

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA DE LOURDES DO PRADO KRÜGER D'ALMEIDA

**JUSTIÇA EMANCIPATÓRIA NO PROCESSO EDUCATIVO - CONTRIBUIÇÕES
DAS VOZES JUVENIS**

**CURITIBA
2017**

MARIA DE LOURDES DO PRADO KRÜGER D´ALMEIDA

**JUSTIÇA EMANCIPATÓRIA NO PROCESSO EDUCATIVO - CONTRIBUIÇÕES
DAS VOZES JUVENIS**

Tese apresentada à Pontifícia Universidade
Católica do Paraná, como requisito parcial à
obtenção do grau de Doutora em Educação.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng

**CURITIBA
2017**

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

D148j
2017 D'Almeida, Maria de Lourdes do Prado Krüger
Justiça emancipatória no processo educativo : contribuições das vozes
juvenis / Maria de Lourdes do Prado Krüger D'Almeida ; orientadora, Ana Maria
Eyng. – 2017.
238 f. ; 30 cm

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba,
2017
Bibliografia: f. 22-2331

1. Justiça. 2. Política pública. 3. Igualdade na educação. 4. Ensino superior.
I. Eyng, Ana Maria, 1975-. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 378



Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Escola de Educação e Humanidades

Programa de Pós-Graduação em Educação

PUCPR

GRUPO MARISTA

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE TESE N.º 082
DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO DE**

Maria de Lourdes do Prado Kruger D'Almeida

Aos vinte dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e dezessete, reuniu-se no Auditório Tristão de Ataíde da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng, Prof.^a Dr.^a Flávia Inês Schilling, Prof. Dr. Ivar César Oliveira de Vasconcelos, Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak e Prof. Dr. Peri Mesquida, para examinar a Tese da candidata **Maria de Lourdes do Prado Kruger D'Almeida**, ano de ingresso 2013, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "História e Políticas da Educação". A doutoranda apresentou a tese intitulada "JUSTIÇA EMANCIPATÓRIA NO PROCESSO EDUCATIVO - CONTRIBUIÇÕES DAS VOZES JUVENIS " que, após a defesa foi Aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 17:30. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A banca considera o trabalho de excelente qualidade e destaca a contribuição para a área da educação. Recomenda a publicação.

Presidente:

Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng

Convidado Externo:

Prof.^a Dr.^a Flávia Inês Schilling

Convidado Externo:

Prof. Dr. Ivar César Oliveira de Vasconcelos

Convidado Interno:

Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak

Convidado Interno:

Prof. Dr. Peri Mesquida

Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Stricto Sensu

A todos os que têm fome e sede de
justiça.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado esposo Wilmar, por seu estímulo, cuidado e suporte em todos os momentos. Você é um presente de Deus para minha vida.

À dona Helga (minha sogra) e ao Lucas (meu enteado) pelo estímulo e compreensão.

Aos meus queridos amigos de caminhada, pelo carinho, pelas palavras de apoio e orações.

À professora Orientadora Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng, que em seu grande conhecimento, sabedoria, compreensão e dedicação guiou-me na construção deste trabalho, aparando as arestas que passavam despercebidas ao meu olhar, apoiando-me em todo o processo da construção da tese.

À Prof.^a Dr.^a Flávia Inês Schilling, pelo aceite em participar de minha banca de defesa do doutorado e pelas observações, sugestões muito valiosas no parecer para a banca de qualificação.

Ao Prof. Dr. Ivar César Oliveira de Vasconcelos, por aceitar participar de minha banca e por suas ricas e brilhantes sugestões no parecer para exame de qualificação.

Ao Prof. Dr. Peri Mesquida, pelas reflexões, sugestões e questionamentos no exame de qualificação, por seu amor e zelo na leitura cuidadosa da tese e ainda pelas lições ensinadas em sala de aula.

À Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak, por prontamente aceitar participar de minha banca de doutorado.

Aos demais professores do doutorado por seus ensinamentos e estímulos.

Aos queridos amigos pesquisadores do Observatório de Violências nas Escolas da PUC Paraná (Thais, Cloves, Marizete, Marciele, José, Janice, Paulinho, Juliana, Adriane, Cleumir, Gláucio, João, Monica e “Ricardieu”). Fazer parte desse grupo foi um presente especial para minha vida. Obrigada por tudo.

À Solange e Alessandra pela atenção e apoio nas inúmeras vezes que precisei de ajuda na secretaria do PPGE.

Às PIBICs Marina Ignez de Oliveira e Fabine Paim Dias, Jessica Pianezzola, pelo auxílio na digitação dos dados, pela disponibilidade em sempre ajudar e alegrar o Observatório de Violências nas Escolas.

À Prof.^a Neida Maria da Conceição Padilha, pela revisão de Língua Portuguesa.

Ao Pastor Patrick, pela tradução do sumário e a troca de ideias sobre a tese.

Um agradecimento especial à Prefeitura Municipal de Curitiba e à Secretaria Municipal da Educação, que me possibilitaram a realização do doutorado.

“Erga a voz em favor dos que não podem defender-se, seja o defensor de todos os desamparados. Erga a voz e julgue com justiça; defenda os direitos dos pobres e dos necessitados.” (Provérbios 31, 8).

RESUMO

A justiça emancipatória compreendida como uma ação que visa à transformação da realidade para superação da exclusão e das desigualdades culturais e socioeconômicas se constitui o objeto da presente tese. A necessidade de investigação da temática se justifica em função do altíssimo nível de injustiça, desigualdade, violação de direitos e exclusão social em que está inserida grande parte da população brasileira. Essa realidade precisa ser transformada, e o processo educativo pode promover um olhar crítico, destinado à tomada da consciência, à superação das múltiplas exclusões e às discriminações presentes na sociedade. O principal problema pesquisado foi: quais as possíveis interconexões entre teorizações, políticas públicas e vozes juvenis, para a construção da justiça emancipatória no processo educativo? O método hermenêutico e a abordagem qualitativa, tendo em conta as possibilidades de pré-compreensão, interpretação e compreensão do problema de pesquisa, subsidiaram a investigação. A pesquisa bibliográfica teve como principais referências Estevão (2006, 2012), Fraser (2006, 2008), Habermas (2001, 2003), Rawls (2000), Santos (2002,2003), Crahay (2002), Dubet (2004). Para conhecer as percepções juvenis sobre a justiça, foi utilizada a técnica Delphi, na coleta de dados realizada em duas fases. Fizeram parte da pesquisa estudantes de 15 cursos de educação superior. Na primeira fase, participaram 607 estudantes; na segunda, 413. O estudo contextualiza as ideias de justiça ao longo das épocas históricas, trazendo também reflexões sobre a igualdade e equidade como elementos primordiais à justiça. Constata-se que os atuais conceitos de justiça têm raízes em estudos que se desenvolvem desde a antiguidade e continuam despertando inquietações e deverá continuar ainda por muito tempo, levando-se em conta as desigualdades, as tensões entre direitos e deveres, as necessidades individuais e coletivas, e tantas outras questões que influenciam as concepções sobre justiça e a constituição de uma sociedade justa. A análise interpretativa dos dados demonstra que as vozes juvenis trazem pistas significativas para a viabilização da justiça emancipatória na sociedade, na escola via justiça curricular, citando como importantes às categorias: igualdade, imparcialidade no julgamento, aplicação de leis, direitos e deveres, responsabilidade individual, educação de qualidade, equilíbrio entre direitos e deveres, formação do senso de justiça, valorização dos professores, democratização, entre outras. Também fica nítida a necessidade da formação dos professores e da inserção da temática da justiça no currículo, pois como afirma a tese: a construção da justiça emancipatória no processo educativo requer profundo e permanente diálogo entre as teorizações, as políticas públicas e as vozes juvenis. Porquanto, a justiça emancipatória se constitui num importante instrumento de transformação social e sua existência pressupõe a democracia participativa, a politização do espaço público, a integração, a solidariedade, a cooperação na busca de objetivos comuns, a fruição de direitos civis, políticos e sociais, nos âmbitos individual e coletivo, o respeito às diferenças, a redistribuição, o reconhecimento e a representação. Assim, reafirmamos a tese de que a construção da justiça emancipatória no processo educativo requer profundo e permanente diálogo entre as teorizações, as políticas públicas e as vozes juvenis.

Palavras-chave: Justiça. Políticas Públicas. Justiça emancipatória. Vozes Juvenis.

ABSTRACT

The object of the present thesis is Emancipatory Justice understood as an action that aims for the transformation of reality overcoming exclusion and cultural and socioeconomic inequalities. The need for research on this topic is justified by the high level of injustice, inequality, violation of rights and social exclusion to which a large part of the Brazilian population is subject. This reality requires change, and the educational process can promote critical evaluation, increase conscience, and overcome a variety of exclusion and the discrimination present in society. The main research problem was: What are the possible interconnections between theory, public policy and youth voice, for the construction of emancipatory justice in the educational process? The hermeneutical method and the qualitative approach subsidized the investigation, taking into account the possibilities of pre-understanding, interpretation and understanding of the research problem. The main references of the bibliographical research were Estêvão (2006, 2012), Fraser (2006, 2008), Habermas (2001, 2003), Rawls (2000), Santos (2002,2003), Crahay (2002), Dubet (2004). In order to understand youth perceptions about justice, the Delphi technique was used to collect data in two phases. Students from 15 higher education courses were part of the research. In the first phase 607 students participated and in the second phase 413. The study contextualizes the ideas of justice throughout history, also bringing reflections on equality and equity as primordial elements to justice. The current concepts of justice are rooted in studies that have developed from antiquity and continue to arouse concern and should continue to do so for a long time to come, taking into account inequalities, tensions between rights and duties, individual and collective needs, and many other issues that influence conceptions of justice and the constitution of a just society. The interpretative analysis of the data shows that youth voice offers significant clues to the viability of emancipatory justice in society and in schooling through the addition of justice to the curriculum. The youth also cite as important the categories: equality, impartiality in judgment, application of laws, rights and duties, individual responsibility, quality education, balance between rights and duties, formation of a sense of justice, appreciation of teachers, democratization, among others. It is also clear the need for the training of teachers and the inclusion of justice in the curriculum, and as the thesis affirms: the construction of emancipatory justice in the educational process requires a profound and permanent dialogue between theory, public policies and youth voice. As such emancipatory justice constitutes an important instrument of social transformation and its existence presupposes participatory democracy, the politicization of public space, integration, solidarity, cooperation in the pursuit of common goals, the enjoyment of civil, political and social rights in the individual and collective spheres, respect for differences, redistribution, recognition and representation. Thus, we reaffirm the thesis that the construction of emancipatory justice in the educational process requires a deep and permanent dialogue between theory, public policy and youth voice.

Keywords: Justice. Public policy. Emancipatory justice. Youth Voice.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 2– Síntese dos traços históricos do conceito de justiça	107
--	-----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Identificação dos estudantes quanto à faixa etária.....	110
Tabela 2 – Identificação dos estudantes quanto ao sexo.....	110
Tabela 3 – Identificação dos estudantes quanto à cor.	111
Tabela 4 – Identificação dos estudantes quanto ao período em que estudam	111
Tabela 5 – Percepções dos estudantes sobre justiça – 1. ^a Fase.....	113
Tabela 6 – Categoria que melhor define justiça na percepção dos estudantes – 2. ^a Fase	114
Tabela 7 – Percepções dos estudantes sobre justiça na escola – 1. ^a Fase.....	142
Tabela 8 – Categoria que melhor define justiça na escola na percepção dos estudantes – 2. ^a Fase.....	143
Tabela 9 – Formas de abordagem da justiça no currículo dos cursos – 1. ^a Fase ...	169
Tabela 10 – Categoria que melhor define justiça no currículo dos cursos – 2. ^a Fase	170
Tabela 11 – Categorias consideradas extremamente importantes para viabilizar a justiça na sociedade.....	185
Tabela 12 – Categorias consideradas extremamente importantes para viabilizar a justiça na escola.....	187
Tabela 13 – Categorias consideradas extremamente importantes para viabilizar a justiça no currículo	188

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO	33
2.1	A HERMENÊUTICA COMO OPÇÃO METODOLÓGICA	33
2.2	O PERCURSO DA PESQUISA	39
2.2.1	Os sujeitos da pesquisa	43
3	A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE JUSTIÇA	47
3.1	ELEMENTOS PRIMORDIAIS NA CONSTITUIÇÃO DO CONCEITO DE JUSTIÇA	48
3.2	TRAÇOS DO CONCEITO DE JUSTIÇA AO LONGO DA HISTÓRIA	57
3.2.1	Ideias sobre justiça na Idade Antiga	60
3.2.2	Ideias sobre justiça na Idade Média	64
3.2.3	Ideias sobre justiça na Idade Moderna	68
3.2.4	Ideias sobre justiça na Idade Contemporânea	75
4	CONCEPÇÕES DE JUSTIÇA NAS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS	108
4.1	TRAÇOS DOS SUJEITOS DA PESQUISA	109
4.2	PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE JUSTIÇA	112
4.2.1	Igualdade de tratamento	115
4.2.2	Imparcialidade no julgamento	121
4.2.3	Aplicação de leis, normas legais	126
4.2.4	Direitos e deveres	132
4.2.5	Responsabilidade individual	135
4.2.6	Relatividade do que é justo	138
4.2.7	Inexistência da justiça	140
4.3	PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE JUSTIÇA NA ESCOLA	142
4.3.1	Educação de qualidade	145
4.3.2	Equilíbrio entre direitos e deveres	150
4.3.3	Formação do senso de justiça	154
4.3.4	Valorização dos professores	159
4.3.5	Democratização da justiça	163

4.3.6 A escola é injusta	167
4.4 FORMAS DE ABORDAGEM DA JUSTIÇA NO CURRÍCULO DOS CURSOS ..	169
4.4.1 Trabalho integrado	170
4.4.2 Trabalho alternado	175
4.4.3 Aplicação de princípios	178
4.4.4 Vivência cotidiana	180
4.5 CONTRIBUIÇÕES PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NA SOCIEDADE	185
4.6 CONTRIBUIÇÕES PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NA ESCOLA.....	187
4.7 CONTRIBUIÇÕES PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NO CURRÍCULO	188
5 EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO DA JUSTIÇA EMANCIPATÓRIA	190
5.1 EDUCAÇÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E JUSTIÇA.....	190
5.1.1 Formação dos professores para o trabalho com a temática da justiça.	199
5.2 EDUCAÇÃO COMO FATOR DE EMANCIPAÇÃO	201
5.3 JUSTIÇA EMANCIPATÓRIA COMO UTOPIA	207
6 CONCLUSÃO.....	214
REFERÊNCIAS.....	221
ANEXOS	234

1 INTRODUÇÃO

A categoria central da tese levou-me a muitas reflexões e descobertas e ao fazer uma retrospectiva de minha trajetória de vida em nível pessoal e profissional, buscando detectar momentos em que a justiça¹ entrecruzou meu caminho, identifiquei-a, algumas vezes trazendo esperança, outras vezes indignação, inquietações, vontade de buscar mudanças, empatia e responsabilidade perante os injustiçados.

Comecei lembrando de minha infância, e recordei-me que ficava triste diante de situações de injustiça, quando observava a rejeição que colegas sofriam devido à sua condição social, quando notava colegas que apanhavam dos pais, pessoas passando fome, professores maltratando alunos por não saberem ler.

Na adolescência, muitas vezes me revoltei diante de injustiças, e violências, inclusive, quando assistia a filmes, ficava muito sensibilizada quando os mais fracos e oprimidos eram maltratados, vitimados por guerras, roubos, traições e sempre esperava que a justiça prevalecesse. Lembrei-me especialmente do filme “A Cor Púrpura” em que se via a História de uma adolescente negra que morava no sul dos Estados Unidos e era violentada pelo padrasto, e do quanto chorei ao ver como uma pessoa pode ser destruída pela opressão, poder e por uma cultura de violência e lembrei-me do quanto torci para que a justiça fosse estabelecida. Naquele momento nem imaginava que mais tarde teria que lidar com situações parecidas em meu trabalho como pedagoga na Rede de Proteção às Crianças e Adolescentes em Situação de Risco para Violência² no Departamento de Ensino Fundamental, na Secretaria Municipal de Educação de Curitiba.

¹ A justiça é aqui entendida como a igualdade, equidade, e ainda o respeito aos direitos humanos. É importante destacar que a justiça pode apresentar diferentes significados em diferentes contextos por isso pode se falar em “justiça complexa”, relacionando a complexidade a um conceito “pluralizado e com várias gramáticas” (ESTEVÃO, 2002, p. 115).

² A Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco para Violência é um instrumento fundamental para a prevenção e proteção da violência, pois se constitui em um conjunto de ações integradas e intersetoriais do Município de Curitiba, que tem como objetivo geral contribuir para redução da violência contra crianças e adolescentes em Curitiba, especialmente no que se refere à violência doméstica e sexual, utilizando-se de níveis distintos de intervenção, ou seja, de prevenção e proteção. A atuação integrada e intersetorial envolve instituições que desenvolvem atividades com crianças e adolescentes e suas famílias, destacando-se escolas, creches, contraturnos, unidades de saúde, hospitais, CREAS, entre outros. (CURITIBA, 2008, p. 38). A Rede de Proteção está organizada em: coordenação municipal, coordenação regional e redes locais. Cada uma destas coordenações no seu âmbito de atuação municipal, regional ou local tem como papel: “Articular instituições governamentais e não governamentais para a efetivação de ações integradas e intersetoriais, a fim de prevenir a violência principalmente a doméstica e a

Seguindo a breve retrospectiva de minha vida profissional, recordei-me do tempo em que morei em um convento e de quando fazia trabalhos em uma favela de Curitiba e ficava extremamente incomodada com as diferenças de acessos quanto à alimentação, ao vestuário, ao tratamento de saúde, à higiene, ao estudo, entre os moradores da favela e eu, naquele tempo, comecei a considerar injusto uns terem tanto e outros nem o mínimo necessário para uma vida digna.

Quando fui convidada para trabalhar na área da educação no ano de 1980, considerei que esse seria um campo que possibilitaria fazer a diferença no mundo; ainda acredito na educação como forma de emancipação³ dos sujeitos e como modo para garantir uma sociedade mais justa. Assim, a questão da justiça há muito tempo tem permeado as ações desenvolvidas em meu trabalho, especialmente nos últimos dez anos, atuando como pedagoga na coordenação municipal⁴ da educação na Rede de Proteção. Nesse espaço, durante esse período de tempo, foi possível observar, refletir e angustiar-me com muitas situações de violência: física, psicológica, sexual, negligência e exploração do trabalho infantil, abandono, e constatar que tais situações traziam sofrimento e sequelas para o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes.

sexual, e proteger a criança e o adolescente em situação de risco para a violência.” (CURITIBA, 2008, p.39 - 44)

³ Emancipação - Processo de libertação da humanidade em relação a qualquer tipo de vínculo religioso, político, econômico etc. que impeça sua plena realização. O ideal da emancipação caracteriza movimentos díspares como o iluminismo, marxismo, positivismo etc., e é típico da Modernidade e de sua ideia de progresso. 2. Marx (Anais franco-alemães, 1844) distingue emancipação política, que se limita a igualar formalmente os indivíduos diante da lei, de emancipação humana que implica a superação das desigualdades reais, ou seja, a ideia de uma democracia substancial em que os homens sejam iguais não só no plano político (democracia formal) mas também no plano econômico (comunismo). 3. Para a escola de *Frankfurt*, o ideal “iluminista” de emancipação é parte integrante de uma dialética da razão destinada a gerar, em virtude dos seus próprios pressupostos, os horrores da desrazão. 4. Na ideia de emancipação Lyotard distingue a própria essência da capacidade de projeção moderna e o símbolo dos seus malogros: “O pensamento e a ação dos séculos XIX e XX são dirigidos por uma ideia (e falo de uma ideia em sentido kantiano): a da emancipação é argumentada [...] de modos diferentes, de acordo com aquilo que chamamos filosofias da história, ou seja, as grandes narrativas a partir das quais se tenta organizar a multidão de eventos [...] a narrativa *aufklärer* da emancipação da ignorância e da escravidão através do conhecimento e do igualitarismo, a narrativa especulativa da realização da ideia universal através da dialética do concreto, a narrativa marxista da emancipação da exploração e da alienação através da socialização do trabalho, a narrativa capitalista da emancipação da pobreza através do desenvolvimento técnico industrial” (II *postmoderno spiegato ai bambini*, 1986, trad. It. Feltrinelli, Milão, 1987, p. 34). 5. [...] Habermas [...] considera que o ideal progressista de emancipação (e o projeto de uma sociedade de sujeitos livres e desalienados) não “malogrou” mas simplesmente ficou “inacabado”. (ABBAGNANO, 2012, p. 362).

⁴ A coordenação municipal é organizada de forma colegiada por representantes das Secretarias Municipais da Educação, da Saúde, do Instituto Municipal de Administração Pública e da Fundação de Ação Social. Esta coordenação é composta por um representante titular e um suplente de cada secretaria ou estrutura equivalente, diretamente envolvido na execução das ações da Rede de Proteção. (CURITIBA, 2008, p.37)

Em função da necessidade de aprimoramento profissional, no ano de 2009 busquei um curso de mestrado que favorecesse a fundamentação teórica na temática de direitos humanos, violências e o trabalho em Rede para realizar um trabalho mais efetivo e compreender melhor a situação de crianças e adolescentes em situações de violência e de como fazer os encaminhamentos e monitoramentos dos casos. Naquele ano, fui aprovada no mestrado em educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) na área de Projeto de Pesquisa em Políticas, Gestão, Violências e Mediação no Espaço Escolar. Aquela etapa foi um marco especial em minha vida, naquele momento compreendi o quanto um curso pode melhorar os conhecimentos, ampliar a visão e os sonhos.

Na dissertação de mestrado, a seguinte questão foi problematizada: “Quais as possibilidades e limites para que a escola desenvolva ações em rede para a prevenção das violências como forma de garantia de direitos das crianças e dos adolescentes?” (D’ALMEIDA, 2011, p. 15). Sempre considerei importante a discussão sobre essa problemática, pois o reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos ainda é bastante frágil em nossa cultura. As violências são formas de negar os direitos a esses sujeitos, e continuo acreditando que, enquanto ocorrer privação da vida, da comida, da moradia, do acesso à saúde, à educação, e à representatividade política que ainda atingem milhões de pessoas, seremos desafiados a desenvolver ações que garantam os direitos humanos e a justiça.

Defendi na dissertação de mestrado que “a escola pode ser um território de difusão dos direitos humanos, por ser um espaço de convivência de pessoas em interação e desenvolvimento feito de variadas Histórias, contextos e culturas.” (D’ALMEIDA, 2011, p. 154). Assim, a escola pode favorecer a sensibilização de estudantes, pais, profissionais da educação e demais agentes da comunidade quanto a direitos e deveres fundamentais, buscando garantir direitos e justiça social⁵. Assim como Freire, acredito que:

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos

⁵ Justiça Social – É o princípio da justiça distributiva, pela qual a comunidade deve distribuir, de maneira equitativa, entre os seus membros, bens, recompensas, cargos e funções, previstas a fixação de impostos e a assistência social, com aplicação de recursos em obras de atendimento aos carentes. (GUIMARÃES, 2010, p.410).

outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encará-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. (FREIRE, 2000, p. 67).

E é por acreditar na transformação de pessoas e da sociedade pela educação, na justiça como possibilidade de garantia de direitos e por encarar grandes desafios no dia a dia em minha atuação profissional que tive a necessidade de aperfeiçoar conhecimentos. Assim, considerei importante dar sequência aos estudos e no ano de 2013 ingressei no doutorado da PUCPR no Programa de Pós-Graduação em Educação. Inicialmente, a ideia era aprofundar questões relacionadas à constatação de que uma escola que protege e garante direitos é uma escola justa⁶ e, no decorrer do curso, a ideia inicial foi sendo aprofundada e delimitada. Durante as reuniões do grupo de pesquisa na PUCPR tive certeza de que meu tema de pesquisa seria a justiça, quando da leitura do projeto Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. Esse projeto está vinculado ao observatório de Violências nas Escolas do PPGE/PUCPR e integra o projeto de investigação em rede articulado pela Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade: Percepções de Justiça e direitos humanos de grupos sociais específicos.

A partir desse projeto começamos, como grupo, a refletir sobre como os jovens pensam a questão dos Direitos Humanos, da justiça e da convivência e de como essas temáticas estão inseridas no currículo escolar. Vislumbramos, inicialmente, uma possibilidade para aprofundar estudos sobre elementos de uma escola justa.

Em outra reunião do grupo, pensamos em qual instrumento utilizaríamos para a coleta de dados e optamos pela técnica Delphi, detalhada no capítulo 1. Também fomos combinando quais seriam os autores que embasariam a fundamentação teórica inicial de cada uma das temáticas e, para a justiça, elegemos: Dubet (2004, 2008), Estevão (2006, 2012), Fraser (2008), Ricoeur (2008), Santos (2000, 2007).

⁶ Dubet (2008, 2012) tem contribuições significativas sobre o que é uma escola justa, ponderando que a construção de uma escola justa supõe repensar a justiça social, assim como a contribuição da escola à coesão social por meio do desenvolvimento dos valores da democracia, da tolerância, da liberdade, da civilidade e não apenas preparar o “capital humano” e criar competências úteis ao crescimento econômico (DUBET, 2012). Para o autor deve-se buscar “Não uma escola perfeita numa sociedade perfeita, destinada a indivíduos perfeitos, mas uma escola tão justa quanto possível ou, melhor ainda, uma escola o menos injusta possível.” (DUBET, 2008, p. 9).

Para o embasamento da metodologia de pesquisa, também detalhado no capítulo 1, optei por Gadamer (2002,2008) e Ricoeur (2008).

Anteriormente a essas leituras, pensei sobre qual o conhecimento inicial que eu tinha sobre justiça. Qual a importância desse tema para educação? Como o assunto era trabalhado no currículo? Qual seria a visão dos estudantes que participariam da pesquisa sobre a temática? E cheguei à conclusão que essa temática traria muitos desafios, que seria necessário um aprofundamento teórico e que a justiça tem uma importância fundamental para educação.

Quanto ao trabalho no currículo e as percepções dos estudantes teria que aguardar os resultados da pesquisa e fazer as análises dos dados.

Iniciando as leituras, fui relacionando conceitos que considerei norteadores na escrita da tese, dentre eles dois princípios de justiça, apresentados por Dubet (2008): modelo meritocrático⁷, igualdade de oportunidades⁸, estes conceitos exigem estudo, pois interferem diretamente nas questões de justiça.

Dubet também faz a defesa dos sistemas escolares como realizações práticas de princípios de justiça quando afirma que “é importante refletir sobre a justiça escolar para avaliar o sentido e o alcance das políticas escolares.” (2004, p. 540). Afirma ainda que “*A priori*, o desejo de justiça escolar é indiscutível, mas a definição do que seria uma escola justa é das mais complexas, ou mesmo das mais ambíguas, pois podemos definir justiça de diferentes maneiras”.

Esse autor também traz reflexões sobre o modelo meritocrático afirmando que ele produz mais vencidos do que vencedores e sugere que é preciso “procurar outros princípios de justiça para reformar esse modelo.” Pois “[...] a igualdade meritocrática das oportunidades permanece a figura cardinal da justiça escolar. Ela

⁷ Modelo meritocrático – Dubet aponta para a crueldade do modelo meritocrático. Na verdade, quando adotamos o ideal de competição justa e formalmente pura, os “vencidos”, os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escola lhes deu, *a priori*, todas as chances para ter sucesso como os outros. A partir daí, esses alunos tendem a perder sua autoestima, sendo afetados por seu fracasso e, como reação, podem recusar a escola, perder a motivação e tornar-se violentos. A seu ver, a escola meritocrática atraiu-os para uma competição da qual foram excluídos; eles acreditaram na vitória e na igualdade de oportunidades e descobrem suas fraquezas, sem o consolo de poder atribuir o fato às desigualdades sociais, das quais não são mais diretamente vítimas. (DUBET, 2004, p.542).

⁸ Igualdade de oportunidades – Para Dubet, as desigualdades sociais pesam muito nas desigualdades escolares. Dubet afirma também que o modelo de igualdade de oportunidades meritocrático pressupõe, para ser justo, uma oferta escolar perfeitamente igual e objetiva, ignorando as desigualdades sociais dos alunos. Ora, todas as pesquisas mostram que a escola trata menos bem os alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidos para os mais pobres, a estabilidade das equipes docentes é menor nos bairros difíceis, a expectativa dos professores é menos favorável às famílias desfavorecidas, que se mostram mais ausentes e menos informadas nas reuniões de orientação. (DUBET, 2004, p.542).

designa o modelo de justiça, permitindo a cada um concorrer numa mesma competição sem que as desigualdades da riqueza e do nascimento determinem diretamente suas oportunidades de sucesso e de acesso a qualificações escolares relativamente raras.” (DUBET, 2008, p. 11).

Traz ainda ideias sobre igualdade e desigualdade, afirmando que “nenhuma escola pode, sozinha, criar uma sociedade mais igualitária.” (DUBET, 2004, p. 553), pois a escola não consegue superar as desigualdades sociais.

Em Estevão (2006, 2012), destaquei os conceitos de justiça universalista que, para o autor, é a tendência em procurar um princípio ou um critério único para definir o que é justo ou injusto e que seja aceito por todos. (ESTEVÃO, 2004, p. 17). Citando John Rawls (1993), que tem uma visão universalista de justiça, Estevão afirma que em face da globalização tecnológica, econômica e cultural, ocorre a necessidade de construir uma teoria global de justiça que não parta do contexto dos Estados nacionais, mas sim das instituições políticas de âmbito mundial e das associações da sociedade civil que se vão articulando local e mundialmente. (ESTEVÃO, 2004, p. 17). Independentemente de definições aceitas universalmente a justiça “[...] adquire especificidades de acordo com a comunidade política concreta e mesmo com as filosofias políticas que se perfilham.” (ESTEVÃO, 2002, p. 131). Outro conceito destacado em Estevão foi o de justiça complexa⁹, modelo pluralista¹⁰, e ainda a escola como espaços “de vários mundos”¹¹. O autor problematiza o conceito de justiça, em seu sentido universalista, abstrato e formal, interpretando-o como pluralizado e com várias gramáticas. Contextualiza ainda as implicações da justiça complexa no campo da educação e, mais particularmente, nas organizações

⁹ Para Estevão, o discurso da justiça na atualidade, transformou-se, num discurso de justiça complexa, num “discurso de gramáticas múltiplas e também conflituais”, esses discursos apresentam várias definições e até “dialetos locais e populares de justiça”, fazendo todos parte de uma luta tendo em vista a fixação de uma certa ordem social e a construção do sentido da cidadania num momento determinado. (ESTEVÃO, 2002, p. 115).

¹⁰ Uma teoria pluralista da justiça social é a cuja meta é realizar a “igualdade complexa”, compreendida como aquela que respeita a liberdade e que exige a distribuição dos diferentes bens sociais segundo uma diversidade de procedimentos e critérios, ou seja, de acordo com o significado do bem social em causa. (ESTEVÃO, 2002, p. 109). Segundo Estevão, alguns autores pensam a justiça de modo mais contextualizado, ou seja, enquanto vinculada a uma comunidade política concreta (com tradição comum e significados sociais comuns), sendo específica de cada esfera social (educação, saúde, trabalho...). (ESTEVÃO, 2004, p. 20).

¹¹ Para Estevão, a escola, do ponto de vista organizacional, é essencialmente uma organização plural, com uma vida social mobilizada em torno de compromissos entre os vários mundos que aí se constituem, com estratégias múltiplas de justificação concretizadas pelos atores sociais escolares, designadamente nas situações de litígio (ESTEVÃO, 2001). Isto vai implicar então o reconhecimento de que no interior da escola se mobilizam justificações e argumentações subsidiárias de princípios diferentes, uma vez que cada mundo aponta, de fato, para gramáticas diferentes de justiça e para ordens de grandeza também distintas. (ESTEVÃO, 2002, p. 119).

educativas. Para promover a compreensão da dialética da justiça no interior das escolas, reflete sobre a natureza das organizações escolares, entendendo-as fundamentalmente como espaços “de vários mundos” tais como: cívico, doméstico, mercantil, empresarial, mundial, entre outros, assim no espaço escolar se articulam vários princípios de justiça. (ESTEVÃO, 2001, p. 166).

Em Fraser (2006, 2007, 2008), foram destacados os conceitos de redistribuição, reconhecimento, representação e justiça social,¹² sendo que a autora define a redistribuição como sendo a busca da alocação mais justa de recursos e bens; redistribuir a riqueza dos ricos para os pobres, “do Norte para o Sul, e dos proprietários para os trabalhadores.” (FRASER, 2007, p. 102). Para ela, a desigualdade material está em alta na maioria dos países do mundo [...] “Ela também aumenta globalmente, de modo mais dramático, do outro lado da linha que divide Norte e Sul.” (FRASER, 2006, p. 231). Para a autora, o “remédio para a injustiça econômica é alguma espécie de reestruturação político-econômica.” que pode envolver redistribuição de renda, reorganização da divisão do trabalho, controles democráticos do investimento ou a transformação de outras estruturas econômicas básicas. (FRASER, 2006, p. 232). Pessoas sujeitas à injustiça econômica necessitam de redistribuição. (FRASER, 2006, p. 232).

Com relação ao reconhecimento, Fraser propõe uma análise alternativa, buscando tratar o reconhecimento como uma questão de status social. Dessa perspectiva, ela chama de modelo de status afirmando que “o que exige reconhecimento não é a identidade específica de um grupo, mas a condição dos membros do grupo como parceiros integrais na interação social.” (FRASER, 2007, p. 107). O não reconhecimento, conseqüentemente, não significa depreciação e deformação da identidade de grupo. Ao contrário, “ele significa subordinação social no sentido de ser privado de participar como um igual na vida social” (FRASER, 2007, p. 107). A orientação do reconhecimento recentemente atraiu o interesse dos filósofos políticos e, alguns entre eles, têm buscado desenvolver um novo paradigma¹³ normativo que coloca o reconhecimento em seu centro. (FRASER, 2007, p. 102).

¹² Nancy Fraser define o campo da justiça social como, simultaneamente, redistribuição e reconhecimento, classe e estatuto nas relações sociais.

¹³ Segundo Thomas Khun (1998, p. 13), paradigma pode ser definido como “[...] as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. Segundo o mesmo autor, “[...] é o que prepara basicamente o estudante para ser membro da comunidade científica determinada na qual atuará mais tarde” (KHUN, 1998, p. 30).

Com relação à representação Fraser (2008) entende que a justiça requer arranjos sociais que permitam a todos participarem como pares na vida social e que superar a injustiça significa “desmantelar os obstáculos institucionalizados que impedem alguns sujeitos de participarem, em condições de paridade com os demais, como parceiros integrais da interação social.” (FRASER, 2008, p. 5). A representação está ligada a um conceito político-social voltado a assegurar igualdade e voz participativa das pessoas no quadro das comunidades políticas existentes.

A autora entende que a representação não é apenas uma questão de assegurar voz política igual a mulheres. Por ser feminista, Fraser (2007) reflete sobre a questão da representação no caso das mulheres, mas esta ideia pode ser estendida para as minorias e para aqueles que não têm oportunidade de voz em comunidades políticas já constituídas. Assim, seria necessário reenquadrar as disputas sobre justiça que não podem ser propriamente contidas nos regimes estabelecidos. (FRASER, 2007, p. 305).

Adverte que na justiça social tida como política, encontram-se três problemas principais quanto à representação. A primeira é a “falsa representação política” Fraser (2007, p. 304-305), que acontece quando as regras políticas de determinado Estado limitam ou impedem a participação de determinadas pessoas; a segunda problemática é o que Fraser denomina de “mau enquadramento”, (FRASER, 2007, p. 304-305) que surge “quando o quadro do Estado territorial é imposto a fontes transnacionais de injustiça. Como resultado, temos divisão desigual de áreas de poder negando aos pobres e desprezados, a chance de colocar demandas transnacionais.” (FRASER, 2007, p. 304-305) O mau enquadramento exclui pessoas ou grupos, impossibilitando a participação em razão de limites impostos incorretamente por determinada comunidade. A terceira problemática está ligada à “falsa representação metapolítica” (FRASER, 2007, p. 304-305), que ocorre quando elites nacionais ou transnacionais monopolizam a delimitação do enquadramento, bloqueando a participação dos pobres e minorias, pois não são criadas instâncias democráticas que possibilitem a participação.

Fraser (2008) assume que a justiça hoje exige redistribuição, reconhecimento e representação, examinando a relação entre esses itens. (FRASER, 2006, p. 231). A orientação redistributiva tem uma linhagem filosófica distinta, já que as reivindicações redistributivas igualitárias forneceram o caso paradigmático para a maior parte da teorização sobre justiça social nos últimos 150 anos. (FRASER,

2007, p. 102). A autora aponta ainda que “só por meio de concepções alternativas de redistribuição e reconhecimento podemos obter os requisitos de justiça para todos” (FRASER, 2001, p. 282). Segundo a autora, os obstáculos atuais para a emancipação social estão na superação das desigualdades culturais e socioeconômicas. “no mundo real, cultura e economia política estão sempre imbricadas e, virtualmente, toda luta contra injustiça, quando corretamente entendida, implica demandas por redistribuição e reconhecimento” (FRASER, 2001 p. 248).

Em Santos (1996, 2000, 2007) foram destacados os conceitos de regulação/emancipação, igualdade, diferença, justiça cognitiva¹⁴. De acordo com Santos, o paradigma da modernidade¹⁵ se assenta em dois pilares: o da regulação e o da emancipação. O pilar da regulação se caracteriza por uma forma de obrigação política constituída pelo princípio do Estado, do mercado e da comunidade e tem como pontos extremos o caos (ignorância) e a ordem (conhecimento). O pilar da emancipação é formado pela racionalidade cognitivo-instrumental da ciência, pela estética expressiva das artes e literatura e a moral, tendo como pontos extremos o colonialismo (ignorância) e a solidariedade (conhecimento). (SANTOS, 2007, p. 72).

Com relação à emancipação, Boaventura afirma ainda que “necessitamos construir a emancipação a partir de uma nova relação entre o respeito da igualdade e o princípio do reconhecimento da diferença.” (SANTOS, 2007, p. 62).

Outra ideia que considerei importante é a de “*topoi*”. Para Santos (2006, p. 447) “os *topoi* são os lugares comuns retóricos mas abrangentes de determinada cultura. Funcionam como premissas de argumentação que, por não se discutirem, dada a sua evidência, tornam possível a produção e a troca de argumentos”.

¹⁴ O Fórum Social Mundial coloca uma nova questão epistemológica: se as práticas sociais e os atores coletivos recorrem a diferentes tipos de conhecimento, uma avaliação adequada da sua utilidade para a emancipação social só pode ser fundada numa epistemologia, que, ao contrário das epistemologias hegemônicas do Ocidente, não conceda supremacia a priori ao conhecimento científico produzido, sobretudo no Norte e permita assim um relacionamento mais justo entre as diferentes formas de conhecimento. Nesse sentido, “não existe justiça global sem justiça cognitiva global.” (SANTOS, 2007, p. 62). “A injustiça social global está assim intimamente ligada à injustiça cognitiva global, de modo que a luta pela justiça social global também deve ser uma luta pela justiça cognitiva global.” (SANTOS, 2007, p.77).

¹⁵ [...] o paradigma da modernidade é um projeto sociocultural muito amplo, prenhe de contradições e de potencialidades que, na sua matriz, aspira a um equilíbrio entre a regulação social e a emancipação social. A trajetória social deste paradigma não é linear, mas o que mais profundamente a caracteriza é o processo histórico da progressiva absorção ou colapso da emancipação na regulação e, portanto, da conversão perversa das energias emancipatórias em energias regulatórias, o que, em meu entender, se deve à crescente promiscuidade entre projeto da modernidade e o desenvolvimento histórico do capitalismo particularmente evidente a partir de meados do século XIX (SANTOS, 1995, p. 137).

Em Ricoeur (1989, 2008), assinalei as ideias sobre hermenêutica, justo, injusto. Para o autor, a hermenêutica serve como guia metodológico na leitura e escrita de obras e textos tanto teóricos como poéticos, sendo a hermenêutica uma fonte metodológica para a compreensão de obras teóricas ou poéticas. “A tarefa da hermenêutica é reconstruir o conjunto das operações por meio das quais uma obra se eleva sobre o fundo opaco do viver, do agir e do sofrer, para ser dada por um autor a um leitor que a recebe e assim modifica seu agir.” (RICOEUR, 1994, p. 86).

Quanto ao justo e injusto, o autor orienta para que nós busquemos em nossa memória da infância lembrando nossos primeiros encontros com a questão do injusto e do justo e ele afirma que:

Propositadamente, ao evocar lembranças de infância, cito o injusto antes do justo – tal como, aliás, o fazem com frequência, do modo visivelmente intencional, Platão e Aristóteles. Nosso primeiro ingresso na região do direito não terá sido marcado pelo grito: É injusto! [...] procuremos lembrar quais foram às situações típicas em que nossa indignação se inflamou. Foram, por um lado, as das divisões desiguais, que achávamos inaceitáveis (ah! O modelo da divisão do bolo em partes iguais, modelo que talvez nunca tenha deixado de frequentar nossos sonhos de distribuição justa, a ponto de levar a um impasse a teoria da justiça!). (RICOEUR, 2008, p. 5).

Em Gadamer (2002), destaquei elementos da hermenêutica e o do círculo hermenêutico¹⁶. Para o autor, a hermenêutica abrange a arte da interpretação gramatical e psicológica. “É, em última análise, um comportamento divinatório, um transferir-se para dentro da constituição completa do escritor, um conceber o decurso interno da feitura da obra, uma reformulação do ato criador.” (GADAMER, 2002, p. 292). Para o autor a compreensão é “uma reprodução referida à produção original, um reconhecer do conhecido (*Boeckh*), uma pós-construção que parte do momento vivo da concepção, da “decisão germinal” (*Keimentschluss*) como ponto de organização da concepção.” (GADAMER, 2002, p. 292)

¹⁶ Segundo Gadamer, o círculo hermenêutico: “não é de natureza formal. Não é nem objetivo nem subjetivo, descreve, porém, a compreensão como interpretação do movimento da tradição e do movimento do intérprete.” (GADAMER, 1998, p. 297). Gadamer explica que: “[...] compreender é sempre um mover-se nesse círculo, e por isso é essencial o constante retorno do todo às partes e vice-versa” (GADAMER, 1998, p. 297). Como o conceito do todo é relativo o círculo está em constante ampliação afetando a compreensão do indivíduo. Assim, a revelação quanto à linguagem e ao conteúdo de um texto contemporâneo, só se dá “no vaivém do movimento circular entre o todo e as partes” (GADAMER, 1998, p. 439).

Sendo a compreensão um dos elementos da hermenêutica em que “aquele que compreende, está ele mesmo dentro do sentido do compreendido. Ele forma parte da mesma coisa que compreende” (GADAMER, 2008, p. 546). O autor afirma que: “Porque a nossa compreensão não apreende num só golpe do pensar tudo o que sabe, precisa sacar de si cada vez o que pensa, pondo-o diante de si mesma como numa auto expressão de seu íntimo.” (GADAMER, 2008, p. 546).

Gadamer traz também reflexões sobre a importância da pergunta: “Perguntar quer dizer colocar no aberto. A abertura daquilo sobre o que se pergunta consiste no fato de não possuir uma resposta fixa.” (GADAMER, 2008, p. 474).

É interessante constatar que minha compreensão sobre conceitos e ideias sobre justiça era bastante limitada e que após essas leituras iniciais, eu já havia adquirido muitas ideias e inquietações sobre a questão da justiça e, baseada nesses autores, fui buscar mais subsídios teóricos para serem utilizados na escrita da tese e decidi ir montando um quadro com as ideias sobre a justiça, referendada nos seguintes autores: Aristóteles (2009), Crahay (2002), Forst (2010) Heller (1998), Rawls (2000), Sandel (2012), Sen (2011), Silva (2009), Santomé (2013), Walzer (2003) e, enquanto ia lendo, a lista ia progressivamente aumentando, conforme será possível observar no capítulo 3.

Durante reuniões do grupo de pesquisa, participação em disciplinas e as reuniões de orientações, realizadas com a orientadora da tese, foi acontecendo o detalhamento da pesquisa quanto à metodologia, referenciais teóricos, instrumentos para a pesquisa de campo.

Como o objetivo da tese seria realizar uma análise interpretativa das contribuições das teorizações, políticas e das vozes juvenis para a construção da justiça emancipatória¹⁷ no processo educativo, ficou definido que a pesquisa seria realizada com jovens estudantes universitários.

Também foi decidido que a o trabalho de tese seria composto por uma pesquisa bibliográfica para elucidar que é justiça, segundo a literatura e também o que é a justiça, segundo as políticas públicas e os jovens.

Também por uma pesquisa de campo que seria desenvolvida em duas fases, com estudantes do ensino superior que frequentavam o segundo e sexto períodos dos cursos de Administração, Biologia, Ciências Sociais, Direito, Filosofia, Física,

¹⁷ A justiça emancipatória que, na perspectiva desta pesquisa, é compreendida como uma ação que visa à transformação da realidade de desigualdades culturais e socioeconômicas por meio da conscientização, via conhecimento dos direitos humanos e vivência dos mesmo em sua plenitude. No item 4.3 apresento detalhamentos e reflexões sobre a justiça emancipatória.

Educação Física, Engenharia Mecânica, História, Letras Português, Matemática, Pedagogia, Psicologia, Química e Serviço Social, para elucidar quais as possíveis interconexões entre teorizações, políticas e vozes juvenis, para a construção da justiça emancipatória no processo educativo

Também foi feita a opção por uma abordagem hermenêutica, qualitativa, levando em conta a possibilidade de pré-compreensão, interpretação e compreensão de como a justiça emancipatória se constrói, nas teorizações e políticas públicas em diálogo com as vozes juvenis.

Para a coleta de dados seria utilizada a técnica Delphi, que é composta por dois momentos. No primeiro momento, aplica-se o formulário contendo questões abertas, em que cada um dos participantes da pesquisa pode responder livremente às suas percepções sobre o tema. Após a coleta desses dados, os pesquisadores categorizam e organizam as respostas construindo outro formulário com questões fechadas. A técnica Delphi será detalhada no capítulo 1,

Na seção 2 - Percurso Teórico Metodológico, encontra-se a descrição detalhada dos passos seguidos na realização da pesquisa. Durante essas orientações, foi também ficando nítido que eu sempre acreditei na justiça como forma de melhorar a vida das pessoas e a realidade social, que a luta pela justiça permeia meu trabalho na rede de proteção, que a educação tem um papel fundamental na proposição de vivências mais justas, que profissionais formados numa concepção que envolva reflexões e experiências justas provavelmente terão condições de atuar em suas profissões respeitando direitos humanos e promovendo a justiça.

Tenho convicção de que, ao acontecer a justiça em qualquer área, o mundo fica melhor, as pessoas sofrem menos, e que esta é uma temática complexa e pouco estudada na educação. Assim foi aumentando a curiosidade em saber mais sobre o tema, sobre o que jovens pensam sobre o assunto e quais as contribuições que minha pesquisa poderia trazer para a área da educação.

A justiça como a mais completa das excelências (Aristóteles, 1130 a1, livro V, 2009) tem uma participação fundamental na vida das pessoas, pois à medida que os direitos e a dignidade são desrespeitados, é preciso clamar por justiça. Mas para que ocorra esse clamor é necessário que as pessoas tenham consciência de seus direitos e lutem pela sua garantia, lutem por uma sociedade mais justa. “num mundo de desigualdades, de microdesigualdades e de interpenetração de múltiplas estruturas de injustiça.” (ESTEVIÃO, 2006, p. 28). A realidade injusta foi sendo

construída historicamente, chegando a índices de desigualdade e exclusão espantosos. Essa realidade vem sendo denunciada e precisa ser transformada para que se chegue à garantia da dignidade da pessoa humana.

Para a promoção de uma sociedade justa, é necessária a compreensão da justiça como princípio e instrumento de transformação social. Segundo Santos (2007, p. 9), as classes populares têm consciência de que as desigualdades não são um dado adquirido, traduzem-se em injustiças e conseqüentemente na violação dos seus direitos. Portanto, o sonho com uma sociedade mais justa exige o desenvolvimento de ações que denunciem e garantam os direitos humanos, valorizando o conhecimento produzido por todos aqueles que têm sofrido injustiças, opressão, dominação e exclusão causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo, pelo patriarcado, pelo radicalismo.

Sendo a conscientização necessária para estas ações, cabe lembrar aqui de Karl Marx que em sua XI Tese sobre Feuerbach (2009, p. 126) reflete: “Os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; porém, o que importa é transformá-lo”. Então, é necessário interpretar, compreender, mas também transformar qualquer situação que esteja violando a dignidade dos direitos das pessoas.

Freire (1979) é um autor de fundamental importância na compreensão da profundidade do significado da palavra conscientização. Para ele, a conscientização é um processo que exige do ser humano a sua inserção crítica em ações que transformem a realidade, compreendendo que “um dos ângulos importantes será o de provocar o reconhecimento do mundo, não como um mundo dado mas como um mundo dando-se” (FREIRE, 1981 p. 94) sendo que a “conscientização” [...] não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens”. Ainda para Freire (1979):

a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na História, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece. A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência – mundo. (FREIRE, 1979, p. 15).

A conscientização é mais do que saber o que se passa ao seu redor. É acima de tudo um processo histórico em que, “no ato mesmo de responder aos desafios que lhe apresenta seu contexto de vida, o homem se cria, se realiza como sujeito,

porque esta resposta exige dele reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização, ação.” (FREIRE 1979, p. 21). O processo de conscientização é o processo de confrontação do indivíduo com a realidade, na tentativa de compreendê-la. Para superar a visão ingênua sobre a realidade, ficar diante dela, disposto a transformá-la é necessário tomar consciência e agir. Essa transformação nunca é um ato individual, sempre será coletivo, um ato político, conjunto e público.

A educação é a chave para a conscientização, podendo ocorrer no âmbito individual, por meio da emancipação que respeite a dignidade, a diferença de cada pessoa e no âmbito coletivo, por meio da solidariedade, da cidadania e da representação política.

A justiça emancipatória é um importante instrumento de transformação social e, para sua existência, pressupõe a democracia participativa, a politização do espaço público, a integração, a solidariedade e cooperação na busca de objetivos comuns, a fruição de direitos civis, políticos e sociais, nos âmbitos individual e coletivo, o respeito às diferenças, a “redistribuição, o reconhecimento e a representação.” (FRASER, 2008, p. 282).

Assim, os obstáculos atuais para a justiça emancipatória estão ligados à superação das desigualdades culturais, socioeconômicas e políticas, para a promoção da equidade¹⁸ como uma forma de oferecer para todos e a cada um o necessário para sua emancipação social, pois, oferecer o mesmo a todos não garante o direito, mas, pode acentuar as injustiças, pois o remédio para a superação das injustiças reside, respectivamente, na luta por redistribuição e reconhecimento. (FRASER, 2006, p. 232).

Emancipar, relaciona-se ao processo, individual e coletivo, de considerar pessoas ou grupos independentes e representa “ [...] o processo histórico, ideológico, educativo e formativo de emancipar indivíduos, grupos sociais e países da tutela política, econômica, cultural ou ideológica.” (PIZZI, 2005).

Para Paulo Freire o significado de emancipação relaciona-se à humanização do oprimido e a superação dos seus condicionamentos históricos. Segundo Santos (1994, 2002, 2007) a emancipação reside nas reivindicações para ampliação da cidadania e da democracia.

¹⁸ Equidade - “A noção de equidade renuncia à ideia de que todos somos iguais e é precisamente a partir deste reconhecimento das diferenças que se propõe uma estratégia para lograr essa igualdade fundamental.” (LÓPEZ, 2005, p. 68). “A ideia de equidade aparece como um projeto político de busca da igualdade a partir do reconhecimento das desigualdades iniciais” (LÓPEZ, 2005, p. 22).

Emancipar significa libertar e pode ser entendido como dar liberdade para que seja criada uma situação em que o ser humano liberte-se de tudo aquilo que impeça sua dignidade e realização como pessoa, para que possa se estabelecer na sociedade de forma participativa, dando a cada um condições de igualdade perante a lei, assegurando a plena satisfação das necessidades de todos e de cada um, e isso é um grande desafio em meio à má distribuição, a falta do reconhecimento e da representação.

Nesse sentido, são necessárias políticas públicas, que podem ser compreendidas como ações empreendidas pelo Estado para efetivar as prescrições constitucionais sobre as necessidades da sociedade. “As políticas públicas têm sido criadas como resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área em longo prazo.” (CUNHA; CUNHA, 2002, p.12). Como cidadãos, temos um papel importante no acompanhamento e controle sobre as políticas que estão sendo criadas e implementadas.

No Brasil, são realizados programas sociais com o objetivo da redução da exclusão social, dentre eles: o Programa Universidade para Todos (Prouni)¹⁹, o Bolsa Família (BF)²⁰ e o programa Benefício de Prestação Continuada (BPC)²¹ que foram criados para as áreas da educação, da assistência social e de transferência de renda. Esses programas são executados nacionalmente e atendem a um número significativo de pessoas.

¹⁹ O Programa Universidade para Todos (Prouni) é um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. (BRASIL, 2015).

²⁰ O Bolsa Família é um programa que contribui para o combate à pobreza e à desigualdade no Brasil. Ele foi criado em outubro de 2003 e possui três eixos principais: Complemento da renda, acesso a direitos, articulação com outras ações. As famílias devem cumprir algumas condicionalidades, para receber o benefício, dentre elas: matricular as crianças e os adolescentes de 6 a 17 anos na escola; garantir a frequência escolar de, pelo menos, 85% das aulas para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos e de 75% para jovens de 16 e 17 anos, todo mês. Levar as crianças menores de 7 anos para tomar as vacinas recomendadas pelas equipes de saúde e para pesar, medir e fazer o acompanhamento do crescimento e do desenvolvimento; as gestantes devem fazer o pré-natal e ir às consultas na Unidade de Saúde. (BRASIL, 2015).

²¹ O programa Benefício de Prestação Continuada (BPC). É um direito garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e consiste no pagamento de um salário mínimo mensal a pessoas com 65 anos de idade ou mais. Contempla também pessoas com deficiência que provoca incapacidade para a vida independente e para o trabalho. Além disso, existe outra condição necessária para o indivíduo se tornar apto a receber o benefício é que a renda per capita familiar seja inferior a 25% do salário mínimo. O benefício de prestação continuada, como sugere a sua denominação, possui caráter sucessivo e é concedido mensalmente aos beneficiários, que devem provar, por meio de perícia médica, no caso de deficiência, não possuir meios de prover a própria manutenção ou tê-la provida por sua família. (BRASIL, 2015, p. 1).

A análise desses programas, permite observar que podem ser de caráter compensatório quando amenizam a situação de restrição educacional, econômica e social das pessoas que recebem o benefício, buscando responder às demandas específicas, ou podem ter caráter emancipatório quando promovem liberdades individuais e coletivas.

Uma política pública importante para a garantia dos direitos humanos e da justiça é a política educacional, por exercer influência na vida das pessoas e da sociedade, pois a educação “configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza” (SAVIANI, 2013, p. 744).

A educação, sendo um bem social inscrito juridicamente como direito de todos, pressupõe a compreensão que: “[...] não se trata apenas e tão somente de ensinar um conteúdo que será usado em algum futuro provável e sim lutar, cotidianamente, pela realização do direito à educação”. (SCHLLING, 2012, p. 47).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) a função da educação é garantir o pleno desenvolvimento humano dos educandos, então o papel da educação é a humanização dos estudantes como defendia Paulo Freire, ele também declarava que muitas vezes os seres humanos têm sua humanidade negada: “na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada.” (FREIRE, 2005, p.16).

Nas sociedades atuais a educação é feita nas escolas que assumem a responsabilidade de fazer com que os estudantes se apropriem dos conhecimentos produzidos pela humanidade para que por meio deles escrevam sua própria história. Então, cabe a escola:

[...] possibilitar o acesso aos bens científicos e culturais produzidos pela humanidade. Este é o conteúdo do direito a educação que deveria orientar escolhas metodológicas e curriculares, com uma forte ênfase na ideia de igualdade de todos e todas para participar da cultura e da ciência. (SCHLLING, 2012, p. 48).

A educação poderá promover um olhar crítico, destinado a tomar consciência das variadas e múltiplas exclusões e discriminações presentes na sociedade, estimulando nos estudantes um olhar para a transformação da sociedade, buscando a superação das desigualdades e injustiças por meio da emancipação dos sujeitos.

Emancipar-se só é possível, no contexto de sociedades democráticas, por exigir um exercício anterior de noções como liberdade, igualdade e autonomia, pois para exercer a emancipação, é necessário viver em sociedade, usufruindo direitos civis, políticos e sociais, nos âmbitos individual e coletivo, o que se desdobra em questões morais e éticas.

Para isso é necessário que a educação busque a “universalização do atendimento escolar e a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p.9).

É claro que para atingir essa meta torna-se necessária uma educação, que esteja situada no centro dos princípios de justiça social, em que o currículo contemple direitos humanos, justiça que reconheça os estudantes em sua cultura e diversidade, levando em conta as dificuldades enfrentadas pelos que não se reconhecem na escola, pois “os grupos sociais, culturais, linguísticos e étnicos aos quais pertencem não existem nos conteúdos culturais trabalhados nas escolas e muito menos nos materiais didáticos com os quais realizam as tarefas escolares.” (SANTOMÈ, 2013, p. 226).

Daí a importância de buscar alternativas de trabalho que incluam e respeitem essas especificidades, pois todos têm direito à educação, à justiça e outros direitos fundamentais. Para a garantia da justiça social são necessárias políticas públicas que criem condições para a emancipação das pessoas, conferindo-lhes autonomia para a vida em sociedade e dando-lhes oportunidades para uma inserção social digna, tendo como objetivo a redução da exclusão social causada pela pobreza e as privações inerentes a essa condição.

No decorrer do processo de leituras, reuniões do grupo de pesquisa, participação em disciplinas e orientações, foi sendo traçado o caminho que me levaria a descobertas interessantes, muito aprendizado como pessoa e como profissional da área de educação, permitindo-me fazer um exercício de reflexão sobre a falta que faria se não existisse a temática da justiça na sociedade, se esse conceito não fosse construído e reconstruído ao longo do tempo e em como seria se na sociedade e nas escolas não existisse um mínimo senso de justiça. Com certeza, seria um caos, um mundo somente com injustiça e iniquidade. Assim, pode-se vislumbrar o que mudaria na vida das pessoas se implantada uma sociedade justa e ainda sobre o que mudaria na vida dos estudantes se a escola fosse mais justa.

Como defendia Paulo Freire (FREIRE apud BERALDI, 2010, p.97): “e é porque amo as pessoas e amo o mundo, que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.” Para que isso ocorra, é necessário que as pessoas tenham consciência de seus direitos e lutem pela sua garantia, lutem por uma sociedade mais justa onde predomine a justiça social, por meio da equidade, do acesso e fruição dos bens sociais, culturais e econômicos, enfim, da garantia plena dos direitos humanos.

Nesse sentido, a afirmação da tese é: **A construção da justiça emancipatória no processo educativo, requer profundo e permanente diálogo entre as teorizações, as políticas públicas e as vozes juvenis.**

Apresentando como problema principal da pesquisa: **Quais as possíveis interconexões entre as teorizações, as políticas públicas e vozes juvenis para a construção da justiça emancipatória no processo educativo?**

A partir deste problema, a pesquisa tem como objetivo geral: **Realizar uma análise interpretativa das contribuições das teorizações, das políticas públicas e das vozes juvenis para a construção da justiça emancipatória no processo educativo.**

Sendo os objetivos específicos:

- Compreender a construção das ideias de justiça ao longo das épocas históricas.
- Interpretar concepções de justiça vislumbradas nas políticas públicas e educacionais e nas percepções de jovens estudantes universitários.
- Relacionar elementos da justiça emancipatória nas teorizações, políticas públicas e nas percepções de estudantes à prática pedagógica.

Para que o problema de tese seja respondido e nossos objetivos alcançados, o estudo teórico está organizada em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, consta o percurso teórico metodológico utilizado para a construção da tese, apresentando a hermenêutica como metodologia possível para a compreensão do problema de pesquisa, o alcance dos objetivos e a hipótese da tese. Este capítulo apresenta ainda a descrição do processo de realização da pesquisa e reflexões sobre o universo pesquisado. Também consta a descrição da técnica Delphi que subsidiou a pesquisa de campo. O capítulo tem como base as teorizações de Antunes (2014), Bardin (2000), Eyng (1995, 2003), Gil (2007), Teixeira (2006) Wright e Giovinazzo (2000) e ainda para fundamentar a

hermenêutica, Gadamer (1998, 2000, 2002, 2005, 2008) e Ricoeur (1988,1994, 2008, 2013).

No segundo capítulo, procura-se interpretar e compreender a categoria principal da tese que é a justiça, contextualizando as ideias de justiça ao longo das épocas históricas, referenciando-se, pelo menos, um dos principais autores de cada momento histórico que refletiram sobre a temática. O capítulo traz também reflexões sobre a igualdade e equidade como elementos primordiais à justiça. O capítulo tem como referências bibliográficas principais: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Estevão (2006, 2012), Fraser (2006, 2008), Habermas (1997, 2001, 2003), Rawls (2000), Sandel (2012), Santos (1996,1997, 2001, 2002,2003), Sen (2011), Walzer (2003) entre outros referenciais que nos ajudaram nessa importante e necessária reflexão.

O terceiro capítulo destina-se à análise interpretativa de dados apresentando as concepções de justiça nas percepções juvenis, por meio das respostas das questões abertas e das questões fechadas e o cotejo com o referencial teórico apresentado nos capítulos 1, 2 e 3.

O quarto capítulo trata da questão da justiça e educação, abordando as políticas educacionais e a educação como possibilidade de vivências da justiça, procurando compreender como a justiça tem sido vislumbrada nas políticas educacionais, defendendo a educação como fator de justiça, com implicações para a justiça curricular, abordando ainda a justiça emancipatória como utopia para a mudança da realidade de injustiças que ocorrem na sociedade e no contexto escolar. O capítulo traz como embasamento teórico: Crahay (2002), Eyng (2007), Santomé (2013), Walzer (2003), entre outros.

E, por fim, as considerações finais onde são apresentadas as principais conclusões da pesquisa, focalizando a resposta ao nosso problema de pesquisa e o alcance dos objetivos propostos.

2 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO

O pesquisador, quando realiza uma pesquisa, provavelmente já teve acesso a teorias, experiências que são constitutivas de uma determinada visão de mundo que implica no seu processo de investigação. “Assim, se poderia dizer que o pesquisador possui uma pré-compreensão do real, mas só a relação que se estabelece entre os sujeitos possibilita outra compreensão.” (GHEDIN, 2004, p.5).

É esta pré-compreensão que nos possibilita a problematização de um determinado tema de pesquisa. “[...] que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. (GIL, 2007, p. 14).

A realização de uma pesquisa passa por uma série de ações e processos distintos, dependendo do interesse e do objeto a ser pesquisado, “[...] mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos” (GIL, 2007, p.17).

O percurso metodológico, “[...] ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (GIL, 2007, p. 17), ajudou-me a refletir, planejar e escolher o caminho a seguir na compreensão das teorizações, políticas e das vozes juvenis para a constituição de uma cultura de justiça emancipatória no processo educativo.

Nesse percurso houve a necessidade de, por vezes, reinventar e repensar as etapas, desde a delimitação do tema, o ajuste do problema, os referenciais teóricos de base até a escolha e detalhamento do método.

2.1 A HERMENÊUTICA COMO OPÇÃO METODOLÓGICA

Em função da necessidade de, interpretar e compreender os dados da pesquisa empírica optei pela hermenêutica como base epistemológica metodológica. A Hermenêutica, é uma palavra de origem grega do verbo *hermeneuein*, definiu-se desde o surgimento do seu termo no século XVII, como a ciência e a arte de interpretação. (GRONDIN, 1999).

A hermenêutica foi desenvolvida como uma disciplina auxiliar as disciplinas que lidam com a interpretação de textos e sinais, ou seja, textos de autoridade que contêm significado sagrado e jurídico. Para desempenhar essa tarefa hermenêutica foram necessárias regras, especialmente quando do confronto com passagens ambíguas das Sagradas Escrituras. (GRONDIN, 1999, p. 23-24).

A História da hermenêutica origina-se na antiguidade clássica, vindo até os nossos dias, tendo como importante precursor Friedrich Schleiermacher (1768-1834), teólogo, protestante, estudioso da Bíblia e de clássicos. Afirmava que “compreender significa, de princípio, entender-se uns com os outros” realizou uma virada na História da hermenêutica, para ele a compreensão é, de princípio, entendimento. (SCHMIDT, 2012, p. 25). Schleiermacher elaborou a síntese de todas as hermenêuticas precedentes (da jurídica, da bíblica e da filológica). Inicialmente tratada como uma “arte da compreensão”, era defendida por Schleiermacher que afirmava que a hermenêutica, enquanto arte da compreensão, continha duas partes: a interpretação gramatical e a interpretação psicológica. (SCHMIDT, 2012, p. 28). A interpretação gramatical trata dos elementos linguísticos de um texto, e a interpretação psicológica complementa a interpretação gramatical, buscando compreender o pensar do autor e como seus pensamentos são expressos no texto; o objetivo é compreender a individualidade do autor expressa no texto. (SCHMIDT, 2012, p. 40).

Outro autor preponderante na História da hermenêutica é Wilhelm Dilthey (1833-1911). Entre as contribuições de Dilthey para a hermenêutica está a distinção entre compreensão (*Verstehen*) e explicação (*Erklären*). Assim, Dilthey pretende diferenciar a maneira de atuar das ciências embasadas no solo das vivências humanas da atuação das ciências empíricas, que abstraem seus objetos do contexto natural que lhes é próprio, para consecutiva análise. (SCHMIDT, 2012, p. 51).

A hermenêutica representava para Dilthey o modelo para compreensão das ciências humanas. Para ele, as ciências humanas compreendem os significados mentais ou espirituais que são expressos em sinais externos e empíricos e as ciências naturais explicam um fenômeno por meio da subordinação a leis causais universais. (SCHMIDT, 2012, p. 60).

Outros autores com contribuições fundamentais para a hermenêutica foram Heidegger e seu aluno Hans-Georg Gadamer. (GRONDIN, 2001, p. 21). Heidegger “devolve a tarefa da hermenêutica à integração ao demonstrar que a compreensão é a realização de *Dasein*²² e Gadamer desenvolve sua teoria da compreensão

²² Para Heidegger a palavra *Dasein* significa ser-no-mundo. “Ser” e não “Estar”; no sentido de existência e coexistência, e não de permanência ou passagem. “A hermenêutica tem como tarefa tornar cada *Dasein* atento a seu próprio ser, comunicá-lo a ele, expulsar a alienação de si que assola o *Dasein*” (HEIDEGGER, 1998, p. 15,).

baseado na descrição ontológica de Heidegger das estruturas prévias de compreensão.

Gadamer (2000) descreve a hermenêutica como uma visão fundamental acerca do que significa em geral, o pensar e o conhecer para o homem na vida prática, mesmo se trabalhando com métodos científicos, mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos” O autor também entende que “é a arte de compreender, derivada do modo do ser humano estar no mundo.” (GADAMER, 2002, p. 506). Ele pontua ainda que: “A hermenêutica quer fazer valer o fenômeno da compreensão, do interpretar e do produzir sentido diante da pretensão de universalidade da metodologia científica.” (GADAMER, 2007, p. 406). A interpretação e a compreensão são de fundamental importância para a realização da pesquisa e análise interpretativa dos dados coletados.

Em Ricoeur (1988), encontra-se a definição da hermenêutica como sendo uma “teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos.” (RICOEUR, 1988, p. 17). Esse autor defende que a hermenêutica não se atenta somente para o fenômeno, mas para a ação de compreendê-lo. Baseado em Heidegger, Ricoeur afirma que é na “compreensão fundamental de minha posição no ser, que está implicada, a título principal, a compreensão” (RICOEUR, 1988, p. 30). E reflete ainda que: “[...] a interpretação é, inicialmente, uma explicitação, um desenvolvimento da compreensão, desenvolvimento que não a transforma em outra coisa, mas que a faz tornar-se ela mesma” (RICOEUR 1988, p. 31).

Assim, “Quem quiser compreender um texto realiza sempre um projetar. Tão logo apareça um primeiro sentido no texto, o intérprete projeta um sentido para o texto como um todo.” (GADAMER, 2002, p. 402). Inicia-se a leitura com uma determinada expectativa, uma opinião prévia em relação ao objeto de estudo, que é a chamada pré-compreensão, a partir da qual se estabelece um projeto de compreensão para o todo. (GADAMER, 2000, p. 402), pois, “o sentido de um texto supera seu autor não ocasionalmente, mas sempre. Por isso, a compreensão não é nunca um comportamento somente reprodutivo, mas é, por sua vez, sempre produtivo” (GADAMER, 2000, p. 444).

É ainda em Gadamer, que se tem a compreensão da hermenêutica como sendo o diálogo com o objeto, com as fontes, de modo que “um diálogo frutífero é um diálogo no qual oferecer e acolher, acolher e oferecer conduzem, por fim, a algo

que se mostra como um sítio comum com o qual estamos familiarizados e no qual podemos movimentar uns com os outros.” (GADAMER, 2005, p. 46).

Assim sendo, optei pela hermenêutica como elemento de aproximação do objeto a ser pesquisado, por trazer a ideia de compreensão e interpretação e diálogo com o objeto, com as fontes que abordam a temática da justiça, das políticas educacionais, do currículo e com os dados pesquisados a fim de apreender o significado, que os jovens atribuem à justiça e justiça escolar e o impacto que essa compreensão poderá trazer às políticas educacionais e ao currículo, sendo essas as categorias centrais de nossa pesquisa.

A hermenêutica considera as pré-compreensões do interprete, e os pré-conceitos e pré-compreensões que o intérprete possui ao se deparar com um texto, “[...] têm espaço para serem postos à prova e, assim, evidenciar a possibilidade para uma coerente compreensão.” (SCHMIDT, 2012, p. 148).

Eu tinha como pré-compreensão, quando da coleta de dados, que os jovens possuíam diferentes ideias sobre justiça, justiça na escola e no currículo e que principalmente nos cursos que operam com a promoção de direitos, encontraria respostas com conhecimento teórico já consistente e que, partindo das opiniões dos sujeitos da pesquisa e relacionando com os referenciais estudados sobre a temática, poderia compreender questões relacionadas à justiça e suas possíveis interconexões entre educação.

Outra questão importante na opção pela hermenêutica foi devido ao valor dado à pergunta, ideia reforçada por Gadamer (2007, p. 478) “Perguntar quer dizer colocar no aberto. A abertura daquilo sobre o que se pergunta consiste no fato de não possuir uma resposta fixa.” (GADAMER, 2008, p. 474).

A pergunta tem importância vital no desenvolvimento de uma pesquisa, ela será o início da busca por respostas para a construção do conhecimento sobre uma determinada área e durante as leituras realizadas para a construção da tese. Na pesquisa da tese foram sendo feitas várias perguntas, que no decorrer do estudo foram sendo respondidas: O que é justiça? O que é justiça social? O que é justiça emancipatória? Quais as interconexões entre educação e justiça? A escola pode promover justiça em contextos atravessados pela injustiça? Quais são as características de uma escola justa? Entre outras, essas perguntas originaram uma pergunta principal de pesquisa: Quais as possíveis interconexões entre educação e justiça?

Com a hermenêutica como método, projetei a possibilidade de identificar e compreender questões relacionadas à justiça no âmbito escolar, buscando respostas para a pergunta principal da pesquisa.

É importante destacar ainda que na abordagem hermenêutica “predomina a visão existencialista de homem” (GAMBOA, 1997 p. 104). “O homem é tido como projeto, um ser inacabado, ser de relações com o mundo e com os outros, que se realiza na prática dessas relações” (GAMBOA, 1997, p. 104) e é nessa relação que a justiça ganha significação tanto quando ocorre em forma de igualdade de condições, equidade, respeito aos direitos de cada um, ou seja quando não ocorre em forma de desigualdade, iniquidade, desrespeito aos direitos, violências, exploração. É nesse sentido que essa temática merece um olhar especial.

Para isso, é necessário ampliar os conhecimentos, interpretando e compreendendo a temática da justiça que é tão desafiadora e instigante, buscando ampliar os horizontes para “não estar limitado ao que há de mais próximo, mas poder ver para, além disso. Aquele que tem horizontes sabe valorizar corretamente o significado de todas as coisas que caem dentro deles, segundo os padrões de próximo e distante, de grande e pequeno” (GADAMER, 2005, p. 373). Assim, por meio da interpretação, ao me aproximar do embasamento teórico sobre justiça e dos dados, pude produzir novos conhecimentos sobre o tema, ampliando meus conhecimentos.

Como o círculo hermenêutico sistematiza o processo de compreensão e interpretação, considerou-se importante refletir sobre a função desse círculo no sentido de compreender o todo de um texto a partir das suas partes e essas a partir do todo. Nessa compreensão, pressupõe-se que o leitor já tem uma pré-compreensão sobre o texto.

O círculo hermenêutico ocorre no instante em que o sujeito, através de sua pré-compreensão, participa na construção do sentido do objeto (moldado por tais preconceitos), a passo que o próprio objeto, no desenrolar do processo hermenêutico, modifica a compreensão do intérprete. (PEREIRA, 2001, p. 35).

Para Heidegger (1998), o círculo hermenêutico “Não deve ser reduzido ao nível de um círculo vicioso ou mesmo de um círculo tolerado” (HEIDEGGER, 1998, p. 195), pois, “[...] este círculo da compreensão não é uma órbita em que qualquer tipo aleatório de conhecimento pode se mover; é a expressão da pré-estrutura existencial

do próprio *Dasein*". Nesse sentido, Gadamer (2005) tendo como base Heidegger, pode refletir que o círculo possibilita ao intérprete elaborar um projeto sobre o que se vai interpretar; mas, no decorrer da interpretação, é possível a elaboração de um novo projeto e isso sucessivamente num "movimento de sentido do compreender e do interpretar" (GADAMER, 1998, p.402).

Gadamer afirma que uma regra fundamental da hermenêutica é "compreender o todo a partir do individual e o individual a partir do todo". Como já vimos, o empenho para a compreensão vai do todo à parte e desta ao todo. "A tarefa é ir ampliando a unidade do sentido compreendido em círculos concêntricos. O critério correspondente para a justeza da compreensão é sempre a concordância de cada particularidade com o todo. Se não houver tal concordância, significa que a compreensão malogrou" (GADAMER, 2005, p. 386).

O círculo, portanto, não é de natureza formal. Não é objetivo nem subjetivo, descreve, porém, a compreensão como o jogo no qual se dá o intercâmbio entre o movimento da tradição e o movimento do intérprete. A antecipação de sentido, que guia a nossa compreensão de um texto, não é um ato da subjetividade, já que se determina a partir da comunhão que nos une com a tradição. Mas em nossa relação com a tradição essa comunhão é concebida como um processo em contínua formação. (GADAMER, 2005, p. 388).

Do mesmo modo, o círculo possibilita ao intérprete cogitar aquilo que vai interpretar e, no decorrer da interpretação, pode-se elaborar um novo projeto de interpretação e essa ação pode ocorrer continuamente. Assim, os pré-conceitos e pré-compreensões, que o intérprete possui ao se deparar com um texto, têm espaço para serem postos à prova e, assim, evidenciar a possibilidade para uma coerente compreensão.

De certo modo o pesquisador é o interprete da realidade que se expõe diante dele. Ele está cheio de realidades, teorias e experiências que se defrontam com outras realidades, teorias e experiências que são constitutivas de uma determinada visão de mundo que implica o processo de investigação. Assim, se poderia dizer que o pesquisador possui uma pré-compreensão do real, mas só a relação que se estabelece entre os sujeitos possibilita uma outra compreensão. É esta pré-compreensão que nos possibilita a racionalização de um determinado tema de pesquisa. (GHEDIN,2004, p.5).

O círculo hermenêutico compreende três etapas nas quais o intérprete interage com o todo e as partes, num movimento de circularidade envolvendo:

1. pré-compreensão – Antes de ler um texto já se tem uma vaga ideia sobre ele, a leitura inicial do texto traz uma compreensão prévia dele.

2.interpretação – Esse passo pressupõe um olhar atento para identificar os conceitos prévios que surgem durante a leitura do texto. Também é importante identificar os pressupostos que o autor provavelmente teve ao produzir o texto. Observar as ideias que eram óbvias para o autor, mas que eram obscuras para o leitor. Observar a distância em que foi escrito o texto e o leitor, buscando saber o contexto em que o texto foi produzido, em qual contexto sócio-histórico. Buscar também identificar o contexto sociocultural e procurar integrar o texto a realidade do leitor. A interpretação de um texto pode ser permanentemente reanalisada, uma vez que, com o passar do tempo, novos sentidos são dados ao texto. Esses novos sentidos superam e ultrapassam as pré-compreensões, pois todo o processo de compreensão continua dialeticamente a determinar-se e formar-se no outro.

3.compreensão – Para Gadamer, a compreensão apresenta uma estrutura espiral, porque o intérprete não sai do movimento hermenêutico da mesma maneira como entrou. A compreensão do texto deve provocar questionamentos: que perguntas tenho para fazer a partir do texto? Que resposta dou a essas perguntas com base no texto? “A compreensão e a interpretação subjazem a todo trabalho realizado, isto é, a realização ou resultado de um trabalho de pesquisa na área das Ciências Humanas é o resultado de um processo de explicação, compreensão e interpretação da realidade.” (GHEDIN, 2004, p.7).

Este movimento pré-compreensões, interpretações e compreensões, foi um pressuposto constante no decorrer desta pesquisa, desenhando-se um círculo hermenêutico em virtude do ir e vir entre a ideia de justiça, justiça escolar e educação.

2.2 O PERCURSO DA PESQUISA

Conforme já descrito na introdução, tive certeza que meu tema de pesquisa seria justiça durante as reuniões do grupo de pesquisa na PUCPR, quando da leitura do projeto: Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares.

Com o passar do tempo, durante as leituras, reuniões de grupo de pesquisa, participação em disciplinas e orientações, houve um aprofundamento sobre a

temática da justiça e considerando as vozes juvenis para a constituição de uma cultura de justiça emancipatória no espaço escolar.

A decisão pela pesquisa da justiça emancipatória foi influenciada quando da compreensão da importância da escola ensinar e vivenciar a justiça, tendo clareza que ela sozinha não poderá mudar as questões da justiça, especialmente a legal e social, mas que se cumprir o seu papel de formar para uma educação que promova a reflexão-ação-reflexão sobre a temática da justiça poderá contribuir para que, gradativamente, ocorram transformações sociais pela justiça que vá sendo implantada por cada pessoa e pelo coletivo de pessoas.

Outro fator que influenciou na escolha do tema foram as reflexões sobre as características de uma escola justa e sobre uma justiça curricular que procure garantir o direito à educação, práticas pedagógicas democráticas que respeitem a dignidade dos estudantes, nas suas igualdades e diferenças. Durante a definição do tema fui pensando em qual seria o problema que a pesquisa se proporia a resolver, definindo assim, o recorte do tema, que é a justiça emancipatória.

Para chegar à formulação do problema de pesquisa, parti de questionamentos que me intrigaram e incomodaram durante as leituras iniciais para embasamento teórico da tese, destaquei pontos que imaginei utilizar na escrita e durante o levantamento fui refletindo: quais são as características de uma escola justa? Pensei que primeiramente, seria uma escola democrática que crie espaços em que as pessoas possam decidir coletivamente suas vivências e convivências, buscando a equidade e o respeito à dignidade das pessoas e a compreensão sobre igualdades e diferenças.

Como a escola poderá ser justa se ela reproduz as desigualdades sociais e ao mesmo tempo pode ser um instrumento para a mudança social? Em Freire entendi que “a escola não muda o mundo, mas muda as pessoas que vão mudar o mundo.” Assim, a escola justa é aquela que promove a transformação das pessoas por meio da garantia do direito a educação, promovendo acesso, permanência, sucesso e justiça escolar.

Assim, considerei importante estudar e aprofundar a temática da justiça, buscando compreender sua implicação na vida dos estudantes e na sociedade. Deste modo, a tese foi construída utilizando-se a pesquisa bibliográfica e procedimentos de pesquisa de campo, referendando-se na abordagem qualitativa. Segundo Teixeira (2006, p. 137), nesse tipo de abordagem:

O pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados.

A abordagem qualitativa mostrou-se apropriada para esta pesquisa, tendo em vista que permitiu a busca das percepções juvenis sobre justiça, justiça escolar e as implicações curriculares, considerando-se no decorrer do processo os: “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO *et al*, 1994 p.21-22).

A fase de geração de dados foi vinculada ao projeto maior denominado Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. Esse projeto está vinculado ao observatório de Violências nas Escolas do PPGE/PUCPR, do qual participo como pesquisadora, e integra o projeto de investigação em rede, articulado pela Cátedra UNESCO de Juventude Educação e Sociedade da Universidade Católica de Brasília, denominado “Percepções de Justiça e Direitos Humanos de Grupos Sociais Específicos”.

Outros pesquisadores de mestrado e doutorado também participam de todas as fases desta investigação, elegendo um aspecto específico para a realização de seus trabalhos.

Para a coleta de dados de pesquisa, durante as reuniões iniciais do grupo de pesquisa foi feita a opção pela Técnica Déléphi²³, pois: “A aplicação desta técnica de pesquisa, própria de metodologias qualitativas, viabiliza, sem dúvida, o processo dialético na construção da síntese do conhecimento coletivo.” (EYNG, 2003, p. 35).

A técnica Déléphi entabula o diálogo, ao reunir procedimentos de investigação capazes de problematizar a temática e superar visões estáticas na construção de uma síntese dialética. Tal procedimento de investigação viabiliza o diálogo entre o conhecimento dos sujeitos, além de “estimular a criação de novas ideias” (WRIGHT e GIOVINAZZO, 2000, p. 36-37). Conforme Eyng (1995):

²³ Segundo Scarparo *et al*. (2012, p. 242) O nome técnica Delphi deriva da palavra Delfos que oriunda da mitologia grega, relacionada ao nome do templo de Apolo, divindade que tinha o poder de transferir visão do futuro aos mortais inquietos, sendo que Delfos era o local no qual os gregos ouviam suas profecias. Com o passar do tempo, a técnica Delphi, foi sendo aplicada como procedimento de predição na área empresarial, sociológica, da saúde e na implantação de novas tecnologias. (SCARPARO *et al* 2012, p. 242). E atualmente a “se estabelece como ferramenta eficiente nas pesquisas científicas em educação. Seus campos de maior atuação são o de avaliação de curso, de planejamento em educação e de políticas educacionais, o que não exclui o seu uso em outros campos” (ANTUNES, 2014, p.70).

A técnica Delphi consiste em coletar opiniões de várias pessoas, especialistas ou não, envolvidas no processo em questão. A coleta se realiza em diferentes momentos, sem que haja proximidade física entre os participantes e sem necessidade de que as pessoas identifiquem as suas proposições. Desta forma evita-se que haja influência e interferência entre os envolvidos, permitindo que todos se manifestem autêntica e livremente. (EYNG, 1995, p. 63).

A operacionalização da Técnica Delphi é composta por dois momentos. No primeiro momento, aplica-se o formulário contendo questões abertas, em que cada um dos participantes da pesquisa pode responder livremente suas percepções sobre o tema. Após a coleta desses dados, os pesquisadores categorizam e organizam as respostas construindo outro formulário com questões fechadas. “A sistematização, organização e ampliação das proposições são realizadas pelo pesquisador, utilizando-se o filtro teórico do projeto de pesquisa, dando origem a novo formulário, composto de questões de resposta fechada.” (EYNG, 1995, p. 63). Assim, no segundo momento, é aplicado o formulário com as questões fechadas. Os formulários são respondidos anonimamente.

A técnica Delphi aplicada em estudos educacionais permite que sejam estabelecidos “[...]consensos entre professores, alunos, administradores e governantes acerca das diversas e urgentes questões emergentes da educação brasileira” (ANTUNES, 2014, p.70).

A análise interpretativa dos dados fundamenta-se nos estudos de Bardin (2000), permitindo a identificação das categorias mediante as quais as respostas podem ser agrupadas, indicando os principais traços das percepções em estudo.

Assim, na primeira fase da pesquisa, utilizamos os estudos de Bardin (2000), que recomenda a análise de conteúdo, uma vez que esse método se presta ao estudo das motivações, atitudes, valores, crenças, tendências e a compreensão das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios e diretrizes de uma sociedade.

Já para a organização e categorização das questões fechadas foi utilizado o *software* Sphinx Léxica.

2.2.1 Os sujeitos da pesquisa

Como a pesquisa empírica se propôs a ouvir as vozes juvenis, considerou se importante refletir inicialmente sobre: Quem são estes jovens? Quais seus anseios e necessidades? Quais são seus direitos? Como os direitos da juventude têm sido garantidos nas políticas públicas? O que pensam e dizem os jovens sobre justiça?

No Brasil, embora as recentes políticas públicas e educacionais busquem a universalização do acesso à educação básica e a ampliação das vagas na educação superior, a superação das desigualdades e a garantia do direito à educação ainda não se efetiva.

Segundo dados da PNAD, o Brasil tinha um total de quase 80 milhões de crianças, adolescentes e jovens até 24 anos em 2009 (cerca de 42% do total da população). Embora a população brasileira esteja envelhecendo, com redução sistemática, em termos relativos, dos segmentos etários mais jovens [...], “o Brasil ainda pode ser considerado um país essencialmente jovem.” (PNAD, 2011, p. 172).

Por essa razão, é necessária uma atenção especial com essa população, pois segundo dados do IBGE de 2011, da grande parcela dos jovens de 19 a 24 anos (19 milhões), 17% não estão estudando, trabalhando ou procurando emprego. Essa população está sendo denominada como “nem-nem” (THIMOTEO, 2013, p. 38). É interessante observar que: “a análise mostra que a condição nem-nem é mais preponderante entre jovens com baixa escolaridade e de baixa renda, e mulheres, especialmente as com filho.” (MONTEIRO, 2013, p. 02). Dos 3,2 milhões de jovens na condição de “nem-nem”, 1,5 milhão não concluíram o Ensino Fundamental, e pertencem a famílias que vivem com até dois salários mínimos (THIMOTEO, 2013, p. 38). E onde estão esses jovens, o que fazem em seu dia a dia, em que acreditam, quais são os seus sonhos e perceptivas de vida? A exclusão social a que é submetida à juventude menos favorecida hoje tende a ser violenta.

Acrescido a esses problemas a juventude se depara com outras questões como: acesso ao mundo do trabalho; situações de fragilização social, pobreza, indigência e desamparo familiar; expectativas quanto ao desempenho de determinados papéis sociais; e as práticas de consumo; desigualdade; discriminação e exclusão, situações que podem ser caracterizadas como: multidimensionais, dinâmicas e relacionais, marcadas por relações de poder desiguais que interagem através de quatro dimensões “econômica, política, social, cultural” e em diferentes

níveis “incluindo indivíduos, famílias, grupos sociais, comunidades, países e regiões globais.” (ABRAMO, 2014, p.39)

Além da exclusão econômica, política, social e cultural a juventude brasileira tem se deparado com o fenômeno da violência que deixa marcas profundas nessa geração, segundo os estudos de Waiselfisz (2014, p. 9) os homicídios são hoje a principal causa de morte de jovens de 15 a 29 anos e atingem especialmente jovens negros do sexo masculino, moradores das periferias e áreas metropolitanas dos centros urbanos. Dados do SIM/Datasus do Ministério da Saúde mostram que mais da metade dos 52.198 mortos por homicídios em 2011 no Brasil eram jovens (27.471, equivalente a 52,63%), dos quais 71,44% negros (pretos e pardos) e 93,03% do sexo masculino. (WAISELFISZ, 2014, p. 9). Esses homicídios são uma grave violação aos direitos humanos, a violência contra a juventude é um problema muito grave que exige medidas imediatas para corrigir essa injustiça, para tanto são necessárias políticas públicas em parceria entre união, estados, municípios e sociedade civil buscando alternativa para a construção de uma sociedade menos violenta e com garantia de direitos para os jovens.

Atualmente, os jovens experimentam, mais intensamente, novas tecnologias de informação e comunicação. Os múltiplos usos do telefone celular, a socialização na cultura digital, enfim, o acesso, ainda que desigual e diferenciado, à internet fazem parte desta geração, que experimenta também mudanças tecnológicas que transformam o mundo do trabalho, que provocam novos fluxos migratórios e que impõem novas e criativas estratégias de inserção social e produtiva. (CASTRO, et. al, 2009, p. 9)

Portanto, é um grande desafio promover políticas públicas de caráter emancipatório para juventude, que atendam às demandas sociais por emprego, educação, saúde, que reduzam a desigualdade social, o índice de homicídios entre os jovens, que previnam a evasão no Ensino Médio e a exclusão pois, segundo Arroyo:

[...] as vítimas das nossas históricas desigualdades sociais, étnicas, raciais, de gênero, campo, periferias se fazem presentes, afirmativas, incômodas, não apenas nas escolas, mas na dinâmica social e política. A relação educação-desigualdades, tão abstrata e genérica, exige ser recolocada na concretude dos coletivos feitos desiguais, reagindo às desigualdades e se apresentando e afirmando como sujeitos políticos, de políticas, de afirmações positivas. (ARROYO, 2010, p. 1385)

Desta forma, não são poucas as demandas para a garantia de direitos para a juventude, sendo importante, nesse processo, conhecer o que pensam os jovens sobre igualdade, justiça, direitos humanos e convivência, para implementar as mudanças necessárias.

Nesse sentido, buscando conhecer as percepções juvenis sobre a temática, a pesquisa foi realizada com estudantes do segundo e sexto períodos de 15 cursos de educação superior, na primeira fase participaram 607 estudantes²⁴ e 413 na segunda fase.

Esse número de pesquisados só foi possível graças à participação de uma equipe de pesquisadores ligados ao grupo de pesquisa. Nas análises interpretativas foram consideradas as percepções dos estudantes dos cursos de: Administração, Ciências Sociais, Direito, Filosofia, Física, Educação Física, Engenharia Mecânica, História, Letras Português, Matemática, Pedagogia, Psicologia, Química e Serviço Social.

O levantamento de dados, orientado pela Técnica Delphi envolveu duas fases, sendo que na primeira fase da coleta de dados os participantes responderam a três questões abertas (O que você entende por Justiça? O que você entende por Justiça na escola? No seu curso são tratadas questões relativas a Justiça? () Sim () Não Em caso afirmativo indique de que forma:), (anexo 1), mediante evocação individual. "Dessa forma evita-se que haja influência e interferência entre os envolvidos, permitindo que todos se manifestem autêntica e livremente." (EYNG, 1995, p. 63).

Essa fase envolveu seguintes passos: 1) contato com os coordenadores de cursos da PUCPR para explicação do projeto de pesquisa e apresentação dos formulários que seriam aplicados, assinatura de um termo de adesão e estabelecimento de possíveis datas para a aplicação da primeira fase. 2) Aplicação do formulário com questões abertas em sala de aula, o formulário foi elaborado pelo grupo de pesquisa, com a orientação da prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng (anexo 1), os coordenadores de curso já haviam conversado com os professores que seria realizada a pesquisa. 3) Explicação para os estudantes sobre a importância da pesquisa e como preencher o formulário. 4) Solicitação de assinatura, pelos

²⁴ Na pesquisa optamos pelo critério da inclusão de todos os estudantes que estavam presentes na sala nos dias de aplicação coletiva do instrumento de coleta de dados. Assim, todos os estudantes que estavam em sala e se dispuseram a participar foram considerados na análise, independentemente da faixa etária. Os estudantes universitários participantes tem a média de idade concentrada na faixa da juventude. Portanto, o conjunto das percepções representam os posicionamentos juvenis.

estudantes, do termo de consentimento para utilização dos dados da pesquisa. Observação: O preenchimento do instrumento pelos estudantes, demorou, em média, cinquenta minutos. 5) Reunião com do grupo de pesquisa para análise interpretativa, compilação, digitação e, logo após, categorização dos dados com base na tendência geral das respostas e no referencial teórico para cada temática. Na sequência, construção do formulário 2 com questões fechadas.(anexo 2).

Na segunda fase, as respostas de todos os participantes dos quinze cursos foram digitadas e em reunião do grupo de pesquisa foi realizada uma análise interpretativa e, logo após, tais respostas foram agrupadas em categorias, dando origem aos instrumentos da segunda fase (Anexos, 2,3,4), nos quais cada participante pode avaliar, classificar e optar pelas categorias que entendiam que melhor representava justiça, justiça na escola e a forma que a justiça é trabalhada no currículo.

A segunda fase envolveu os seguintes passos: 1) Voltamos às mesmas salas de aulas para a aplicação do formulário com as questões fechadas. 2) Explicamos o preenchimento do instrumento de pesquisa. 3) Solicitamos da assinatura pelos estudantes do termo de consentimento para utilização dos dados da pesquisa. O preenchimento do instrumento demorou, em média, cinquenta minutos. 4) Reunião com do grupo de pesquisa para análise interpretativa e compilação e digitação dos dados da questão, em que os estudantes poderiam sugerir alternativas que considerassem importante e que não constassem no formulário, justificando por que acrescentaram esse item.

A organização e tratamento dos dados foi feita com o auxílio do *software* Sphinx Léxica. Os dados foram organizados de acordo com as percepções juvenis sobre direitos humanos, justiça e convivência.

Os dados da pesquisa são apresentados, interpretados e discutidos no capítulo cinco a partir do referencial teórico tecido ao longo dos capítulos dois, três e quatro.

3 A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE JUSTIÇA

Este capítulo apresenta a construção histórica da ideia de justiça, utilizando como base o movimento do círculo hermenêutico, com análise dos textos, indo das partes para o todo e vice-versa, buscando a pré-compreensão, interpretação e compreensão sobre justiça. O movimento hermenêutico permite entender como o conceito de justiça foi sendo construído historicamente no espaço e no tempo, para responder a questões daquele momento e local. É interessante observar que conceitos construídos por Sócrates, Platão e Aristóteles, nos séculos V-IV antes de Cristo (a.C.) ainda influenciam as concepções na atualidade, num movimento cíclico e dinâmico, nesse sentido cabe perguntar: por que a questão de justiça gerou preocupação no passado, gera no presente e provavelmente continuará gerando no futuro?

Não é possível tratar da questão da justiça sem refletir sobre a igualdade e a equidade que são conceitos que muitas vezes se confundem com o conceito de justiça. Nesse sentido, o capítulo traz inicialmente reflexões sobre os conceitos de igualdade e equidade e quais as implicações desses conceitos para o estudo da temática da justiça, aborda também a questão da diferença que tem suscitado reflexões de autores contemporâneos, como Candau (2008), Estêvão (2011), Fraser (2008), Santos (2003), entre outros, que propõem a mudança do foco de análise da igualdade para a diferença, como ponto fundamental para compreensão da ideia de justiça.

Na sequência, o capítulo apresenta, de forma resumida, concepções sobre justiça elaboradas por autores que refletiram sobre essa temática ao longo da História, estabelecendo paralelo com a concepção de justiça contemporânea.

O capítulo traz, também, reflexões sobre a justiça social, seus significados e as implicações na sociedade atual. Analisando três reivindicações de Fraser (2008) para que ocorra na atualidade a redistribuição, o reconhecimento e a representação, que são elementos difíceis de serem garantidos, como será possível garantir redistribuição, reconhecimento e representação aos que vivem na pobreza e para as minorias excluídas? É realmente um grande desafio!

3.1 ELEMENTOS PRIMORDIAIS NA CONSTITUIÇÃO DO CONCEITO DE JUSTIÇA

As ideias de igualdade e equidade assumem um papel central nas discussões sobre justiça, por essa razão considerou-se importante iniciar as reflexões sobre a temática da justiça, buscando compreender o significado e a importância dessas categorias.

O embasamento teórico traz as contribuições de Azevedo (2013), Bobbio (2004), Candau (2008), Dubet (2008), Fraser (2008), Rawls (2000), Santos (1997, 1999, 2003), Sen (2008), entre outros referenciais que nos ajudarão nessa importante e necessária reflexão.

Por vezes, os termos igualdade e equidade são tomados como sinônimos e outras vezes se observa pessoas defendendo que o termo igualdade é mais adequado que equidade, para designar questões de justiça. Nesse sentido, partindo do pressuposto que há diferenças entre um e outro termo, considera-se importante questionar: qual a diferença entre o significado de igualdade e equidade? Na procura por uma resposta podemos buscar inicialmente a definição no dicionário e optamos pelo de filosofia que define:

IGUALDADE (gr. *ioóxiç*; lat. *Aequalitas*). Relação entre dois termos, em que um pode substituir o outro. Geralmente, dois termos são considerados iguais quando podem ser substituídos um pelo outro no mesmo contexto, sem que mude o valor do contexto. Esse significado foi estabelecido por Leibniz (Op., ed. Gerhardt, VII, p. 228), mas Aristóteles limitava o significado dessa palavra ao âmbito da categoria de quantidade, e que dizia eram iguais as coisas "que têm em comum a quantidade" (Met., IV, 15, 1021 a 11). A noção de I. assim generalizada (como possibilidade de substituição) presta-se tanto para as relações puramente formais de equivalência ou de equipolência quanto às relações políticas, morais e jurídicas que se denominam de igualdade. 1. Qualidade ou estado de igual; paridade. 2. Uniformidade, identidade. 3. Equidade, justiça. 4. Mat. Propriedade de ser igual. 5. Mat. Expressão de uma relação entre seres matemáticos iguais. Igualdade moral. Ét. 1. Relação entre os indivíduos em virtude da qual todos eles são portadores dos mesmos direitos fundamentais que provêm da humanidade e definem a dignidade da pessoa humana. (ABBAGNANO, 2007, p. 534).

Ao falarmos de igualdade temos que responder duas perguntas: 1.^a: igualdade de quem? E 2.^a: igualdade com relação a que coisas? (BOBBIO, 2004. p. 298-299). As perguntas de Bobbio podem ser respondidas com base no artigo 5.^o da Constituição Brasileira: "todos são iguais perante a lei", a resposta para a primeira

pergunta: igualdade de quem? Seria: de todas as pessoas e igualdade com relação a quê? A garantia dos direitos fundamentais.

Ainda com base em Bobbio, compreendemos que “Os direitos de liberdade só podem ser assegurados se garantido a cada um o mínimo de bem-estar econômico que permita uma vida digna.” (BOBBIO, 2004, p.227). Assim, uma sociedade justa providencia condições para que os seus cidadãos desfrutem igualmente da liberdade individual e dos direitos a: vida, à igualdade, à dignidade, à segurança, à honra, à liberdade, à educação, o direito à saúde, à assistência social, à moradia, à justiça, além de muitos outros.

A igualdade, segundo Arendt (1978) “não nos é dada, mas resulta da organização humana, porquanto é orientada pelo princípio da justiça. Não nascemos iguais; tornamo-nos iguais como membros de um grupo por força da nossa decisão de nos garantirmos direitos reciprocamente iguais.” (ARENDR 1978, p. 387). A afirmação de Arendt se contrapõe a afirmação de nossa Constituição “todos são iguais perante a lei”, portanto, a igualdade precisa ser construída com base na garantia dos direitos.

Na modernidade, observamos a tendência das pessoas se considerarem fundamentalmente iguais, acontece a reivindicação de igualdade de oportunidades e de direitos, capazes de reduzir as desigualdades existentes. “A igualdade passa a ser um valor e as desigualdades injustas podem ser consideradas um escândalo.” (DUBET, 2008, p. 14). Os indivíduos são considerados cada vez mais iguais, e suas desigualdades não podem encontrar justificativa no berço e na tradição. (DUBET, 2008, p. 6). Já o conceito de equidade é definido pelo dicionário de filosofia como:

EQUIDADE (gr. *èjueímot*; lat. *Aequitas*). Apelo à justiça voltado à correção da lei em que a justiça se exprime. Esse é o conceito clássico de E., esclarecido por Aristóteles e reconhecido pelos juristas romanos. Diz Aristóteles: “A própria natureza da E. é a retificação da lei no que esta se revele insuficiente pelo seu caráter universal”{Et. nic, V, 14,1137 b 26). A lei tem necessariamente caráter geral; por isso às vezes sua aplicação é imperfeita ou difícil, em certos casos. Nesses casos, a E. intervém para julgar, não com base na lei, mas com base na justiça que a própria lei deve realizar. Portanto, nota Aristóteles, o justo e o equitativo são a mesma coisa; o equitativo é superior, não ao justo em si, mas ao justo formulado em uma lei que, em virtude da sua universalidade, está sujeita ao erro. Fundamentando-se em conceito análogo, Kant considerava, porém, que a E. não se presta a uma autêntica reivindicação jurídica e que, portanto, não cabe aos tribunais, mas ao tribunal da consciência {Met. der Sitten, Ap. à Intr., 1). (ABBAGNANO, 2007, p. 340).

É possível notar que o dicionário apresenta a igualdade e equidade com sutis diferenças de concepção, mas não temos dúvida que esses conceitos são fundamentais para a identificação de sociedades que se pretendam justas. “igualdade e equidade constituem valores essenciais para a construção de políticas públicas voltadas para a promoção da justiça social e da solidariedade.” (AZEVEDO 2013, p. 131,132). Diferente da igualdade, mas associada a ela, a equidade permite com que as pessoas diferentes tenham tratamento diferenciado.

Para promover a igualdade é necessário garantir as mesmas condições materiais e imateriais produzidas socialmente para pessoas diferentes, pressupõe a utilização de um parâmetro de distribuição homogêneo, ao passo que para que ocorra a equidade, é preciso garantir as condições materiais e imateriais socialmente produzidos para as pessoas, respeitando suas diferenças e necessidades, assim promovendo um parâmetro de distribuição heterogênea. Nos dois casos o objetivo é garantir os direitos fundamentais das pessoas.

A equidade, pressupõe o respeito à diferença das pessoas e das condições socioculturais que se encontram, refere-se mais a partes que cabem a cada um, independente da igualdade ou não.

Azevedo (2013, p. 131,132) sugere que para um exercício inicial de compreensão do que seriam igualdade e equidade, deveríamos acoplar “os prefixos de negação (“-des” e “-in”) a essas duas palavras e, com isso, seria possível imaginar os cenários de uma sociedade sem tais pilares fundamentais para a construção da justiça social .” (AZEVEDO 2013, p. 131,132).

O conceito de equidade já preocupava Aristóteles na Grécia antiga, para ele o conceito de equidade está interligado ao conceito de justiça a qual é definida como:

[...] a qualidade que nos permite dizer que uma pessoa está predisposta a fazer, por sua própria escolha, aquilo que é justo, e, quando se trata de repartir alguma coisa entre si mesma e a outra pessoa, ou entre duas pessoas, está disposta a não dar demais a si mesma e muito pouco à outra pessoa do que é nocivo, e sim dar a cada pessoa o que é proporcionalmente igual, agindo de maneira idêntica em relação a duas outras pessoas. (ARISTÓTELES, 2009, p. 101).

Dessa forma, a equidade pressupõe uma predisposição, à liberdade de escolha para fazer o que é justo, Aristóteles trabalha com a questão da proporcionalidade afirmando que a justiça faria o meio termo evitando o excesso ou a falta, pois “No ato injusto, ter muito pouco é ser tratado injustamente, e ter demais

é agir injustamente.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 101). Aristóteles compara a equidade com a justiça, e conclui que são “a mesma coisa, embora a equidade seja melhor. O que cria o problema é o fato de o equitativo ser justo, mas não justo segundo a lei, e sim um corretivo da justiça legal.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 212).

Para Aristóteles, a equidade adapta a regra para um determinado caso específico, a fim de deixá-la mais justa, ele pondera que: “há casos específicos para os quais não é possível formular um enunciado geral que se lhe aplique com retitude” (ARISTÓTELES, 2009, p. 113).

Para Marx (2012) as desigualdades de classe são um elemento estruturante das sociedades modernas, ocorre à oposição entre o trabalho e o capital. As classes e as desigualdades de classes explicam a maior parte das condutas sociais e culturais, já para Dubet (2008, p. 7) “[...] relações de classe explicam os modos de consumo, as identidades coletivas e individuais e até a vida política.”

O encontro da igualdade democrática com as desigualdades capitalistas engendra a formação do Estado-providência e de um sistema de proteções e de direitos sociais. (DUBET, 2008, p. 7). O Estado-providência produz efeitos perversos que não podem ser ignorados, especialmente os efeitos de dependência e de estigmatização e, sobretudo, que tais políticas são frequentemente favoráveis àqueles que são menos desfavorecidos. “A análise dos mecanismos de transferências sociais mostra que, frequentemente, são as classes médias as principais beneficiárias no setor da educação ou da saúde, por exemplo.” (DUBET, 2008, p. 24).

Um autor da modernidade que trabalhou a questão da igualdade e equidade foi John Rawls (2000), sua obra: “*Teoria da Justiça: justiça como equidade*” tem influenciado muitos estudiosos da área da justiça, por propor um olhar diferenciado para as pessoas com menos condições econômicas e sociais. A expressão “justiça como equidade” compreende a ideia que os princípios de justiça correspondem a uma condição inicial igualitária.

A idealização do liberalismo²⁵ político e do econômico é, para muitos críticos, o ponto mais fraco do modelo de Rawls. Ele jamais vai contra o liberalismo. Propõe

²⁵ O liberalismo - O liberalismo é um conjunto de ideias que tem a finalidade de assegurar a liberdade individual e a propriedade privada. Estas ideias filosóficas foram geradas a partir do surgimento de uma nova sociedade econômica, no final da Idade Média: a sociedade capitalista. (LASKI, 1973, p.10). Os princípios fundamentais do liberalismo podem ser sintetizados em: Liberdade, Tolerância, Defesa da Propriedade Privada, Limitação do poder e Individualismo. (LASKI, 1973, p.10). As mudanças e revoluções ocorridas entre os séculos XV e XVIII possibilitaram a vitória da burguesia e a elaboração do Liberalismo como doutrina que legitimou a nova ordem. (LASKI, 1973, p.11). O

apenas que o mercado aberto seja controlado. (THIRY-CHERQUES, 2011, p. 561) Rawls incorpora em sua teoria da justiça, tanto as contribuições do liberalismo clássico quanto dos ideais igualitários da esquerda.

Uma instituição social é justa quando não faz distinção arbitrária entre as pessoas na garantia de direito e deveres e quando estabelece um equilíbrio adequado entre solicitações plurais e conflitantes entre as pessoas. (RAWLS, 2000). Rawls afirma que: “o conceito de justiça se define pela atuação de seus princípios na atribuição de direitos e deveres e na definição da divisão apropriada de vantagens sociais. Uma concepção de justiça é uma interpretação dessa atuação” (RAWLS, 2000, p. 7-11).

Para refletir e explicar o que considera justo Rawls hipotetiza uma situação chamada de “posição original” na qual, determinadas pessoas indicam princípios de justiça, na posição original todos compartilham de uma situação equitativa: são considerados livres e iguais. "São os princípios que pessoas livres e racionais, preocupadas em promover seus próprios interesses, aceitariam numa posição inicial de igualdade, como definidores dos termos fundamentais de sua associação" (Rawls, 2000, p.12).

Na posição original, deve ocorrer a distribuição equitativa dos bens primários, independentemente dos projetos pessoais de vida ou concepções de bem que as pessoas envolvidas possuam. Essas pessoas concebidas “como racionais e razoáveis” estariam sob um “véu de ignorância”, ou seja, desconheceriam todas as situações que lhe trariam vantagens ou desvantagens na vida social “classe social e status, educação, concepções de bem, características psicológicas, etc..” (RAWLS, 2000). Para Rawls o véu da ignorância possibilitaria, por meio de condições razoáveis, a igualdade de uns em relação aos outros e, com isso, poder-se-ia escolher de forma imparcial os princípios que iriam gerir a estrutura básica da sociedade.

Com relação ao princípio da igualdade, Rawls defende que: as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que sejam ao mesmo tempo: a) consideradas como vantajosas para todos dentro dos limites do razoável “princípio da diferença”, e b) vinculadas a posições e cargos acessíveis a todos

desenvolvimento do liberalismo se deu a partir das necessidades que foram colocadas pelo novo modelo de sociedade. Para que esta nova ordem pudesse realmente existir enquanto modelo societário, era necessária a libertação dos indivíduos dos laços religiosos, a implementação de um Estado que interferisse o mínimo possível nas leis naturais de oferta e procura e, principalmente, protegesse a propriedade pelas leis. Por fim, a aceitação pela maioria dos homens de que, embora livres e iguais, o acesso à riqueza era limitado a um pequeno grupo.(LASKI, 1973, p.12).

“princípio da igualdade de oportunidades.” Rawls pretende com sua justiça como equidade promover vantagens aos mais desfavorecidos e uma justa igualdade de oportunidade para que todos, para que de uma forma equitativa, tenham acesso aos bens primários, à igualdade de oportunidades e ao exercício pleno das liberdades básicas, priorizando pessoas menos favorecidas (Rawls, 2000, p. 6-8).

Como existem desigualdades supostamente inevitáveis em qualquer organização social, é a elas que os princípios da justiça social devem ser aplicados. Rawls rejeita a possibilidade de haver uma distribuição dos bens igual para todos na sociedade, então ele defende que a equidade pode resolver o problema da desigualdade. A desigualdade é explicada como a ideia intuitiva que "pelo fato de o bem-estar de todos depender de um sistema de cooperação sem o qual ninguém pode ter uma vida satisfatória, a divisão de vantagens deveria acontecer de modo a suscitar a cooperação voluntária de todos os participantes, incluindo se os menos bem situados" (RAWLS, 2000, p.16).

Em sua teoria da justiça Rawls apresenta dois princípios que garantiriam a distribuição justa das liberdades possíveis para cada pessoa: "Primeiro princípio: Cada pessoa deve ter um direito igual ao mais amplo sistema total de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdade para todos. Segundo princípio: As desigualdades econômicas e sociais devem ser ordenadas de tal modo que, ao mesmo tempo, tragam maior benefício possível para os menos favorecidos, obedecendo às restrições do princípio da poupança justa, e seja vinculada a cargos e posições abertos a todos em condições de igualdade equitativa de oportunidades ." (RAWLS, 2000, p.234).

Na atualidade, a reflexão sobre a igualdade e equidade pressupõe também a discussão sobre a diferença, pois, segundo Candau atualmente o centro de interesse deslocou-se da igualdade para a diferença: “Quando digo que houve um deslocamento, não estou querendo dizer que se nega a igualdade, mas que se coloca muito mais em evidência o tema da diferença. A questão está em como trabalhar a igualdade na diferença” (CANDAU, 2008, p. 49).

Mesmo que na modernidade haja a ênfase para a questão da igualdade. A igualdade de todos os seres humanos, independentemente de suas condições socioeconômicas e culturais “é uma chave para entender toda a luta da modernidade pelos direitos humanos.” (CANDAU, 2008, p. 49). E mesmo que o centro de interesse tenha se deslocado da igualdade para a diferença, não se pode negar a igualdade, mesmo que se coloque em maior evidência a temática da

diferença. (CANDAU, 2008, p. 49). Portanto fica nítido que na modernidade ocorre a ênfase da igualdade na diferença.

Numa sociedade democrática, o direito a diferença é muito importante, possibilitando a diversidade de pensamentos e concepções: De acordo com Sen (2008):

Os seres humanos são profundamente diversos. Somos diferentes uns dos outros não somente em características externas (p. ex., nas riquezas herdadas, no ambiente social e natural que vivemos), mas também em nossas características pessoais (p. ex., idade, sexo, propensão à doença, aptidões físicas e mentais). A avaliação das demandas de igualdade tem de ajustar-se à existência de uma diversidade humana generalizada. (SEN, 2008, p.29).

De fato, na grande maioria das vezes, as pessoas não se encontram em posição de igualdade. Nasceram em diferentes condições sociais, econômicas, culturais, físicas, entre outras. Seria injusto utilizar o critério da igualdade “de redistribuição, de reconhecimento e da representação” (FRASER, 2008), antes seria adequado o critério da equidade respeitando as diferenças econômicas, sociais e culturais das pessoas.

Algumas vezes ao utilizar-se o princípio da igualdade tem-se uma tendência de desviar a atenção das diferenças de cada pessoa. Sen (2008, p.29) questiona em seu artigo: “igualdade de quê?” E argumenta que algumas vezes a equidade é uma ação desigual com o objetivo de alcançar certa igualdade “[...] o julgamento e a medição da desigualdade são completamente dependentes da escolha da variável (renda, riqueza, felicidade, etc.) em cujos termos são feitas as comparações” (SEN, 2008, p.30). Para o autor dependendo de cada variável que for escolhida se chegará a melhor forma de avaliar as demandas por igualdade.

A igualdade de direitos não garante oportunidades iguais para os menos favorecidos e os mais favorecidos socialmente: “Há necessidade de distribuições desiguais para colocar os primeiros ao mesmo nível de partida; são necessários privilégios jurídicos e benefícios materiais para os economicamente não privilegiados” (BOBBIO, 2004, p.604).

Tendo como base essa citação poderíamos inquirir: como tem sido a igualdade de garantia de direitos em nossa sociedade? Acredito que poderíamos acrescentar os prefixos de negação (“-des” e “-in”) sugeridos por Azevedo, pois é a situação em que se encontram muitas pessoas em nossa sociedade como vítimas

da desigualdade e da iniquidade. Tomemos como exemplo a educação que é nosso campo de pesquisa, sabemos que na Constituição brasileira (1988) a determinação no Art. 206 é que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” Escolhemos esse inciso para refletir que muitas vezes a condição de acesso e permanência na escola não são asseguradas, pois esbarra na dificuldade do cumprimento do Art. 211. “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.”

E no § 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. Sabendo-se que a maioria das escolas públicas têm falta de recursos tanto humano como de infraestrutura básica para garantir o padrão de qualidade e equidade, como então garantir uma escola justa? Pois, além dessas questões a escola precisa oferecer “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” a todos os estudantes em sua heterogeneidade, eliminando a discriminação em função da etnia, sexo e diferenças sociais, culturais e econômicas.

Assim, para serem justas, as escolas públicas precisariam receber ainda mais atenção, mais recursos, melhores professores e melhor estrutura. Portanto, se continuar a política de direito igual entre desiguais, como ocorre na educação brasileira, à tendência é a reprodução social das desigualdades na forma, por exemplo, da adaptação das escolas às condições sociais, culturais e econômicas dos alunos. (AZEVEDO 2013, p. 143).

Compreendo com Boaventura (1997) que todas as culturas tendem a “distribuir pessoas e grupos de acordo com dois princípios concorrentes de pertença hierárquica, e, portanto com concepções concorrentes de igualdade e diferença” (SANTOS, 1997, p. 95) Assim: “Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.” (SANTOS, 2003, p. 56).

A reflexão apresentada por Santos é muito importante e desafia a mudança de atitudes diante da desigualdade, da diferença e da exclusão, pois elas têm que ser justificadas como “exceções ou incidentes de um processo societal que não

reconhece a sua legitimidade.” (SANTOS, 1999, p. 1), porquanto, na modernidade a igualdade, a liberdade e a cidadania são reconhecidas como princípios emancipatórios da vida social. (SANTOS, 1999, p. 1).

Mas, como o paradigma da modernidade converge e se reduz ao desenvolvimento capitalista, as sociedades modernas passaram a viver da “contradição entre os princípios de emancipação, que continuaram a apontar para igualdade e a integração social e os princípios da regulação, que passaram a gerir os processos de desigualdade e exclusão produzidas pelo próprio desenvolvimento capitalista.” (SANTOS, 1999, p. 1).

Então é um grande desafio a garantia de escolas justas em Dubet (2008) encontra-se o argumento da escola justa apoiado no tripé: igualdade de oportunidades, cultura comum e utilidade da formação. (DUBET, 2008, p. 27). Ele destaca o fato de que uma escola que se constitua por desigualdades, mas que considere e não desampare os mais fracos, não se mostra injusta, posto que, de acordo com suas observações, a desigualdade faz parte da sociedade, e na escola, ainda que haja a igualdade de oportunidades, mesmo assim ela não poderá desenvolver-se pela igualdade em face das diferenças dos sujeitos que a frequentam. (DUBET, 2008, p. 27).

As atuais políticas educacionais brasileiras vêm, desde a última década do século passado, substituindo o termo igualdade pelo termo equidade, pois este se mostra mais adequado para reconhecer o direito a igualdade na diferença de cada um, pois na:

[...] sociedade em que há diversidade e diferenças e que é formada por indivíduos desiguais, não se pode usar o “direito igual” para todos, ou seja, não se pode tratar igualmente os desiguais, pois, assim, a desigualdade é perpetuada. Para se promover a igualdade entre desiguais, estes devem ser tratados positivamente (com mais cuidado, atenção e recursos) de modo que sejam promovidos ao patamar de igualdade. (AZEVEDO 2013, p. 138)

Desse modo, se todos forem tratados de maneira igual, as desigualdades vão permanecer, pois os que tiveram menos oportunidades culturais, econômicas e sociais vão continuar em desvantagens quanto aos conteúdos e ao capital cultural, conforme comprovam os estudos de Bourdieu (2009), porquanto, para que se favoreça os mais favorecidos “[...] é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de

transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.” (BOURDIEU, 2009, p. 53).

Assim, tratar os estudantes como iguais em direitos e deveres, desconsiderando as desigualdades individuais servirá para como justificativa para a indiferença “no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida.” (BOURDIEU, 2009, p. 53).

Assim promover escolas justas e equânimes pressupõe, o respeito às diferenças e a garantia a todos os estudantes da aprendizagem, independente do nível sócio econômico, articulando de forma adequada o direito à igualdade e o direito à diferença, desenvolvendo de forma individualizada “[...] as Pedagogias e o trabalho dos alunos, de modo que a homogeneidade da formação não seja uma maneira de marginalizar aqueles que não se curvam à norma comum” (DUBET, DURU-BELLAT, VÉRÉTOUT, 2012, p.43).

Afinal, “Poderá a escola ser justa e eficaz?” (2002) é o que pergunta Marcel Crahay, para ele ocorrem três tipos de desigualdade na educação: desigualdade de acesso, desigualdade de tratamento e desigualdade de resultados.

Esse é um grande desafio a ser vencido, com certeza a constatação de Dubet *et al.* para o caso da França seria perfeitamente aplicável a realidade brasileira, pois tanto aqui como lá a “[...] mudança de percepção dos mecanismos de formação e de reprodução das desigualdades, aqui, seria quase uma revolução. (DUBET, DURU-BELLAT, VÉRÉTOUT, 2012, p.68)

3.2 TRAÇOS DO CONCEITO DE JUSTIÇA AO LONGO DA HISTÓRIA

Refletir sobre a construção do conceito de justiça é importante para a compreensão de como foram sendo pensadas formas e alternativas para garantir a dignidade e os direitos da pessoa humana, além de constatar como esse tema traz angústias e preocupações desde a idade clássica, percorrendo a História em todos os seus momentos, assim com certeza, a justiça tem uma função primordial na convivência humana e na organização das sociedades.

A questão da justiça é de suma importância, na medida em que tem a função de garantir direitos e, especialmente nos dias atuais, tem-se refletido sobre seu valor devido a uma série de violações de direitos.

No estudo sobre justiça é necessário primeiramente compreender: O que é a justiça? Também é importante sistematizar os principais conceitos de justiça e verificar as modificações que seus significados foram adquirindo ao longo da História, entendendo que a justiça surgiu como resposta a problemas de um determinado tempo e espaço. É interessante ainda observar que alguns conceitos mantiveram-se e outros foram refutados no decorrer da História.

Portanto, consideramos pertinente inicialmente trazer o significado do conceito de justiça, segundo o dicionário de filosofia (ABBAGNANO, 2007, p. 1014). “equidade, direito escrito, leis, justeza, exatidão (do peso), bondade, benignidade.”

- 1) “qualidade do que está em conformidade com o que é direito; maneira de perceber, avaliar o que é direito, justo”;
- 2) “Princípio moral em nome do qual o direito deve ser respeitado”;
- 3) “O reconhecimento do mérito de alguém ou de algo”;
- 4) “Conformidade dos fatos com o direito”;
- 5) “O poder de fazer justiça, de fazer valer o direito de cada um”;
- 6) “O exercício desse poder.”

Observando esses significados, podemos notar que falar e escrever sobre justiça é muito complexo, pois o significado da palavra justiça pode remeter a vários desdobramentos e ideias e, se escolhêssemos cada um dos significados acima para aprofundamento, teríamos muito para refletir. Nesse sentido, Estevão (2002, p. 107) fala em “justiça complexa”, relacionado à complexidade de um conceito “pluralizado e com várias gramáticas” (ESTEVÃO, 2002, p. 115). Além de ser um conceito imbricado com outros como: “igualdade de oportunidades, de equidade, de igualdade, de liberdade, de mérito, de poder e autoridade [...]” (ESTEVÃO, 2002, p. 117).

A ideia de justiça tem origem na antiguidade clássica e, para a construção desse conceito, temos a contribuição filosófica dos gregos e a jurídica, dos romanos.

A preocupação dos gregos era com o bem-estar coletivo, por meio do bom, do belo e do justo. Assim surgiram, nas cidades gregas, entre os séculos VI e IV antes de Cristo, as reflexões sobre ética e política. A mitologia grega é rica em símbolos para a compreensão da concepção grega de justiça e apesar das mudanças dos significados da justiça, um símbolo do panteão grego, atravessou séculos, tendo a deusa Themis como:

[...] uma imponente figura feminina, com os olhos vendados e carregando em uma das mãos uma balança e na outra uma espada. [...] A persistência da representação tem muito a ver com sua quase obrigatória utilização nos espaços designados para tribunais e também com a força da própria simbologia. [...] a venda significa a imparcialidade [...] a espada exprime poder, a força para fazer com que sua decisão seja cumprida. A balança, por sua vez indica o equilíbrio, a equidade, a justeza das decisões orientada pela lei. (BOTELHO, 2012, p.30).

Se buscarmos num banco de imagens a representação dessa deusa, poderemos observar que existem várias formas de retratá-la, mas sempre é possível observar que ela empunha uma espada numa das mãos e na outra segura uma balança, a grande maioria das vezes é retratada com uma venda nos olhos para significar a imparcialidade no julgamento, esse é um símbolo importante para a área do direito e que é carregado de um simbolismo que pode promover várias reflexões.

Vários autores desde a antiguidade clássica até a contemporaneidade dentre eles: Platão (2004), Aristóteles (2009), Santo Agostinho (2000) Tomas de Aquino (2001), Hobbes (1983), Locke (1998), Hume (2001), Rousseau (2006), Kant (2003), Mill (2005), Marx (1844, 2012), Kelsen (2003), Ricoeur (2008), Rawls (2000), Walzer (2003), Heller (1998), Habermas (1999, 2001, 2003), Sen (2000,2011), Sousa Santos (2002, 2005, 2007), Estevão (2002, 2004, 2006, 2012), Fraser (2006, 2007, 2008), Honneth (2007, 2009), Young (2000,2011), Sandel (2012), Forst (2010), entre outros, contribuíram teoricamente para a compreensão da definição do que é a justiça e suas especificidades, por vezes reforçando uns as ideias dos outros e por vezes contrapondo-se, para propor um possível aprofundamento. Trago na sequência, ideias sobre justiça numa perspectiva histórica a partir de autores que refletiram e influenciaram a teorização dessa temática.

Convém salientar que essa pesquisa não aprofunda o conceito de justiça nas complexas teorias de cada um dos autores, tal tarefa não é a pretensão dessa tese, mesmo porque cada um dos autores em suas reflexões sobre justiça poderiam gerar várias teses. Nesse sentido, optei por pinçar e refletir sobre aqueles pontos que considere importantes para situar o tema desta pesquisa e que, na atualidade, reconhece-se como tendo sido influenciados historicamente. “a justiça não é inata, mas se trata de uma conquista prática da ação humana” (BITTAR e ALMEIDA, 2002, p. 144).

Imagine-se um círculo virtuoso, onde cada autor situado nos diferentes períodos históricos, traz sua ideia sobre a justiça de forma própria e distinta dos outros, com certeza isso despertaria muito debate e reflexões.

3.2.1 Ideias sobre justiça na Idade Antiga

A Idade Antiga ou antiguidade é um período da História do Ocidente bem delimitado, que se inicia com o aparecimento da escrita (cerca de 4.000 a.C.) e a constituição das primeiras civilizações e termina com a queda do Império Romano (476 d.C.). (SILVA, 2009, p. 19). Para refletir sobre a construção histórica do conceito de justiça nesse período o texto trará as concepções de Platão e Aristóteles.

Platão – Era discípulo de Sócrates, e viveu em Atenas em (348/347 A.C.). Na elaboração do conceito de justiça foi influenciado pela experiência do julgamento e morte de seu mestre. O justo, segundo Platão, comporta-se de acordo com a lei e, no julgamento de Sócrates, os juízes não aplicaram a lei, pois tinham outras motivações não jurídicas para a sua condenação.

Platão afirmava que a justiça é uma virtude²⁶ suprema, necessária para conciliar as demais virtudes, dizia também que os deveres e direitos deveriam ser divididos de acordo com aptidão de cada um. (MAFFETONE, 2005, p. 3).

Em passagens do primeiro e do segundo do livro de Platão “A República”, encontra-se o modelo para a construção da “ótima república”, que se baseia na correspondência entre a dimensão pessoal e a interpessoal, entre equilíbrio da *psique* (alma) e equilíbrio da pólis (cidade-estado). (MAFFETONE, 2005, p. 3).

O livro “A República” relata o diálogo entre Trasímaco e Sócrates, em que surge uma discussão sobre o que é justo e, na fala de Trasímaco, este interroga sobre o que é justo.

²⁶ Virtude vem do termo da língua grega “*areté*.” Entretanto, é impossível, em qualquer tradução contemporânea, expressar o conceito e a experiência correspondentes ao conceito grego e da época de Platão (PAVIANI, 2012, p. 87). A virtude possui um sentido amplo, indica qualidade, excelência de alguma coisa e também aponta para conduta moral, pois “é um termo que indica a excelência moral” (ZINGANO, 2008, p. 78). Portanto, virtude, excelência e valor estão semanticamente entrelaçados, e quando se tenta traduzir “*areté*”, outros termos podem surgir, como os conceitos de força, destreza, ação valente ou nobreza. (PAVIANI, 2012, p. 88). O conceito de virtude em Platão pode ser examinado a partir de pontos de vista diversos tais como: a questão da unidade ou das partes da virtude; o problema da natureza da virtude e de seu ensino e, ainda, como algo fundamental; as relações entre a ideia de alma e a virtude. Diversos outros aspectos poderiam ainda ser investigados, mas, entre os principais, esses são suficientes para mostrar a complexidade do tema, pois qualquer enfoque investigativo, quando se trata do pensamento platônico, tende a centralizar-se e a assumir posição de relevância. (PAVIANI, 2012, p. 89).

Se queres saber realmente o que é o justo, não te limites a interrogar e não te vanglories da tua capacidade de confutar quem te der uma resposta (sabes muito bem que é mais fácil interrogar do que responder), mas que sejas tu próprio a responder e a dar a tua definição do que é o justo. E não me venhas dizer que consiste no que é obrigatório, ou no que é benéfico, ou vantajoso, ou lucrativo, ou útil, mas diz-me com clareza e exatidão a tua definição, seja ela qual for: pois não me darei por satisfeito se continuares com semelhantes patranhas. (PLATÃO, 2004, p. 7).

Trasímaco estava revoltado com Sócrates que se limitava a questionar os demais e refutava as respostas dadas por eles, e então, ele pede que Sócrates se expresse com clareza e precisão. Ao longo do diálogo, Trasímaco apresenta sua primeira tese definindo a justiça como “a conveniência, do mais forte” (Platão, 2004, p. 7). E depois, apresenta a sua segunda tese, a saber: “justiça como bem de outrem” (PLATÃO, 2004, p. 7).

Sócrates, na sequência da discussão, procura mostrar que justiça não se refere apenas ao utilitarismo²⁷, desfazendo as convicções de Trasímaco, até provar que tudo aquilo citado tratava-se de opiniões individuais, sendo meras aparências e não possuindo caráter universal.

Sócrates define o que é justiça, avaliando fato por fato, reconhecendo os limites que os seres humanos encontram para alcançar uma definição de justiça e demonstrar que a justiça torna a vida mais feliz. “Por outro lado, quem vive bem é bem-aventurado e feliz, e quem não vive bem, o oposto.” (PLATÃO, 2004, p. 31). “Portanto, o justo é feliz, e o injusto, infeliz.” (PLATÃO, 2004, p. 31). “Porém, não há vantagem em ser infeliz, enquanto há em ser feliz.” (PLATÃO, 2004, p. 31). “[...] nunca a injustiça é mais vantajosa do que a justiça.” (PLATÃO, 2004, p. 31).

Platão definia a justiça em seu sentido universal defendia que o indivíduo sozinho, sem a pólis, não pode ser justo nem feliz, ou seja, a felicidade individual não pode estar fora do cumprimento das obrigações sociais. “Não fundamos nossa cidade com o escopo de que uma só classe entre aquelas por nós criadas desfrute de uma felicidade especial, mas, sim, a fim de que toda a cidade goze da máxima

²⁷ O principal representante do utilitarismo são Bentham e Mill, e atualmente esse termo pode ter significações diversas. O termo Utilitarismo não é um termo de significado unívoco e preciso. Usado inicialmente por J. Bentham e por S. J. Mill para denotar o próprio sistema de ética normativa, e adotado para toda concepção ético-política dos dois pensadores ingleses e dos seus discípulos, o termo, ao longo do tempo, assumiu uma notável variedade de significados e hoje é usado para designar toda uma série de doutrinas ou teorias. (BOBBIO; MATEUCCI; PASQUINO, 2010, p.1275). Para Sandel (2012, p. 48) o utilitarismo em Bentham. “[...] é formulada de maneira simples e tem apelo intuitivo: o mais elevado objetivo da moral é maximizar a felicidade, assegurando a hegemonia do prazer sobre a dor. De acordo com Bentham, a coisa certa a fazer é aquilo que maximizará a utilidade. Como utilidade ele define qualquer coisa que produza prazer ou felicidade e que evite a dor ou o sofrimento .”

felicidade possível” (PLATÃO, 2004, p. 18). Outro filósofo importante para a construção do conceito de justiça é Aristóteles.

Aristóteles – Nasceu em Estagira, 384 a.C. e faleceu em Atenas em 322 a.C. Era discípulo de Platão, em sua obra “Ética a Nicômaco” trata da temática da justiça. Para ele, a justiça é a virtude completa e perfeita, que advém do hábito de fazer o bem. “A justiça (*dikaiosyne*) é a virtude que nos leva (...) a desejar o que é justo (*dikaion*).” (ARISTÓTELES, 2009, p. 15). O filósofo entende que a justiça é uma espécie de disposição que torna os homens aptos a “realizar ações justas e que os faz agir justamente e desejar o que é justo; do mesmo modo, a injustiça é esta disposição que os faz agir injustamente e desejar o que é injusto.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 213). Aristóteles considera como injusto quem:

[...] viola a lei, aquele que toma mais do que lhe é devido, como também aquele que viola a igualdade (tomando, no que respeita às coisas más, menos do que sua parte), de sorte que evidentemente o homem justo (a contrário) é, portanto, o que observa a lei e respeita a igualdade. O justo é, portanto, o que é conforme à lei e respeita a igualdade, e o injusto o que é contrário à lei e falta à igualdade.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 216).

Aristóteles considerava a justiça a maior das virtudes afirmando que: “nem Vésper, nem a estrela-d’alva” são tão admiráveis.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 219). “A justiça é a forma perfeita de excelência moral porque ela é a prática efetiva da excelência moral perfeita.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 195). Ela é perfeita porque “as pessoas que possuem o sentimento de justiça podem praticá-la não somente a si mesmas como também em relação ao próximo.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 195).

No livro V da “Ética a Nicômaco”, Aristóteles subdivide o gênero justiça em três espécies: justiça geral, justiça distributiva e justiça corretiva. Para Aristóteles, o equitativo é justo, porém não o legalmente justo, e sim uma correção da justiça legal. (ARISTÓTELES, 2009, p. 230).

Torna-se assim bem claro o que seja o equitativo, que ele é justo e é melhor do que uma espécie de justiça. Evidencia-se também, pelo que dissemos, quem seja o homem equitativo: o homem que escolhe e pratica tais atos, que não se aferra aos seus direitos em mau sentido, mas tende a tomar menos do que seu quinhão embora tenha a lei por si, é equitativo; e essa disposição de caráter é a equidade, que é uma espécie de justiça e não uma diferente disposição de caráter. (ARISTÓTELES, 2009, p. 230).

Aristóteles aponta a importância prática da equidade, que constitui um hábito permanente para interpretar e aplicar a lei, determinado o que é justo em cada caso particular, além de ser utilizada como critério de preenchimento de lacunas. A equidade evitava que a lei fosse usada como norma rígida e com desrespeito as pessoas.

O filósofo entende que tanto a virtude, como o vício, dependem não somente do conhecimento, mas também da vontade. Então, não bastaria conhecer o bem para praticá-lo, como também não bastaria conhecer o mal para impedi-lo de cometer. Na *Ética a Nicômaco*, II, 1 ele reflete que o músico forma-se compondo música, o arquiteto construindo casas, o justo praticando a justiça, o sábio cultivando a sabedoria, o valente exercitando o valor. (ARISTÓTELES, 2009, p. 30).

A Idade Antiga tem um herança importante na construção da ideia de justiça que influenciam as teorias da justiça modernas. Platão e Aristóteles “representam a base da ideia de justiça no mundo ocidental.” (FERREIRA, 2010, p. 2).

Dentre as ideias pode-se destacar, em Platão o conhecimento da justiça para fins de promoção do bem-estar da pólis; foi com base nos escritos de Platão que muitos autores buscaram criar um sentido ou um conceito para a palavra justiça, o que permitiu a atualização dos seus conceitos. Em Aristóteles, a ideia de uma justiça construída nas relações sociais que deveria estar de acordo com valores morais relacionados à tal justiça geral contida na natureza e ainda o conceito de justiça distributiva²⁸ e de justiça comutativa²⁹. E também o conceito de equidade, usada no sentido da boa aplicação da lei, quer em face da omissão do texto positivo, quer para suprir sua imperfeição, quer ainda, para abrandar-lhe o rigor. Conforme afirma Nader (2010, p.109-110) nesse sentido: “Foi com Aristóteles que a ideia de justiça alcançou o seu lineamento mais rigoroso e preciso [...]” “Pode-se dizer, em verdade, que a doutrina da justiça nunca foi além de Aristóteles, mas sempre se volta a ele.”.

²⁸ A justiça distributiva está relacionada ao ofício primeiro da promoção da justiça numa comunidade, que consiste na procedência da distribuição dos bens, das honras e dos cargos públicos entre os homens da pólis. Nessa distribuição, dever-se-ia observar a devida finalidade da repartição para a conjuntura social em que se encontra, e a relação dos sujeitos com essa finalidade, ou seja, se os sujeitos se utilizarão dessas atribuições de forma a beneficiar o coletivo. Na justiça distributiva, efetuada no cumprimento da justiça particular, deve-se levar em conta o princípio da proporcionalidade. (FERREIRA, 2010, p. 6).

²⁹ justiça comutativa refere-se ao zelo pela retidão das trocas, ou seja, pela igualdade aritmética em matéria de intercâmbio de bens. Partindo do pressuposto de que os bens, as honrarias e os cargos públicos foram previamente distribuídos de maneira proporcional, a função do juiz, por exemplo, seria calcular uma restituição igual ao dano que o indivíduo sofreu, de modo a readequar as posições dentro da ordem redistributiva. (FERREIRA, 2010, p. 6).

3.2.2 Ideias sobre justiça na Idade Média

A Idade Média – foi um longo período da história que se estendeu do século V ao século XV. Seu início foi marcado pela queda do Império Romano do Ocidente, em 476, e o fim, pela tomada de Constantinopla pelos turcos em 1453. As artes, a literatura e a filosofia tiveram um espaço muito rico e interessante nessa época da história. (HOUAISS, 2009, p.1042).

Na Idade Média também houve contribuições para a construção do conceito de justiça, É importante pontuar nesse período histórico a influência da tradição judaico-cristã, nas concepções de justiça, a qual influenciou a cultura ocidental é possível observar como a justiça divina se apresenta a partir da obra de Chaïm Perelman. Segundo o autor:

Em contraste com a concepção jurídica dos romanos e com a concepção filosófica dos gregos, a concepção judaico-cristã da justiça é essencialmente profética, pois é por intermédio dos profetas que Deus se revela aos homens. Deus é retidão e justiça (*Deuteronomio*, XXXII, 4; *Isaías*, XLV, 21), mas a justiça significa apelar ao mesmo tempo à sua misericórdia (*Salmos*, CXLIII, 1), pois nele elas coincidem: “Javé é justiça em todos os seus caminhos, misericórdia em todas as obras” (*Salmos*, CXLV, 17). Da mesma forma, na tradição cristã, a *Primeira Epístola de São João* vê em Deus, indiferentemente, justiça (II, 1, II, 25) e amor (IV, 8). [...] O ensinamento paulino que, em sua a polémica com os doutores, afirma a primazia da caridade sobre a observância estrita da lei (“Pois aquele que ama o próximo cumpriu com isso a lei”, *Epístola aos Gálatas*, V, 14), não opõe em absoluto a caridade à justiça; segundo São Paulo, Deus em sua justiça é misericordioso e piedoso (*Epístola aos Romanos*, IX, 14-16). (PERELMAN, 2005, p. 79-80).

A palavra justiça é citada mais de trezentas vezes na Bíblia, pode-se ilustrar com as seguintes passagens: “Não cometam injustiças no julgamento. Não seja parcial para favorecer o pobre ou para agradar ao rico: julgue com justiça os seus concidadãos!” (Lv 19.15). “Ó Deus, ensina o rei a julgar de acordo com a tua justiça! Dá-lhe a tua justiça para que governe o teu povo com honestidade e trate com justiça os explorados. Que haja prosperidade no país, pois o povo faz o que é direito! Que o rei julgue os pobres honestamente! Que ele ajude os necessitados e derrote os que exploram o povo!” Salmo 72.1-4. E ainda “Portanto, respeitem a Deus e tenham cuidado com o que vão fazer, pois o Senhor, nosso Deus, não tolera os que cometem injustiça, nem os que usam dois pesos e duas medidas nos julgamentos, nem os que aceitam dinheiro para torcer a justiça.” (2 Crônicas, 19:7)

No período da Idade Média optou-se por destacar as reflexões sobre justiça de Agostinho de Hipona (2000) e Tomás de Aquino (2001), pela influência que tiveram na concepção de justiça:

Agostinho de Hipona – Conhecido como Santo Agostinho – nasceu em Tagaste, Numídia (Argélia) 354 e faleceu em Hipona, Numídia (Argélia) em 430.

Como filósofo da Igreja Católica, pertenceu ao período patrístico³⁰. Em seus ensinamentos Santo Agostinho faz a junção dos princípios platônicos com o cristianismo. (AMARAL, 2012).

As ideias de Santo Agostinho eram baseadas em Platão. Para ele o filósofo grego, por inspiração divina, conceituou o mundo das ideias que só teve real sentido com o surgimento da religião cristã. (FILHO, 2006).

Para Santo Agostinho, o termo justiça é um resgate da metafísica platônica, no qual temos as leis humanas e as leis divinas. A lei do homem é divina, à medida que é dada por Deus. A justiça em Agostinho perpassa pelo livre-arbítrio, que é considerada a chave do julgamento divino das obras e o caminho para Deus, sendo ela definida como humana e divina. (AMARAL, 2012).

Suas reflexões sobre bem e mal, retidão e pecado, como decorrência do livre-arbítrio, contribuíram para a consolidar a ideia de responsabilidade do ser humano por seus atos, sendo passível de punição, quando transgredir a lei. Essa noção permanece até os nossos dias na teoria finalista da ação do Direito Penal. (FILHO, 2006)

Sua obra *“A cidade de Deus”*. (2000) é considerada essencial para a compreensão da visão sobre justiça, nela Agostinho sustenta que, antes de cometerem o pecado original (orgulho e desobediência), os homens viviam felizes em comunidade, como irmãos, seguindo o direito natural. Essa era a “Cidade de

³⁰ Patrística - Indica-se com este nome a filosofia cristã dos primeiros séculos. Consiste na elaboração doutrinai das crenças religiosas do cristianismo e na sua defesa contra os ataques dos pagãos e contra as heresias. A patrística caracteriza-se pela indistinção entre religião e filosofia. Para os padres da Igreja, a religião cristã é a expressão íntegra e definitiva da verdade que a filosofia grega atingira imperfeita e parcialmente. Com efeito, a Razão (Jogos) que se fez carne em Cristo e se revelou plenamente aos homens na sua palavra é a mesma que inspirara os filósofos pagãos, que procuraram traduzi-la em suas especulações. A patrística. costuma ser dividida em três períodos. O primeiro, que vai mais ou menos até o séc. III, é dedicado à defesa do Cristianismo contra seus adversários pagãos e gnósticos [...] O segundo período, que vai do séc. III até aproximadamente a metade do séc. IV, é caracterizado pela formulação doutrinai das crenças cristãs; é o período dos primeiros grandes sistemas de filosofia cristã. [...] O terceiro período, que vai da metade do séc. V até o fim do séc. VIII, é caracterizado pela reelaboração e pela sistematização das doutrinas já formuladas, bem como pela ausência de formulações originais. O principal filósofo de tradição patrística, pelo grau de elaboração de sua obra, por sua originalidade e influência durante o desenvolvimento da filosofia cristã no período medieval, foi Santo Agostinho, sendo seu tratado sobre a doutrina cristã urn dos mais representativos dessa tradição. (ABBAGNANO, 2007, p. 746).

Deus”. Com o pecado original, inaugurou-se a “Cidade Terrena” (ou “Cidade dos Homens”) que traz consigo a morte, a miséria e a paixão desordenada e a injustiça. (AMARAL, 2012).

O ideal seria não haver oposições entre as duas cidades, bastando, para tanto, que a cidade terrestre se submetesse às leis superiores da justiça, pois, quando a cidade terrestre aplica as suas próprias leis e sua própria justiça, o resultado é desordem e desprezo geral das leis, promovendo sofrimento a todos aqueles que são verdadeiramente justos. (AMARAL, 2012, p. 101). Para Santo Agostinho:

[...] quando falta essa justiça em virtude da qual o único e supremo Deus ordena à Cidade que lhe obedeça segundo a lei de sua graça, que a mais ninguém senão a Ele ofereça sacrifícios e, conseqüentemente, que em todos os homens, membros desta cidade e obedientes a Deus, a alma domine fielmente o corpo e a razão domine os vícios em conformidade com uma ordem legítima, e que, tal como um justo sozinho vive da fé, assim também uma comunidade inteira e um povo de justos vivam da fé que se pratica por amor – por um amor pelo qual o homem ama a Deus como deve ser amado e ao próximo como a si mesmo, - quando falta esta justiça, com certeza que não há uma comunidade de homens unidos pela adoção de comum acordo de um direito e de uma comunhão de interesses – quando isso falta, se é verdadeira essa definição de povo, o que é certo é que não há povo, nem, portanto, Estado (*res publica*), pois não há empresa do povo (*res populi*) onde nem sequer povo há. (AGOSTINHO, p. 531, 2000).

Segundo Agostinho, a justiça divina seria a melhor forma de justiça. Isso porque como a lei divina é perfeita, conseqüentemente, é perfeito também o julgamento baseado nela. E assim como o homem é cheio de defeitos e corrupção, as leis humanas também o são. Por isso, a justiça é extremamente marcada por essas características tipicamente humanas.

Tomás de Aquino – Nasceu em Roccasecca, 1225 e faleceu em Priverno, 1274. Para ele. “la justicia es el hábito según el cual uno, con constante y perpetua voluntad, da a cada uno su derecho.” (AQUINO, 2001, p. 476). Caberá à justiça, no entanto, orientar e retificar as ações: as relações entre pessoas e as formas da vida social, o respeito dos direitos e a promoção do bem comum. Tende a estabelecer e a dar a “cada um o que lhe é devido”, conformando-se ao respeito estrito do direito rigorosamente determinado. Ao destacar e elaborar esses elementos tomados, essencialmente de Aristóteles, mais precisamente do livro V da *Ética a Nicômaco*, Tomás de Aquino fará deles o fundamento de seu tratado da justiça, e o princípio de suas principais articulações. Em sua obra *Suma Teológica*,

Tomas de Aquino defende que a lei é necessária ao homem porque, não obstante sendo livre, precisa utilizar e ordenar adequadamente essa liberdade. Nesse sentido, a lei não é senão um instrumento de concretização e exercício legítimo desse bem fundamental e concedido por graça de Deus ao homem: a liberdade. (AQUINO, 2001, p. 251).

Esse autor argumenta que a fonte primeira da obrigatoriedade da lei natural está no poder divino, isto é, o poder que Deus tem sobre os homens em razão de sua condição de Criador. (AQUINO, 2001, p. 265).

A justiça em Tomas de Aquino é dividida em três espécies: Justiça legal – que se traduz quando da existência numa relação de um súdito para com o seu soberano; Justiça distributiva – aquela que existe numa relação de um soberano para com o seu súdito, e Justiça comutativa – que admite existir numa relação entre iguais. (FARAGO, 2004, p. 118) Tomas de Aquino baseia suas concepções em Aristóteles:

Uma das diferenças fundamentais entre as outras virtudes morais e virtude da justiça é que o objeto das primeiras se estabelece em sua justa medida, atendendo as disposições do sujeito, enquanto a segunda se estabelece igualando se com a coisa anteriormente dada ou recebida. Para entendê-la tem que lembrar-se da doutrina aristotélica de que a virtude está no meio-termo. Quer isto dizer que a razão, a regra dos atos humanos, calcula as dimensões corretas do objeto da virtude traçando a média entre dois extremos, um que supera a medida e outro que não a alcança. (AQUINO, 2001, p. 467, tradução livre)³¹.

Sob o impacto da tendência igualitária que caracteriza a modernidade, os tomistas do século XIX, a partir da justiça legal tomista, desenvolvem o conceito de justiça social, que encontra na “ética social cristã” do século XX, o principal instrumento de sua difusão no discurso político e nos textos constitucionais, como da Constituição da República Federativa do Brasil 1988. (BARZOTTO, 2003, p.1).

Um marco importante durante a Idade Média foi à assinatura, em 1215, da Carta Magna, ou “Grande Carta”, limitando os poderes da monarquia na Inglaterra. (COMPARATO, 2008, p. 10)

³¹ Una de las diferencias fundamentales entre las otras virtudes morales y la virtud de la justicia es que el objeto de las primeras se establece en su justa medida atendiendo a las disposiciones del sujeto, mientras el de la segunda se establece igualándolo con la cosa anteriormente dada o recibida. Las fórmulas *médium rationis* y *médium rei* quieren recoger esta diferencia. Para entenderla hay que recordar la doctrina aristotélica de que la virtud estriba en el justo *médium*. Significa esto que la razón, regla de los actos humanos, calcula las dimensiones correctas del objeto de la virtud trazando la media entre dos extremos, uno que supera la medida y otro que no la da. (AQUINO, 2001, p. 467).

O Rei João da Inglaterra, depois de ter violado um número de leis antigas e costumes pelos quais Inglaterra tinha sido governada, foi forçado pelos nobres ingleses a assinar a Carta Magna. Nesse pacto ele deveria renunciar a certos direitos e respeitar determinados procedimentos legais, bem como reconhecer que a vontade do rei estaria sujeita à lei; essa carta influenciou significativamente o processo histórico do conceito de justiça e de direitos humanos. (COMPARATO, 2008, p. 12)

A carta estabeleceu os princípios de igualdade perante a lei, também continha proibição do suborno e da má conduta, a assinatura da Carta Magna garantiu amplos direitos, primeiramente à nobreza e bem mais tarde aos cidadãos da Inglaterra; esse documento foi um ponto crucial na luta para estabelecer a liberdade. (COMPARATO, 2008, p. 12)

3.2.3 Ideias sobre justiça na Idade Moderna

A Idade Moderna vai da tomada de Constantinopla (1453) até à Revolução Francesa (1789). A Idade Moderna aconteceu entre os séculos XV até XVIII. Estão dentre os principais acontecimentos da Idade Moderna: podemos citar: As Grandes Navegações; O Renascimento; A Reforma Religiosa; O Absolutismo; O Iluminismo; Início da Revolução Francesa. Caracteriza-se pelo nascimento do modo de produção capitalista. (HOUAISS, 2009, p.1304).

Encontram-se as reflexões sobre justiça de vários autores, dos quais destacam-se: Thomas Hobbes (1983), John Locke (1998), David Hume (2001), Jean-Jacques Rousseau (2006) e Immanuel Kant (2003).

Thomas Hobbes – Nasceu em Westport, 1588 e faleceu em Derby Shire, Reino Unido, em 1679. Nos capítulos XIII-XV da sua obra “*Leviatã*” – “*Estado natural e contrato social*”, apresenta a construção do pacto social de submissão ao soberano como resposta ao conflito, que caracteriza a sua interpretação do estado natural. (MAFFETONE, 2005, p. 87).

A característica da teoria da justiça de Hobbes consiste, na sua completa dependência da solução ao problema da obrigação política. Para ele, a noção de justiça é desprovida de sentido, “caso não seja considerada à luz da soberania.” (MAFFETONE, 2005, p. 87).

Para Hobbes, a justiça é querer constantemente “dar a cada um o que é seu; e, por isso, não existe uma coisa própria, ou seja, uma propriedade, [...] onde não

haja poder coercitivo e, portanto, onde não há um Estado não há propriedade, e os homens têm direito a todas as coisas.”.

Na concepção de Hobbes, todos os homens são iguais por natureza. Para ele, quando se analisam as características do corpo e do espírito de cada uma das pessoas, mesmo que umas as tenham mais explícitas que outros, todos possuem capacidade de almejar os mesmos fins, e de uma maneira ou de outra, atingi-los. Ele afirma que:

Quanto às faculdades do espírito, encontro entre os homens uma igualdade ainda maior que a de força. Porque a prudência nada mais é do que a experiência, que um tempo igual concede igualmente a todos os homens, naquelas coisas a que igualmente se dedicam. (HOBBS, 1983, p.106).

Hobbes defende que só se estabelece o justo ou injusto após normatização de condutas, afirmando que:

[...] para que as palavras “justo” e “injusto” possam ter sentido, é necessário alguma espécie de poder coercitivo, capaz de obrigar igualmente os homens ao cumprimento do pacto, mediante o medo de algum castigo que seja superior ao benefício que esperam tirar do rompimento do pacto [...]. Não pode haver tal poder antes de erigir-se um Estado. (HOBBS, 1983, p.111).

Para o autor, se não houver um pacto anterior, não há transferência de direito, e todo homem tem direito a todas as coisas, seguindo daí que nenhuma ação pode ser injusta. Porém, depois de celebrado um pacto, rompê-lo é injusto. “A definição de injustiça é o não cumprimento do pacto. Tudo o que não é injusto é justo.” (HOBBS, 1983, p. 111). E ainda relacionado ao pacto afirma que: “Onde não há poder comum não há lei, e onde não há lei não há injustiça” (HOBBS, 1983, p.114). As noções de bem e de mal, de justiça e de injustiça “são qualidades que pertencem aos homens em sociedade, não na solidão” (HOBBS, 1983, p.114).

Hobbes reflete também, que: [...]. Não pode haver tal poder antes de erigir-se um Estado. (HOBBS, 1983, p. 111). Para ele onde não há propriedade, não pode haver injustiça. Onde não foi estabelecido um poder coercitivo, isto é, onde não há Estado, não há propriedade, já que todos os homens têm direito a todas as coisas. (HOBBS, 1983, p. 111). Onde não há Estado, entende-se, nada pode ser injusto. (HOBBS, 1983, p. 111).

[...] Portanto, onde não há o seu, isto é, não há propriedade, não pode haver injustiça, e onde não foi estabelecido um poder coercitivo, isto é, onde não há república, não há propriedade, pois todos os homens têm direito a todas as coisas. Portanto, onde não há república, nada é injusto. De modo que a natureza da justiça consiste no cumprimento dos pactos válidos, mas a validade dos pactos só começa com a constituição de um poder civil suficiente para obrigar os homens a cumpri-los, e é também só aí que começa a haver propriedade” (HOBBS, 1983, p. 111).

Para Hobbes, a natureza da justiça consiste no cumprimento dos pactos válidos, mas a validade dos pactos só começa com a instituição de um poder civil suficiente para obrigar os homens a cumpri-los, e é também só aí que começa a haver propriedade. (HOBBS, 1983, p. 111).

Outro autor que trouxe reflexões sobre justiça na Idade Moderna foi John Locke.

John Locke – Nasceu em Wrington, 1632 e faleceu em High Laver em 1704. Para ele, a justiça surgia de um contrato social que obrigatoriamente procedia do exercício da liberdade individual. O contrato social seria um pacto em que todos os homens concordariam livremente em formar uma sociedade com o objetivo de proteger os seus direitos.

Locke defendia o “Estado de natureza” que seria uma situação, na qual seriam encontrados os homens antes de se organizarem em sociedade. . (ABBAGNANO, 2007, p. 702). No Estado de Natureza o indivíduo está na posse plena da sua liberdade natural mesmo que viva em associação com outros. Segundo Locke “se não existisse lei natural, não existiriam nem virtude nem vício, nem a recompensa pelo bem nem a punição pelo mal: onde não existe lei, não existe falta, nem culpa” (LOCKE, 2007, p. 109). Locke também defende os direitos naturais, afirmando que no estado de natureza a responsabilidade pela execução da lei “é depositada nas mãos de cada homem, pelo que cada um tem o direito de punir os transgressores da dita lei em grau que impeça sua violação.” (LOCKE, 1998, p. 385-386). Para esse autor no estado de natureza existe a perfeita igualdade:

[...] E se qualquer um no estado de natureza pode punir a outrem, por qualquer mal que tenha cometido, todos o podem fazer, pois, nesse estado de perfeita igualdade, no qual naturalmente não existe superioridade ou jurisdição de um sobre outro, aquilo que qualquer um pode fazer em prossecução dessa lei todos devem necessariamente ter o direito de fazer (LOCKE, 1998, p. 385-386).

Para Locke, o estado de natureza é a melhor forma de viver, pois os homens não são obrigados a se submeterem à vontade injusta de outrem e no qual aquele que julgar erroneamente em causa própria ou na de qualquer outro terá de

responder por isso ao resto da humanidade (LOCKE, 1998, p. 392). O autor acredita que é preferível a vida livre e igual deste estado do que o governo civil em forma de monarquia. No estado de natureza:

Cada um está obrigado a preservar-se, e não abandonar a sua posição por vontade própria; logo, pela mesma razão, quando sua própria preservação não estiver em jogo, cada um deve, tanto quanto puder, preservar o resto da humanidade, e não pode, a não ser que seja para fazer justiça a um infrator, tirar ou prejudicar a vida ou o que favorece a preservação da vida, liberdade, integridade ou bens de outrem (LOCKE, 1998, p. 385).

A justiça deve ser a primeira virtude do homem em uma sociedade e ninguém está acima da lei constituída pelo legislativo, nem súditos, nem os integrantes do executivo, até porque a lei é fruto de um processo consensual que visa o interesse comum da sociedade, e estar acima dela é, buscar interesses individuais. Logo, os integrantes do corpo social, que são partícipes do legislativo, aceitaram viver sob a regência destas leis, mas não acima delas. Violar o direito de um indivíduo seja na sua vida, liberdade, posses, ou mesmo no patrimônio público, significa colocar-se contra a lei. (LOCKE, 1998, p. 386).

O contrato social não deve privar os indivíduos de todos os seus direitos no estado natural. Por outro lado, sua força está justamente em reconhecer alguns direitos fundamentais, como o direito à vida e à propriedade, dos quais pode depender uma ordem igualitária e eficiente da sociedade civil. (MAFFETONE, 2005, p. 88).

Tudo o que não pode ser reconhecido como vantajoso para a sociedade e para o povo em geral segundo critérios justos e duradouros encontrará sempre em si próprio sua justificativa; e sempre que o povo escolher seus representantes por meio de medidas justas e inegavelmente equitativas, convenientes a estrutura original do governo, não se pode duvidar de que foram a vontade e o ato da sociedade que o permitiram ou propuseram fazê-lo." (LOCKE, 2001, p. 90).

Locke defende que a justiça dá a cada homem direito aos produtos de seu trabalho honesto e da justa aquisição de que herdou de seus ancestrais, a justiça é a principal lei da natureza e o principal compromisso da sociedade" (LOCKE, 2001, p. 109). Para Locke um dos principais objetivos do governo civil é a proteção da propriedade que abrange pessoas, vidas e bens, sendo inegável a relação entre propriedade, lei e justiça.

Segundo Locke, o contrato social se dá entre homens livres e não cria um direito novo. Ele é apenas um pacto entre indivíduos livres que se reúnem com o intuito de empregar sua força coletiva na execução das leis da natureza, renunciando, assim, ao seu direito de praticar por si só a justiça (LOCKE, 2001, p. XVI) O objetivo do pacto, para Locke, é a preservação da propriedade (isto é, da vida, da liberdade e dos bens e possessões) e de impedir que os direitos naturais sejam desrespeitados. A fundação da sociedade civil não exige que os homens renunciem à quase totalidade de seus direitos naturais. (WAGNER, et.al, 2009, p. 102). Outro autor que influenciou na construção do conceito de justiça foi David Hume.

David Hume – Nasceu na Escócia 1711 e faleceu em Edimburgo, Reino Unido, 1776. Ele rejeitava o paradigma do contrato social, para ele a justiça não depende de um acordo ordinário, que gera direitos e deveres dos indivíduos.

Nas páginas do “*Tratado sobre a natureza humana*” (2009), comenta sobre a natureza artificial da virtude da justiça afirmando que “nenhuma ação pode ser virtuosa ou moralmente boa a menos que, ao ser produzida, não haja na natureza humana nenhum motivo diferente do sentido da sua moralidade.” (MAFFETONE, 2005, p. 89).

[...] não pode haver um sentido de justiça primitivo a instituir as normas que regulam a sociedade civil, pois o surgimento do sentido de justiça, como de resto de toda forma de moralidade, depende justamente da existência anterior de convenções duradouras e estáveis. (MAFFETONE, 2005, p. 89).

Desse modo, o interesse desloca-se para as circunstâncias, subjetivas e objetivas, que permitem o desenvolvimento da virtude da justiça. Para compreender a natureza da justiça, teríamos de prestar maior atenção tanto no contexto social quanto nas motivações individuais. (MAFFETONE, 2005, p. 89).

Para Hume (2009), a justiça decorre da falta de amor. Ele afirma que nós precisamos da justiça porque não amamos uns aos outros suficientemente. Defende ainda uma concepção de justiça que, antes de tudo, apoie o bem público, concebido em termos de paz e segurança. Defende que a utilidade pública não é uma, mas a única justificativa da justiça, para ele é mais uma virtude artificial do que natural.

Se os homens dispusessem de tudo com a mesma abundância, ou se todos tivessem por todos a mesma afeição e terna consideração que tem por si

mesmos, a justiça e a injustiça seriam igualmente desconhecidas dos homens. (HUME, 2001, p. 535)

Se houvesse abundância de bens e afeição e respeito pelos outros, a justiça seria desnecessária. Outra questão levantada por Hume é que o senso de justiça não se deriva em primeira instância na natureza humana, surge artificialmente, pois “nosso senso do dever segue sempre o curso usual e natural de nossas paixões” (HUME, 2001, p. 524). Enfim, para ele, “A utilidade e o fim da justiça é propiciar a felicidade e a segurança, mantendo a ordem na sociedade.” (Hume 2001, p. 520). Outro autor que traz contribuições para ideia de justiça é Rousseau.

Jean-Jacques Rousseau – Nasceu em Genebra 1712 e faleceu em Ermenonville 1778. Ele contribuiu para a construção do conceito de justiça na medida em que desenvolveu a ideia de contrato social, em que a preocupação era em limitar os direitos individuais e exigir a igualdade social. Ele sugere que uma teoria da justiça não pode apoiar-se exclusivamente na necessidade de um acordo social, seja ele qual for. (MAFFETONE, 2005, p. 90). O pacto social supõe um processo que garanta a segurança do indivíduo e privilegie a comunidade. Uma sociedade política, regida por leis e fundada em um acordo universal e invariável, que beneficia todos igualmente e organizada com base em deveres mútuos privilegiando a vontade coletiva. (DOZOL, 2006, P. 63).

Na obra *Do Contrato Social* (2006) Rousseau aborda os fundamentos necessários para a construção de um Estado bem organizado. De acordo com ele, é essencial que seja feito um pacto social, ou uma convenção artificialmente produzida e executada pela vontade dos próprios homens que participam do contrato. “Cada um de nós põe em comum sua pessoa e toda a sua autoridade, sob o supremo comando da vontade geral, e recebemos em conjunto cada membro como parte indivisível do todo.” (ROUSSEAU, 2006, p. 10).

Como Locke, Rousseau traz a ideia de estado de natureza que para ele corresponde a um estado original, no qual os homens viveriam sem governo. Na obra “Discurso Sobre a Origem da Desigualdade” (1987) Rousseau cria a hipótese de homens em estado de natureza, vivendo sadios, bons e felizes enquanto cuidam de sua própria sobrevivência, até o momento em que é criada a propriedade e uns passam a trabalhar para outros, gerando escravidão e miséria. (ARANHA e PIRES, 1993, p. 224).

Rousseau associa a justiça a uma condição de igualdade moral, isto é, de obrigações mútuas promovidas pelo pacto: “O que é bom e conforme à ordem o é

pela natureza das coisas e independente das convenções humanas.” (ROUSSEAU, 2006, p. 45-46). Defende ainda que: “Toda justiça provém de Deus, só ele é sua fonte; mas, se soubéssemos encontrá-la de tão alto, não necessitaríamos nem de governo nem de leis.” (ROUSSEAU, 2006, p. 45-46). Rousseau, afirma que: “O primeiro sentimento da justiça é inato no coração humano” (ROUSSEAU, 2006. P. 393). Para ele, o sentimento da justiça que nos fazem tender ao bem moral é constitutivo da natureza humana. Se esse sentimento é inato em cada homem, então, não há dúvida de que ele denote o aspecto concreto e objetivo da universalidade relativa desta justiça , para Rousseau: “Há, por certo, uma justiça universal que emana unicamente da razão, porém essa justiça, para ser admitida entre nós, precisa ser recíproca.” (ROUSSEAU, 2006, p. 45-46).

Immanuel Kant – Nasceu em Königsberg, 1724 e faleceu em Königsberg, 1804. Para o filósofo, o princípio que dá origem à concepção de justiça encontra seu fundamento no estado jurídico, cuja sociedade política é resultante da reunião de número maior ou menor de pessoas vinculadas à lei de direito positivo. Segundo Trevisan e Dias Neta (2013, p.121):

A filosofia kantiana redimensiona o conceito de justiça, o que se revela ponto crucial no desenvolvimento do conceito. Partindo da ideia de que o homem possui uma preeminência valorativa derivada da sua racionalidade, Kant conceituou a justiça como um dever absoluto que consistiria em tratar cada ser humano com respeito, isto é, como um fim em si mesmo e não como um meio para a obtenção de algo.

Kant incluiu a liberdade como parte do conceito de justiça. Para ele “uma ação é justa, quando por meio dela, ou segundo a sua máxima, a liberdade do arbítrio de um pode coexistir com a liberdade de qualquer outro, segundo uma lei universal.” (KANT, 2003, p. 337). Ele desenvolve várias leis universais, dentre as quais, destaca-se: “devo proceder sempre, de maneira que eu possa querer também que a minha máxima se torne uma lei universal.” (KANT, 2003, p.115).

Destaca que “Tudo o que é injusto é um impedimento para a liberdade segundo leis universais” (KANT, 2003, p. 338). E que: “É justa toda ação que por si, ou por sua máxima, não constitui obstáculo à conformidade da liberdade do arbítrio de todos como a liberdade de cada um segundo leis universais.” (KANT, 1993, p. 46).

Com base nesses autores, podemos compreender que na Idade Moderna, as teorias da justiça foram fundadas na ideia de liberdade. Outra questão que influencia

na concepção de justiça é a do contrato social. Hobbes, Locke e Rousseau são considerados contratualistas. Aparece também o conceito de estado de natureza em que, segundo Nader (2010, p.133), “os homens poderiam viver suas liberdades e instintos sem qualquer tipo de restrição estabelecendo-se a ordem pela Lei do mais forte.”.

Outro conceito é do de estado civil, que requer a constituição do contrato social para o estabelecimento de regras de convívio que objetivavam estabelecer uma ordem entre as relações, garantindo o bem-estar social.

3.2.4 Ideias sobre justiça na Idade Contemporânea

Na sequência apresenta-se a contribuição para construção da ideia de justiça de autores da Idade Contemporânea que teve seu início em 1789 e vai até os dias atuais. Envolve conceitos tão diferentes quanto o grande avanço da técnica, os conflitos armados de grandes proporções e a Nova Ordem Mundial. (HOUAISS, 2009, p.534).

Dentre os autores que refletiram e refletem sobre o conceito de justiça destacam-se as reflexões de John Stuart Mill (2005), Karl Heinrich Marx (1844, 2012), Hans Kelsen (2003), Paul Ricoeur (2008), John Rawls (2000), Michael Walzer (2003), Agnes Heller (1998), Habermas (1999, 2001, 2003), Amartya Sen (2000,2011), Boaventura dos Sousa Santos (2002, 2005, 2007), Carlos Estêvão (2002, 2004, 2006, 2012), Nancy Fraser(2006, 2007, 2008), Axel Honneth (2007, 2009), Iris Young (2000,2011), Michael Sandel (2012) e Rainer Forst (2010).

John Stuart Mill – Nasceu em Londres, 1806 e faleceu em Avinhão, França, 1873. Defendia o utilitarismo, que é a doutrina que afirma que “as ações são boas quando tendem a promover a felicidade e más quando tendem a promover o oposto da felicidade” (MILL, 2005, p.187). Para os utilitaristas, devemos perseguir a felicidade – não só a nossa própria felicidade, mas a felicidade de todos aqueles cujo bem-estar poderá ser afetado pela nossa conduta. “não é a maior felicidade do próprio agente, mas a maior soma de felicidade conjunta” (MILL, 2005. P.194)

Stuart Mill definiu a ideia central do utilitarismo como sendo: “o credo que aceita a utilidade, ou o Princípio da Maior Felicidade, como fundamento da moralidade.” Defendeu a escolha de ações que tenham as melhores consequências globais. (MILL, 2005, p. 9).

Em sua obra “*Utilitarismo*” (1861) no capítulo V intitulado “*sobre as conexões entre justiça e utilidade*” Stuart Mill apresenta ideias sobre justiça, mas suas ideias sobre esta temática encontram-se disseminadas em vários de seus escritos. (CARVALHO, 2003, p. 97). O autor afirmava que os sentimentos associados à justiça são bens mais intensos do que aqueles que se ligam à conveniência, e costumam vir acompanhados de uma sensação de urgência, o que não acontece quando o que está em questão é a conveniência ou utilidade. (CARVALHO, 2003, p. 97).

Mill indaga se haveria algum atributo ou conjunto de atributos que pertencesse àquelas classes de ações que, via de regra, são consideradas justas/injustas. Assim, analisa com profundidade os usos principais do termo justo/injusto. Enumerando casos em que ele é normalmente empregado. (CARVALHO, 2003, p. 99). Outro autor que influenciou e influencia a conceitualização da justiça é Marx.

Karl Heinrich Marx – Nasceu em Tréveris na Alemanha, 1818 e faleceu em Londres 1883. Em Marx, a justiça se efetivaria com a anulação total do direito, pois esse e a justiça estão relacionados de tal forma, que se houver um o outro não poderá mais existir. (MAFFETONE, 2005, p. 229).

Segundo Marx, a concepção da justiça é gerada por uma ordem particular das relações sociais de produção. Para ele:

Numa fase mais elevada da sociedade comunista, depois que desapareceu a subordinação subserviente dos indivíduos a divisão do trabalho e, portanto, também o contraste entre trabalho intelectual e físico; depois que o trabalho tornou-se não apenas meio de vida, mas também a primeira necessidade da vida; depois que, com o desenvolvimento unilateral dos indivíduos, também cresceram as forças produtivas e que todas as fontes da riqueza coletiva fluem em sua total plenitude, somente então o limitado horizonte jurídico da burguesia pode ser superado e a sociedade pode escrever em suas bandeiras: Cada um segundo suas capacidades; a cada um segundo suas necessidades! (MARX, 2012, p. 32).

A ideia de justiça de Marx se fundamenta sobre uma concepção utópica³² de sociedade, a qual, a rigor, não necessitaria mais da justiça. Ele criticava a

³² No *Manifesto do Partido Comunista* (1999), juntamente com F. Engels, Marx faz uma crítica feroz aos teóricos do socialismo – que ele denomina utópico – por eles terem percebido os antagonismos de classe e não terem proposto uma luta revolucionária para superá-los. Praticam assim seu maior equívoco, ou seja, buscam conciliar as classes entre si. Isso decorre da não compreensão do movimento real da História, segundo os escritores do *Manifesto do Partido Comunista*. Por isso, só resta a estes utópicos transcender a realidade com construções de uma

escravidão e a mais-valia, como métodos de apropriação de trabalho humano, defendendo o direito inalienável do ser humano à propriedade do fruto do próprio trabalho. Para Marx, só se conseguiria a justiça social anulando-se qualquer vestígio da propriedade privada, transformando-a em propriedade coletiva.

Assim, a justiça distributiva só seria possível, quando fossem considerados os direitos econômicos, social e cultural e não somente os direitos civis e políticos. Para garantir a justiça, seria necessária a transformação completa sistema liberal e capitalista e a compreensão do homem real e inseparável de suas condições materiais de vida e de suas relações de produção. Outro autor que refletiu sobre a questão da justiça na área do direito foi Hans Kelsen.

Hans Kelsen – Nasceu em Praga em 1881 e faleceu em Berkeley, 1973. É um pensador da área do direito, que considera a discussão sobre a justiça tarefa da ética³³ por ser a ciência que se ocupa de estudar não normas jurídicas, mas sim normas morais, e que, portanto, se incumbe da missão de detectar o certo e o errado, o justo e o injusto. (BITTAR, 2015, 553).

Em sua obra *O Problema da justiça* Kelsen (2003) pergunta: o que é a justiça? E durante o livro vai analisando autores desde a Grécia antiga, buscando uma definição para o conceito de justiça.

De fato, muitas e muitas normas de justiça, muito diversas e em parte contraditórias entre si, são pressupostas como válidas. Um tratamento científico do problema da justiça deve partir destas normas de justiça e por conseguinte das representações ou conceitos que os homens, no presente e no passado, efetivamente se fazem e fizeram daquilo que eles chamam justo, que eles designam como justiça. A sua tarefa é analisar objetivamente as diversas normas que os homens consideram válidas quando valoram algo como justo. (KELSEN, 2003, p.16).

Assim, a justiça não pode ser idealizada de forma absoluta, também não pode ser compreendida de forma estática, como um conceito comum a todos os homens, ela é, igualmente, extremamente mutável, variável.

nova realidade social fantástica. Para Marx, a utopia toma este sentido pejorativo, ou seja, não pode ser realizada, é um sonho político. (PEROZA E MESQUIDA, 2008, p.1241).

³³ Ética - do grego(*ethike*, de *ethikós*: que diz respeito aos costumes) Parte da filosofia prática que tem por objetivo elaborar uma reflexão sobre os problemas fundamentais da moral (finalidade e sentido da vida humana, os fundamentos da obrigação e do dever. natureza do bem e do mal, o valor da consciência moral etc.), mas fundada num estudo metafísico do conjunto das regras de conduta consideradas como universalmente válidas. Diferentemente da moral, a ética está mais preocupada em detectar os princípios de uma vida conforme à sabedoria filosófica, em elaborar uma reflexão sobre as razões de se desejar a justiça e a harmonia e sobre os meios de alcançá-las. A moral está mais preocupada na construção de um conjunto de prescrições destinadas a assegurar uma vida comum justa e harmoniosa. . (ABBAGNANO, 2007, p. 380).

Para Kelsen, a ciência “não tem de decidir o que é justo, isto é, prescrever como devemos tratar os seres humanos, mas descrever aquilo que de fato é valorado como justo, sem se identificar a si própria com um destes juízos de valor” (KELSEN, 2003, p. 26).

Outro autor que contribuiu para a conceitualização de justiça foi Paul Ricoeur.

Paul Ricoeur – Nasceu em Valence em 1913 e faleceu em Châtenay-Malabry, 2005. Para ele, a sabedoria prática “[...] que consiste em dar prioridade ao respeito pelas pessoas, em nome da solicitude, a ética, que se dirige às pessoas na sua insubstituível singularidade.” (RICOEUR, 1991, p. 212). Na prática, a justiça atua como mediação entre a norma moral e a intenção ética. Ela opera na medida em que se deve incluir no julgamento uma dimensão ética, a fim de que se possam estabelecer as trocas alinhadas de uma razão ponderada, para que os argumentos sejam plausíveis diante do tribunal.

A virtude da justiça se estabelece com base numa relação de distância com o outro, tão originária quanto à relação de proximidade com outrem ofertado em seu rosto e em sua voz. Essa relação com o outro é, ousado dizer, imediatamente mediada pela instituição. O outro, segundo a amizade, é o tu; o outro segundo a justiça, é a cada um o que é seu. (RICOEUR, 2008, p. 9).

A justiça é considerada por Ricoeur (2008) como virtude política fundamental, relacionando-a com a ideia de bem e lei; está relacionada à virtude das relações humanas, e o respeito ao direito do outro.

Segundo Ricoeur (2008), a ideia de justiça é uma conquista da razão; contudo, ela é exercida no cotidiano tendo um histórico que emergiu lentamente de uma origem mítica e sagrada. Nesse aspecto, ele considera que esta ideia comporta também as questões simbólicas.

Para este autor é possível perceber, por exemplo, um fundo mítico na ideia de justiça tanto nas reflexões dos pré-socráticos gregos como nas tragédias de Ésquilo e Sófocles. Ricoeur considera que estes pensadores tentaram produzir um sentido racional à ideia de justiça, todavia, não deixaram o sentido imemorial de justiça desaparecer. (MUNOZ, 2011, p.14).

Para o filósofo, embora haja uma concepção mais racional e processual desta ideia, as conotações do sagrado e do mito ainda têm uma potência, perpetuando-se socialmente até os dias atuais.

A tese que proponho então à discussão, que me agradaria converter no segundo teorema de minha teoria do justo, após o teorema segundo o qual o senso de justiça está organicamente ligado ao querer vida boa, é a tese de que o senso de justiça, elevado ao formalismo exigido pela versão contratualista do ponto de vista deontológico, não poderia tornar-se inteiramente autônomo em relação à referência ao bem, em razão mesmo da natureza do problema criado pela ideia de distribuição justa, a saber, a consideração da heterogeneidade real dos bens por distribuir. Em outras palavras, o nível deontológico, considerado com razão como o nível privilegiado de referência da ideia de justo, não poderia tornar-se autônomo a ponto de constituir o nível exclusivo de referência. (RICOEUR, 2008, p.15).

De acordo com Ricoeur (2008^a), um sentido imemorable de justiça que não desapareceu apresenta-se, pelo sentido contrário da justiça, no modo de queixa.

Para o autor, esse modo negativo abre a possibilidade de penetrarmos no campo do injusto e do justo. A queixa faz parte do comportamento humano e, na maioria das vezes, aparece quando a pessoa se sente insatisfeita ou indignada. Diante da justiça, segundo o autor, a queixa é uma ação mais “aguda e perspicaz” para reivindicar o que é justo no significado de justiça. (RICOEUR, 2008, p.15).

A injustiça tem um sentido mais contundente Para Ricoeur (2008), movimentando o pensamento antes de se tentar pensar o significado de justiça. Têm-se, então, nessa ideia de justiça um sentido duplamente reflexivo: por um lado, encontra-se a ideia no sentido positivo de justiça em que a lei está relacionada à prática social; por outro, a ideia no sentido negativo da falta de justiça; o espaço da queixa é um comportamento que está pautado a uma origem quase imemorial, inscrita na simbologia mítica e sagrada da prática cotidiana.

Propositadamente, ao evocar lembranças de infância, cito o injusto antes do justo – tal como, aliás, o fazem com frequência, do modo visivelmente intencional, Platão e Aristóteles. Nosso primeiro ingresso na região do direito não terá sido marcado pelo grito: É injusto! É esse o grito da indignação, cuja perspicácia às vezes é assombrosa, se medida pelos parâmetros de nossas hesitações de adultos instados a pronunciar-nos sobre o justo em termos positivos. (RICOEUR, 2008, p. 5).

Seguindo o destaque de atores que influenciaram o conceito de justiça encontra-se Rawls.

John Rawls – Nasceu em Baltimore no ano de 1921 e faleceu em Massachusetts, 2002. Com base na doutrina do Contrato Social, particularmente nas versões de Locke, Rousseau e Kant, Rawls parte de uma concepção geral de justiça que se baseia na ideia que todos os bens sociais primários, liberdades,

oportunidades, riqueza, rendimento e as bases sociais da autoestima, devem ser distribuídos de maneira igual a menos que uma distribuição desigual de alguns ou de todos estes bens beneficie os menos favorecidos. A ideia é que tratar as pessoas como iguais não implica remover todas as desigualdades, mas apenas aquelas que trazem desvantagens para alguém. (RAWLS, 2000, 03).

Em seu livro *Teoria da justiça* (RAWLS, 2000), procura esclarecer ideias da teoria da justiça de maneira informal, a obra traz a descrição do papel da justiça na cooperação social.

Expõe também a ideia central da justiça como equidade, mudando a concepção do contrato social na medida em que supõe este como hipotético e a-histórico, no qual as pessoas seriam reunidas numa situação inicial, que ele denomina de “posição original” cujo objetivo é conduzir a um acordo originário sobre os princípios de justiça nas instituições. (RAWLS, 2000, p.7) Para Rawls, as instituições são as intermediadoras entre as pessoas no convívio social. Para ele “A justiça é a primeira virtude das instituições sociais, como a verdade o é dos sistemas de pensamento.” (RAWLS, 2000, pág. 27).

Também analisa concepções contrapostas da justiça, como aquelas do utilitarismo clássico e do intuicionismo³⁴, considerando algumas das diferenças entre essas posições e aquela da justiça como equidade.

O autor objetiva a construção de uma teoria da justiça que se constitua “uma alternativa praticável a essas doutrinas, que, por muito tempo, dominaram nossa tradição filosófica.” (RAWLS, 2000, p.8).

Para Rawls, uma sociedade bem ordenada é aquela na qual ocorra a igualdade de oportunidades abertas a todos de forma equânime, e distribuição dos benefícios nela gerados devem ser repassados preferencialmente aos menos privilegiados da sociedade, os socialmente desfavorecidos. Assim, para a justiça e equidade significa amparar os desvalidos, corrigindo as desigualdades sociais. Para ele “O conceito de justiça se define pela atuação de seus princípios na atribuição de direitos e deveres e na definição da distribuição apropriada de vantagens sociais. Uma concepção de justiça é uma interpretação dessa atuação.” (RAWLS, 2000, p. 09).

³⁴ Rawls afirmam que as principais características do intuicionismo são: “[...] primeiro, que consistem em uma pluralidade de princípios fundamentais que podem entrar em conflito e oferecer diretrizes contrárias em certos casos; segundo não contam com nenhum método explícito, nenhuma regra de prioridade, para comparar esses princípios entre si. Há que chegar ao equilíbrio por meio de intuição, por meio do que nos parece aproximar-se mais do que é justo.” (RAWLS, 2000, p. 41).

A teoria da justiça, de Rawls (2000), funda-se em duas ideias principais, a liberdade e a igualdade, que têm uma ordem léxica: o primeiro enunciado tem prioridade sobre o segundo. Rawls (2000) entende que, na posição original e sob o véu da ignorância, a primeira preocupação dos parceiros é garantir a liberdade. Para ele, “Liberdade igual quer dizer que certas liberdades e possibilidades básicas são iguais para todos e que as desigualdades econômicas e sociais são regidas por princípios corretamente ajustados, com vistas a garantir o justo valor dessas liberdades.” (RAWLS, 2000, p. 32).

Outro autor que contribui com reflexões importantes sobre justiça é Walzer.

Michael Walzer – Nasceu em New York 1935, ainda vive lá. Para ele, o principal argumento é que a construção de uma teoria de justiça distributiva, deve sempre ser relativa aos valores históricos e culturais de cada comunidade, por essa razão ele é associado à perspectiva comunitarista da justiça, que pensa a justiça de um modo mais contextualizado, ou seja, “enquanto vinculada a uma comunidade política concreta (com tradição comum e significados sociais comuns).” (ESTÊVÃO, 2004, p.20).

Em sua obra *Esferas de Justiça* (2003), apresenta a justiça como uma construção humana, afirmando que:

[...] os princípios de justiça são em si mesmos plurais em sua forma; bens sociais distintos deveriam ser distribuídos por razões distintas, por procedimentos diferentes e agentes distintos; e todas estas diferenças derivam da compreensão dos bens sociais, os quais são produtos inevitáveis do particularismo histórico e cultural. (WALZER, 2003, p. 19).

Walzer (2003) defende que os homens vivem em uma comunidade distributiva, portanto, a ideia de justiça social tem a ver não só com a produção e o consumo, mas também com o processo de distribuição dos bens sociais.

Quero defender mais do que isso: que os princípios de justiça são pluralistas na forma; que os diversos bens sociais devem ser distribuídos por motivos, segundo normas e por agentes diversos; e que toda essa diversidade provém das interpretações variadas dos próprios bens sociais – o inevitável produto do particularismo histórico e cultural. (WALZER, 2003, p.5).

Estes bens sociais poderiam ser compartilhados, divididos e trocados, desde que as pessoas estivessem livres de todos os tipos de dominação, numa sociedade que seja igualitária, mas de um igualitarismo compatível com a liberdade, “na qual nenhum bem social sirva ou possa servir de dominação.” (WALZER, 2003, p. XVII).

Outra ideia importante na teoria de justiça de Walzer é a igualdade complexa, que para ele significa: “que a situação de nenhum cidadão em uma esfera ou com relação a um bem social pode definir sua situação em qualquer outra esfera, com relação a qualquer outro bem.” (WALZER, 2003, p.23). Então a igualdade complexa é aquela que respeita a liberdade e que exige a distribuição dos diferentes bens sociais segundo uma diversidade de procedimentos e critérios, ou seja, de acordo com o significado do bem social em causa.

Assim, pode-se preferir o cidadão X ao cidadão Y para os cargos políticos e, então, os dois serão desiguais na esfera política. Mas não serão desiguais, em geral, contanto que o cargo de X não lhe conceda vantagens sobre Y em qualquer outra esfera – atendimento médico superior, acesso à escolas melhores para os filhos, oportunidades empresariais, etc. (WALZER, 2003, p. 24).

Walzer defende ainda que nunca houve um critério único de distribuição de bens sociais:

Mérito, classificação, hereditariedade, amizade, necessidade, livre intercâmbio, lealdade política, decisão democrática: cada uma tem seu lugar, juntamente com muitas outras e, coexistem de maneira tensa, convocadas por grupos concorrentes, confundidas umas com as outras. (WALZER, 2003, p.03).

Assim, para Walzer (2003), não existe um caráter universal e único da justiça distributiva, pois os homens participam da criação dos sentidos sociais que são distribuídos de acordo com esses sentidos, esses critérios de distribuição estão inseridos em cada esfera social. É uma igualdade complexa cujo objetivo principal não é a eliminação das diferenças, mas das desigualdades. Para ele, igualdade simples é aquela que é regida por apenas um ou dois princípios, enquanto a complexa tem vários critérios de distribuição para os diversos bens, os quais modificam-se com o tempo e conforme mudam os próprios valores de tais bens.

A raiz do significado da igualdade é negativa; o igualitarismo em sua origem é uma política abolicionista. Não pretende eliminar todas as diferenças, mas

determinado conjunto delas, e um conjunto diferente em cada época e lugar. Seus alvos são sempre específicos: privilégios, riqueza capitalista, poder burocrático, supremacia racial ou sexual. Em todos os casos, porém, as lutas se assemelham um pouco. O que está em jogo é a capacidade de um grupo de pessoas dominarem seus semelhantes. Não é o fato de existirem ricos e pobres que gera a política igualitária, mas o fato de que os ricos 'oprimem os pobres', impõem-lhes sua pobreza, exigem-lhes. (WALZER, 2003, p.15).

Walzer também contribui com reflexões sobre educação para ele nenhum indivíduo pode ser excluído do direito à educação. Sendo a finalidade da escola garantir a formação do cidadão, e todos tem direito a cidadania, assim a escola tem que ser para todos. (WALZER, 2003, p. XV). Portanto, “Não se pode permitir que sua educação dependa da posição social ou da capacidade econômica dos pais.” (WALZER, 2003, p. 277). Ele afirma ainda que “A única extensão da educação fundamental apropriada à democracia é a que oferece oportunidades reais, verdadeira liberdade intelectual, e não só para alguns alunos convencionalmente reunidos, mas para todos os outros também.” (WALZER, 2003, p.285).

Walzer defende que a justiça na educação é maior que o acesso a essa, pois “[...] a igualdade simples de uma criança para cada vaga no sistema educacional só representa uma parte da História da justiça na educação.” (WALZER, 2003, p. 308). Para ele a educação “[...] não distribui apenas o futuro aos indivíduos, mas seu presente também.” (WALZER, 2003, p. 271).

Outra autora que traz contribuições para o conceito de justiça é Agnes Heller.

Agnes Heller – Nasceu em Budapeste, Hungria, 1929 e atualmente leciona na New School for Social Research, em Nova Iorque. Em sua obra *Além da Justiça* (1998) a autora realiza um estudo sobre o conceito ético e político da justiça. A obra está dividida em dois capítulos analíticos, dois capítulos históricos e dois capítulos referentes à teoria normativa de justiça.

De acordo com Heller (1998), o conceito formal de justiça implica um nível muito além de abstração do que o conceito de “justiça formal.” Nem todos os conceitos de justiça necessariamente implicam um conceito de justiça, isto é, a questão de justiça não pode ser direcionada somente por uma regra determinada. A autora entrelaça os conceitos éticos e políticos para tentar uma conceituação abrangente.

Meu conceito ético-político de justiça segue os passos de uma tendência do iluminismo. Ele se reflete na específica condição humana de modernidade, estando consciente das possibilidades e limites da condição humana em geral. Ele é normativamente baseado na generalização da “regra de ouro”, pela máxima universal de justiça dinâmica, e pelos valores universais de vida e liberdade. (HELLER, 1998, p. 433).

A noção do que é justo ou injusto é variável, tanto como o caráter humano, a principal dúvida é quanto à existência ou não de um conceito contemporâneo de justiça, que acompanhe as mudanças éticas, sociais, econômicas, políticas, nas quais existe a consolidação de sociedade justa e harmônica. Uma utopia para nossa realidade.

Para a autora, a justiça significa que as normas e regras, constituindo um grupo social são aplicadas a cada membro do grupo, consistente e continuamente. Se a ideia de distribuição é a cada um a mesma coisa, então se aplica a distribuição igual. (HELLER, 1998, p. 250). Para ela: “A vida boa está além da justiça.” (HELLER, 1998, p. 150). E dá exemplos do que é ir além da justiça:

Cidadãos do mundo atual, chegamos à conclusão de que não é possível ser honesto sem ir, às vezes, além da justiça. Uma pessoa que se sujeita à calúnia a fim de não trair a confiança de um amigo, vai além da justiça. Aquela que não vira as costas para uma pessoa injustamente perseguida e à procura de abrigo, mas arrisca a liberdade, arrisca a vida para encontrá-la, vai além da justiça. Uma pessoa que diz o que pensa e sabe que fazendo isso prejudica seu emprego ou posição social, vai além da justiça. A que dá bom conselho numa briga familiar e arrisca ser odiada por todas as partes envolvidas, vai além da justiça. (HELLER, 1998, p. 434-35).

Para a Heller, o objetivo da justiça está além da justiça, pois é tema muito abrangente, assim não pode ser considerada de acordo com uma única regra, não podendo ir além da condição humana. Assim, Heller (1998) propõe um ideal de boa vida, sem esquecer as diversidades dos indivíduos, ela tem como questionamento principal a existência ou não de um conceito de justiça, que acompanhe todas as transformações políticas, éticas e sociais que possibilite uma sociedade boa e harmoniosa.

Habermas também contribui com reflexões sobre o conceito de justiça.

Jürgen Habermas – Nasceu em Düsseldorf, 1929. Elaborou a *teoria do agir comunicativo* que pressupõe uma forma de agir buscando o entendimento mútuo, no qual as pessoas buscam estabelecer relações interpessoais com a finalidade de alcançar objetivos comuns por meio da ação comunicativa.

Habermas desenvolve a análise das estruturas pragmáticas e da intersubjetividade e a organização abrangente e orientação compreensiva da linguagem na sua função comunicativa, assim abre um novo cenário, nos espaços públicos de interação, em que a cidadania deve, por meio do diálogo, redefinir o sentido da convivência democrática e da legitimação do Estado. (DÍAZ-MONTIEL, 2009, p. 77). Para Habermas:

sempre que as ações dos agentes envolvidos são coordenadas, não através de cálculos egocêntricos de sucesso, mas através de atos de alcançar o entendimento. Na ação comunicativa, os participantes não estão orientados primeiramente para o seu próprio sucesso individual, eles buscam seus objetivos individuais respeitando a condição de que podem harmonizar seus planos de ação sobre as bases de uma definição comum de situação. Assim, a negociação da definição de situação é um elemento essencial do complemento interpretativo requerido pela ação comunicativa (HABERMAS, 2003^a, p. 285, 286).

A justiça pode ser conceituada como garantia de imparcialidade, sendo compreendida como a igual consideração por todos os que dela fazem parte. “De acordo com a ética do discurso, uma norma só deve pretender validade quando todos os que possam ser concernidos por ela cheguem (ou possam chegar), enquanto participantes de um discurso prático, a um acordo quanto à validade dessa norma.” (HABERMAS, 2003, p. 86). Habermas defende uma teoria da justiça que seja mais universal e, ao mesmo tempo, mais situada.

Sob os pressupostos comunicacionais de um discurso não coativo, preocupado em inserir e conduzir entre os participantes livres e iguais, cada um é exortado a assumir a perspectiva – e com isso a autocompreensão e compreensão de mundo – de todos os outros; desse cruzamento de perspectivas constrói-se uma perspectiva em primeira pessoa do plural (“nossa”) idealmente ampliada, a partir da qual todos podem testar em conjunto se querem fazer de uma norma discutível a base de sua práxis; isso é precisa incluir uma crítica recíproca à adequação das interpretações da situação e das carências [...].(HABERMAS, 2002, p. 71).

Desse modo, justo é aquilo que pode ser aceito por todos como norma universal, pois cada participante deve assumir a perspectiva de todos os outros. A única coerção permitida no discurso é a do melhor argumento, podendo constranger todos os participantes ao assentimento.

Para ele, a justiça se refere à igualdade das liberdades e dos direitos dos indivíduos na participação dos discursos, em que todos possam usufruir da liberdade

de expressão e onde a solidariedade se apresenta como condição de sobrevivência dos indivíduos enquanto membros de uma comunidade na qual foram socializados.

Ele defende que por meio do diálogo, o homem pode retomar o seu papel de sujeito, uma vez que a autonomia pessoal só é realizável por meio de diálogos intersubjetivos num contexto de ação.

[...]o arranjo comunicacional para a discussão e a fundamentação de enunciados controversos condiz com uma ideia de justiça que, no contexto pós- tradicional, foi purgada de suas escórias e, após a desintegração de visões de mundo e éticas abrangentes, só pode se articular formalmente como imparcialidade da formação da opinião e da vontade numa comunidade de justificação inclusiva. (HABERMAS, 2004, p. 299).

Para Habermas, as representações concretas de justiça, que inicialmente possibilitam o julgamento imparcial de casos individuais, sublimam-se num conceito procedural de julgamento imparcial, que, por sua vez, define então a justiça. (HABERMAS, 2004, p. 296).

Habermas defende ainda que “[...] a ideia de uma sociedade justa implica promessa de emancipação e de dignidade humana.”(HABERMAS,1997, p. 159).

Outro autor que traz contribuições sobre a ideia de justiça é Sen.

Amartya Sen – Nasceu em Santiniketan, Índia no ano de 1933. Para ele, a ideia de justiça se constrói em torno da noção básica de que, embora as pessoas sejam iguais perante a lei (ao menos nas democracias), suas necessidades, desejos e esperanças não o são.

No livro *A ideia de justiça* (2011), Amartya Sen reflete sobre os desafios decorrentes do fato de existirem “razões de justiça plurais e concorrentes, todas com pretensão de imparcialidade, ainda que diferentes e rivais umas das outras” (SEN, 2011, p. 43). Segundo Sen, o debate público que se pauta pela argumentação racional, objetiva e imparcial é uma poderosa ferramenta à promoção da justiça em um mundo que inclui muita “desrazão .” (SEN, 2011, p. 19).

O autor enfatiza, ainda, a necessidade de promover o debate sobre justiça não apenas no interior de comunidades ou de Estados, mas em âmbito global. A promoção da justiça global está vinculada ao debate travado entre os sujeitos que compõem o cenário internacional. (SEN, 2011, p. 14).

Sen dedica-se à construção de uma teoria que esclareça como “proceder para enfrentar questões sobre a melhoria da justiça e a remoção da injustiça.” Ao justificar sua abordagem, recorda que “a justiça não pode ser indiferente às vidas

que as pessoas podem viver de fato”, nesse sentido é preciso ouvir e respeitar as diversas ideias das pessoas.

É necessária uma argumentação racional pública, em lugar de uma rejeição sumária das opiniões contrárias, por mais implausíveis que estas possam parecer à primeira vista e por mais verborrágicos que possam parecer os protestos crus e grosseiros. Um engajamento aberto na argumentação racional pública é absolutamente fundamental na busca da justiça. (SEN, 2011, p. 425).

Sen dedica-se à construção de uma teoria que esclareça como “proceder para enfrentar questões sobre a melhoria da justiça e a remoção da injustiça.” Ao justificar sua abordagem, recorda que “a justiça não pode ser indiferente às vidas que as pessoas podem viver de fato.”.

A ligação fundamental entre a argumentação pública, por um lado, e as demandas de decisões sociais participativas, por outro, é fundamental não apenas para o desafio prático de tornar a democracia mais efetiva, mas também para o problema conceitual de basear uma ideia devidamente articulada de justiça social nas exigências da escolha social e de equidade. (SEN, 2011, p. 143).

Para sem, as desigualdades sempre vão existir, mas não devem ser tão grandes e injustas, o que é um grande desafio a ser vencido, especialmente porque grande parte da renda mundial está concentrada nas mãos de poucos.

Amarthya Sen (2011) contribui com reflexões sobre a liberdade, que, para ele, é um elemento importante para o desenvolvimento da justiça. Analisa especificamente a liberdade substantiva, que indica a possibilidade de ação dos indivíduos, em nítido sentido positivo. As liberdades substantivas incluem capacidades elementares³⁵ que ele exemplifica como: “ter condições de evitar privações como a fome, a subnutrição, a morbidez evitável e a morte prematura, bem como as liberdades associadas a saber ler e fazer cálculos aritméticos, ter participação política e liberdade de expressão, etc.”. (SEN, 2000, p.55). Ele pergunta: “Por que o peso das necessidades econômicas intensas, que podem ser questões de vida ou morte, deveria ser inferior ao das liberdades formais das pessoas?” (SEN, 2011, p. 91).

³⁵ O conceito de capacidades representa “um tipo de liberdade: a liberdade substantiva de realizar combinações alternativas de funcionamento (ou, menos formalmente expresso, a liberdade para ter estilos de vida diversos)” (Sen, 2011, p. 105).

A reflexão trazida por Sen sobre a liberdade possibilita a compreensão de que existem diferenças quanto à liberdade para as pessoas, como, por exemplo, se interpretarmos o aspecto trazido por ele do “saber ler e fazer cálculos aritméticos.” No Brasil, atualmente, todos têm direito à Educação, portanto têm a liberdade para escolher adquirir essas habilidades, mas nem todos têm a liberdade para escolher estudar num escola de ensino privado devido à questão econômica; pois algumas pessoas precisam trabalhar desde cedo para a própria subsistência, não podendo frequentar escolas pagas.

Para exemplificar suas propostas sobre liberdade substantiva, Sen relaciona cinco tipos de liberdades que tendem a contribuir para as pessoas viverem livremente, que atuam como processos e oportunidades que possibilitam o aumento da liberdade em determinadas sociedades. 1) liberdade política: oportunidades de decidir quem deve governar e com base em que princípios; possibilidade de fiscalizar e criticar autoridades; liberdade de expressão política e sem censura, etc. 2) facilidades econômicas: oportunidades que os indivíduos têm para utilizar recursos econômicos com propósitos de consumo, produção ou troca. 3) oportunidades sociais: disposições que a sociedade oferece nas áreas de educação, saúde, segurança, etc., as quais influenciam a liberdade substantiva do indivíduo viver melhor. 4) garantias de transparência: a confiança entre os membros de determinada sociedade que possibilitam a liberdade de lidar uns com os outros sob garantia. 5) segurança protetora: proporciona uma rede de segurança social, impedindo que a população afetada seja reduzida à morte, à fome e à miséria. (COSTA E OLIVEIRA, 2015, p.175).

A partir desses itens, é possível compreender que o conteúdo da liberdade em Sen é elaborado por meio de conceitos que apresentam uma visão plural, propondo que a liberdade seja compreendida para além da satisfação individual, ou dos bens materiais disponíveis. (COSTA E OLIVEIRA, 2015, p.175).

De forma bem clara, Sen propõe em seu livro *A Ideia de justiça* (2011), uma História para ilustrar como é interpretada a questão da liberdade pelos igualitaristas, libertários, utilitaristas. Ele solicita que o leitor decida, de forma justa, qual das três crianças – Anne, Bob e Carla – deve ficar com uma flauta pela qual estão brigando.

Anne é a única que sabe tocar a flauta. Bob é a mais pobre das três e não possui brinquedo algum. Carla produziu artesanalmente a flauta. Para o autor, diferentes teóricos defenderiam pontos de vista opostos sobre esse fato. Igualitaristas predispostos às desigualdades socioeconômicas apoiariam Bob por ser

mais pobre. Os libertários defenderiam que a flauta deveria ficar com Carla, pois foi ela que a produziu. E os utilitaristas apoiariam a criança Anne, pois ela é a única que sabe tocar e saberia como utilizar a flauta de melhor maneira. Assim, teóricos com diferentes convicções “podem adotar a visão de que há uma só solução francamente justa, facilmente detectada, mas cada um argumentaria a favor de uma solução totalmente diferente como a que é obviamente certa.” (SEN, 2011, p.45). Assim, Sen afirma que pode de fato não haver nenhum arranjo social identificável que seja perfeitamente justo e sobre o qual surgiria um acordo imparcial.” (SEN, 2011, p. 45). Para ele, um mesmo bem, em situações díspares, pode exigir distribuições distintas.

Assim, para ele, é importante a compreensão das diferentes concepções de liberdade e necessário ainda o debate democrático para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, entendendo que as desigualdades sociais sempre existirão, mas não precisam ser tão assombrosas como atualmente. O objetivo de Sen não é discutir os fundamentos de uma sociedade perfeitamente justa, ao contrário, seu foco é mais a máxima redução das desigualdades, visando o alcance da justiça, que não é a perfeita, mas é possível de ser garantida na prática.

Outro autor abordado em função de suas reflexões sobre a ideia de justiça é Estevão.

Carlos Estêvão – Nasceu em Vila Flor, Bragança, Portugal. Ele tem como objeto de estudo, entre outros, a temática da justiça que, segundo ele, tem mudado de rumo, “voltando-se agora não para a sua avaliação a partir de comparações interpessoais do sentimento de bem-estar, mas antes para a questão da distribuição de bens sociais.” (ESTEVÃO, 2001, p.19). Para o autor:

O conceito de justiça, em qualquer democracia, articula-se intimamente com outros conceitos, tais como o de igualdade de oportunidades, de equidade, de igualdade, de liberdade, de mérito, de poder e autoridade que vão condicionar também o modo como pensamos a educação e o modo como a escola deve organizar-se para cumprir as suas finalidades. (ESTEVÃO, 2001, p. 52).

Estevão afirma que os conceitos de democracia, de justiça e de educação são inseparáveis e inter-relacionam-se. (ESTEVÃO, 2001, p. 52), o que gera a necessidade de compreensão de cada um desses campos. Reflete ainda sobre a justiça social afirmando que: “Numa sociedade onde há justiça social, os direitos humanos são respeitados e as classes sociais mais desfavorecidas contam com oportunidades de desenvolvimento.” (ESTEVÃO, 2001, p. 96).

Ele problematiza o conceito de justiça, designadamente o seu sentido universalista, abstrato e formal, interpretando-o como pluralizado e com várias gramáticas. A partir dessa contextualização, estuda as implicações da justiça complexa no campo da educação e, mais particularmente, nas organizações educativas. Para melhor se compreender a dialética da(s) justiça(s) dentro das escolas, reflete sobre a natureza das organizações escolares, entendendo-as fundamentalmente como espaços “de vários mundos.” (ESTEVÃO, 2002, p. 107).

Em seu livro *Educação, Justiça e Democracia* problematiza a justiça no campo da educação, abordando o caráter complexo e multifacetado da justiça e suas implicações na igualdade educativa, na ética e nos lugares da escola; trata ainda da autonomia, da cidadania, da participação, da experiência escolar dos estudantes e da formação de professores, com enfoque nas práticas educativas como um lugar de vivência da justiça.

As lutas pela justiça num mundo globalizado não podem ter sucesso a não ser que vão de mãos dadas com as lutas pela democracia metapolítica, sendo uma das suas expressões precisamente a democracia como direitos humanos. E aqui entra a educação como um campo privilegiado de organização e consciencialização da razão de ser dessas lutas. (ESTEVÃO, 2011, p. 12).

Carlos Estevão afirma que ocorre uma pluridimensionalidade do conceito de justiça em função do não consenso quanto à definição do que é justiça social ou mesmo de justiça como na atualidade tem sido usado.

Para o autor, a complexidade do conceito de justiça social acaba por refletir na concepção de direitos humanos, no sentido de equidade e nas orientações das políticas e práticas sociais mais amplas.

Estevão questiona se a “pluralidade de concepções de justiça” relativiza o seu valor moral, indo, desse modo, ao encontro dos que defendem uma justiça sem justiça social ou dos que consideram que tudo se justifica desde que se retire o máximo proveito, a máxima felicidade ou o máximo de vantagens das situações criadas. (ESTEVÃO, 2013, p. 16)

O autor julga necessário repensar criticamente a justiça para a atual era dos mercados, “indo para além dos moldes clássicos em que normalmente aparece vertida” (ESTEVÃO, 2013, p. 16), pois, para ele, as concepções de justiça da forma que estão colocadas servem aos interesses do mercado em função de se dar uma aparência “de maior decência às trocas comerciais, para além de propiciar uma maior eficiência mesmo em termos económicos.” (ESTEVÃO, 2013, p. 16). Para

Estevão o tempo atual é de “grande vulnerabilidade social” (ESTEVÃO, 2015, p. 33).

Apresentando:

Precariedade, desemprego, emprego temporário, diferenciação e marginalização social; individualização das relações sociais; insegurança, incerteza e desregulação; fragilidades dos laços comunitários, que comprimem como seres humanos e que colocam frequentemente muitos de nós à beira da exclusão e da inutilidade social. (ESTEVÃO, 2015, p. 33).

Diante desse quadro, fica visível a exclusão, as desigualdades injustas que degradam a vida das pessoas; parece bastante pessimista e sem saída, mas o autor afirma ainda que “a justiça social, como política social, é a aspiração natural de todas as sociedades democráticas e permanece como o único meio para garantir o desenvolvimento e manutenção da paz, da tolerância e da harmonia no mundo” (ESTEVÃO, 2015, p. 33).

Também apresenta-se nesse item do capítulo as reflexões de Boaventura de Sousa Santos que corrobora para a conceituação da justiça.

Boaventura de Sousa Santos – Nasceu em Quintela, Portugal no ano de 1940. Ele traz questionamentos sobre as possibilidades emancipatórias do direito em realidades diversas como as do sul global na atualidade. Em seu livro *Para Uma Revolução Democrática da Justiça* (2011) ele propõe uma reflexão sobre o papel do direito e da justiça nas sociedades democráticas.

Boaventura pergunta em um dos seus artigos: “poderá o direito ser emancipatório?” e garante que essa questão só pode ser respondida em todo seu potencial no âmbito de uma revolução democrática da justiça e isso implica transformações múltiplas e recíprocas no Estado, no direito, na sociedade e nas instituições.

Questiona se seria esta pergunta reducionista, ao deixar escapar os processos políticos jurídicos complexos que intervêm em nossas sociedades. Ela traz elementos relevantes para uma nova prática e estudo crítico do direito no sul global.

Boaventura assinala certa estreiteza e rigidez do direito moderno (SANTOS, 2003, p. 11) incapaz, nos níveis epistemológico e material, de ampliar a esfera de atuação do sistema jurídico e contribuir para que o direito cumpra uma função social emancipatória. (SANTOS, 2003, p. 12).

Para responder à questão “poderá o direito ser emancipatório?” o autor faz uma análise crítica do tema e procura clarificar as possibilidades e os limites e afirma

que o que confere credibilidade à resposta é uma ampla “variedade de lutas, iniciativas, movimentos, e organizações, quer no âmbito local quer no âmbito nacional ou global, em que o direito figura como um dos recursos utilizados para fins emancipatórios.” (SANTOS, 2003, p. 71).

O autor afirma ainda que a pergunta “poderá o direito ser emancipatório?” é limitada, pois o direito “não pode ser emancipatório, nem não emancipatório” (SANTOS, 2003, p. 71), porque emancipatórios e não emancipatórios são os movimentos, as organizações e os grupos subalternos que recorrem à lei para defender suas lutas.

O autor ainda trabalha com o conceito de “razão indolente” que consiste no seguinte: se o futuro é uma necessidade e se o que tem que acontecer acontecerá, independentemente de nossas ações, então é melhor não agir, não fazer nada esperar que as coisas aconteçam, desfrutando do momento atual e aguardando o futuro. (SANTOS, 2003, p. 7) para o autor a consequência sociopolítica mais nefasta desse pensamento é o desperdício da experiência.

Em outro artigo o autor sugere que “A igualdade dos cidadãos perante a lei passou a ser confrontada com a desigualdade da lei perante os cidadãos, uma confrontação que em breve se transformou num vasto campo de análise sociológica e de inovação social centrado na questão do diferencial ao direito e à justiça por parte das diferentes classes e estratos sociais.” (SANTOS, 1986, p. 16). O autor também afirma que:

A discriminação social no acesso à justiça é um fenômeno muito mais complexo do que a primeira vista pode parecer, já que, para além das condicionantes econômicas, sempre mais óbvias, envolve condicionantes sociais e culturais resultantes de processos de socialização e de interiorização de valores dominantes muito difíceis de transformar. (SANTOS, 1986, p. 16).

Ainda existem barreiras ao acesso à justiça, pois, por desconhecimento das leis e dos órgãos de defesa de direitos, especialmente as pessoas com baixa renda, não sabem como e onde buscar ajuda quando seus direitos são violados. Para que esse acesso vá sendo conquistado é fundamental é necessário o acesso à educação como via para os conhecimentos jurídicos básicos para que os cidadãos consigam buscar seus direitos. Segundo Boaventura, as práticas de saber dominante não estão distribuídas “[...] equitativamente no mundo, nem como sistema de produção nem como sistema de consumo. As desigualdades no acesso,

controle e uso da ciência são o resultado de desigualdades sociais e reforçaram-nas.” (Santos, 2006, p. 358). Essa desigualdade de acesso se estende aos conhecimentos jurídicos básicos.

Como relação ao “Acesso à Justiça” Boaventura afirma que em seus estudos verificou que houve avanços nos últimos anos. No entanto, destaca que: “Estudos revelam que a distância dos cidadãos em relação à administração da justiça é tanto maior quanto mais baixo é o estado social a que pertencem e que essa distância tem como causas próximas não apenas fatores econômicos, mas também fatores sociais e culturais”, mesmo assim, uns e outros acessam.

Afirma que as justiças comunitárias podem conter um potencial libertador (SANTOS, 1982, p. 32-33). Boaventura se propõe a: discutir como uma justiça comunitária, uma política pública judiciária comunitária, democrática, de proximidade, pode ser emancipadora, isto é, como podem ser resgatados os conteúdos emancipatórios. Assim, é possível vislumbrar uma justiça com uma conexão mais profunda entre a comunidade e o sistema judicial.

No estudo sobre justiça considera-se imprescindível citar Nancy Fraser.

Nancy Fraser – Nasceu em Baltimore, Maryland, EUA 1947. Em seu livro *Escalas de Justiça* (2008) traz uma questão instigante: Quais as formas possíveis de praticar justiça na era da globalização? Reflete ainda sobre uma “justiça anormal” (FRASER, 2008, p. 49), pois não há concordância quanto aos sujeitos da justiça (quem está intitulado a fazer reivindicações) e sobre a quem se deve reivindicar.

Utiliza duas imagens para repensar a questão da justiça num mundo globalizado: A balança, representando o julgamento imparcial, sendo o principal desafio lidar com as diferentes visões sobre o que é justiça: redistribuição, reconhecimento e representação; e o mapa, que diz respeito ao espaço geográfico para representação das relações e explicação desses três critérios. Afirma que uma questão central é enfrentar as diferentes visões sobre quem é o sujeito da justiça: “cidadãos ou humanidade global ou comunidades transnacionais de risco?” (FRASER, 2008, p. 5).

Trabalha também com três níveis da justiça: o “quê”, o “quem” e o “como.” Fraser (2008), com relação ao “quê” da justiça, pontua a dimensão econômica, comportando as lutas por redistribuição, dimensão “cultural” lutas por reconhecimento, dimensão política, implicado na luta por superação de déficits de representação. Questiona: Qual injustiça deve ser sanada? Injustiça distributiva? Luta por reconhecimento? Déficit de representação? (FRASER, 2008, p. 5).

Com relação ao “quem” da justiça traz o “Princípio de todos os Sujeitos” o “quem” deve delimitar diferentes marcos de acordo com os diferentes problemas (locais, nacionais, regionais ou globais). (FRASER, 2008, p. 5).

Para ela o “como” da justiça deve acontecer por meio de uma abordagem “crítico democrática” utilizando procedimentos para determinar o “quem” da justiça.

A autora aborda três elementos da justiça: o reconhecimento que seria luta de movimentos objetivando revalorizar identidades injustamente desvalorizadas como, por exemplo, feminismo cultural, nacionalismo cultural negro, e política de identidade gay. Fraser entende a injustiça como cultural, enraizada nos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação, a dominação cultural, o não reconhecimento e o desrespeito. “Não pode haver reconhecimento sem redistribuição nem redistribuição sem reconhecimento.” (FRASER, 2006, p. 232).

Outro elemento é a redistribuição que está ligada à dimensão econômica, comportando as lutas por redistribuição. A injustiça dessa dimensão está na desigualdade econômica, na má distribuição da renda. Internamente a essa dimensão econômica, há uma luta constante, pois não há consenso sobre o que deverá ser distribuído, como qual o alcance, quem deverá ser contemplado. (FRASER, 2006, p.185).

O outro elemento é a representação (participação) que engloba a luta por superação de déficits de representação, falta de participação política. (FRASER, 2006, p.185). A representação se torna cada vez mais relevante, justamente pelas injustiças pertinentes à sua ausência, diz respeito à demanda por voz de grupos que não predominam e muitas vezes nem mesmo estão presentes nas estruturas representativas da organização social. Fraser afirma que “em uma era de hegemonia de superpoder contestada, governança global e política transnacional, reivindicações por representação cada vez mais quebram a estrutura anterior do estado territorial moderno.” (FRASER, 2008, p. 51).

Nancy Fraser (2009), defende que “a teoria da justiça está passando por uma mudança paradigmática.” (FRASER, 2009, p. 35). A autora esclarece que alguns teóricos:

Não mais satisfeitos em determinar as exigências da justiça em um modelo monológico, esses teóricos estão cada vez mais pensando em abordagens dialógicas, que tratam aspectos importantes da justiça como questões de tomada de decisão coletiva, a serem determinadas pelos próprios cidadãos, através da deliberação democrática. Para eles, então, a gramática da teoria da justiça está sendo transformada. O que poderia antes ser chamado de ‘teoria da justiça social’ agora aparece como ‘teoria da justiça democrática’. (FRASER, 2009, p. 37).

Afirma ainda que o conceito de justiça social surgiu em meados do século XIX para fazer referência à necessidade de se alcançar uma repartição equitativa dos bens sociais. Para ela, a justiça social implica o compromisso do Estado para compensar as desigualdades que surgem no mercado e noutros mecanismos próprios da sociedade. As autoridades devem propiciar as condições para que toda a sociedade possa se desenvolver em termos econômicos. Ou seja, noutros termos, não deveriam existir poucos multimilionários e uma grande quantidade de pobres.

Se assumimos, como penso que devemos fazê-lo, que o reconhecimento falido, a representação falida e reenquadramento pertencem em princípio ao catálogo das autênticas injustiças, uma desestabilização de uma gramática que as encobria deve situar-se entre as evoluções positivas. Este é, portanto, o lado bom da justiça anormal: maiores possibilidades para rejeitar a injustiça (FRASER, 2008, p. 112, tradução livre).³⁶

Fraser propõe uma teoria “pós-Westfaliana”³⁷ da justiça democrática, onde não ocorra somente política de distribuição, mas também política de reconhecimento, e ainda de representação; assim, a teoria da justiça precisa estar focada não apenas no “quê” da justiça, mas também no “quem” e no “como” ela nos permite entender a questão do enquadramento como a questão central da justiça em mundo globalizado.” (FRASER, 2009, p. 37).

³⁶ Si assumimos, como pienso que debemos hacerlo, que el reconocimiento falido, la representación falida y el des-enmarque pertencem em princípio al catálogo de las autenticas injusticias, la desestabilización de una gramática que las encubría debe situarse entre las evoluciones positiva. Éste es, pues, el lado bueno de la justicia anormal: mayores posibilidades de rechazar la injusticia. (FRASER, 2008, p. 112)

³⁷ Para Fraser (2009, p.12). O termo “Westfaliano” refere-se ao Tratado de 1648, que estabeleceu alguns aspectos principais do sistema estatal internacional moderno. Entretanto, a ela não interessam nem os desdobramentos atuais do Tratado nem o longo processo através do qual o sistema por ele inaugurado evoluiu. Ao contrário, ela utiliza “Westfália” como um imaginário político que mapeou o mundo como um sistema de Estados territoriais soberanos mutuamente reconhecidos. A tese da autora é que esse imaginário informou, no pós-guerra, o cenário de debates acerca da justiça no Primeiro Mundo, ao mesmo tempo em que os primeiros sinais de um regime pós-Westfaliano de direitos humanos emergiram. (FRASER, 2009, p.12).

Para Fraser, na atualidade, as reivindicações por justiça social são de dois tipos: o primeiro é a reivindicação redistributiva, para que ocorra distribuição mais justa dos recursos e da riqueza.

O segundo tipo de reivindicação por justiça social é a “política de reconhecimento” (FRASER, 2008, p.83), na qual o mundo aceita a diferença, em que a integração ou assimilação das normas culturais dominantes não seja o preço para se obter o respeito; como exemplo, Fraser cita:

[...] as reivindicações de reconhecimento das perspectivas características das minorias étnicas, “raciais” e sexuais, bem como a diferença de gênero. Este tipo de pedido não tem há muito tempo atraído o interesse de filósofos políticos, alguns dos quais estão tentando desenvolver ainda um novo paradigma de justiça que coloca o reconhecimento em seu centro. (FRASER, 2008, p.83, tradução livre).³⁸

Para a autora, a ideia de justiça social, que historicamente era centrada na questão de distribuição, atualmente está dividida entre *las reivindicaciones de la redistribución, por una parte, y las reivindicaciones del reconocimiento, por otra* (FRASER, 2008, p.83), pois separadas nenhuma das duas é suficiente.

A questão é como integrar reivindicação e reconhecimento. Fraser defende que sejam integrados, em nível mundial, os aspectos emancipadores das duas questões. Assim, a tarefa é elaborar uma concepção bidimensional de justiça, em que se reconheçam as reivindicações por igualdade social e por reconhecimento da diferença. (FRASER, 2008, p.84). Então para que isso ocorra é necessário criar políticas públicas que possam integrar o melhor da política de redistribuição com o melhor da política de reconhecimento.

Fraser aposta na possibilidade de serem firmados acordos sociais que reparem a subordinação, tanto econômica como de *status*, afirmando que: “Sólo si buscamos los enfoques integradores que unen redistribución y reconocimiento podremos satisfacer los requisitos de la justicia para todos.” (FRASER, 2008, p.99).

Para a autora, a justiça também deve ter caráter político, no sentido de garantir a “paridade participativa” (FRASER, 2007, p.109), a fim de respeitar a igual participação dos cidadãos nos assuntos públicos que lhes dizem respeito, mesmo

³⁸ las reivindicaciones del reconocimiento de las perspectivas características de las minorías étnicas, “raciales” y sexuales, así como de la diferencia de género. Este tipo de reivindicación ha atraído no hace mucho el interés de los filósofos políticos, algunos de los cuales están intentando desarrollar, incluso, un nuevo paradigma de justicia que sitúe el reconocimiento en su centro. (FRASER, 2008, p.83).

que a discussão desses ultrapasse as fronteiras das nações ou dos Estados a que cada um pertence.

Outro autor que escreve sobre justiça é Axel Honneth.

Axel Honneth – Nasceu em Essen, Alemanha 1949. Ele trata a questão da justiça no plano psicológico; para ele, o reconhecimento da dignidade dos indivíduos e grupos é fundamental sendo que [...] o conceito de reconhecimento adquiriu sua notoriedade moral-política” nos últimos anos. (HONNETH, 2007, p. 80).

Qualquer indivíduo que esteja acompanhando os desenvolvimentos da filosofia política nos últimos anos não poderia ter deixado de perceber [...] Bem no final da década de 80, o predomínio do marxismo na Europa e a influência de Rawls nos EUA [...] estavam de acordo quanto ao imperativo de remover qualquer forma de desigualdade social ou econômica que não pudesse ser justificada com base nos fundamentos racionais. [...] No lugar dessa ideia influente de justiça [...], parece ter surgido uma ideia nova [...] suas categorias centrais não são mais a distribuição igual ou a igualdade econômica, mas dignidade e respeito. (HONNETH, 2007, p. 79). Segundo Honneth, a questão central da justiça não é o da distribuição econômica, mas sim o reconhecimento. O ponto central da questão do reconhecimento é a noção de identidade.

Para ele, a identidade de cada um é construída pela aceitação/reconhecimento do outro. Se um grupo ou um indivíduo não tem sua identidade, seu modo de ser, respeitado pelo grupo hegemônico isso automaticamente configura uma situação de injustiça.

A constituição da justiça não consiste em bens distribuíveis, mas em relações sociais comumente aceitas que são constituídas por práticas perpassadas de conteúdo moral. Nessas práticas, podem ser encontradas aquelas que definem o que significa tratar outra pessoa de forma razoável ou justa. Ele afirma que “o fio condutor de todo meu modo de proceder é formado pela discussão da questão sobre como devemos imaginar a textura ou a matéria da justiça social.” (HONNETH, 2009, p. 346 – 347).

Para o autor, tanto a “justificação como a determinação contenedora da justiça” deve resultar da ideia geral de que os princípios de justiça “sejam expressão da vontade comum de todas as cidadãs e todos os cidadãos de assegurarem se reciprocamente as mesmas liberdades subjetivas de ação.” (HONNETH, 2009, p. 348).

Outra ideia apresentada por ele é da autonomia pessoal na qual defende a criação de relações sociais justas que tenham à finalidade de possibilitar a todas as pessoas igualmente “uma forma de autodeterminação que os permita ser tão independentes de seus parceiros de interação quanto possível.” (HONNETH, 2009, p. 349).

A autonomia assim colocada em destaque deve ser assegurada e garantida ao disponibilizar-se para todas as cidadãs e todos os cidadãos aqueles bens básicos que são necessários para a realização de planos de vida individuais; mas os princípios segundo os quais estes bens devam ser distribuídos de forma justa não deverão ser fixados pela própria teoria, mas pelo círculo dos afetados. Nesse sentido, para poder surgir e se desenvolver, a autonomia necessita do reconhecimento recíproco entre sujeitos; nós não a adquirimos sozinhos, através de nós mesmos, mas unicamente na relação com outras pessoas que estejam igualmente dispostas a valorizar-nos da mesma maneira como nós devemos poder valorizá-las.” (HONNETH, 2009, p.354).

O paradigma de distribuição, que em geral as teorias da justiça tomam por base, “revelou-se inadequado para determinar o material da justiça na modernidade” e assim orienta que “em vez de falar de “bens”, deveríamos falar de relações de reconhecimento, ao invés de pensar em “distribuição”, deveríamos pensar em outros modelos para assegurar a justiça.” (HONNETH, 2009, p.355).

O autor afirma que as teorias da justiça hoje dominantes induzem a um estreitamento do olhar na medida em que fixam no estado a concepção de justiça, não levando em conta as atividades das organizações civis “como intervenções morais, como incentivadoras sociais de justiça.” (HONNETH, 2009, p.359).

Ainda criticando a forma que é projetada a distribuição, sugere que “o esquema distributivo teria que ser substituído pela concepção de uma inclusão de todos os sujeitos nas relações de reconhecimento desenvolvidas em cada situação” e que “no lugar da construção de um procedimento fictício deveria ser colocada uma reconstrução normativa que revele histórico-geneticamente as normas morais fundamentais daquelas relações de reconhecimento” e que ainda o “olhar exclusivo sobre a atividade reguladora do estado de direito deveria ser complementado por uma consideração descentralizada de agências e organizações não estatais.” (HONNETH, 2009, p.360).

Para Honneth, a teoria de justiça deve ser formada por “relações de reconhecimento” levando se em conta a dependência que as pessoas tem do “reconhecimento tanto de suas necessidades como de suas convicções e

habilidades para poderem participar autonomamente da vida social”. Assim, para o autor, não basta conceber sua autonomia tão somente como resultado do respeito intersubjetivo por sua competência racional de formar juízo e tomar decisão” mas deve-se valorizar a “natureza particular de suas necessidades e de seu desempenho individual.” (HONNETH, 2009, p.364).

Em sua teoria, o autor defende “condições nas quais os sujeitos alcançam autoestima não apenas na esfera pública democrática, mas também em relações familiares e nas relações de trabalho.” (HONNETH, 2009, p.366).

Outra autora de destaque por suas reflexões sobre justiça é Iris Young.

Iris Young – o conceito de justiça deve começar pela eliminação da dominação e da opressão institucionalizadas e não pela ideia de distribuição.

Young nasceu em New York 1949 e faleceu em New York 2006. Para ela, a justiça social significa “a eliminação da dominação e opressão institucionalizadas” (YOUNG, 1990, p. 15). Ela propõe um conceito relacional e multidimensional de justiça. Sugere que, da mesma forma como as pessoas são socialmente situadas, o debate sobre justiça também é social e historicamente situado. Afirma que injustiça é mais do que o simples fato de as pessoas sofrerem com um destino que não merecem:

É o modo como regras institucionais e interações sociais conspiram para estreitar as opções que muitas pessoas têm. Em princípio, retificar a injustiça entendida desta forma não implica em compensar pessoas pelas desvantagens, engajando-as em políticas de redistribuição após os processos sociais terem forjado seus danos. Ao contrário, promover justiça na estrutura social e suas consequências implica em reestruturar instituições e relações para prevenir estas ameaças ao bem estar básico das pessoas. (YOUNG, 2011, p.34)

Young critica o paradigma distributivo, por esse reduzir a justiça a uma distribuição igual de direitos como se estes fossem simples bens materiais que se possuem e se distribuem, não respeitando as diferenças. Ela critica ainda a ideia de esfera pública como lugar de bem comum, pois essa é frequentemente definida de um modo que vai contra os interesses dos grupos subordinados ou marginalizados de uma dada sociedade. (ESTÊVÃO, 2004, p. 28-29).

Sustenta que em vez de centrar a concepção de justiça na distribuição deveria focar os conceitos de dominação e opressão. A autora defende que onde ocorrem diferenças nos grupos sociais, em que uns são privilegiados e outros são oprimidos, a justiça social requer reconhecer e atender explicitamente a essas

diferenças de grupo para minar a opressão. (YOUNG, 2011, p.34). “Los conceptos de dominación y opresión antes que el concepto de distribución, deberían ser el punto de partida para una concepción de la justicia social.” (YOUNG, 2000, p.33).

Young propõe então a contextualização, não da distribuição, mas dos conceitos de dominação (interpretada como fenômeno estrutural ou sistêmico que exclui as pessoas de participarem na determinação das suas ações ou na formulação das condições dessas mesmas ações) e de opressão (que tem a ver com constrangimentos institucionais ao desenvolvimento e à aprendizagem), ao nível dos processos de tomada de decisão, da divisão do trabalho e da cultura. (ESTEVÃO, 2002, p. 116).

A opressão assume, segundo Young, cinco faces que podem ou não coexistir num grupo oprimido, bastando, todavia, que uma se manifeste para podermos falar de opressão. São elas: exploração, marginalização, ausência de poder, imperialismo cultural e violência, que combinam as dimensões culturais ou relacionais da justiça social com a justiça distributiva. (ESTEVÃO, 2004, p. 29). Young traz uma questão instigante em sua obra póstuma: *Responsabilidad por la Justicia*. “De que forma nós, como indivíduos, pensamos sobre nossa responsabilidade pessoal em relação à injustiça social?” (YOUNG, 2011, p.15). Ela propõe o modelo de conexão social onde todos os que contribuem com suas ações para processos estruturais com algum resultado injusto compartilham responsabilidade pela injustiça. A reflexão presente no livro sobre o tema da responsabilidade possibilita pensar a questão da ação do indivíduo em relação à injustiça social. Young é influenciada pelas ideias de Hannah Arendt sobre responsabilidade e culpa.

O que desperta me nesse momento a lembrança do filme *Eichmann em Jerusalém* baseado no livro de Arendt de mesmo nome, deixa bem claro que Eichmann não era um monstro, mas um burocrata que simplesmente escolheu não pensar sobre o que fazia, ele transportava, judeus, ciganos entre outros para os campos de concentração, não questionava para onde e para que estava transportando, simplesmente obedecia às ordens, sem questionar, e por esta razão não se sentia culpado pela morte de ninguém. Voltando a Young ela afirma que:

Nós podemos propriamente dizer que a pessoa que planeja a construção de um campo que detém prisioneiros sem acusação formal é mais culpado de um crime contra a lei internacional do que aqueles que supervisionam os guardas. Mas ambos são culpados. Responsabilidade, como Arendt coloca, envolve pessoas que não cometeram maldades, mas que são, todavia, conectadas a eles. Nesse sentido, eu tenho a responsabilidade política em

relação às atividades na Baía de Guantânomo e em campos de detenção extralegais similares (YOUNG, 2011, p. 92).

Para construir o “modelo de conexão social”, Young parte da seguinte premissa: independentemente da intenção, todos que contribuem com suas ações para reproduzir a injustiça são responsáveis por ela. Para fazer frente a essa situação, propõe o modelo que assim define:

O modelo de conexão social entende que todos os que contribuem com suas ações para processos estruturais com algum resultado injusto compartilham responsabilidade pela injustiça. Essa responsabilidade não é, primariamente, olhar para trás para atribuir culpa ou falta, mas olhar para frente. Ser responsável em relação à injustiça estrutural significa que um tem a obrigação de se juntar a outros, que compartilham a mesma responsabilidade, para transformar o processo estrutural e tornar seus resultados menos injustos (YOUNG, 2011, p. 96).

O modelo da conexão social proposto por Young permite a reflexão sobre a responsabilidade de cada pessoa na promoção de uma sociedade mais justa, para ela a responsabilidade é sempre pessoal, no sentido que cada um necessita responder por si. Nesta perspectiva, sou responsável pela corrupção que impera no Brasil, pela violência que dizima tantos jovens, pela má redistribuição, pela falta do reconhecimento e de representação que acontece em nossa nação e então o que fazer? Cumprir meu papel como cidadã e como educadora que pode influenciar cabeças pensantes que também irão assumir suas responsabilidades.

Outro autor contemporâneo que discute a justiça é Michael Sandel.

Michael Sandel – Nasceu em Minneapolis, Minnesota 1953 e ministra aula sobre justiça para muitos jovens na Universidade de Harvard nos Estados Unidos, e em seu livro *Justiça: o que é fazer a coisa certa?* propõe o estudo filosófico para o domínio de teorias da justiça utilizando interpretação e análise de alguns casos práticos do contexto atual, estimulando reflexões sobre teorias filosóficas clássicas. No livro, o autor convida os leitores a “submeter suas próprias visões sobre justiça ao exame crítico, para que compreendam melhor o que pensam e por quê” (SANDEL, 2012, p.39).

Sandel promove reflexões sobre dilemas morais econômicos, propondo que a desigualdade social é uma questão de justiça, trabalha como o liberalismo,

metafísica dos costumes, tratando do imperativo categórico³⁹ e do conceito de autonomia⁴⁰ com base em Kant, apresenta ainda a teoria de Rawls e utiliza ideias de Aristóteles para propor reflexões sobre justiça e meritocracia e propõe ao finalizar o livro a virtude cívica, em que a sociedade se fortalece na solidariedade. Seu debate gira em torno de três ideias: “aumentar o bem-estar, respeitar a liberdade e promover a virtude” (SANDEL, 2012, p.17). Para refletir sobre estes itens Sandel (2012) utiliza três abordagens de justiça: a utilitarista, que leva em consideração a maximização do bem-estar da sociedade; a abordagem libertária que liga a justiça à liberdade e ao respeito aos direitos individuais e a abordagem que associa a justiça à virtude e a uma vida boa, explorando de maneira crítica os pontos fortes e fracos das três maneiras de se pensar a justiça, a fim de se chegar a uma concepção mais adequada para o contexto atual.

Sandel (2012, p.30-33) apresenta questionamentos sobre como: “[...] podemos, a partir dos julgamentos que fazemos de situações concretas, chegar a princípios de justiça que acreditamos ser aplicáveis em todas as situações? Em que consiste o raciocínio moral?” Para ele, “A vida em sociedades democráticas é cheia de divergências entre o certo e o errado, entre justiça e injustiça.” Assim é importante compreender qual princípio pesa mais ou menos adequado em determinada circunstância. Para o autor: “às vezes uma discussão pode mudar nossa opinião. [...] Começamos com uma opinião, ou convicção sobre a coisa certa a fazer: [...] Então, refletimos sobre a razão da nossa convicção e procuramos o princípio no qual ela se baseia: [...] Então, diante de uma situação que põe em questão esse princípio, ficamos confusos: [...] Sentir a força dessa confusão e a pressão para resolvê-la é o que nos impulsiona a filosofar.” (SANDEL, 2012, p.37). Para Sandel “meditar sobre a justiça parece levar-nos inevitavelmente a meditar sobre a melhor maneira de viver.” (SANDEL, 2012, p.18).

³⁹ Imperativo categórico - princípio ético formal da razão prática, absoluto e necessário, fundamento último da ação moral, segundo Kant, expresso pela seguinte fórmula: Imperativo Categórico "Age de tal forma que trates a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre também como um fim e nunca unicamente com um meio" (ABBAGNANO, 2007, p. 518).

⁴⁰ Em Kant, a autonomia é o caráter da vontade pura que só se determina em virtude de sua própria lei, que é a de conformar-se ao dever ditado pela razão prática e não por um interesse externo: "A autonomia da vontade é essa propriedade que tem a vontade de ser por si mesma sua lei (independentemente de toda propriedade dos objetos do querer). Portanto, o princípio da autonomia é: sempre escolher de tal forma que as máximas de nossa escolha sejam compreendidas ao mesmo tempo como leis universais nesse mesmo ato de querer". Toda a moral kantiana repousa na distinção entre a legalidade e a moralidade: uma ação legal é aquela que é feita em conformidade com o dever: uma ação moral é aquela que é feita por dever. . (ABBAGNANO, 2007, p. 97).

Para finalizar o rol de autores que contribuem para reflexões sobre a ideia de justiça, que foram selecionados nesta tese em função das leituras iniciais realizadas, apresentam-se as contribuições de Forst.

Rainer Forst – Nasceu em Wiesbaden Alemanha 1964. Em seu livro *Contextos de Justiça* (2010) o autor defende a necessidade de formular uma teoria crítica da justiça que considere o contexto de socialização das pessoas, oferecendo condições para que cada indivíduo realize-se autônoma, jurídica, ética e politicamente nas diferentes dimensões comunitárias (moral, jurídica, ética e política) em que é socializada.

Ele apresenta na obra (2010), uma análise crítica da controvérsia entre liberalismo e comunitarismo⁴¹, formulando uma contribuição para clarificar conceitos fundamentais de uma teoria da justiça.

Ele afirma que a questão da justiça está no centro da filosofia política desde a República de Platão, que é uma questão antiga, porém atual, que tem que ser sempre respondida novamente “e de certo não apenas no que se refere ao conteúdo normativo, mas também com relação à fundamentação metódica de uma teoria filosófica da justiça política e social” (FORST, 2010, p. 9).

Forst traz reflexões sobre o conceito de justiça utilizando contextualizações históricas, buscando evidenciar o que há de específico naquilo que é considerado justo em cada época ou cultura, para ele “a diferenciação dos contextos da justiça deve ajudar a esclarecer as condições normativas segundo as quais a estrutura básica de uma sociedade pode ser considerada justa.” (FORST, 2010, p. 8).

Apresenta a teoria de “contextos da justiça”, em sua obra *Contextos de Justiça* (2010), considerando que na formulação de uma teoria da justiça: “A pessoa que está no centro das questões sobre a justiça, não deve ser entendida exclusivamente como pessoa ética, como pessoa dos direitos, como cidadão ou como pessoa moral, mas como pessoa em todas essas dimensões comunitárias.” (FORST, 2010, p. 345).

⁴¹ O comunitarismo surgiu no final do século XX, por volta da década de 80 com autores inspirados nas ideias de Aristóteles e Hegel, como oposição ao liberalismo, e pode ser entendida como uma corrente de pensamento que essencialmente contesta a insuficiência da teoria e prática liberal, porém nenhum autor se apresenta de fato como antiliberal. O comunitarismo, entendido como pensamento cuja preocupação central é a comunidade e cuja principal afirmação é a relevância da comunidade para a construção da boa sociedade, traz valiosos elementos para a construção de uma ordem sociopolítica condizente com os mais elevados ideais humanistas, democráticos, de inclusão social e de desenvolvimento sustentável. Os principais autores comunitarista são: Alasdair MacIntyre, Jurgen Habermas, Michael Walzer, Michael Sandel, Charles Taylor. (SCHMIDT, 2011, p. 311).

Portanto, para Forst, a tarefa de uma teoria da justiça consiste em definir e reunir adequadamente esses contextos da justiça. “Segundo essa teoria, uma sociedade que harmoniza esses contextos pode ser considerada justa.” (FORST, 2010, p. 345).

Assim como proposto, esse item apresentou uma visão geral de como cada autor pensou ou pensa em relação à justiça, com destaque para as ideias que considere importantes para a compreensão da temática da justiça, outra pessoa, em outro contexto, com outra cultura e posição social, com certeza destacaria outras e se identificaria com um determinado autor, preterindo outro, reforço que considero importante todas estas contribuições para a constituição do conceito de justiça e que as ideias de cada autor poderia se desdobrar em várias teses. Destaco que outros autores tiveram contribuições fundamentais para a temática da justiça, mas não foram abordados, pois a escolha dos aqui relacionados baseou-se em minhas leituras iniciais de Dubet (2004, 2008), Estevão (2006, 2012), Fraser (2008), Ricoeur (2008), Santos (2000, 2007), um fio foi puxando outro, possibilitando a reflexão a respeito de conceitos sobre justiça ao longo da História.

Um ponto que chamou atenção durante a construção deste item é o eurocentrismo dos conceitos de justiça, com exceção de Santo Agostinho, a história foi excluindo autores negros, indígenas, latinos americanos, asiáticos, e outras populações que em sua prática têm uma compreensão própria do que é a justiça e, com certeza, poderiam contribuir grandemente com o debate dessa temática.

É interessante destacar que na antiguidade, as teorias da justiça eram fundadas na ideia de virtude, na modernidade, as teorias da justiça são fundadas na ideia de liberdade, e que durante a transição histórica foram ocorrendo mudanças de paradigmas, por meio de novos conceitos, novos contextos, novas correntes teóricas, todos com o objetivo de explicar uma dada realidade.

E na contemporaneidade, qual o conceito de justiça? Ocorrem várias tentativas para explicar a justiça, e levando se em conta a complexidade da sociedade, diferentes teorias têm-se constituídos, mas não diferente dos outros períodos alguns elementos da justiça permanecem nas reflexões e na busca por resoluções, tais como a igualdade, a equidade, a redistribuição, leis, acrescentando se ainda o reconhecimento, a diferença a representação, buscando na justiça contemporânea a dignidade da pessoa humana e a solidariedade.

Assim pelas ideias apresentadas, fica claro que a tarefa de conceituar justiça é um desafio, pois a noção de justiça tem variações no tempo e no espaço, e dentro

de uma determinada realidade social historicamente considerada, de modo que, conforme pode-se perceber, cada autor enfatizou uma das várias vertentes da justiça, de acordo com a sua concepção de mundo.

O conceito de justiça vem desde a antiguidade e continua despertando inquietações no presente e deverá continuar no futuro, levando-se em conta as desigualdades, os direitos e deveres, as necessidades individuais e grupais, e tantas outras questões que influenciam a constituição de uma sociedade justa. Nesse caso empresta-se de Boaventura uma citação, quando sugere a utopia como solução:

Penso que só há uma solução: a utopia. A utopia é a exploração de novas possibilidades e vontades humanas por via da oposição da imaginação à necessidade do que existe, só porque existe, em nome de algo radicalmente melhor que a humanidade tem direito de desejar e por que vale a pena lutar. (SANTOS, 2002, p. 278).

E o que desejamos é uma sociedade mais justa, que a partir da compreensão das questões éticas, sociais, econômicas, políticas, garanta a redistribuição, o reconhecimento e a representação à todos os cidadãos.

Como se pode observar no decorrer do item 3 – construção histórica do conceito de justiça, ocorrem múltiplas concepções ao longo da História, assim com o objetivo de uma visão geral da sinopse destas concepções, apresento, na sequência, o quadro 01 com a síntese dos traços históricos do conceito de justiça.

Para ter um conhecimento maior e segurança teórica quanto a justiça, por ser a categoria principal da tese, no trabalho de investigação busquei compreender a construção das ideias de justiça ao longo das épocas históricas, para então buscar elementos nas políticas públicas e nas percepções de jovens estudantes universitários. No decorrer da pesquisa bibliográfica, deparei-me com várias concepções de justiça que foram citadas e definidas na tese, tais como: Justiça, (PLATÃO, 2004, ARISTÓTELES, 2009, SANTO AGOSTINHO, 2000, TOMAS DE AQUINO, 2001, HOBBS, 1983, LOCKE, 1998, HUME, 2001, ROUSSEAU, 2006, KANT, 2003, MILL, 2005, MARX, 1844, 2012, KELSEN, 2003, RICOEUR, 2008, RAWLS, 2000, WALZER, 2003, HELLER, 1998, HABERMAS, 1999, 2001, 2003, SEN, 2000, 2011, SOUSA SANTOS, 2002, 2005, 2007, ESTEVÃO, 2002, 2004, 2006, 2012, FRASER, 2006, 2007, 2008, HONNETH, 2007, 2009, YOUNG 2000, 2011, SANDEL, 2012, FORST, 2010), justiça complexa (ESTEVÃO, 2002), Justiça Social (AQUINO 2001, FRASER 2006, YOUNG, 2011) justiça escolar e ou na educação (WALZER, 2003, ESTEVÃO, 2001, DUBET, 2004), justiça universalista

(ESTEVIÃO, 2004), Justiça pluralista (ESTEVIÃO, 2002). Justiça cognitiva (SANTOS, 2007), justiça comunitária (SANTOS, 1982), justiça curricular (TORRES SANTOMÉ, 2013, CRAHAY 2002, EYNG 2007, ARROYO, 2007, MOREIRA; CANDAU, 2003), justiça geral, (ARISTÓTELES, 2009), justiça distributiva (ARISTÓTELES, 2009), justiça corretiva (ARISTÓTELES, 2009), justiça legal (ARISTÓTELES, 2009, AQUINO, 2001, KELSEN 2003), justiça como equidade (RAWLS, 2000), justiça contratualista (HOBBS, 1983, LOCKE 1998, ROUSSEAU 2006), justiça utilitarista (HUME, 2001, SANDEL, 2012), justiça emancipatória (HABERMAS,1997), justiça global (SEN, 2011, p. 14), justiça democrática (FRASER , 2009) justiça libertária (SANDEL, 2012) justiça como virtude (PLATÃO 2004, ARISTÓTELES 2009, SANTO AGOSTINHO, 2000, SANDEL, 2012, p.17).

Realizada a pesquisa bibliográfica, e já mais segura com relação à compreensão do conceito de justiça e da sua importância, restava definir qual seria a concepção que adotaria para o embasamento e resposta ao problema de tese, já havia me identificado com Fraser (2006, 2007, 2008), Habermas (1999, 2001, 2003), Estevão (2002, 2004, 2006, 2012) e Santos (2002, 2005, 2007) como os autores de base, mas ainda faltava a concepção que poderia ajudar-me a responder: quais as possíveis interconexões entre teorizações, políticas e vozes juvenis, para a vivência da justiça no processo educativo?

Teria que ser uma concepção que defendesse a justiça como um instrumento de transformação social, via conscientização e emancipação das pessoas, portanto com base nas reflexões de Habermas (1999, 2001, 2003), Santos (2002, 2005, 2007), cheguei ao conceito de justiça emancipatória de garantia dos direitos humanos e de transformação da realidade de injustiças e violações por quais passam grande parte da população brasileira.

Quadro 1– Síntese dos traços históricos do conceito de justiça

Autores	Contribuições
Platão	Justiça como virtude
Aristóteles	Justiça é a excelência moral perfeita. (justiça distributiva e a justiça comutativa)
Santo Agostinho	justiça é a virtude de dar a cada um o que é seu.
Aquino	A justiça consiste em: dar a cada um o que lhe é devido, segundo uma igualdade.
Hobbes	A justiça permite a estabilidade dos pactos entre os homens.
John Locke	A justiça surge de um contrato social que emana do exercício da liberdade individual para garantia de direitos.
David Hume	O valor da justiça é deduzido da sua utilidade com o fim de garantir a paz e a ordem geral.
Rousseau	A justiça é um sistema de legislação que deve servir à liberdade e à igualdade
Kant	A justiça seria um ordenamento regido pela liberdade, dispondo sobre as condições para conciliar o livre arbítrio dos homens entre si.
Stuart Mill	A justiça é entendida como a promoção da felicidade da maioria.
Marx	Qualquer concepção de justiça nada mais é do que uma construção ideológica, gerada por uma ordem particular das relações sociais de produção.
Kelsen	A justiça seria o que é aceito pela sociedade, não visualizando o sentimento individual de justiça, mas o sentimento coletivo. Então a Justiça seria o que é pressuposto pela regra geral.
Ricoeur	A justiça é parte integrante do desejo de viver bem. O justo já não é o bom nem o legal, mas o equitativo.
Rawls	Justiça como equidade.
Walzer	Os homens vivem em uma comunidade distributiva, portanto, a ideia de justiça social tem a ver não só com a produção e o consumo, mas também com o processo de distribuição dos bens sociais.
Agnes Heller	“A vida boa está além da justiça.” (HELLER, 1998, p. 150).
Habermas	A justiça se refere à igualdade, equidade, reciprocidade e a troca de papéis para se chegar a juízos que possam levar em conta, de forma imparcial, os interesses e os pontos de vista de todos os envolvidos, por meio da participação nos discursos.
Amartya Sen	Uma concepção de justiça tem como referência o valor moral substantivo da liberdade, tem especial preocupação com a estabilidade e a legitimidade das sociedades, representadas, prioritariamente, no atendimento das necessidades humanas, nas relações entre as diferentes culturas, no princípio de sustentabilidade, nas relações internacionais e na opção e consolidação da estrutura democrática, sem a qual não se podem fundamentar as condições de igualdade e de justiça social.
Carlos Estêvão	A justiça é apresentada numa perspectiva pluralista, o conceito de justiça é inseparável dos conceitos de democracia e educação.
Sousa Santos	“não existe justiça social global sem justiça cognitiva global” – uma justiça comunitária, uma política pública judiciária comunitária, democrática, de proximidade, pode ser emancipadora.
Nancy Fraser	A justiça como redistribuição, reconhecimento e representação.
Axel Honneth	O reconhecimento da dignidade dos indivíduos e grupos forma uma parte vital de nosso conceito de justiça.
Iris Young	O conceito de justiça deve começar pela eliminação da dominação e da opressão institucionalizadas e não pela ideia de distribuição.
Michael Sandel	A justiça envolve o cultivo da virtude e a preocupação com o bem comum. Cada pessoa deve submeter suas próprias visões sobre justiça ao exame crítico – para que compreenda melhor o que pensa e por quê.
Rainer Forst	A justiça como a virtude político-moral mais elevada, que cada época ou cultura elege algo como justo. O conceito político e social de justiça é fundamentado moralmente.

4 CONCEPÇÕES DE JUSTIÇA NAS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

No decorrer da fundamentação teórica desta tese, foi possível compreender que a temática da justiça é de fundamental importância para a vida das pessoas e da sociedade e que os conceitos de justiça foram sendo construído ao longo da História para responder a questões específicas de cada período e, por esta razão, muitos autores refletiram e refletem sobre essa temática, muitas vezes retomando conceitos antigos, outras refutando e assim existem diferentes perspectivas quanto a justiça.

Também compreendeu-se que existem elementos que estão imbricados com o conceito de justiça, tais como: igualdade, equidade, liberdade, direitos humanos, convivência, legalidade e que em algumas vezes esses conceitos até se confundem com o de justiça.

Outra compreensão foi que a promessa de igualdade, fraternidade e liberdade afirmada há alguns séculos ainda não foi plenamente alcançada, assim, ainda são necessários conhecimentos sobre direitos humanos, justiça e convivência para a busca de uma sociedade que garanta e respeite a dignidade da pessoa. Portanto, ainda é necessária a elaboração e implementação de políticas públicas e educacionais no sentido de garantir o direito público e subjetivo da educação, para todas as pessoas, buscando um olhar diferenciado, por meio de um currículo, que defenda a justiça emancipatória como possibilidade mesmo que utópica para nosso tempo.

Assim, finalmente, chegou-se a culminância deste trabalho, que é o de compreender as concepções de jovens, da educação superior, sobre justiça, justiça escolar e como essa temática é trabalhada em seus cursos. Buscando compreender ainda, quais as possíveis contribuições que essas percepções podem trazer para construção de uma educação para a justiça emancipatória.

Para tanto, pergunta-se: O que dizem as vozes juvenis sobre a justiça? Como chegaram à formulação dessas ideias? Que contribuição o sistema educacional trouxe para a formulação de suas ideias sobre justiça? Que contribuições essas visões podem trazer para a área educacional e especificamente para o currículo?

Por estarem cursando uma universidade, esses jovens não fazem parte do grupo identificado com a geração “nem – nem”, pois estudam e estão cursando uma universidade com ótima avaliação, alguns já trabalham ou estagiam como

preparação para sua carreira profissional, alguns desses estudantes ingressaram no ensino superior via programas governamentais (PROUNI, FIES, entre outros), outros recebem bolsas de estudo.

O trabalho de tese constatou que os jovens não hesitaram a participar da pesquisa e demonstraram interesse por esse tema, expressando suas percepções quanto às questões apresentadas.

Como nesta pesquisa optou-se pelo recorte da temática da justiça, outro aspecto a ser ressaltado quando do tratamento e análise interpretativa dos dados é que a ideia de justiça para os estudantes apresentou-se de forma “pluridimensional” (ESTEVÃO, 2015, p. 36), expondo várias concepções que foram organizadas em 19 categorias na primeira fase, sendo reagrupadas para melhor visualização e compreensão das respostas na segunda fase, na sequência serão apresentadas as percepções dos jovens universitários.

4.1 TRAÇOS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa desenvolveu-se em duas fases, sendo que os resultados trazem percepções de 607 estudantes do ensino superior na primeira fase e de 413 estudantes na segunda fase.

Os estudantes frequentavam o segundo e sexto períodos dos cursos de: Administração, Biologia, Ciências Sociais, Direito, Filosofia, Educação Física, Física, Engenharia Mecânica, História, Letras Português, Matemática, Pedagogia, Psicologia, Química e Serviço social.

Com relação à faixa etária dos sujeitos da pesquisa, tomou-se como base o Estatuto da Juventude que, no § 1º, estabelece: “Para os efeitos desta lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”. (BRASIL, 2015, p.9). Desse modo, podemos observar conforme tabela 1, que a maioria dos estudantes pesquisados tinham as faixas etárias distribuídas entre 18 a 29 anos. Como já pontuado, a pesquisa primou pelo critério da inclusão, pois todos os estudantes que estavam na sala de aula e se dispuseram a participar, tiveram oportunidade de fazê-lo, sendo suas contribuições consideradas, na configuração do conjunto das percepções juvenis.

Tabela 1 – Identificação dos estudantes quanto a faixa etária

Idade	Freq.	%
18 anos	108	17,8%
19 a 23 anos	292	48,1%
24 a 29 anos	115	18,9%
30 a 34anos	46	7,6%
35 a 38 anos	14	2,3%
39 anos ou mais	26	4,3%
Não Resposta	6	1,0%
TOTAL OBS.	607	100%

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

A tabela seguinte apresenta a identificação dos estudantes quanto ao sexo. Nesse sentido, cabe refletir que a questão da justiça passa pela garantia de direitos a todos, independentemente do sexo, levando-se em conta que por muito tempo as mulheres foram privadas do direito à educação, ao voto, à representação política, ao salário compatível com a função, entre outros, e mesmo fazendo parte de uma sociedade patriarcal e machista elas têm conseguido conquistar seus direitos gradativamente.

Na tabela 2 é possível observar um número maior do sexo feminino, comprovando que as mulheres têm conseguido acessar o direito à educação.

Tabela 2 – Identificação dos estudantes quanto ao sexo.

Sexo	Freq.	%
Feminino	363	59,8%
Masculino	242	39,9%
Não resposta	2	0,3%
TOTAL	607	100%

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

A tabela 3 apresenta a cor declarada pelos estudantes que participaram da pesquisa. Quanto ao pertencimento étnico, os estudantes se autodeclararam brancos; pardos; negros; amarelos.

Quanto a cor é possível observar que a maioria se declarou branca, somente 18 negros e 84 pardos. Aqui temos pistas significativas quando cruzadas com outras pesquisas sobre a desigualdade de acesso em função da questão social cultural e históricas das etnias. Nesse sentido, ainda são necessárias medidas mais justas

para garantir o direito subjetivo da educação para todas as pessoas independentemente da etnia.

Tabela 3 – Identificação dos estudantes quanto a cor.

Cor	Freq.	%
Branco	460	75,8%
Negro	18	3,0%
Pardo	84	13,8%
Amarelo	5	0,8%
Indígena	0	0,0%
Outros	12	2,0%
Não resposta	28	4,6%
TOTAL OBS.	607	100%

Fonte: Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

A tabela 4 apresenta os dados dos estudantes quanto ao turno que estudam. Um maior número estuda no turno noturno.

Tabela 4 – Identificação dos estudantes quanto ao período que estudam

Turno	Freq.	%
Matutino	143	23,6%
Noturno	464	76,4%
TOTAL OBS.	607	100%

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

A universidade é um espaço de encontro de diversas realidades e culturas, levando-se em conta o encontro das Histórias de vida dos estudantes e professores, cada um com sua realidade socioeconômica e histórica, vivências, realidades e particularidades.

Por esta razão, é importante compreender que, para uma educação justa, é necessário acolher essas diversidades, não se justificando a homogeneização da educação muitas vezes ainda observada. Portanto, é necessário conhecer os traços dos sujeitos que convivem na educação superior para pensar num currículo que contemple direitos humanos e justiça.

Conforme já explicitado no percurso teórico metodológico a pesquisa desenvolveu-se em duas fases, sendo que na primeira fase da investigação, foi perguntado aos estudantes: O que você entende por justiça? O que você entende por justiça na escola? E ainda, no seu curso são tratadas questões relativas à justiça? (Anexo 1).

É importante ressaltar que a técnica Delphi utilizada na pesquisa, propiciou a reflexão e expressão individual dos estudantes sobre justiça, promovendo o registro de diferentes visões sobre essa temática.

Os estudantes trouxeram uma variedade muito grande de respostas na primeira fase, o que promoveu o agrupamento com grande riqueza de dados com as percepções juvenis sobre justiça, justiça na escola e justiça no currículo.

Assim, logo após a leitura, digitação e inserção das respostas no *software* Sphinx léxica, elas foram agrupadas em categorias que estão apresentadas nas tabelas: 5 – subtítulo 5.2 (justiça), tabela 7 – subtítulo 5.3 (justiça na escola) e tabela 9 – subtítulo 5.4 (justiça no currículo).

Já na segunda fase, após os dados da primeira fase serem interpretados, tabulados, reagrupados em categorias foram novamente apresentadas para os estudantes em formulários.

Nessa fase foi solicitado que os estudantes escolhessem entre as alternativas 1 a 11 (justiça) 1 a 12 (justiça na escola) e 1 a 8 (justiça no currículo) e indicassem qual melhor define justiça, justiça na escola e justiça no currículo, segundo sua percepção, justificando suas escolhas.

Para tanto, foram elaborados os formulários 2, 3, 4 (anexos 2, 3,4) para que os estudantes classificassem, segundo suas percepções, sobre o grau de importância de cada categoria, para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade, na escola e no currículo.

4.2 PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE JUSTIÇA

Conforme exposto no capítulo 2 – percurso teórico metodológico, o levantamento de dados, orientado pela Técnica Delphi envolveu duas fases sendo que, na primeira fase da coleta de dados, os participantes responderam a três questões abertas (O que você entende por justiça? O que você entende por justiça na escola? No seu curso são tratadas questões relativas à justiça? () Sim () Não. Em caso afirmativo indique de que forma, (anexo 1). Após a realização da coleta de dados da primeira fase ocorreu uma reunião com o grupo de pesquisa para análise interpretativa, compilação, digitação e, logo após, categorização dos dados com base na tendência geral das respostas e no referencial teórico para

cada temática. A síntese dos dados dessa fase são apresentados nas tabelas (5,7,9).

Tabela 5 – Percepções dos estudantes sobre justiça – 1.^a Fase

Categorias – Variáveis	Frequência	Porcentagem
1. Igualdade de tratamento.	107	17,6%
2. Aplicação de leis, normas legais.	92	15,2%
3. Aplicação de critério de certo e errado, presunção de “verdade”	84	13,8%
4. Acesso, igualdade e garantia de direitos.	84	13,8%
5. Punição ou premiação – julgamento.	64	10,5%
6. Imparcialidade no julgamento/equilíbrio.	37	6,1%
7. Solução compatível com o fato.	25	4,1%
8. Manutenção da ordem social/convivência.	21	3,5%
9. Discernimento, decisão criteriosa.	20	3,3%
10. Órgão que julga.	16	2,6%
11. Equidade	16	2,6%
12. Aplicação de normas morais	15	2,5%
13. Aplicação de normas éticas	12	2,0%
14. Deveres e obrigações do indivíduo	10	1,6%
15. Assumir responsabilidade de atos	10	1,6%
16. Meritocracia	8	1,3%
17. Reparação de um dano	3	0,5%
18. Relatividade do que é justo	11	1,8%
19. Outros	29	4,8%
Total	607	

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).⁴²

Também conforme descrito no capítulo 2, na segunda fase o conjunto de respostas de todos os participantes dos quinze cursos foi digitada e, em reunião do grupo de pesquisa, foi realizada uma análise interpretativa e logo após agrupada em categorias, dando origem aos instrumentos da segunda fase (Anexos, 2,3,4), nos quais cada participante pode avaliar, classificar e optar pelas categorias que entendiam que melhor representava justiça, justiça na escola e a forma que a justiça é trabalhada no currículo. Considerando o sentido e o significado atribuídos pelos participantes aos formulários da primeira etapa da pesquisa, foi elaborada uma frase explicativa de cada categoria para compor o segundo instrumento. O formulário apresentava em cada categoria, uma breve explicação para que eles se posicionassem novamente, tendo a possibilidade de revisar, aprofundar suas visões sobre justiça, justiça na escola e justiça no currículo, diante de uma escala de classificação. A síntese dos dados dessa fase são apresentados nas tabelas: 6 – subtítulo 5.2, tabela 8 – subtítulo 5.3 e tabela 10 – subtítulo 5.4.

⁴² Como as respostas dos estudantes poderiam ser incluídas em mais de uma categoria, na tabela 5 consta um número de resposta maior que o número de estudantes.

Tabela 6 – Categoria que melhor define justiça na percepção dos estudantes – 2.^a Fase

Categorias – Variáveis	Frequência	Porcentagem
1. Igualdade de tratamento – (Justiça é a garantia de tratamento com igualdade).	91	22,0%
2. Imparcialidade no julgamento – (Justiça é o ato de julgar com equilíbrio e imparcialidade).	73	17,7%
3. Aplicação de leis – (Justiça é o julgamento dos fatos de acordo com as leis).	48	11,6%
4. Direitos e deveres – (Justiça é o equilíbrio entre usufruto de direitos e realização de deveres).	48	11,6%
5. Responsabilidade individual – (Justiça é a consciência da responsabilidade de cada um perante o coletivo).	34	8,2%
6. Relatividade do que é justo – (Justiça é relativa, uma vez que pode ter variações dependendo do ponto de vista de cada um).	34	8,2%
7. Convivência – (Justiça é o convívio baseado em regras e valores para a manutenção da ordem social).	28	6,8%
8. Inexistência da justiça. – (Justiça não existe, pois favorece aqueles com maior poder aquisitivo).	23	5,6%
9. Meritocracia – (Justiça é dar a cada um de acordo com seu próprio mérito e esforço).	15	3,6%
10. Outro	6	1,5%
11. Aplicação de critério de certo e errado – (Justiça é a punição ou premiação de acordo com critérios de certo ou errado).	5	1,2%
12. Não resposta	8	2,0%
Total	413	100%

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

Ao longo da fundamentação teórica da tese foi possível aprender muito sobre o conceito de justiça, compreendendo que a luta por sua garantia ao longo da História passou por diversas fases e defesas de elementos como: igualdade, equidade, contrato social, leis, direitos humanos, redistribuição, reconhecimento, representação, entre outros.

Na sequência, apresenta-se a expressão das vozes juvenis sobre a temática da justiça, retratando aspectos do tempo presente, de sua sociedade de sua História; busca-se ainda identificar elementos que corroborem para a vivência da justiça emancipatória na educação.

Neste trabalho, defende-se que as vozes juvenis têm contribuições significativas quanto à justiça emancipatória nas práticas educativas, assim durante a análise interpretativa dos dados será possível observar se esta pressuposição se confirma ou se será refutada, também poder-se-á encontrar as interconexões e ou contradições das vozes juvenis com as políticas educacionais e as vivências curriculares.

Na sequência, faz-se a apresentação dos dados destacando as concepções que melhor definem justiça na percepção dos estudantes, conforme a tabela 6 sendo:

4.2.1 Igualdade de tratamento

Essa foi a categoria mais indicada na primeira fase e também a mais valorizada na segunda fase, pelos estudantes. Sendo que 17,6% na primeira fase e 22% na segunda fase consideraram a igualdade de tratamento como possibilidade para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressa nos estudos de Dubet (2001), Estêvão (2002), Fraser (2006), Santos (2007), Walzer (2003).

Quanto á igualdade os estudantes do ensino superior consideram que a: *Justiça é fazer as coisas de maneira que seja igual a todos independente da classe e etnia. (Estudante 34 – Educação Física). Sendo necessário Promover uma igualdade a todos. Independentemente de classe social, cor e cultura. (Estudante 420 – Engenharia Mecânica).*

Já para o estudante 152 do curso de administração a *Justiça é quando todos são tratados como iguais, são julgados como iguais, independentemente da cor, do sexo, da condição financeira, etc. É quando ninguém é rebaixado por ser diferente ou excluído pelo mesmo. (Estudante 152 – Administração).* Esse estudante expressa o tratamento igual, mas considera a garantia do respeito as diferenças. Ideia reforçada por outro (a) estudante *Que todos sejam tratados iguais independentemente de suas diferenças, respeitando-as. (Estudante 80 – História).*

Na percepção dos estudantes há a necessidade do tratamento igual existir, independentemente da classe social, condições econômicas, etnia, entre outras, como exemplo: *Justiça é tratar todos igualmente, independente da classe social. (Estudante 25 – Educação Física – 2.ª Fase).* E *“Igualdade no tratamento, pois todos somos iguais, indiferente da raça ou classe econômica.” (Estudante 97 – História – 2.ª Fase).* Ainda, *Pois a justiça só se aplica verdadeiramente quando todos, independentemente de classe social, são tratados igualmente perante a lei. (Estudante 128 – Física – 2.ª Fase)* na mesma toada *Classe social, instrução ou condições financeiras não devem influenciar no tratamento do cidadão perante a justiça, tem que ser igual para todos. (Estudante 142 – Administração – 2.ª Fase).*

Os (as) estudantes aprofundaram a questão da não discriminação das pessoas, por exemplo: *Pois todos os indivíduos têm o direito de serem tratados da mesma maneira, sem discriminação. (Estudante 209 – Biologia – 2.ª Fase),* pontuando a não exclusão *A igualdade no tratamento, não excluir um aluno por determinada cultura ou deficiência física. (Estudante 358 – Direito – 2.ª Fase).* Pois a *Igualdade de tratamento é essencial para efetivação da justiça, sem levar em conta*

o poder aquisitivo, seguir as leis com responsabilidade e ciência dos atos e consequências. (Estudante 360 – Direito – 2.^a fase). E também *Todos devem ser tratados da mesma forma, sem nenhum tipo de preconceito.* (Estudante 116 – História – 2.^a Fase).

Um estudante de Química acredita que: *Teoricamente a justiça deveria garantir o tratamento igualitário, independente do poder aquisitivo de cada um.* (Estudante 44 – Química – 2.^a fase). Ao que parece a lei estabelece um critério que ainda na prática não é plenamente cumprido, pois deveria ser a “*Expressão do princípio da isonomia.*” (Estudante 71 – Química – 2.^a fase). A título de esclarecimento, o princípio da isonomia segundo o direito, estabelece que todos são iguais perante a lei, não devendo ser feita nenhuma distinção entre pessoas que se encontrem na mesma situação, deste modo, a isonomia se estabelece na observância de diferenças entre um ser humano e outro.

Dois estudantes trazem seus posicionamentos quanto à igualdade, considerando que ninguém deve julgar-se superior ao outro *Somos todos humanos, com qualidades e defeitos, porém devemos estar em ordem e não ultrapassar o direito do outro, mesmo pensando ser superior a ele, com isso a justiça tem que tratar todos com igualdade, baseada nas leis e regras que regem sua nação.* (Estudante 93 – História – 2.^a Fase). *Porque ninguém é melhor que ninguém por isso o tratamento igual.* (Estudante 112 – História – 2.^a Fase).

Também foi expressada pelos estudantes a relação entre a igualdade de tratamento aos direitos humanos por exemplo o (a) estudante de Psicologia para quem *A justiça é um meio de garantir a igualdade entre os seres humanos, ela é uma questão dos direitos humanos.* (Estudante 321 – Psicologia). Outra menção é que *Justiça é fazer valer os direitos humanos, havendo igualdade para todos.* (Estudante 364 – Direito). Ideia reforçada pelo estudante de letras *Justiça é uma forma de garantir a igualdade e os direitos humanos em uma sociedade.* (Estudante 522 – Letras). E ainda que *Justiça é a garantia de tratamento igualitário para todos. É uma forma de assegurar que seus direitos sejam respeitados.* (Estudante 565 – Matemática). *Sendo que Justiça é igualdade de tratamento e de direitos.* (Estudante 35 – Educação Física).

Durante a segunda fase seu/sua colega de curso justificou sua escolha pela igualdade de tratamento como a mais importante em função dos mesmos direitos e menciona também os deveres: *É necessário o tratamento com igualdade perante a*

todos , pois temos os mesmos direitos e deveres. (Estudante 23 – Educação Física– 2.ª Fase).

Alguns estudantes relacionam a igualdade à garantia como direito: *Pois a justiça é um direito de todos e o tratamento perante a justiça tem que ser igual para todos. (Estudante 233 – Pedagogia – 2.ª Fase). Porque todos devem ter o mesmo direito (igualdade). (Estudante 269 – Pedagogia – 2.ª Fase).* O estudante de direito acredita que *Garantia de tratamento de igualdade é uma compensação. É uma forma de equilíbrio, portanto uma forma de justiça. (Estudante 343 – Direito – 2.ª Fase).*

Segundo o (a) estudante de História *Justiça é o que garante às pessoas uma condição de igualdade perante a sociedade, onde cada indivíduo deve ser responsável por suas ações. (Estudante 105 – História).* Ideia complementada por seu colega de curso quando expressa que justiça é: *Tudo o que regula as ações entre os indivíduos de um Estado, não primando por condições financeiras ou sociais, mas estabelecendo uma verdadeira igualdade entre cidadãos de um país. (Estudante 110 – História).*

Já para o (a) estudante do curso de física, justiça é *Tratar as pessoas com igualdade. (Estudante 138 – Física).* Com *Respeito a igualdade de todos os cidadãos. (Estudante 130 – Administração).* Para outro estudante a justiça é *Lutar pelo respeito à igualdade de todos os seres humanos. (Estudante 231 – Pedagogia).* É também *Tratar todos igualmente respeitando a escolha de cada um e ser respeitado. (Estudante 570 – Matemática).* Na mesma direção, o (a) estudante de Biologia vê na igualdade uma forma de conquistar respeito: *Havendo tratamentos igualitários, se conquista respeito que é a melhor forma de se prevenir injustiças. (Estudante 221 – Biologia).* Outro(a) afirma que *Se houver igualdade no tratamento, a justiça atingirá o equilíbrio e imparcialidade. (Estudante 231 – Pedagogia).*

Outra ideia defendida é a igualdade de punição quando se comete um erro *Justiça diz respeito à igualdade das pessoas. Por exemplo duas pessoas cometeram algo errado, entretanto uma é rica e a outra é pobre, a justiça deve existir em ambas as partes. (Estudante 288 – Psicologia).* Devendo haver *Igualdade pra todos, oportunidades iguais. Punição para infrações. (Estudante 124 – Física).* É importante refletir que em relação a oportunidades iguais é necessário um cuidado especial, para não se cair na meritocracia, pois ocorrem riscos na aceitação da meritocracia, pois ela defende que o crescimento pessoal e profissional é uma consequência de méritos individuais, quando na realidade prática algumas pessoas precisam de

oportunidades diferentes para conseguir ter seus direitos garantidos. É importante lembrar as reflexões de Dubet:

Quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior sua probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior será sua possibilidade de aceder a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais ele será favorecido. (DUBET, 2004, p. 543).

Outro (a) estudante contrapõe que: *Justiça não é punição. É garantia de igualdade.* (Estudante 302 – Psicologia– 2.^a Fase).

Já para seu (sua) colega de curso é uma questão de decisão *O certo a ser feito, melhor decisão a ser tomada para que haja igualdade entre as partes.* (Estudante 369 – Direito). Sendo necessário lutar para que a igualdade se estabeleça *A razão que todos deveriam lutar, para ter um mundo mais correto, acabando com as desigualdades.* (Estudante 423 – Engenharia Mecânica). É *Defender a igualdade e tratar todos de forma igual.* (Estudante 175 – Administração).

O (a) estudante de direito afirma não conhecer uma definição perfeita de justiça, mas expressa que seria suprir a desigualdade *É extremamente relativa e infelizmente, não conheço a definição perfeita, como melhor representação diria suprir desigualdades, ideia da balança da justiça não cega.* (Estudante 373 – Direito). *Outros estudantes afirmam que Justiça é a garantia de o indivíduo ser tratado igualmente perante a sociedade.* (Estudante 541 – Letras).

Na percepção do (da) estudante de matemática *Justiça seria uma forma de tornar as pessoas iguais.* (Estudante 559 – Matemática). Outro (a) estudante vai além da igualdade afirma que justiça *Significa tratar com igualdade, dentro do princípio da equidade, ou seja, de acordo com as necessidades de cada um.* (Estudante 464 – Serviço Social).

A afirmação do (da) estudante de Química é que deve existir igualdade de tratamento: *Porque não é justo estabelecer desigualdades.* (Estudante 65 – Química – 2.^a Fase). Seus colegas de curso argumento que a igualdade deve ser aplicada de forma equitativa: *Tratamento com igualdade, na medida de suas desigualdades.* (Estudante 72 – Química) *A aplicação da equidade leva ao julgamento mais justo. É dar igualdade na medida das desigualdades.* (Estudante 73 – Química– 2.^a Fase).

Para o (a) estudante do curso de Administração: *Justiça é como os homens e mulheres devem ser tratados independentemente de sua cor, credo e etc., pois*

segundo a justiça todas as pessoas tem que ser tratadas igualmente perante as leis. (Estudante 150 – Administração).

A lei foi evocada pelos (pelas) estudantes, como mecanismo de garantia de igualdade *Todos devem ser tratados de igual maneira perante a lei. (Estudante 144 – Administração – 2.ª Fase). A igualdade perante a lei é importante para as aplicações de leis. Justiça enquanto direito humano viabiliza a igualdade e a partir dela todo o “leque” de justiça é acionado. (Estudante 177 – Administração – 2.ª Fase). Pois todos estamos sujeitos a mesma lei e devemos ser tratados com igualdade independente de raça, crença. (Estudante 181 – Administração – 2.ª Fase). E ainda Por mais que seja uma lei, ela não é aplicada. Eu acho que a igualdade de tratamento define justiça, mas não é utilizada na maioria dos casos. (Estudante 313 – Psicologia – 2.ª Fase). A estudante de Pedagogia fala da igualdade perante a lei, mas diz que na prática não acontece. A justiça verdadeira deve tratar todos os homens com igualdade perante as leis. Infelizmente a justiça no Brasil é falha, devido à falta de igualdade de tratamento. (Estudante 272 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

A igualdade deve ser garantida também quando for feito um julgamento *Relacionado à justiça é sempre importante lembrar da igualdade de tratamento, já que todos têm os mesmos direitos e por isso devem ser julgados da mesma forma para que enfim a justiça se concretize de fato. (Estudante 122 – Física – 2.ª Fase). Pois Igualdade é essencial para poder julgar algo. (Estudante 193 – Biologia – 2.ª Fase). O estudante de Biologia destaca que Justiça é diferente de igualdade, porém a igualdade no tratamento durante o uso da justiça deve ser usada. (Estudante 192 – Biologia – 2.ª Fase).*

O (a) estudante de administração é enfático: *Se não houver igualdade de tratamento, não há justiça. (Estudante 139 – Administração – 2.ª Fase). Na mesma direção Se não houver igualdade de tratamento, não há justiça. (Estudante 139 – Administração – 2.ª Fase). E ainda: A igualdade de tratamento sintetiza tudo que segue a verdadeira justiça. (Estudante 242 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

Para o (a) estudante de Psicologia *Justiça melhor se define desta forma, pois não se pode falar disto sem ter igualdade. Sem igualdade. (Estudante 303 – Psicologia – 2.ª Fase). Nesse sentido Para que haja justiça é necessário que seja mantida a igualdade de tratamento para com todos. (Estudante 201 – Biologia – 2.ª Fase). E ainda O tratamento igualitário é essencial para que haja justiça. (Estudante 212 – Biologia – 2.ª Fase).* Para o (a) estudante de Física a igualdade é uma forma

de garantir a justiça *Para mim, justiça pode depender do ponto de vista de cada cultura, por isso é preciso garantir o tratamento igual independente de qualquer ponto de vista. (Estudante 121 – Física – 2.ª Fase).*

O (a) estudante de direito dá um exemplo prático do que para ele seria a igualdade de tratamento: *Igualdade de tratamento, por exemplo em um hospital que também atende o SUS, não existe igualdade, pois as pessoas que possuem convênios, ou pagaram pela consulta são atendidos antes, mesmo que os de SUS estejam com hora marcada, igualdade seria todas as pessoas serem atendidas por igual. Até mesmo em uma escola, a desigualdade é crescente a cada dia. O favorecimento ou prejuízo não devem fazer parte da justiça. (Estudante 354 – Direito – 2.ª Fase).*

A igualdade está imbricada ao conceito de justiça, sendo impossível não considerá-la quando da elaboração e implementação de políticas públicas e especialmente as educacionais. Dubet (2001, p. 6) aponta que a igualdade não constitui a descrição empírica da pura igualdade real das condições de vida, mas sim a extensão de um princípio: o da igualdade dos indivíduos a despeito e para além das desigualdades sociais reais, ideia importante quando da reflexão sobre a igualdade.

Boaventura de Sousa Santos (2007, p. 9), pondera que as classes populares têm consciência de que as desigualdades não são um dado adquirido, traduzem-se em injustiças e conseqüentemente na violação dos seus direitos. Portanto, a questão da igualdade como elemento da justiça exige reflexões e os estudantes pautando a igualdade como uma forma de justiça, estimulam o aprofundamento da temática.

Outra ponto importante quando da reflexão sobre igualdade é o conceito de “igualdade complexa” (WALZER, 2003 E ESTEVÃO, 2002), sem que o que se leva em conta não é a eliminação das diferenças, mas das desigualdades, respeitando a liberdade o que exige a distribuição dos diferentes bens sociais segundo uma diversidade de procedimentos e critérios, ou seja, de acordo com o significado do bem social em causa.

Também é importante lembrar que a igualdade “não nos é dada, mas resulta da organização humana, porquanto é orientada pelo princípio da justiça. Não nascemos iguais; tornamo-nos iguais como membros de um grupo por força da nossa decisão de nos garantirmos direitos reciprocamente iguais.” (ARENDRT 1978, p. 387).

Cabe indicar ainda que é um desafio tratar todos igualmente perante uma sociedade que é historicamente desigual, lembrando do que reflete Fraser (2006) a desigualdade material está em alta na maioria dos países do mundo, aumentando globalmente, de modo mais dramático, do outro lado da linha que divide Norte e Sul, sendo necessária a reestruturação político-econômica, envolvendo redistribuição de renda, reorganização da divisão do trabalho, controles democráticos do investimento ou a transformação de outras estruturas econômicas básicas.

Na apreciação das percepções dos estudantes sobre justiça como sendo igualdade de tratamento, é possível perceber aspectos para a vivência da justiça emancipatória na prática educativa, como afirmou o (a) estudante de Biologia *justiça é diferente de igualdade*, mas o conceito deve ser usada pela justiça. É o que pressupõe a justiça emancipatória, mas com diferenciais; a igualdade que respeite as diferenças, os direitos humanos, que não privilegie em função da classe social e da condição financeira, que trate cada pessoa com dignidade.

Alcançar a justiça emancipatória implica a superação das desigualdades culturais e socioeconômicas, nesse sentido as vozes juvenis trazem contribuições sobre a importância da igualdade como elemento fundamental para a luta contra a injustiça, indo ao encontro das proposições de Fraser(2001 p.248), quando afirma que a igualdade deve contemplar a “redistribuição e o reconhecimento” para a garantia dos direitos humanos.

4.2.2 Imparcialidade no julgamento

Essa foi a segunda categoria a mais valorizada na segunda fase, pelos estudantes, sendo que 17,7% estudantes consideraram a imparcialidade no julgamento como possibilidade para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade, já na primeira 6,1% indicaram a imparcialidade no julgamento como sendo um possível conceito de justiça

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressa nos estudos de Habermas (1989), Locke (1998), Sen (2011).

Na sequência apresentam-se as considerações dos estudantes quanto à imparcialidade no julgamento com as seguintes contribuições: *Justiça é a avaliação das atitudes dos indivíduos sem ter interesses próprios, simplesmente avalia o que é correto e o que é falso, faz um julgamento justo, imparcial. (Estudante 597 – Filosofia).* Na mesma direção *Quando penso em justiça, “imparcialidade” é um dos itens obrigatórios que julgo necessários para o bom exercício das leis. (Estudante*

126 – Física – 2.^a Fase). Também *Eixo principal da justiça para não gerar julgamentos em diferentes perspectivas. (Estudante 93 – História– 2.^a Fase)*. E ainda *Para a justiça ser efetiva ela deve ser imparcial, julgando cada um de acordo com seus atos. (Estudante 206 – Biologia – 2.^a Fase)*. Mais uma contribuição *Acredito que imparcialidade é a base de toda e qualquer justiça. (Estudante 305 – Psicologia – 2.^a Fase)*.

Para o (a) estudante de Filosofia, a imparcialidade não pode atender aos interesses próprios *Justiça é a avaliação das atitudes dos indivíduos sem ter interesses próprios, simplesmente avalia o que é correto e o que é falso, faz um julgamento justo. (Estudante 297 – Filosofia)*. Outro (a) estudante afirma *A justiça deve ser um fim em si mesma. Caso ela seja um instrumento que converge interesses, ela perde sua legitimidade, justamente por isso ela deve ser imparcial. (Estudante 173 – Administração – 2.^a Fase)*. E ainda *Não pode haver interesse da parte de quem julga pelo resultado a ser dado. (Estudante 363 – Direito– 2.^a Fase)*.

A justiça ainda é considerada como imparcialidade sem o envolvimento emocional *A justiça deve ser feita com imparcialidade, de modo a considerar os fatos sem se envolver emocionalmente. (Estudante 29 – Educação Física – 2.^a Fase)*.

Outra ideia que aparece é a de que não se pode prejudicar as pessoas, para tanto é necessário analisar os dois lados da História de forma criteriosa *Igualar 2 lados de uma História, seja ela qual for sem que um lado saia perdendo. (Estudante 8 – Educação Física)*. Também *Resolver todas as coisas de maneira correta sem prejudicar pessoas inocentes. (Estudante 4 – Educação Física)*. No mesmo sentido *Fazer o correto, sem prejudicar e ser injusto com ninguém (Estudante 27 – Educação Física)*. Também *Prezar pela verdade, onde não sejamos injustos com ninguém, agir com ética. (Estudante 127 – Física)*. E ainda *Justiça é algo que o próprio nome já diz é algo “justo” para todos. Equipara as pessoas para que nenhuma delas saia prejudicada em diferentes e determinadas situações. (Estudante 465 – Serviço Social)*. Reforçando essa ideia *Justiça é fazer os pesos de uma balança se equilibrarem, fazer um julgamento sem prejudicar um inocente. (Estudante 574 – Matemática)*.

Outros(as) estudantes apontam a imparcialidade do julgamento tomando como referência as leis *É o ponto que consideramos ideal sem infringir ao próximo o que seria justo perante as leis, considerando a igualdade de todos. (Estudante 65 – Química)*. Ainda *Na teoria, todos os humanos podem se defender ou acusar alguém por algum erro, e uma terceira parte julga com honestidade e imparcialidade o que*

chega mais próximo do justo. Na prática: vale a lei do mais forte. (Estudante 76 – História). Também Pois todos os casos devem ser julgados com imparcialidade, para que a lei seja cumprida. (Estudante 9 – Educação Física – 2.ª Fase). E ainda É previsto em lei a imparcialidade e equilíbrio de julgamento, e no caso, a valorização da justiça. (Estudante 63 – Química – 2.ª Fase).

É interessante observar e repetição por vários (as) estudantes da expressão “equilíbrio”. Como por exemplo *É um equilíbrio entre os interesses dentro de um grupo ou entre interesses de algumas pessoas. (Estudante 220 – Biologia).E também Justiça é o equilíbrio, é a razão. Em uma sociedade, a justiça é a consequência (pelo menos deveria ser) por nossos atos. (Estudante 243 – Pedagogia). E ainda Justiça representa equilíbrio. Todos temos um papel na sociedade, assim como o direito de ir e vir. Contudo, deve-se respeitar as leis impostas para o convívio pacífico nesta sociedade em questão. (Estudante 417 – Engenharia Mecânica). Na mesma direção o ideal daquilo que deve ser feito, um equilíbrio ou medida certa. Uma ação correta que não atrapalha a vida do outro ser humano. Um bem comum que beneficia cada cidadão. (Estudante 294 – Filosofia). E ainda É analisar, refletir em determinadas situações e sobre determinadas “coisas” com equilíbrio e imparcialidade. (Estudante 50 – Química – 2.ª Fase). Complementando O equilíbrio entre as leis e o contexto devem estar profundamente ligados à imparcialidade para que haja justiça. (Estudante 156 – Administração – 2.ª Fase). Além disso, Justiça é isso, equilibrar de modo imparcial, de forma que o julgamento do fato não tenha interferências e seja equilibrado. (Estudante 372 – Direito– 2.ª Fase).*

Outros (as) complementaram utilizando o termo “equilíbrio razoável” como por exemplo *Conceito abstrato que se refere a um estado ideal de integração social em que há um equilíbrio razoável. (Estudante 155 – Administração). Estado ideal de interação social em que há um equilíbrio razoável e imparcial entre interesses, riquezas e oportunidades entre as pessoas envolvidas em determinado grupo social. (Estudante 185 – Administração). Estado ideal de interação social em que há um equilíbrio razoável e imparcial entre os interesses. (Estudante 454 – Serviço Social). Respeito pelos direitos do próximo, equilíbrio razoável. (Estudante 146 – Administração).*

Para alguns (algumas) estudantes, a imparcialidade não pode favorecer um lado: *Seria fazer o correto, ou julgar as coisas de forma correta não cometendo abusos ou favorecendo a um determinado lado. (Estudante 90 – História). Também:*

Justiça serve para não beneficiar somente um lado e sim ser algo “distribuído” igualmente para ambos os lados. (Estudante 198 – Biologia). No mesmo sentido, A balança entre dois lados. Esta deve ser sempre neutra e buscar o que é de bem-estar da maioria. (Estudante 204 – Biologia). Assim como Ter os dois lados da questão, escutar ambas as partes, sem tomar juízo antes das coisas. (Estudante 252 – Pedagogia). Reforçando: A imparcialidade nas decisões, deverá ocorrer para que não haja um benefício maior direcionado a um determinado indivíduo. (Estudante 45 – Química – 2.ª Fase). E ainda: Não há nada mais injusto do que tratar os diferentes de forma igual, justo é aquele que é imparcial. (Estudante 24 – Educação Física – 2.ª Fase).

Para outros (as) estudantes, não pode haver vantagens para nenhum dos lados *Nenhum lado deve sair com vantagem ou desvantagem, a justiça deve ser igual. (Estudante 93 – História– 2.ª Fase). Também: Ser justo é julgar os fatos com imparcialidade, sem privilégios–Administração – 2.ª Fase). E ainda Não é porque o outro tem uma determinada aparência ou um poder aquisitivo menor que irei julgá-lo, mas sim ser imparcial, ver sempre os dois lados, tentando ser mais justo possível. (Estudante 351 –Direito– 2.ª Fase).*

Para o (a) estudante de História, justiça é julgar de forma “neutra” *As concepções de justiça são bastante relativas, porém ser justo é julgar de uma maneira “neutra” de forma que não existam divergências na aplicação desses julgamentos. (Estudante 93 – História). Aqui cabe refletir que a questão da neutralidade é discutível em função da dificuldade em alcançá-la.*

Outros (as) estudantes pontuam a importância de analisar os fatos, ouvir as partes envolvidas, ater-se a provas concretas *Porque numa sentença, num tribunal, para que o veredito seja “justo” é necessário primeiramente ser imparcial, ouvir os lados para somente após poder julgar. Não posso simplesmente julgar com olhar, ou pela opinião de terceiros, primeiro é necessário ter o conhecimento de causa. (Estudante 266 – Pedagogia – 2.ª Fase). Também Para se alcançar a justiça, deve haver um julgamento imparcial, atendo-se apenas as provas concretas durante o processo. (Estudante 69 – Química – 2.ª Fase). E ainda Justiça deve ser cega, surda e muda, mas deve olhar para todos os detalhes, ouvir todos os envolvidos e só dar um veredito quando encontrar um ponto em comum justo, mas no Brasil a opção 10 (inexistência da justiça) é a que vigora.” (Estudante 197 – Biologia – 2.ª Fase). Também Uma vez julgado com imparcialidade é possível enxergar o fato isolado, podendo aplicar efetivamente o que é justo. (Estudante 70 – Química – 2.ª Fase).*

Outra ideia é que *A justiça sempre deve avaliar como ocorreu os fatos, não com quem.* (Estudante 254 – Pedagogia – 2.^a Fase).

Para o (a) estudante de Psicologia a questão da imparcialidade é muito difícil: *Acredito que a imparcialidade é muito importante para que haja justiça. Mas acredito também que a imparcialidade vai além do que achamos que seja, pois é muito difícil ser imparcial já que estamos inundados de costumes e crenças que são parciais por elas mesmas.* (Estudante 321 – Psicologia – 2.^a Fase). Também é difícil *Pois é a forma que a justiça deveria agir, sem ser levar em consideração os valores morais de quem está julgando.* (Estudante 374 – Direito – 2.^a Fase). Outra questão é que *Nem sempre o justo é certo, isso envolve valores, princípios e pode ser também cultural, existe diferença entre justiça e direito.* (Estudante 398 – Engenharia Mecânica – 2.^a Fase).

A ideia de imparcialidade no julgamento vem desde a antiguidade clássica conforme comprova a mitologia grega com o símbolo da deusa Themis, com os olhos vendados significando a imparcialidade. Esse termo se refere a não privilegiar ninguém e nenhuma parte, assim está ligado à exigência de deixar de lado os interesses pessoais quando estiver participando de um debate para análise dos interesses das partes e também quando da busca de solução para as questões debatidas em um julgamento.

A categoria imparcialidade no julgamento apontado pelos estudantes tem grande importância para as teorias da justiça, tendo as contribuições na Idade Moderna com Locke (1998) que defendia que no estado de natureza os homens careceriam: “[...] um juiz conhecido e imparcial, com autoridade para solucionar todas as diferenças de acordo com a lei estabelecida”(LOCKE, 1998, p. 496).

Na Idade Contemporânea, o conceito é retomado por Rawls (2000), que tem como principal objetivo explicar como seria possível uma sociedade justa, propondo que os princípios da justiça são aqueles que pessoas livres e racionais escolheriam em condições que garantissem a imparcialidade da sua escolha. Isso seria possível numa situação hipotética de igualdade, a “posição original”, em que tais pessoas escolheriam contratualmente os princípios da justiça.

Também Habermas (1989) reflete que “É imparcial apenas o ponto de vista a partir do qual são capazes de universalização exatamente aquelas normas que, por incorporarem reconhecidamente o interesse geral de todos os concernidos” (HABERMAS, 1989, p. 86). Assim, a justiça pode ser conceituada como garantia de

imparcialidade, sendo compreendida como a igual consideração por todos os que dela fazem parte.

No livro *A ideia de justiça* (2011), Amartya Sen traz reflexões sobre a imparcialidade aberta defendendo que todos os interessados num tema da justiça e que estejam diretamente ou indiretamente envolvidos com as decisões que devem ser tomadas por aqueles que estão analisando e debatendo o caso, devem ter o direito de participar tendo suas vozes ouvidas, respeitadas e consideradas.

Na categoria imparcialidade no julgamento tem-se como aspectos das concepções dos estudantes para a vivência da justiça emancipatória: Que a imparcialidade é um critério importante para a justiça, especialmente quando do julgamento, as percepções mostram ainda que agir com imparcialidade exige abrir mão de interesses próprios, respeitando as pessoas, tendo como referência as leis, estabelecendo o “equilíbrio da balança”, não favorecendo nenhum lado, portanto ouvindo, reunindo e analisando os fatos, levando em conta a dificuldade de ser imparcial em função de crenças e valores pessoais, esses elementos são constituintes da justiça emancipatória.

Fica implícito que a imparcialidade é uma ação difícil de ser alcançada, que é uma temática que ainda precisa de aprofundamento teórico e promovida reflexões sobre esse assunto.

4.2.3 Aplicação de leis, normas legais

Para 15,2% dos estudantes na primeira fase, a justiça pode ser concebida como a aplicação de leis, ideia reforçada por 11,6% estudantes na segunda fase, que consideram a aplicação de leis, normas legais como extremamente importante para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressa nos estudos de Hobbes (1983), Locke (1998), Kelsen (2003), Rousseau (2006).

Os estudantes consideraram que a justiça é a aplicação de leis e normas legais como por exemplo *É a aplicação das normas que regem todo o ordenamento jurídico, e que a partir delas regulamentam a sociedade, levando a justiça nos casos decididos. (Estudante 10 – Educação Física). Também Justiça são leis aplicadas perante a sociedade. Se não tivesse justiça a sociedade seria um caos. (Estudante 27 – Educação Física).* Reforçando essa ideia *O principal ponto de afirmação da justiça é o cumprimento das leis, sem isso acho difícil definir o que é ou não válido dentro de determinadas situações. (Estudante 183 – Administração – 2.ª Fase).* Pois

Sem leis aplicáveis, não há justiça. (Estudante 204 – Biologia – 2.ª Fase). E ainda Acho que nada define justiça melhor que a aplicação das leis. (Estudante 136 – Administração – 2.ª Fase).

Para outra (a) estudante: *A correta aplicação de leis não é o que vemos hoje em dia, porém esta seria uma das melhores definições para ter justiça. (Estudante 310 – Psicologia – 2.ª Fase).*

Já para o (a) estudante *Ser justo com um acontecimento é relativo, pois o que é justo para você pode não ser para mim. Envolve muito as leis. (Estudante 36 – Educação Física).* Esse estudante expressa a dificuldade para a julgamento e impessoalidade diante da lei, inclusive comenta que são muitas leis, mas é importante pontuar que o objetivo da lei é estabelecer o que é justo ou não diante de cada situação e a relatividade não pode ser aceita em casos que firam os direitos humanos e a dignidade da pessoa. O (a) estudante justifica sua escolha afirmando que *julgar de acordo com as leis, não necessariamente que isso ocorra na prática. (Estudante 290 – Psicologia– 2.ª Fase)*

Fica nítido que para alguns estudantes quando a lei não for cumprida são necessárias medidas, punições e providências tal como para o estudante de Química o cumprimento da lei é importante e o não cumprimento exige medidas *Justiça é fazer que leis sejam cumpridas. Existem vários artigos para que o cidadão que vive em sociedade, fora da lei tem que ir a julgamento.(Estudante 46 – Química).* Ideia reforçada por outro estudante *Tendo em base as leis, o indivíduo que fizer ao contrário ou não fizer. Pague por seus atos. (Estudante 85 – História).* Para o estudante de engenharia mecânica a *Aplicação das leis para quem infringe as “regras” impostas pela sociedade. (Estudante 422 – Engenharia Mecânica).* E ainda *A justiça faz com que todos vivam de acordo com leis impostas pela sociedade, punindo aqueles que infringem as regras. (Estudante 309 – Psicologia)* Essa ideia é reforçada durante a segunda etapa *Se há uma lei, esta deve ser cumprida, no fato da quebra desta lei por um indivíduo, ele deve ser julgado perante o fato e a lei que conduz a sociedade. (Estudante 95 – História – 2.ª Fase).*

Já outro (a) estudante afirma que o *Entendimento do que é “correto” formatando a partir disto leis que garantem o convívio em sociedade. (Estudante 54 – Química).* Justiça é, também, para outro (a) estudante *Leis que se baseiam em valores morais e éticos da sociedade com a finalidade de tornar possível um convívio pacífico do ser humano. (Estudante 56 – Química).* E ainda *Justiça é a aplicação das regras estabelecidas pela sociedade. (Estudante 100 – História).*

O (a) estudante defende que *Teoricamente são as leis que “definem” o que é certo e errado, um julgamento é baseado nas leis, um julgamento é para fazer justiça, logo justiça é um julgamento de acordo com as leis, mas na prática nem sempre as leis são justas. (Estudante 211 – Biologia – 2.ª Fase).* Ainda relacionado às leis *Justo é o que está imposto pela lei, se está certo ou errado é outra História. (Estudante 133 – Administração – 2.ª Fase).*

São as leis que possibilitam a convivência pacífica na opinião de alguns (algumas) estudantes: *Aplicação das leis criadas para manter uma boa convivência entre indivíduos. (Estudante 194 – Biologia).* São as leis que garantem o bem-estar *É o que rege as leis que garantem (ou não) nosso bem estar e a sociedade como um todo. (Estudante 218 – Pedagogia).* Ideia contraposta por outro (a) estudante que acredita *A justiça é algo subjetivo, pessoal que em muitos casos não nos serve para nada. Nós devemos nos ater é ao direito (lei) que quase sempre só serve aos interesses de instituições, organizações e de quem tem poder. A justiça deve ser analisada de forma individual, diferenciada, pois todo ser humano é único. (Estudante 461 – Serviço Social).* Ao que tudo indica, esse estudante desacredita da justiça e sugere a lei como alternativa, mas também não acredita plenamente que ela possa ajudar, pois para ele a lei serve para interesses de quem tem o poder, essa reflexão é importante pois algumas vezes a lei pode ferir os direitos humanos para atender à manipulação e aos interesse de quem está no poder, por isso a importância do conhecimento sobre leis para poder exigir que não violem os direitos das pessoas. O (a) estudante acredita que *Realizar a justiça segundo as leis de um país se torna fundamental para uma sociedade conviver em democracia. (Estudante 110 – História – 2.ª Fase).*

Também é apresentado por um (a) estudante que justiça é *“Primeiramente o respeito as decisões individuais, sejam elas quais forem, em segundo lugar a efetividade das leis que não costumam ser efetivas no nosso país, terceiro mudanças de leis que não contemplam os direitos de todos os grupos e indivíduos e finalmente a punição a todo tipo de violência e opressão.” (Estudante 491 – Ciências Sociais).* Cabe refletir que os interesses individuais devem ser respeitado desde que não firam os direitos humanos.

Outros (as) estudantes expressam a necessidade das leis serem aplicadas de forma igualitária *São leis que servem para todos de forma igual. (Estudante 299 – Psicologia).* E ainda existe um código de conduta, regras, leis e ela deve se aplicar a todos e qualquer pessoa, independente da profissão, cor, religião, a partir do

momento que alguém fere estas regras, ela responderá à justiça. (Estudante 429 – Serviço Social). Outro (a) colega de curso afirma que Vivemos em uma sociedade onde existem leis e devem ser cumpridas por todos, independentemente de cor, raça ou condição financeira. (Estudante 458 – Serviço Social). E ainda As leis existem para ser cumpridas, sendo assim a justiça acontece.

O poder aquisitivo não deve interferir na aplicação das leis segundo o estudante de História *Sem levar em consideração o poder aquisitivo do indivíduo. (Estudante 98 – História).*

Alguns estudantes mencionam a Constituição e o Código Penal como base para a lei a ser seguida *Um direito que todos devem seguir, baseado principalmente na constituição. (Estudante 109 – História) Também Justiça é fazer o que é correto. Seguir normas e leis da constituição. As leis devem servir para todos. (Estudante 282 – Psicologia).* E ainda o estudante do curso de Administração expressa que justiça é *Direitos e deveres que constam no código penal que são aplicados ou deveriam ser aplicados a todas as pessoas sem distinção.*

Os (as) estudantes apontam para o equilíbrio e imparcialidade do julgamento e interpretação das lei *Justiça é o julgamento dos fatos de acordo com as leis, porém tal julgamento só será justo se for aplicado com equilíbrio e imparcialidade". (Estudante 46 – Química – 2.ª Fase).* Já o (a) estudante 53 afirma que a justiça ocorre: *De acordo com a interpretação das leis. O que dificilmente ocorre. Pois ignora-se a hermenêutica e aplica-se a lei com uma interpretação parcial e que não atende ao justo para a resolução de conflitos almejada pelas partes. (Estudante 53 – Química – 2.ª Fase).* Ideia reforçado por outro (a) estudante: *Julgar os fatos sempre de acordo com as leis, que muitas das vezes não acontece em nossa sociedade. (Estudante 175 – Administração – 2.ª Fase).*

Para o estudante de História, as leis legitimam os direitos e deveres pois são *Os mecanismos que legitimam os direitos e deveres de todo cidadão. (Estudante 79 – História)* E também *Levando em conta os direitos individuais constituídos na constituição de 1988 devem ser penalizados no caso de não cumprimento das leis que regulamentam o país. (Estudante 301 – Psicologia).*

Para o (a) estudante de Ciências Sociais *Justiça para mim, está relacionada ao conjunto de leis de um país, pela qual os cidadãos sabem ou deveriam saber seus direitos e deveres. (Estudante 507 – Ciências Sociais).* O (a) estudante de Química comenta *Mas, somente se as leis dão condições iguais para todos na sociedade. Caso contrário se a lei não tem o mesmo peso para todos, em várias esferas como*

direitos e deveres, se todos não tem as mesmas condições iniciais de exercê-los aí não tem como a lei ser confiável nesse sentido. (Estudante 41 – Química – 2.ª Fase).

Também se observa que alguns estudantes expressam a necessidade de *Respeitar as leis. (Estudante 131– Administração)* e *Obedecer às leis. (Estudante 284 – Psicologia)*. Para tanto, é necessário que o cidadão conheça as leis, inclusive a necessidade de conhecer as leis se dá pelo fato de que não deixará de responder ou ser responsabilizado por alegar o desconhecimento da Lei. Assim, *Justiça é a busca pela ordem social através de leis e estatutos, sendo que cada cidadão deve ser responsável pelos atos, além de ter o dever de conhecer as normas que regem a sociedade onde vive. (Estudante 452 – Serviço Social), pois a Justiça é responsável em determinar quais as leis que se aplicam em determinados casos que se levam à justiça. (Estudante 320 – Psicologia).*

O (a) estudante 378 justifica sua escolha escrevendo que *É válido ressaltar que existem leis para julgamentos dos fatos. É exatamente para isso que elas servem e não cabe a determinado grupo de pessoas aplicar justiça com as próprias mãos. (Estudante 378 – Direito – 2.ª Fase).*

Para outro (a) estudante, são as leis que trazem segurança à sociedade *Um conjunto de pensamentos e leis que traga à população segurança e que os problemas que foram causados tenham um destino justo. (Estudante 571 – Matemática)*. Um (uma) estudante menciona a necessidade de *Todas as pessoas estarem de acordo com o correto perante a leis dos homens e de Deus. (Estudante 136 – Administração)*. O (a) estudante justifica sua escolha da seguinte forma: *As leis foram feitas para melhoria da sociedade. Devem ser cumpridas e julgadas, independentemente da pessoa. (Estudante 355 – Direito – 2.ª Fase).*

Outro aspecto observável é que alguns estudantes ponderam sobre acordo, legitimação das leis em contraposição a outros que citam a imposição das leis *Um conjunto de leis que regem a sociedade independentemente de você achar certo ou errado. (Estudante 401 – Engenharia Mecânica)*. *E ainda Aquilo que é justo, ou seja, pertinente aquilo que foi acordado ou denominado por regras, no caso, leis. (Estudante 292 – Psicologia)*. Também *Compreende-se como aplicação das regras e leis instituídas pelo Estado, legitimadas pela população. (Estudante 490 – Ciências Sociais)*. A justiça seria *Em um sentido filosófico teórico aquilo que faz valer, que impõe/exige o cumprimento das leis. (Estudante 604 – Filosofia).*

Um (uma) estudante defende que a lei traz vantagens para algum indivíduo *Partindo de uma concepção mais prática, justiça é a meta que as leis criadas objetivam, ou seja, ela é algo que traz vantagens para algum indivíduo. (Estudante 486 – Ciências Sociais)*. Para o (a) estudante de direito: *Se existirem leis, elas devem ser cumpridas, independentemente do poder aquisitivo, ou do “ser” na sociedade, isto é justiça, cumprir com leis. (Estudante 356 – Direito – 2.ª Fase)*.

Outro (a) estudante fala da importância de revisar as leis *A sociedade, como um todo, estabeleceu leis, estas leis, devem, ser revistas, pois a sociedade mudou muito, e após esta revisão devem ser aplicadas. Ou seja, justiça é a aplicação na medida certa da justiça a uma pessoa que infringe a lei. (Estudante 580 – Matemática)*.

As leis e normas legais também vêm historicamente acompanhando a ideia de justiça, podemos lembrar a justiça como contrato social (LOCKE, HOBBS, ROUSSEAU), considerando que “ninguém está acima da lei constituída pelo legislativo, nem súditos, nem os integrantes do executivo, até porque a lei é fruto de um processo consensual que visa o interesse comum da sociedade, e estar acima dela é, buscar interesses individuais.” (LOCKE, 1998, p. 386).

Também é importante ponderar que o direito legal se assenta em leis e normas e que o papel do direito é “analisar objetivamente as diversas normas que os homens consideram válidas quando valoram algo como justo.” (KELSEN, 2003, p.16).

A justiça emancipatória pressupõe a aplicação de leis, mas de forma democrática com atuação comprometida com a defesa e o respeito ao ser humano, sendo que “[...] o direito figura como um dos recursos utilizados para fins emancipatórios.” (SANTOS, 2003, p. 71).

Para que as leis possam ter caráter emancipatório, é necessário que os movimentos, as organizações e as pessoas que recorrem à lei para defender suas lutas tenham uma postura emancipatória. Ainda Santos (2003, p. 71), reflete que o direito poderá ser emancipatório na medida em que ocorra uma revolução democrática da justiça e isso implica transformações múltiplas e recíprocas no Estado, no direito, na sociedade e nas instituições.

Para tanto, é necessário incluir as pessoas que estão excluídos do contrato social, por desconhecimento de sua cidadania ou pela falta de acesso aos seus direitos, para que possam levar ao judiciário a ameaça de violação, ou a violação dos direitos humanos fundamentais.

O judiciário, ao assumir uma postura emancipatória, poderá encontrar na Constituição de 1988, denominada “Constituição Cidadã” um suporte para suas decisões, assumindo uma postura de análises completas de casos concretos e não uma aplicação mecânica da lei, até por como dizia Carlos Drummond de Andrade: *As leis não bastam. Os lírios não nascem da lei*. E ainda nas palavras do presidente da Assembleia Nacional Constituinte, deputado Ulysses Guimarães em discurso de promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil: [...] *“O documento da liberdade, da dignidade, da democracia, da justiça social do Brasil. Que Deus nos ajude para que isso se cumpra.”*. (BRASIL, 2015, p.1).

4.2.4 Direitos e deveres

O acesso e garantia de direitos foi considerado como justiça por 13,8% dos estudantes na primeira fase da pesquisa e reafirmada como extremamente importante para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade por 11,6% dos estudantes na segunda etapa da pesquisa. Nessa etapa, a categoria foi reagrupada em direitos e deveres.

Para os estudantes a justiça: *É um direito e um dever. Justiça é acesso ao que te é de direito para ter uma vida boa. Assegurar que todos os direitos sejam cumpridos. (Estudante 29 – Educação Física)*. Pois os direitos devem ser mantidos para não haver injustiça. *(Estudante 48 – Química)*. E também *Justiça social onde os cidadãos tem seus direitos garantidos. (Estudante 87 – História)*. O (a) colega de curso defende sua escolha como extremamente importante *Porque a justiça se atinge através dos direitos e deveres individuais. (Estudante 82 – História – 2.ª etapa)*.

Em suas concepções de justiça os (as) estudantes citaram a garantia a exemplo de *Justiça é saber avaliar as condições de vida em sociedade, sendo garantido os direitos a todos, abordando aspectos humanos com igualdade. (Estudante 428 – Serviço Social)* E também *Justiça é a garantia de direitos é uma forma de se fazer valer estes direitos tanto para os certos quanto para os que erram. (Estudante 437 – Serviço Social)*. E ainda *Justiça é a garantia dos direitos a todos os cidadãos, independentemente de cor, condição financeira, orientação sexual, etc. Todos têm os mesmos direitos perante a lei. (Estudante 462 – Serviço Social)*.

O Estudante de ciências sociais afirma que a *Justiça trabalha com os direitos do cidadão, seja na área cível, criminal, civil, etc. (Estudante 505 – Ciências Sociais)*.

Outros (as) estudantes lembram da lei como forma de garantir que os direitos sejam cumpridos: *Ter seus direitos respeitados pelo outro indivíduo e pela lei. (Estudante 117 – História)*. E ainda *É o ponto que consideramos ideal sem infringir ao próximo o que seria justo perante as leis, considerando a igualdade de todos. (Estudante 65 – Química)*. Justiça acontece *Quando nossos direitos são garantidos efetivamente pela lei. (Estudante 440 – Serviço Social)*. E ainda *Justiça é você proporcionar a todos os mesmos direitos e fazê-los cumprir. (Estudante 247 – Pedagogia)*. Outro (a) estudante afirma que *A justiça em sociedade está relacionada à garantia de direitos iguais conforme a lei. As mesmas regras devem ser aplicadas a todos em caráter de igualdade. (Estudante 547 – Letras)*

Já o (a) estudante de Psicologia lembra da Constituição de 1988 dizendo ser necessário *Levar em conta os direitos individuais estabelecidos na constituição de 1988; os indivíduos devem ser penalizados no caso de não cumprimento das leis que regulamentam o país. (Estudante 301 – Psicologia)*.

Outros (as) estudantes evocam o respeito como sendo importante para a garantia da direitos tais como *Você agir de forma legal, respeito pelos direitos humanos. (Estudante 161 – Administração)*. Justiça *Diz respeito à igualdade de direitos, respeito pelo direito de terceiros. (Estudante 188 – Administração)*. E também *Justiça é uma forma de fazer com que os direitos dos demais sejam concretizados, também sendo uma forma de respeito aos demais. (Estudante 230 – Pedagogia)*. Ainda *A justiça se baseia no respeito e na igualdade, visando através destes garantir os direitos individuais e coletivos das pessoas. (Estudante 310 – Psicologia)*. Justiça também seria *A capacidade de julgar se os direitos humanos são respeitados por determinado indivíduo. (Estudante 385 – Engenharia Mecânica)*. Assim, *Quando todos respeitam os direitos e os deveres de cada pessoa, colaboram para a construção de uma sociedade mais justa (Estudante 318 – Psicologia – 2.ª etapa)*.

Para o estudante de filosofia, *O termo é muito amplo, mas no campo dos direitos humanos podemos entender “justiça” enquanto o aparato judiciário do Estado que deve fazer valer a dignidade de cada indivíduo neste território. (Estudante 599 – Filosofia)*. Já o estudante de Serviço Social afirma que *É outro tema que não sei traduzir em palavras. Uma tentativa: o fato de você alcançar algo que lhe foi tirado, se seus direitos são violados, de certa forma você vai procurar ser “indenizado”. (Estudante 440 – Serviço Social)*.

Alguns estudantes pontuaram a necessidade de lutar e defender os direitos humanos tais como: *É ter condições de lutar pelos direitos. (Estudante 63 – Química).* E também *É uma forma de defender o ser humano, fazer valer seus direitos enquanto cidadãos. (Estudante 270 – Pedagogia).* Outro (a) relacionou a justiça à *Legalidade que defende os direitos humanos /físicos /sociais /pessoais. (Estudante 280 – Psicologia).* Para outro (a) estudante, *Justiça é quando os direitos das pessoas são defendidos independentemente da sua situação econômica. (Estudante 251 – Pedagogia).* Para o (a) estudante de História, justiça *É um direito comum a todos, visando proteger os direitos legais cívicos da nação e seus indivíduos. (Estudante 112 – História).*

Também foi afirmado que *Justiça, garantia de direitos perante a atrocidade da sociedade, é o acesso às políticas públicas. (Estudante 470 – Serviço Social).* Ainda que justiça é *A legitimação da igualdade de direitos sociais, civis, políticos e a garantia desse acesso a grupos minoritários, marginalizados e em situação de exclusão. (Estudante 497 – Ciências Sociais).*

Outra ideia trazida pelos (as) estudantes foi a questão do equilíbrio entre direitos e deveres *Equilíbrio, igualdade de direitos, respeito ao ser humano (e, num âmbito maior, com o planeta todo). (Estudante 123 – Física).* *Respeito pelos direitos do próximo, equilíbrio razoável. (Estudante 146 – Administração).* *Assim: Não há justiça sem que se equilibrem deveres e direitos. (Estudante 54 – Química – 2.ª Fase).* Pois *É a partir do equilíbrio entre direitos e deveres que se atinge a justiça. (Estudante 55 – Química – 2.ª Fase).* Para seu (sua) colega de curso é difícil estabelecer o limite entre direitos e deveres *A justiça é um conceito complexo, o qual também passa por equilíbrio entre direitos e deveres, embora não se limite a isso. (Estudante 67 – Química – 2.ª etapa).* Para o (a) estudante de Biologia, *A justiça se fará a partir do equilíbrio entre os direitos e os deveres, pois a efetivação destes garantirá que não ocorra a injustiça. (Estudante 223 – Biologia – 2.ª etapa).*

Também foi expressado pelos estudantes que os direitos estão atrelados aos deveres e é necessário que se cumpra os deveres para usufruir dos direitos *Pois define que todos cumpram com seus deveres, e possam desfrutar de seus direitos. (Estudante 2 – Educação Física – 2.ª etapa).* *A pessoa para ter seus direitos garantidos, deve cumprir também seus deveres. (Estudante 5 – Educação Física – 2.ª etapa).* Para o (a) estudante de História: *É muito importante que as pessoas saibam quais são e que devem cumprir com seus deveres para cobrar seus direitos. (Estudante 101 – História – 2.ª etapa).* Pois *para exigir seus direitos, você deve ter*

consciência de deveres perante a sociedade. (Estudante 119 – Física – 2.ª etapa). Para o (a) estudante de administração: Dentro da justiça as pessoas tem o seus direitos, mas para usufruir destes direitos as pessoas também deveriam cumprir os seus deveres. (Estudante 188 – Administração – 2.ª etapa).

Já o estudante de Química dá a entender que o povo brasileiro não têm deveres, expressando um certa revolta, para ele justiça é *O brasileiro ter deveres. A maioria somente quer receber bolsas (ProUni) e ficar fumando maconha. O curso de Ciência Sociais é uma vergonha. (Estudante 48 – Química – 2.ª etapa).* Na mesma toada, *Todos reclamam direitos, poucos se preocupam em praticar os deveres. (Estudante 346 – Direito – 2.ª etapa).*

Segundo outro (a) estudante se o cidadão tiver consciência de seus direitos e deveres saberá seu papel perante a sociedade: *Direitos e deveres: se o cidadão tiver consciência disso, saberá qual o seu papel na sociedade e o que lhe cabe fazer, partindo da sua responsabilidade perante o coletivo. (Estudante 219 – Biologia – 2.ª etapa).*

Já outro (a) estudante defende que *Todos temos direitos e deveres se usufruirmos deles de modo errôneo temos que ser punidos, ser feita justiça, pois não cumprimos nossos deveres de forma correta. (Estudante 275 – Pedagogia – 2.ª etapa).*

Os aspectos quanto a justiça emancipatória na categoria de direitos e deveres estão relacionadas ao entendimento da existência do binômio direitos e deveres que estão estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil. O entendimento dos participantes é claro em relação à existência de uma obrigação positiva, um dever de cumprir o estatuto legal, e que este cumprimento está ligado aos direitos oferecidos ao indivíduo. Ainda são necessárias reflexões sobre esta temática.

4.2.5 Responsabilidade individual

Para 1,6% dos estudantes, na primeira fase a justiça pode ser concebida como a assumir responsabilidade pelos seus atos, ideia reforçada por 8,2% estudantes na segunda fase, que consideram a responsabilidade individual como extremamente importante para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressa nos estudos de Young (2011).

Já no início da análise interpretativa dos aspectos que os estudantes relacionam a responsabilidade individual com sendo representação da justiça, pode-se observar que os estudantes mencionam a responsabilidade individual atrelando-a a receber punição e colher as consequências das escolhas feitas em determinadas situações como por exemplo: *Justiça é pagar pelos atos, sendo bons ou ruins. (Estudante 400 – Engenharia Mecânica)*. Outro (a) estudante complementa: *Tendo em base as leis, o indivíduo que fizer ao contrário ou não fizer, pague por seus atos. (Estudante 85 – História)*. Também é *Responder pelos atos cometidos em uma determinada sociedade. (Estudante 126 – Física)*. Ainda *Justiça é a consequência de seus atos. É buscar compreender a situação como um todo e tentar encontrar uma saída de forma que não prejudique nenhuma das partes mas que faça ambos aprenderem com o momento. (Estudante 228 – Pedagogia)*.

Para o (a) estudante de Pedagogia: *A pessoa receber as consequências de todos os seus atos, pra mim a justiça é quando a pessoa recebe punição ou mérito por alguma atitude, porém no modo de agir entre professor e aluno. (Estudante 250 – Pedagogia)*. Também *Tendo consciência exercida em relação a como o meu agir afeta ao outro, tendo em mente afetar de forma construtiva, é possível que a ação individual torne um melhor ambiente para o coletivo. (Estudante 327 – Psicologia – 2.ª Fase)*. Contrário a esta posição: *Deve-se investir em políticas de conscientização em vez de de punição, de modo que os sujeitos possam ter sua liberdade assegurada e realizem suas escolhas de maneira responsável e ética. (Estudante 330 – Psicologia – 2.ª Fase)*.

Outra associação com a responsabilidade individual e a justiça é o esforço individual para que a justiça aconteça *Porque se cada um fazer a sua parte o total estará bem, já que é uma consequência do individual. (Estudante 47 – Química – 2.ª Fase)*.

Também foi citada a necessidade de conscientização sobre os atos individuais e as consequências *A partir da conscientização popular sobre o outro é que a sociedade seria mais justa. (Estudante 189 – Administração – 2.ª Fase)*. E ainda *Responsabilidade individual, cada indivíduo deve ter consciência de seus atos e da sua responsabilidade com o coletivo, deve ponderar sobre suas ações, etc. (Estudante 196 – Biologia – 2.ª Fase)*.

Alguns (algumas) estudantes relacionam as atitudes individuais interferindo no coletivo *Porque muitas vezes só pensando em nós mesmos, e não no coletivo, não se tem nenhum benefício, temos que pensar mais nas nossas atitudes.*

(Estudante 265 – Pedagogia – 2.ª Fase). Pois Tendo essa percepção do individual, para que haja melhorias no coletivo. (Estudante 306 – Psicologia – 2.ª Fase). Também Acredita-se que só se praticará justiça se ela puder ser restaurativa, isto é, contribuindo para que a consciência coletiva seja determinante no processo. (Estudante 367 – Direito – 2.ª Fase). E ainda É a partir da responsabilidade de cada indivíduo para com o coletivo que se muda a visão de mundo, liberta-se da ideologia de propriedade privada e passa-se a olhar o indivíduo como parte do todo. (Estudante 368 – Direito – 2.ª Fase).

O estudante de Educação Física sugere o conhecimento da justiça e a contribuição para que ela aconteça: *Porque todos devem ter a noção de justiça e contribuir. (Estudante 8 – Educação Física – 2.ª Fase). Responsabilidade individual contribui para a efetivação da justiça. (Estudante 77 – História – 2.ª Fase). Pois é muito importante que cada um faça a sua parte, para depois poder cobrar (Estudante 145 – Administração – 2.ª Fase).*

O(a) estudante de Administração justifica sua escolha afirmando que *Escolhi o número 7, pois pensei nos contratualistas, por exemplo Hobbes, que responsabiliza o próprio indivíduo por seus atos e quando se conhecem conceitos de justiça é dever do cidadão respeitá-los. (Estudante 186 – Administração – 2.ª Fase).*

Para outro (a) estudante, *“A justiça é exercida em momentos simples do nosso cotidiano e por isso cada indivíduo deve zelar para que seus atos sejam justos e éticos. (Estudante 263 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

O princípio da responsabilidade individual pode trazer duas frentes de entendimento: a de que a pessoa tem responsabilidade por seus atos e deve assumir as consequências e também a justificativa para a meritocracia, pode-se então usar de dois pesos e duas medidas, a exemplo das notificações por negligência para famílias de baixa renda, quando muitas vezes elas não têm condições para suprir as necessidades básicas dos filhos e por essa razão são julgados como se não empreendessem o esforço necessário para prover seus direitos básicos, de saúde, moradia, alimentação.

Por outro lado, temos pessoas de classe alta que justificam suas altas remunerações por seus méritos pessoais, então há que se ter cuidado de compreender essas frentes, quando da utilização da categoria da responsabilidade individual como definição para justiça, pois algumas vezes ela serve de justificativa para a desigualdade de redistribuição econômica e culturais.

Outra ideia interessante é da autora Iris Young quando pergunta “De que forma nós, como indivíduos, pensamos sobre nossa responsabilidade pessoal em relação à injustiça social?” (YOUNG, 2011, p.15). Para ela todos os que contribuem com suas ações para processos estruturais com algum resultado injusto compartilham responsabilidade pela injustiça. Ser responsável em relação à injustiça estrutural significa que um tem a obrigação de se juntar a outros, que compartilham a mesma responsabilidade, para transformar o processo estrutural e tornar seus resultados menos injustos (Young, 2011, p. 96). A responsabilidade é sempre pessoal, no sentido que cada um necessita responder por si.

Fica nítido que a responsabilidade individual tem interconexão com a justiça, mas que ainda são necessários aprofundamento quanto à temática.

Os estudantes pontuam que quando as pessoas não cumprem seus deveres vão sofrer as consequências e receber punições segundo a lei, também falam sobre a necessidade de conscientização para a responsabilidade e ainda que é necessário um esforço individual para que a justiça se estabeleça.

Para que a justiça emancipatória seja vivenciada é necessária a conscientização da responsabilidade de cada um no sentido de não se calar diante da violação de direitos e, para que isso aconteça, é necessário que aconteça a reflexão sobre a temática da justiça.

4.2.6 Relatividade do que é justo

Para 1,8% dos estudantes na primeira fase, a justiça pode ser concebida como a relatividade do que é justo, ideia reforçada por 8,2% estudantes na segunda fase, que consideram a relatividade do que é extremamente importante para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade.

Optou-se por apresentar essas categorias na análise interpretativa, mesmo não sendo as mais apontadas pelos estudantes, pois podem trazer reflexões que contribuem para a justiça emancipatória nas práticas educativas.

O estudante de Educação Física traz uma questão interessante ao defender a relatividade na justiça ao afirmar que *Relativizar é mais justo para cada caso. Imaginemos. Alguém em nossa sociedade mata um indivíduo, para nossa sociedade, nossa cultura isso é condenável, mas e um indivíduo de uma tribo canibal que mata outro indivíduo? Eles matam por cultura deles, muitos acham que ao comer a carne do indivíduo que assassinou conseguirá adquirir a força, a coragem do outro. E este deve ter o mesmo tratamento? Eu acredito que não.*

(Estudante 15 – Educação Física – 2.ª Fase). Outro (a) colega defende a relatividade da justiça em função de culturas diferentes O que é justo para um, não é para outro. Um islâmico não concorda diretamente com um judeu, por exemplo. Mas como julgar qual o certo e qual o errado? (Estudante 194 – Biologia – 2.ª Fase).

Alguns estudantes justificaram sua escolha pela relatividade da justiça afirmando *É quando você julga algo certo, seguindo alguma lei ou seus próprios consentimentos. Levando em conta que cada um tem sua justiça, seu modo de pensar. (Estudante 120 – Física). E ainda que a Justiça é relativa, pois o que pode ser justo para mim pode não ser para outra pessoa, bem como varia entre os diversos povos conforme sua cultura. (Estudante 474 – Serviço Social). Sendo relativa Pois o que é justo para mim pode não ser para outra pessoa. (Estudante 19 – Educação Física – 2.ª Fase). E ainda A justiça é relativa, pois cada um tem uma visão de um fato. (Estudante 203 – Biologia – 2.ª Fase).*

Os (as) estudantes defendem que as diferenças socioculturais levam a diferentes formas de interpretação e juízo *Os pontos de vista de uma atitude sempre levam a mais de uma interpretação. (Estudante 34 – Educação Física). E a justiça é relativa Pois quando se fala de justiça, torna-se claro o ponto de vista de cada indivíduo perante a sociedade. O que eu afirmo que é certo, você ou qualquer pessoa pode afirmar que eu estou errado, sendo assim é relativo. (Estudante 213 – Biologia).*

Os (as) estudantes de Filosofia, História e Serviço Social afirmam que a *Justiça é algo relativo dentro de cada cultura e cada momento histórico. Faz-se valer as leis criadas pelas classes dominantes, de modo a tapar perspectivas de outras formas de aplicação delas. (Estudante 584 – Filosofia). E também é relativa Pois podemos notar que a justiça trabalha de acordo com o que cada pessoa pensa sobre ela. (Estudante 91 – História). O (a) estudante de Administração justificou sua escolha afirmando que a justiça pode variar dependendo da situação: A justiça pode variar de acordo com a situação em que é imposta. Por exemplo, num caso de assalto numa casa, o que seria justiça para um ladrão não é a mesma justiça para o dono da casa. (Estudante 125 – Administração – 2.ª Fase).*

O estudante 184 cita a lei como uma forma de não relativizar a justiça, mas no final afirma que mesmo a lei dependendo de quem interpreta pode ser relativa *Justiça pode, sim, ser considerada um conjunto de leis ou até mesmo uma criação da moral, mas ela é relativa ao pensamento de cada um, mesmo com a lei o certo ou errado, varia de cada pessoa. (Estudante 184 – Administração – 2.ª Fase). Outro (a)*

estudante assegura: *Na minha opinião o conceito de justiça é relativo depende do ponto de vista de cada um, entretanto as sociedades utilizam das leis para chegar a um consenso no julgamento de crimes, mas deixa de lado as injustiças que ocorrem diariamente em razão da divisão econômica capitalista como a fome, o analfabetismo entre outros. (Estudante 268 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

Os (as) estudantes de História e Pedagogia defendem que a justiça é relativa pois algumas vezes ela depende da "lei do mais forte" ou de quem está no poder: *A justiça depende de fatores, muitas vezes o ponto de vista de quem está no poder é levado em consideração mais do que as provas. (Estudante 184 – Pedagogia – 2.ª Fase).* Outro estudante diz que: *"Particularmente só acredito em justiça para pessoas com alto poder financeiro". (Estudante 102 – História).*

Outra ideia que explica a relatividade da justiça segundo o(a) estudante 257 é que cada pessoa quer para si aquilo que lhe é benéfico: *Cada um pode ter uma concepção sobre o que é justo. Geralmente é considerado justo aquilo que venha a ser benéfico para a pessoa. Portanto, é algo relativo. (Estudante 257 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

Já o (a) estudante de Física é enfático ao afirmar que *A justiça não pode ser relativa, e não pode se basear na opinião de um. (Estudante 118 – Física).*

Outro (a) estudante de Física é drástico e diz que não tem como saber o que é justo ou não *Por depender da cultura, religião e vários outros fatores, não tem como saber o que seria justo ou não. (Estudante 125 – Física).*

4.2.7 Inexistência da justiça

Durante a segunda fase, 11,10% dos estudantes assinalaram a inexistência da justiça, mesmo sendo um número pequeno de menções, é importante compreender porque eles destacam esse item e qual a justificativa para sua escolha.

O aluno de História mostra-se descrente com relação a justiça justificando sua escolha da seguinte forma: *"A melhor definição está na ausência, pois nunca haverá verdadeira justiça." (Estudante 81 – História – 2.ª Fase).*

Outros (as) estudantes atribuem a inexistência da justiça em função da proteção aos que tem maior poder aquisitivo tais como *Em muitos casos o poder aquisitivo da pessoa em julgamento a inocenta, e assim deixa de ser cumprida a lei, cujo estabelece direitos iguais. (Estudante 109 – História – 2.ª Fase).* Outro (a)

colega de curso menciona a importância do judiciário, mas acaba por dizer que esse não funciona *A justiça não existe sem o judiciário, porém o sistema judiciário não funciona somente para quem tem maior poder aquisitivo, existe justiça*. (Estudante 115 – História – 2.^a Fase). A justiça inexistente pois *Aquele que mais tem dinheiro (poder aquisitivo) é quem manda, exemplo óbvio: Brasil*. (Estudante 135 – Administração – 2.^a Fase). Para o (a) estudante de Psicologia: *Atualmente nossa justiça é injusta, só recebe punição quem não tem poder aquisitivo e financeiro, isso é fato infelizmente*. (Estudante 285 – Psicologia – 2.^a Fase). A pesquisa foi feita anterior à “operação lava jato”⁴³, talvez esses estudantes se posicionassem de outra maneira.

A maioria dos estudantes justificam sua escolha pela não existência da justiça, mencionando a questão financeira *Pois no nosso país quem tem dinheiro é favorecido na justiça*. (Estudante 347 – Direito – 2.^a Fase). E ainda *Um julgamento pode ser acelerado para quem possui um maior poder aquisitivo e levar anos a quem não consiga ou possua valores que chamem a atenção*. (Estudante 362 – Direito – 2.^a Fase). E ainda *Além de a justiça funcionar tão somente para aqueles com poder aquisitivo, ela ainda pune alguns por longo prazo e outros nem sequer pune, ou seja, não funciona*. (Estudante 412 – Engenharia Mecânica – 2.^a Fase). *No país em que vivemos hoje, a justiça está corrompida, favorecendo aqueles que tem mais dinheiro. Mas não entendo isso como justiça*. (Estudante 409 – Engenharia Mecânica – 2.^a Fase).

O (a) estudante de Psicologia ilustra sua explicação mencionando um acidente de carro ocorrido em Curitiba que envolveu um deputado e que até hoje não foi julgado *Hoje somente vai para a cadeia ladrão de vila, drogado e pobre. Quem arranca a cabeça de jovens a 190 km/h fica solto, só porque é rico*.” (Estudante 324 – Psicologia – 2.^a Fase). Outro estudante sugere que para observar a inexistência da justiça é simples *Abra qualquer jornal*. (Estudante 167 – Biologia – 2.^a Fase).

⁴³ O nome do caso, “Lava Jato”, decorre do uso de uma rede de postos de combustíveis e lava a jato de automóveis para movimentar recursos ilícitos pertencentes a uma das organizações criminosas inicialmente investigadas. Embora a investigação tenha avançado para outras organizações criminosas, o nome inicial se consagrou. A operação Lava Jato é a maior investigação de corrupção e lavagem de dinheiro que o Brasil já teve. Estima-se que o volume de recursos desviados dos cofres da Petrobras, maior estatal do país, esteja na casa de bilhões de reais. Soma-se a isso à expressão econômica e política dos suspeitos de participar do esquema de corrupção que envolve a companhia. No primeiro momento da investigação, desenvolvido a partir de março de 2014, perante a Justiça Federal em Curitiba, foram investigadas e processadas quatro organizações criminosas lideradas por doleiros, que são operadores do mercado paralelo de câmbio. Depois, o Ministério Público Federal recolheu provas de um imenso esquema criminoso de corrupção envolvendo a Petrobras.

Outro (a) estudante de Psicologia expressa sua crença assim: *Acredito que a justiça exista sim, o problema maior é a lentidão nos julgamentos de quem tem poder aquisitivo maior, assim como os demais, porém o que tem dinheiro aguarda o julgamento em liberdade. (Estudante 281 – Psicologia – 2.ª Fase).*

Fica nítida a necessidade de refletir com estudantes sobre a temática da justiça, procurando por meio de casos concretos buscar sugestões de alternativas para resolver as violações de direitos e as injustiças cometidas contra as pessoas.

4.3 PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS SOBRE JUSTIÇA NA ESCOLA

As percepções dos estudantes sobre justiça na escola, expressas durante a primeira fase da pesquisa, foram agrupadas em quinze categorias apresentadas na tabela 7.

Tabela 7 – Percepções dos estudantes sobre justiça na escola – 1.ª Fase

Categorias – Variáveis	Frequência	%
Igualdade de tratamento	162	22,4
Cumprimento de regras e normas pedagógicas, legais, morais e sociais.	88	12,2
Garantia de direitos	78	10,8
Vivência de valores éticos, respeito	54	7,5
Punição ou premiação conforme ato, contexto	49	6,8
Aplicação de critério de certo e errado, presunção da “verdade”	43	5,9
Normalização, padronização da convivência	37	5,1
Educação de qualidade	31	4,3
Equilíbrio entre direitos e deveres	30	4,1
Equilíbrio, imparcialidade	18	2,5
Solução compatível com o ato/fato	17	2,4
Democratização da justiça	16	2,2
Valorização dos professores	13	1,8
A escola é injusta	13	1,8
Formação do senso de justiça	8	1,3
Diversos	67	10,04
	724	100

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

A tabela 8 apresenta as categorias escolhidas pelos estudantes durante a segunda fase da pesquisa, como a melhor definição para justiça na escola.

Tabela 8 – Categoria que melhor define justiça na escola na percepção dos estudantes – 2.^a Fase

Categorias – Variáveis	Frequência	Porcentagem
1. Educação de qualidade – (Justiça na escola é oportunizar uma educação de qualidade para todos).	86	20,8%
2. Equilíbrio/Direitos e deveres – (Justiça na escola é garantir que os direitos e os deveres sejam cumpridos e promovidos de forma equilibrada para todos).	76	18,4%
3. Formação do senso de justiça – (Justiça na escola é a vivência em valores éticos para desenvolver o senso de justiça).	67	16,2%
4. Valorização dos professores – (Justiça na escola é respeitar e valorizar o professor por meio de boas condições de trabalho e remuneração).	45	10,9%
5. Democratização – (Justiça na escola é a democratização por meio da promoção do direito de igual participação).	41	9,9%
6. Solução compatível com o fato – (Justiça na escola é assegurar a solução de forma compatível e apropriada, considerando com imparcialidade e equilíbrio o fato)	22	6,3%
7. Padronização – (Justiça na escola é a padronização por meio de normas e leis aplicados a todos para resolver problemas e conflitos).	22	6,3%
8. A escola é injusta – (A justiça na escola é omissa reproduzindo as desigualdades sociais).	11	2,7%
9. Meritocracia – (Justiça na escola é a aplicação de critérios meritocráticos para diferenciar os indivíduos que se esforçam daqueles que não o fazem).	8	1,9%
10. Punição ou Premiação – (Justiça na escola é a punição ou premiação conforme aplicação do critério de certo e errado).	7	1,7%
11. Reparação de danos – (Justiça na escola é a reparação de forma proporcional ao dano causado).	2	0,5%
12. Outro -- Indique	2	0,5%
13. Não resposta	26	6,3%
Total	413	

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

A seguir serão apresentadas as percepções dos estudantes quanto à variável justiça na escola, optou-se por analisar as cinco categorias apontadas pelos estudantes como a alternativa que melhor define justiça na escola, conforme tabela 8 cotejando com a tabela 7, buscando as contribuições para reflexões sobre a justiça emancipatória na educação e ainda as interconexões e ou contradições com as políticas educacionais

Também considerou-se importante trazer as reflexões sobre a categoria “a escola é injusta” por considerar-se importante analisar em quais aspectos os estudantes consideram a escola injusta.

Dentre as justificativas escolhidas pelos estudantes como categoria que melhor define justiça na escola considerou-se necessário um destaque para os processos avaliativos, pois a emancipação passa pelo reconhecimento das diferenças, socioculturais, econômicas, territoriais. SEN (2002). Nesse sentido,, Os melhores resultados acadêmicos nem sempre se resumem a valores numéricos,

mas devem ser baseados em um conjunto de ações e condutas para reconhecimento válido do esforço e desenvolvimento intelectual, pessoal e social. (Estudante nº117). Daí a importância dos processos avaliativos proporcionarem parâmetros para fomentar mudanças nas ações desenvolvidas no processo ensino aprendizagem, pois, a avaliação precisa ter caráter emancipatório.

Infelizmente os moldes de avaliação em larga escala promovido pelas políticas públicas nacionais e internacionais, não favorecem a avaliação emancipatória, pois engessam os conteúdos, procurando realizar atividades específicas que preparem os estudantes para que tenham um bom resultado na referida avaliação.

De acordo com Saul (1999) a avaliação emancipatória pressupõe: decisão democrática, a transformação em consonância com os compromissos sociais, e a crítica educativa. Esse modelo de avaliação seria caracterizado por três momentos: a descrição da realidade, a crítica da realidade e a criação coletiva. Haveria nesta prática a busca pela qualidade, o uso de métodos dialógicos para sua execução e participação, e a análise dos resultados por todos os envolvidos.

A democratização do processo avaliativo, capaz de reconhecer o pluralismo de valores e de representações variadas de interesses quando se formula questões avaliativas é uma das ideias da avaliação emancipatória, defendida por Saul (1999), pois para ela “A avaliação emancipatória tem dois objetivos básicos: iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas”. (SAUL, 1999, p. 21).

Destaque-se a fala do (a) estudante de pedagogia que aponta para importância de abordar a temática da justiça em sala de aula, trabalhando conteúdos que apontem a importância da representação (política) que é um fator importante para a justiça emancipatória.

É necessário (URGENTE) que professores abordassem esse tema em sala de aula, mas como muitos preferem se neutralizar quanto ao assunto para que não haja discussões ou para não representar qual lado está, acontece de não ou nunca ser discutido em sala sobre isso. E se existir uma disciplina específica haverá “obrigação/respeito” em falar e ouvir sobre isso. É preciso que desde jovens saibamos o que um vereador, prefeito, deputado, senador, governador, presidente... devem fazer. Só assim saberemos dar importância ao nosso voto e saiba cobrar por ele, que estes governantes resolvam problemas na sociedade e não que criem mais. Saibamos também analisar como era e está o país . (Estudante – 264 – Pedagogia – 2ª Fase).

4.3.1 Educação de qualidade

Essa foi a categoria mais valorizada durante a segunda fase 20,8% como possibilidade para viabilizar a efetivação da justiça na escola, durante a primeira fase 4,3% relacionaram a educação de qualidade com a justiça escolar.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressas, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2010) e ainda em, Afonso (2007), Saul (1999), Silva (2009).

A educação de qualidade como a efetivação da justiça na escola, conforme pode-se observar por suas percepções sobre justiça na escola a exemplo de *É que todos os alunos tenham um ensino de qualidade (estrutura, professores). E também que professores e funcionários sejam mais valorizados devido à grande e fundamental importância no ensino de um cidadão. (Estudante 29 – Ed. Física). E ainda Que todos tenham direito à educação de qualidade”. (Estudante 253 – Pedagogia) E também Todos terem a mesma qualidade no ensino e condições de estudo. (Estudante 144 – Administração). O (a) estudante de Psicologia afirma Pra mim, a justiça na escola nada mais é que ensino de qualidade para todas as classes sociais. (Estudante 328 – Psicologia).*

Para outros (as) estudantes a educação de qualidade deve estar em primeiro lugar e as outras categorias seriam acrescentadas a partir dessa *Junto com a educação de qualidade viria posteriormente o restante, pois a educação é base. (Estudante 1 – Educação Física – 2.ª Fase). E ainda Ter educação de qualidade é o principal fator para um mundo bom. (Estudante 21 – Educação Física – 2.ª Fase). E também Se tem qualidade na educação é o primeiro passo para que exista justiça. (Estudante 27 – Educação Física – 2.ª Fase). Para outro (a) estudante a Educação de qualidade gera justiça. (Estudante 30 – Educação Física – 2.ª Fase).*

Para o (a) estudante de Administração *A qualidade na educação é de fundamental importância para que alunos, professores e comunidade escolar possam entrar na dinâmica da verdadeira justiça, que nasce na própria “educação.” (Estudante 176 – Administração – 2.ª Fase.)*

O (a) estudante defende que a educação de qualidade promove sociedades mais justas *Uma educação de qualidade é de extrema relevância para um país e para sua sociedade. Não é difícil entender que países com índices de qualidade educacional extremamente altos, tem por consequência uma sociedade mais justa, igualitária, boa de se viver. A educação é o pilar mais forte para assegurar direitos. A educação de qualidade é a melhor onda para surfar! (Estudante 15 – Educação*

Física – 2.ª Fase). Pois Através da educação a sociedade se transforma.” (Estudante 73 – Química – 2.ª Fase)

A defesa da educação de qualidade para todos foi expressa da seguinte forma: *Porque todos independentemente da posição social ou cultural devem ter uma educação de qualidade. (Estudante 44 – Química – 2.ª Fase) A escola proporciona o acesso e a educação de qualidade para todos independentemente do histórico, origem do aluno. (Estudante 45 – Química – 2.ª Fase) Todos na escola devem ter a mesma qualidade de ensino, independentemente de classe social, cor, religião, etc. (Estudante 102 – História – 2.ª Fase). E ainda A justiça na escola acontece quando é oferecido um estudo de qualidade, sem discriminação de classes sociais, cores, raças e sexos. (Estudante 589 – Filosofia) Para outro (a) estudante Independentemente de condição econômica, cor, raça, crença, orientação sexual entre outros, todos os brasileiros e brasileiras têm direito à educação de qualidade.(Estudante 375 – Direito – 2.ª Fase).*

Outra questão expressa pelos (as) estudantes está relacionado ao respeito as diferenças *Respeitar a diferença entre os seres humanos inseridos na escola, disponibilizando uma educação de qualidade para todos com o objetivo de transformação social. (Estudante 240 – Pedagogia). Outro (a) sugere o respeito as aptidões como forma de realizar a educação de qualidade A tentativa de fazer com que todos sejam educados de forma compatível com seus desejos e aptidões. (Estudante 313 – Psicologia). Nessa mesma direção, Todos merecem uma educação de qualidade, porém deve-se ficar atento as diferenças pessoais, por isso a educação não pode ser padronizada. (Estudante 195 – Biologia – 2.ª Fase).*

Dois estudantes defendem que *Todos os alunos devem ter acesso à educação e infraestrutura de qualidade. (Estudante 273 – Pedagogia.). Além da infraestrutura um(a) estudante pontua a postura do professor Todos os alunos têm o direito de aprender, independentemente se aquele determinado professor deseja ou não dar uma aula decente e adequada. (Estudante 284 – Psicologia – 2.ª Fase) . E também O professor deve garantir uma educação de qualidade para todos, fazendo com que todos aprendam.(Estudante 314 – Psicologia – 2.ª Fase). E ainda Justiça na escola é todas as pessoas terem acesso à educação com qualidade, independentemente de ser pública ou privada. (Estudante 602 – Filosofia)*

O (a) estudante de Pedagogia fala sobre a luta pela qualidade da educação: *“Querer e lutar pela qualidade de ensino”. (Estudante 231 – Pedagogia). No mesmo*

sentido: *“Justiça, lutar por uma educação de qualidade para todos”*. (Estudante 280 – Psicologia – 2.^a Fase).

O (a) estudante de Serviço Social propõe que a avaliação das escolas que não estão atingindo a qualidade *Justiça: exemplo: É justo que a escola quando não alcançar o objetivo que é um ensino de qualidade reveja seu conceito*. (Estudante 473 – Serviço Social)

Também foi mencionada a orientação legal para o ensino, como sendo a justiça na escola *O direito ao ensino/aprendizagem decente, ministrados dentro das regras vigentes (Mec), ECA e demais*. (Estudante 490 – Ciências Sociais). E outro (a) afirma que *É dever do “Estado” proporcionar educação de qualidade a todos*. (Estudante 368 – Direito – 2.^a Fase).

Mais uma percepção dos estudantes, está ligada à educação como oportunidade: *“Porque ao se falar em justiça na escola o mais “justo” é que se garanta a educação de qualidade a todos, pois é através da educação que teremos ou não oportunidades.”* (Estudante 412 – Eng. Mecânica – 2.^a Fase). No mesmo sentido: *Desenvolvimento da capacidade intelectual dos docentes e discentes, aprimorando a inclusão dos mesmo em um sociedade desigual, mais no sentido de formar cidadãos éticos e com senso de justiça*. (Estudante 470 – Serviço Social).

Outro (a) estudante se refere ao ensino pelo exemplo como forma de aprendizagem: *É na escola que somos inseridos socialmente pela primeira vez e quando crianças e pré-adolescentes aprendemos com o exemplo. Quando presenciamos na escola situações de desigualdade, opressão, injustiça ou corrupção assimilamos esses comportamentos como não tão negativos, como possíveis e como meios de tirar vantagens, vice-versa, quando presenciamos situações éticas, isto influencia em nossa formação”*. (Estudante 491 – Ciências Sociais).

A educação de qualidade deve oferecer formação técnica e social conforme propõe esse estudante: *Justifica-se a escolha da alternativa nº 7, pois em primeiro momento a justiça na escola deve proporcionar a todos a educação de qualidade, atentando-se a formação técnica e conscientização social*. (Estudante 67 – Química – 2.^a Fase). Outro estudante acrescenta que *Educação de qualidade promove justiça social, da forma que promover a educação de qualidade, promove direitos e garantias fundamentais*. (Estudante 72 – Química – 2.^a Fase). E ainda que *Todos devem ter uma educação de qualidade para a formação de bons cidadãos*. (Estudante 153 – Administração – 2.^a Fase). Outro (a) estudante afirma *Acredito que*

a educação de qualidade é fundamental para todos, e que talvez a escola tem uma função de auxiliar na formação do senso de justiça do indivíduo. (Estudante 186 – Administração – 2.ª Fase)

Outro (a) estudante considera que a categoria é autoexplicativa *Autoexplicativo. A partir do momento em que todos possuem uma educação de qualidade todos terão as mesmas chances, logo será justo. (Estudante 124 – Física – 2.ª Fase).*

Para que o Brasil consiga avançar na materialização da educação como direito subjetivo de todo ser humano é imprescindível que se alcance o que está estabelecido no artigo 3 parágrafo IX da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional “garantia de padrão de qualidade”; meta reforçada pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos quando determina que “a universalização da educação básica, com indicadores precisos de qualidade, é uma condição fundamental para o desenvolvimento de processos de democratização na sociedade”. A determinação do padrão de qualidade na educação também é reafirmada na resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, no artigo 8º esclarecendo que:

A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo.(BRASIL, 2010)

A educação de qualidade abrange diferentes aspectos que a determinam, e Silva (2009, p. 224) agrupa tais fatores em quatro categorias: 1. Fatores socioeconômicos, 2. Fatores socioculturais, 3. Financiamento público adequado, 4. Compromisso dos gestores centrais com a boa formação dos docentes e funcionários da educação. Portanto, a educação de qualidade ainda é um desafio em nosso país.

Os estudantes apresentam aspectos importantes para a justiça emancipatória quando expõem suas percepções da justiça na escola como sendo a educação de qualidade. Apontando para o direito à educação para todos, independentemente de condição econômica, social, étnica racial, cultural, também assinalando a necessidade do respeito as diferenças individuais e socioculturais, além de pontuarem a necessidade de a escola fazer avaliações permanentes de como está sendo atingida a qualidade na educação, com relação a este item é importante pontuar que atualmente no Brasil a qualidade da educação tem sido aferida a partir

de avaliações externas a exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e também da prova Brasil, conforme estabelecido no artigo terceiro do Decreto nº. 6.094/2007 que explicita: A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). (BRASIL, 2007).

Na educação superior, a avaliação se dá por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) que analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. Mas é preciso compreender que:

[...] o discurso da qualidade foi (e continua a ser frequentemente) um discurso redutor quando se baseia apenas numa racionalidade instrumental que tende a sobrevalorizar indicadores e resultados quantificáveis sem levar em conta as políticas educacionais, os sujeitos e os respectivos processos e contextos educativos. Neste sentido, a chamada avaliação da qualidade da educação tem significado, sobretudo, uma estratégia para levar a cabo uma certa (re)meritocratização e elitização do sistema educativo, com o conseqüente aumento da seletividade social. (AFONSO, 2007, p. 18)

Os processos avaliativos no contexto contemporâneo têm-se pautado em políticas com viés marcadamente economicistas, com demasiada ênfase nos produtos, originando números, índices analisados desconsiderando os contextos que os condicionam e para alcançar um escola justa e que vivencie a justiça emancipatória é importante levar em conta os fatores apontados por Silva a) Fatores socioeconômicos, como condições de moradia; situação de trabalho ou de desemprego dos responsáveis pelo estudante; renda familiar; trabalho de crianças e de adolescentes; distância dos locais de moradia e de estudo. B) Fatores socioculturais, como escolaridade da família; tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos; hábitos de leitura em casa; viagens, recursos tecnológicos em casa; espaços sociais frequentados pela família; formas de lazer e de aproveitamento do tempo livre; expectativas dos familiares em relação aos estudos e ao futuro das crianças e dos jovens. C) Financiamento público adequado, com recursos previstos e executados; decisões coletivas referentes aos recursos da escola; conduta ética no uso dos recursos e transparência financeira e administrativa. D) Compromisso dos gestores centrais com a boa formação dos docentes e funcionários da educação, propiciando o seu ingresso por concurso público, a sua formação continuada e a valorização da carreira; ambiente e

condições propícias ao bom trabalho pedagógico; conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações.

No interior das escolas e universidades, outros elementos sinalizam a qualidade da educação, entre eles, a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; mais especificamente na educação básica, há que se levar em conta ainda: o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares e as formas de interlocução da escola com as famílias para a garantia de uma educação de qualidade como fator de justiça. Educação de qualidade é entendida como:

Aprendizagem de todos e de cada um, respeitadas suas singularidades, é o resultado que se espera de uma escola de qualidade, mas não pode ser entendida como o único bem jurídico a ser protegido pelo direito à educação. Dimensões como a garantia de insumos, como professores valorizados e espaços adequados de convívio; e de processos educacionais, que possibilitem o exercício dos direitos humanos na educação, assim como a formação cidadã e o exercício prático da cidadania, são igualmente relevantes.(XIMENES, 2012, p.372).

Assim, para desenvolver a educação com vivências para justiça emancipatória é necessária uma ação libertadora que provoque a crítica e, como descreve Saul (1999, p. 61), liberte o sujeito de condicionamentos deterministas. [...] buscando que as pessoas envolvidas escrevam sua “própria História” e gerem as suas próprias alternativas, provocando a mudança na sociedade, tornando- a mais justa.

4.3.2 Equilíbrio entre direitos e deveres

Com relação à categoria equilíbrio entre direitos e deveres 4,1% mais 10,8% agrupando-se a garantia de direitos num total de 14,9% foi expressa pelos estudantes na primeira fase a justiça como uma concepção de justiça, ideia reforçada por 18,4% dos estudantes na segunda fase, que consideram equilíbrio entre direitos e deveres como extremamente importante para viabilizar a efetivação da justiça na escola.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressas nos estudos de D’Almeida (2011), Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Honneth (2003), Saramago (1998).

Com relação à categoria equilíbrio entre direitos e deveres os estudantes apresentam as seguintes percepções: *Justiça na escola é Saber que temos direitos e deveres, e que a partir do momento que os descumprimos teremos de responder por isso. (Estudante 12 – Ed. Física). É também o Respeito aos direitos e deveres. (Estudante 154 – Administração). Seria também Direitos e deveres que tratem os estudantes igualmente entre si. (Estudante 164 – Administração).*

Para o (a) estudante de História, os direitos e deveres são vivenciados na convivência *Respeito, a sua razão acaba onde começa a do outro, é quando os alunos, professores, funcionários em geral, em plena comunhão estabelecem laços de parcialidades sobre determinados assuntos, por exemplo, direitos e deveres. (Estudante 107 – História). E ainda Quando os direitos dos alunos são levados a sério, e seus deveres devidamente cobrados. (Estudante 251 – Pedagogia).*

Para alguns (algumas) estudantes, os direitos e deveres devem ser cumpridos por todos *Na escola a justiça é entendida como os direitos e deveres serem cumpridos, tanto pelo professor como pelo aluno. (Estudante 271 – Pedagogia). Justiça na escola seria Direitos e deveres sendo cumpridos. (Estudante 400 – Eng. Mecânica). Semelhantemente, justiça na escola seria Direito e deveres de alunos, pais, professores e demais funcionários do âmbito escolar. (Estudante 485 – Ciências Sociais). De igual maneira, Na escola, todos devem cumprir seus deveres para ter seus direitos garantidos. (Estudante 5 – Educação Física– 2.ª Fase).*

Ideia similar defendida por outro (a) estudante: *Justiça na escola é garantir que todos os alunos e professores tenham dentro do possível, o que lhe cabe, serem justos e tem os mesmos direitos e deveres dentro da escola. (Estudante 587 – Filosofia). E ainda Para haver justiça na escola devem ser cumpridos todos os direitos e deveres de cada um, professor ou aluno. (Estudante 205 – Biologia – 2.ª Fase).*

Não pode haver privilégios quanto a garantia de direitos e deveres é o que defende o (a) estudante *Assegurar os direitos e deveres de todos dentro do âmbito escolar, sem desmerecer ou supervalorizar ninguém. (Estudante 7 – Educação Física – 2.ª Fase). Com similar forma para existir justiça, cada indivíduo deve cumprir seus deveres. (Estudante 152 – Administração – 2.ª Fase). Garantir que todos serão tratados da mesma forma, sem favorecer ninguém, mas que ocorra de fato um equilíbrio (Estudante 351 – Direito – 2.ª Fase).*

Cada cidadão tem direitos e deveres *Justiça na escola, seria a questão a que um indivíduo dentro de uma instituição tem direito assim como deveres. (Estudante*

281 – Psicologia). E ainda São os direitos das pessoas colocadas diante de seus deveres e obrigações. (Estudante 419 – Eng. Mecânica).

Alguns estudantes defendem que a temática dos direitos e deveres precisa ser ensinada *Na escola se aprende ou deve aprender sobre o equilíbrio entre direitos e deveres.* (Estudante 18 – Educação Física – 2.^a Fase). E ainda *É a disseminação do conhecimento relativo à área do Direito, que engloba direitos e deveres.* (Estudante 506 – Ciências Sociais). E também *Justiça na escola, começa pela formação dos professores, pelos princípios e deveres de um colega e outro, respeito, igualdade.* (Estudante 603 – Filosofia). Na mesma direção *Na escola cria-se o senso de direito e dever.* (Estudante 190 – Administração – 2.^a Fase). E ainda *Todos temos direitos e deveres e é na escola que aprendemos isso.* (Estudante 253 – Pedagogia – 2.^a Fase).

O cumprimento de direitos e deveres é garantia da existência da justiça *Para que haja justiça é necessário que os direitos e deveres de todos sejam cumpridos.* (Estudante 31 — 2.^a Fase). Ainda *Havendo o cumprimento de todos os direitos e deveres, todos são privilegiados.* (Estudante 43 — 2.^a Fase). E também *Pois tendo direitos equilibrados pode-se dizer que sempre irá haver justiça.* (Estudante 91 – 2.^a Fase). Complementando *O equilíbrio entre direitos e deveres podem auxiliar para que melhore a justiça na escola.* (Estudante 101 — 2.^a Fase).

O estudante de Física relaciona os direitos e deveres com a leis *Justiça na escola seria o cumprimento de leis preestabelecidas.* (Estudante 125 – Física – 2.^a Fase). Outro (a) relaciona com a ordem local *Todos devemos cumprir os deveres para uma estabilidade no local em que se está inserido. Dessa maneira, com a justiça, mantém-se a ordem no local.* (Estudante 154 – Administração – 2.^a Fase).

Para outros (as) estudantes os direitos e deveres garantem o bom convívio *Devem ser feitos por todos, para o bom convívio.* (Estudante 179 – Administração – 2.^a Fase). *Se cada um na escola exercer bem seus deveres e direitos, todo o sistema funcionará bem.* (Estudante 199 – Biologia – 2.^a Fase). No mesmo sentido *Todos devem ter seus direitos, respeitos e cumprir com seus deveres para haver harmonia.* (Estudante 290 – Psicologia – 2.^a Fase). De forma análoga *Porque é a relação de equilíbrio entre direitos e deveres, sendo na convivência que se determina.* (Estudante 403 – Engenharia Mecânica – 2.^a Fase).

O estudante de Biologia alerta que *Todos sabemos de uma forma geral que não temos só direitos, e isso não é visto muito pelas pessoas, pois temos deveres também.* (Estudante 214 – Biologia – 2.^a Fase). E outro(a) colega complementa

Sabendo o que deve e o que não deve fazer, a integridade e o respeito são assegurados. (Estudante 219 – Pedagogia – 2.ª Fase).

Para o (a) estudante de Pedagogia “Quando o aluno compreende que deve cumprir os deveres para reivindicar os seus direitos, percebe que poderá atingir um ambiente escolar mais justo. (Estudante 231 – Pedagogia – 2.ª Fase).

Para outro(a) estudante, o equilíbrio entre direitos e deveres garante o ensino de qualidade *Pois deve sempre se ter um equilíbrio, pois se não, nunca haverá um ensino de qualidade. (Estudante 265 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

Outra ideia é que A justiça é construída em conjunto quando as pessoas conhecem seus direitos e deveres e utilizam esse saber para alcançá-la.” (Estudante 268 – Pedagogia – 2.ª Fase). A justiça é o equilíbrio de normas/regras que são criadas de forma conjunta na escola. (Estudante 295 – Psicologia – 2.ª Fase).

Outra ideia é *As regras servem para isso, para que se possa equilibrar a aplicação dos deveres sem passar por cima dos direitos. (Estudante 344 – Direito – 2.ª Fase).*

Outro (a) estudante justifica sua escolha *Porque todos temos direitos e deveres a cumprir tanto na escola quanto na comunidade. (Estudante 347 – Direito – 2.ª Fase).*

Ouve-se muitas vezes que “a cada direito, corresponde um dever”, compreender o equilíbrio da balança entre direitos e deveres para uma vida cidadã é importante, pois esses conceitos permeiam a vida política e social das pessoas. Já na Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, 1948, lemos que: os direitos exaltam a liberdade individual, os deveres exprimem a dignidade dessa liberdade.(D´ALMEIDA, 2011, p.).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), é um marco importante na garantia de direitos e na compreensão dos deveres, pois estabelece que todas as pessoas são livres e iguais em dignidade e direitos. Com relação a direitos e deveres, José Saramago durante seu discurso proferido ao receber o Prêmio em Estocolmo, 1998 expressa que:

Foi-nos proposta uma Declaração Universal dos Direitos Humanos, e com isso julgamos ter tudo, sem repararmos que nenhum dos Direitos poderá subsistir sem a simetria dos Deveres que lhes correspondem, o primeiro dos quais será exigir que esses Direitos sejam não só reconhecidos, mas também respeitados e satisfeitos”. (SARAMAGO, 1998, p. 01).

Assim, o autor propõe o dever de reivindicar os direitos, e essa é uma questão importante que ainda exige reflexões, pois ouvimos por vezes, que

atualmente as pessoas só querem ter direitos e não cumprir os deveres, é importante compreender que esses conceitos estão imbricados e que cada direito tem um dever correlato: “Tomemos então, nós, cidadãos comuns, a palavra. Com a mesma veemência com que reivindicamos direitos, reivindicuemos também o dever dos nossos deveres. Talvez o mundo possa tornar-se um pouco melhor”. (SARAMAGO, 1998, p. 01).

Então, o que é necessário é uma distribuição mais equitativa de direitos e deveres, objetivando vivências emancipadoras, que transformem a realidade de violação dos direitos, que respeitem reconheçam igualmente as diferentes culturas, etnias, e gêneros (HONNETH, 2003), como cidadãos reclamando seus direitos e deveres fundamentais, conforme defende Gadotti (2000) a escola cidadã que, além de constituir-se em centro de direitos e deveres, precisa promover a educação para a cidadania com participação ativa e consciente dos estudantes.

A justiça emancipatória pressupõe o equilíbrio entre direitos e deveres , pois permite a reflexão que para cada direito ocorre a correspondência de um dever, mas o dever é um aspecto que precisa ser repensado pela escola na forma em que é aplicado, pois muitas vezes toma a forma de opressão, limitação da liberdade, servindo de instrumento de poder, gerando revolta e indisciplina. Portanto, ainda é necessária a reflexão sobre a relação entre direitos e deveres, buscando a compreensão de que são elementos interdependentes.

4.3.3 Formação do senso de justiça

Os estudantes trazem contribuições quanto essa categoria sendo que 1,3% dos estudantes na primeira fase e 16,2% na segunda fase, consideram a formação do senso de justiça como a efetivação da justiça na escola.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressa nos estudos de Sen (2011).

Pode-se observar pelas percepções dos estudantes que consideram a formação do senso de justiça, como característica da justiça na escola *É na escola onde somos inseridos socialmente pela primeira vez e quando crianças e pré-adolescentes aprendemos com o exemplo. Quando presenciamos na escola situações de desigualdade, opressão, injustiças ou corrupção assimilamos esses comportamentos como não tão negativos, como possíveis e como meios de tirar*

vantagens, vice-versa, quando presenciamos situações éticas isto influencia em nossa formação. (Estudante 491 – Ciências Sociais).

Do mesmo modo o estudante de Física afirma *A criança deve aprender desde o início o que é certo ou errado o que é justo e injusto. (Estudante 14 – Ed. Física – 2.ª Fase).* Semelhantemente, *Como tema para se estudar e de grande importância é uma forma de instruir e de dar autonomia aos cidadãos. (Estudante 461 – Serviço Social).* Do mesmo modo, *O desenvolvimento do senso de justiça é importante e deve ser trabalhado desde o começo. (Estudante 16 – Ed. Física – 2.ª Fase).* No mesmo sentido *Tendo um bom senso de justiça formaríamos pessoas melhores. (Estudante 130 – Administração – 2.ª Fase).*

Para o (a) estudante de Educação Física *Os valores morais são aprendidos na convivência familiar; os valores éticos são aprendidos na convivência social, ou seja, com pessoas diferentes, culturas diferentes, contextos diferentes. Portanto, valores éticos e senso de justiça podem ser iniciados na escola (convivência escolar). (Estudante 37 – Ed. Física – 2.ª Fase).*

Alguns estudantes sugerem conteúdos a serem trabalhados para a formação do senso de justiça: *Introdução a noção de justiça. (Estudante 285 – Psicologia).* *Em linhas gerais, além de discussões, a formação e evolução histórica do conceito. (Estudante 99 – História).* *Mais uma vez a justiça se coloca a partir de formação de ideias, valores. Ensinar sobre leis, direitos e deveres e aplicação da justiça seria mais eficaz. (Estudante 378 – Direito – 2.ª Fase).*

Outra ideia para a formação do senso de justiça seria o ensinamento de certo e errado – *Ensinar do certo e errado bem como suas consequências, no intuito de formar cidadãos. (Estudante 54 – Química).* Nessa sequência, *A justiça é baseada no que é certo para todos e na realidade que a comporta, portanto a ética, o respeito, a cooperação e a bondade se efetiva a justiça na escola. (Estudante 273 – Pedagogia – 2.ª Fase)*

A formação do senso de justiça também foi relacionada pelos estudantes com a ética *Ensinar a viver em harmonia, de forma ética. (Estudante 69 – Química – 2.ª Fase).* E ainda *A ética deve prevalecer na sociedade. (Estudante 75 – Química – 2.ª Fase).* Para outro (a) estudante, *Se houver a formação do senso de justiça através da ética, acredito que todos os outros fatores venham a ocorrer. (Estudante 90 – História – 2.ª Fase).*

A formação do senso de justiça deve ocorrer *Para que haja compreensão e entendimento dos valores éticos. (Estudante 97 – História – 2.ª Fase).*

Semelhantemente, *Para efetivar a justiça na escola é necessário os alunos entenderem o que é justiça e aprenderem através da ética. (Estudante 115 – História – 2.ª Fase)*. No mesmo sentido *Se os valores éticos são conhecidos aumenta-se a probabilidade de um julgamento sensato. (Estudante 127 – Física – 2.ª Fase)*. Nessa sequência, *Os valores éticos é que humanizam, concretizam, por isso, sua importância (Estudante 212 – Biologia – 2.ª Fase)*. E ainda *É através da formação ética que alunos e funcionários poderão desenvolver um senso ético. (Estudante 371 – Direito – 2.ª Fase)*.

Para o (a) estudante de Psicologia *Somente tendo ética dentro da escola é que será possível desenvolver o senso de justiça. A ética vem acima de diferentes direitos e deveres. (Estudante 288 – Psicologia – 2.ª Fase)*

Outros (as) estudantes citam a aprendizagem como fator importante *A criança deve aprender desde o início o que é certo ou errado. (Estudante 14 – Ed. Física – 2.ª Fase)*. Da mesma forma, *O desenvolvimento da capacidade intelectual dos docentes e discentes, aprimorando a inclusão em um sociedade desigual, mas no sentido de formar cidadãos éticos e com senso de justiça. (Estudante 470 – Serviço Social)*. Na mesma direção, *Às vezes sofremos por falta de conhecimento, então as crianças, jovens e adultos devem conhecer esses valores para que assim possam desenvolver o senso de justiça. (Estudante 96 – História – 2.ª Fase)*.

Reforçando essa ideia, o estudante de Administração afirma *Devemos trabalhar o senso cognitivo do aluno para que ele desenvolva uma percepção de justiça. (Estudante 181 – Administração – 2.ª Fase)* *Pois é na escola que o ser humano está em formação e é nela que interage com as primeiras formas de justiça. (Estudante 184 – Administração – 2.ª Fase)* *Desenvolve-se primeiro o indivíduo para então desenvolver nele a ideia de justiça. (Estudante 163 – Administração – 2.ª Fase)*.

Outro (a) estudante cita a importância da vivência prática *Pois uma escola de qualidade não ensina apenas teoria, mas acostuma seus alunos a vivenciar na prática. Tal hábito gerará uma virtude, um ambiente deste, influenciará positivamente os alunos por toda sua vida. (Estudante 172 – Administração – 2.ª Fase)*. Assim como *A formação e vivência de cidadãos na escola é essencial, viver eticamente na escola contribui para a formação de uma sociedade melhor. (Estudante 189 – Administração – 2.ª Fase)*.

Para o (a) estudante de Pedagogia *A partir das vivências, nos é possível construir um senso de justiça: você é justo quando respeita, quando valoriza,*

quando corrige e assim por diante. Para se ter contato com essas experiências (valores) somente em situações concretas do dia a dia é possível". (Estudante 262 – Pedagogia – 2.ª Fase)

Outros (as) estudantes apontam para a formação do senso de justiça a vivência de valores *Vivência de valores desenvolve senso de justiça. Estudante (202 –Biologia – 2.ª Fase)*. Na mesma direção, *A justiça precisa ser cultivada no âmbito escolar por meio da vivência de valores éticos. A justiça não ocorre se os homens não tiverem contato diariamente com a ética. (Estudante 272 – Pedagogia – 2.ª Fase)*. E ainda *Justiça na escola é a formação do senso de justiça, os valores éticos já vividos na escola é um bom sinal para que o aluno seja um bom profissional. (Estudante 318 – Psicologia – 2.ª Fase)*

Outra situação apresentada pelos estudantes relaciona-se à função da escola e/ou a ação pedagógica: *Ação pedagógica com fins educativos, morais e sociais. (Estudante 14 – Educação Física)*. O estudante de Administração afirma *Acredito que a educação de qualidade é fundamental para todos, e que talvez a escola tem uma função de auxiliar na formação do senso de justiça do indivíduo. (Estudante 186 – Administração – 2.ª Etapa)*. Do mesmo modo, *A escola é fundamental na formação do senso crítico do cidadão. (Estudante 126 – Física – 2.ª Fase)*. Em contraponto, o estudante de Química expressa *Embora a noção de justiça não seja passada na escola, tem grande influência." (Estudante 66 – Química – 2.ª Fase)*. *É fundamental vivenciar valores na escola que se seguirão para a vida social. (Estudante 104 – História – 2.ª Fase)*. Para o (a) estudante de Pedagogia: *É através da justiça vista na escola que o ser humano pode desenvolver o seu próprio senso de justiça. (Estudante 257 – Pedagogia – 2.ª Fase)*.

Procurando justificar sua escolha o (a) estudante afirma *"Porque é necessário que a educação seja um meio transformador, através dela formar "novos" cidadãos". (Estudante 266 – Pedagogia – 2.ª Fase)*.

Um estudante cita a importância de um adulto como mediador na aprendizagem do senso de justiça: *"É importante vivenciar e entender, e para isso servem os pais, os educadores para ajudarem este entendimento". (Estudante 369 – Direito – 2.ª Fase)*.

A formação do senso de justiça, também é uma categoria importante na justiça escolar, e um autor que chama atenção para importância da formação do senso de justiça é Amartya Sen (2011), convidando as pessoa a analisar

criticamente a própria vida, a sua comunidade, a comunidade global, pontuando que para essa análise ser crítica, é necessário senso de justiça.

Sen propõe que a promoção de um mundo menos injusto pressupõe posturas individuais frente à injustiça, e para tanto é necessário ter um mínimo de senso de justiça, pois é esse senso que irá provocar reações diante de situações injustas e da violação de direitos. Para o autor “[...] a busca pela justiça é parcialmente uma questão de formação de padrão de comportamento que ocorre de forma gradual [...]” (SEN, 2011, p. 99). Portanto, é importante compreender como acontece o desenvolvimento do senso de justiça na infância e como ele vai se ampliando ao longo da vida. Assim, a educação tem um papel importante na formação do senso de justiça para a promoção de um mundo mais justo.

Constata-se nas percepções dos estudantes a repetição da palavra ética, como elemento importante na formação do senso de justiça, porém fica a dúvida: qual a compreensão de ética que eles possuem? Será este um conceito que está contemplado nos currículos dos espaços educativos? A ética é um tema bastante trabalhado no pensamento filosófico contemporâneo, por ser a “Parte da filosofia prática que tem por objetivo elaborar uma reflexão sobre os problemas fundamentais da moral (finalidade e sentido da vida humana, os fundamentos da obrigação e do dever. Natureza do bem e do mal, o valor da consciência moral etc.)”. (ABBAGNANO, 2007, p. 380). Mas também um tema presente no cotidiano das pessoas, talvez por essa razão faz parte do vocabulário conhecido por quase todos. A pergunta ética por excelência é: “Como agir perante os outros? Forst (2010) propõe uma análise interpretativa mais ampla dessa questão afirmando que “A pessoa que está no centro das questões sobre a justiça, não deve ser entendida exclusivamente como pessoa ética, como pessoa dos direitos, como cidadão ou como pessoa moral, mas como pessoa em todas essas dimensões comunitárias.” (FORST, 2010, p. 345).

Parece claro que a formação do senso de justiça é importante para a vivência da justiça na sociedade e ele deve acontecer desde a primeira infância sendo sequencialmente trabalhado, buscando despertar a crítica a toda forma de violação de direitos.

A formação do senso de justiça, seria o primeiro passo para a vivência da justiça emancipatória, pois é necessário aprender a enxergar as injustiças e, a partir disso, tomar um posicionamento no sentido de buscar a reversão desse quadro.

4.3.4 Valorização dos professores

Os estudantes trazem contribuições quanto essa categoria sendo que: 1,8% dos estudantes na primeira fase e 10,9% na segunda fase, consideram a valorização dos professores como a efetivação da justiça na escola.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressa nos estudos de Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Bases da Educação (1996), Libâneo (2000), Resolução nº 4, de 13 de Julho (2010), Zeichner (2008), .

Quanto a valorização dos professores e sua relação com a justiça os estudantes contribuem com os seguintes aspectos *É que todos os alunos tenham um ensino de qualidade (estrutura, professores). E também que professores e funcionários sejam mais valorizados devido à grande e fundamental importância no ensino de um cidadão. (Estudante 29 – Educação Física). No mesmo sentido, Professor tem um dos trabalhos mais difíceis da atualidade, merece ser valorizado e ter boas condições no trabalho. (Estudante 6 – Ed. Física – 2.ª Fase).*

Semelhantemente, o estudante de Educação Física afirma *Os professores precisam ser valorizados, pois são eles que preparam os alunos para o futuro e influenciam os alunos indiretamente. (Estudante 23 – Ed. Física – 2.ª Fase).* Nessa sequência: *Porque a figura do professor deve ser valorizada, afinal, ninguém se profissionaliza se não houver quem o ensine. (Estudante 29 – Ed. Física – 2.ª Fase).*

Para o estudante de Física, *O professor não irá valorizar a educação se ele não se sentir valorizado. (Estudante 118 – Física – 2.ª Fase).* Ou simplesmente *Valorizar quem ensina é uma forma de justiça. (Estudante 155 – Administração – 2.ª Fase).* E ainda *Nada mais justo que os professores sejam reconhecidos e valorizados diante da sua ação para formar cidadãos para sociedade. (Estudante 264 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

Para o estudante de Psicologia, *O professor não é valorizado. (Estudante 293 – Psicologia – 2.ª Fase).* No mesmo sentido, *Porque no Brasil este profissional não tem sido valorizado e é pela educação que podemos ver mudanças significativas nos indivíduos. (Estudante 399 – Eng. Mecânica – 2.ª Fase)*

Algumas percepções apontam para os direitos do professor: *Pode ser tanto o direito do professor quanto do aluno, aos professores se dá o direito de autoridade e obter o respeito dos alunos. Aos alunos, o direito de nos expressar, liberdade, etc. (Estudante 5 – Educação Física). Assim como Os direitos que protegem os indivíduos inseridos na escola, asseguram que tenham respeito e dignidade nas*

suas atribuições seja dos professores, alunos, funcionários etc. (Estudante 31 – Educação Física).

Nessa continuidade, Os direitos humanos na escola englobam o respeito a liberdade de expressão de alunos e professores, mas sempre respeitando o próximo. (Estudante 108 – História). E ainda: Atualmente, falta a valorização do profissional da educação, logo esse direito é muito importante. (Estudante 144 – Administração – 2.ª Fase).

A necessidade de proteção/defesa do professor também é expressada nessa categoria Defesa de professores e alunos contra violência, bem como educação como forma de prevenção. (Estudante 54 – Química). Para o estudante de História, a justiça só ocorre na teoria É algo que em teoria é bom, pois visa defender as crianças que podem estar em situações complicadas, provendo um ensino melhor. No entanto, isso fica mais na teoria do que na prática, pois ao invés de dar um ambiente saudável, passa a mão na cabeça de alunos que chegam ao ponto de agredir os professores, sem punição. (Estudante 92 – História). Justiça É o que se pode recorrer quando algum professor ou aluno se sente lesado física ou moralmente. (Estudante 103 – História).

O estudante de Física demonstra pessimismo Pelo que o professor sofre em sala de aula, não é tão valorizado como deveria. Pois muitos vão trabalhar sem saber como, e se vão retornar para casa. (Estudante 119 – Física – 2.ª Fase).

Outro (a) estudante menciona a relação professor-aluno: Na escola não damos tanto ouvidos aos alunos, os professores e mais responsáveis deveriam conversar mais com os alunos, escutar o que eles têm a dizer, os alunos não têm muito direito. Pra mim, deveriam mudar um pouco mais sobre a relação de professor-aluno. (Estudante 6 – Educação Física).

Bons salários, condições dignas de trabalho também aparecem como valorização do professor Justiça dos professores serem valorizados com bons salários, além do respeito dos alunos e pais. (Estudante 61 – Química). Na mesma direção, Todos têm que ser tratados iguais, alunos com escolas e professores de qualidade, professores e pedagogos devem ter salários e condições dignas. (Estudante 573 – Matemática).

Os professores devem ser valorizados Pois os professores, recebendo melhores salários e sendo valorizados, garantirão automaticamente justiça na igualdade de ensino aos demais.(Estudante 22 – Ed. Física – 2.ª Fase). Para o (a) estudante de Direito Não tem como haver boa educação se não houver valorização

dos professores, com boas condições salariais e com boa estrutura. (Estudante 356 – Direito – 2.ª Fase)

Outro item que é citado pelos estudantes é o respeito *Que todos alunos e professores sejam respeitados e se respeitem. (Estudante 64 – Química). E ainda: É o respeito em todos os âmbitos tanto dos professores como alunos. (Estudante 65 – Química). Da mesma forma, Respeito a dignidade na condição de aluno ou professor. (Estudante 86 – História).*

Os (as) estudantes fazem referência ao papel do professor: *É quando o professor explica para os seus alunos as diferenças existentes em vários povos/culturas, mas que todas possuem direitos e deveres que devem ser respeitados por todos os países signatários das Nações Unidas. (Estudante 100 – História).*

O (a) estudante de Filosofia aponta a formação do professor como o início da vivência da justiça: *Justiça na escola, começa pela formação dos professores, pelos princípios e deveres de um colega e outro, respeito, igualdade. (Estudante 603 – Filosofia). Assim como Dentro da escola o professor é a parte mais importante na busca por condições justas. (Estudante 139 – Administração – 2.ª Fase).*

Para os (as) estudantes a forma com que professor é tratado reflete nos ambientes educacionais *O professor é aquele mais próximo do aluno e a forma com que é visto e tratado pela escola acaba refletindo dentro de sala, seja de forma positiva ou negativa”. (Estudante 193 – Biologia– 2.ª Fase). Assim como Professores precisam ser valorizados e respeitados para garantir a educação de qualidade. (Estudante 232 – Pedagogia – 2.ª Fase). Ainda: Acredito ser a valorização dos professores, com isso teremos educação de qualidade. (Estudante 298 – Psicologia – 2.ª Fase).*

Para o (a) estudante de Direito, *Valorizar os professores para que façam seu trabalho com “mais vontade”. (Estudante 358 – Direito – 2.ª Fase). Outro (a) estudante relaciona o desenvolvimento do professor com o dos alunos Se o professor é motivado e lhe é oferecida a condição de crescer, o aluno também se desenvolverá com qualidade. (Estudante 401 – Eng. Mecânica – 2.ª Fase).*

A valorização dos professores é sem dúvida um dos fatores importantes para a garantia da justiça escolar, pois esses profissionais são essenciais para as mudanças na sociedade e o desenvolvimento de um país.

A Constituição de 1988 em seu art. 206, V⁴⁴, determina a valorização dos profissionais de ensino e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Bases da Educação de 1996, no seu art. 67⁴⁵, reafirma os princípios constitucionais de ensino, destacando que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, assim encontramos princípios e as normas para essa ação nas principais legislações que dirigem a educação do Brasil, mas, entre o legal e a realidade, ainda existem muitos desafios a serem vencidos para que ocorra de fato o respeito, a valorização e o tratamento digno aos professores brasileiros Segundo Libâneo (2000, p. 84), para que a profissão do professor seja respeitada “necessita-se de melhores salários, condições de trabalho, melhor qualificação, estabilidade das equipes nas escolas, servindo também para reconfigurar o papel deste professor”.

Na Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010 que define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica, encontra-se a valorização dos professores como forma de conquista de uma educação de qualidade social: Título IV. “[...] valorização dos profissionais da educação, com programa de formação continuada, critérios de acesso, permanência, remuneração compatível com a jornada de trabalho definida no projeto político-pedagógico. (BRASIL, 2010).

As legislações apontam para a formação continuada dos professores e para vivenciar a justiça emancipatória na educação. Essa é uma ação importante, pois a grande maioria desses profissionais não tiveram oportunidade em sua formação inicial de refletir sobre a temática da justiça.

Um autor que contribui com reflexões sobre a concepção de formação de professores para a justiça social é Zeichner (2008). Para ele, essa formação se constitui em práticas “culturalmente sensíveis”, em que devem ser consideradas a diversidade étnica, cultural e social dos alunos; o conhecimento em construção, compreendendo a escola e o professor como agentes de mudança social,

⁴⁴ Art. 206 . V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas.(BRASIL, 1998).

⁴⁵ Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. (BRASIL,1996).

colaborando para formação de cidadãos que cooperarão para uma sociedade mais justa.

É indiscutível que a valorização dos professores interfere na vivência da justiça, e esse ainda é um grande desafio, pois como expressaram alguns (algumas) estudantes “o professor não é valorizado”, basta só um pouco de senso de justiça em observar as condições para o exercício do magistério especialmente da educação básica, incluindo-se as salariais, para perceber essa desvalorização da profissão docente na atualidade. Também como pontuaram os estudantes, a prática educativa está difícil, pois muitas vezes o professor, para melhorar sua remuneração, precisa trabalhar em mais de um espaço educativo, lidando com adversidade e situações sociais estressantes, o que tem provocado inclusive doenças como a síndrome de Burnout⁴⁶.

É importante ainda pontuar que os planos de carreira do magistério, mesmo os elaborados mais recentemente, ainda não refletem uma nova concepção quanto ao desenvolvimento profissional, já expressa em documentos legais, como a LDB (Lei 9.394/96), a Lei 9.424/96 e a Resolução CEB nº 03/97, do Conselho Nacional de Educação, que valoriza a profissão, estimula a qualificação e a melhoria do desempenho, então ainda são necessárias muitas ações para que os professores sejam valorizados e respeitados em seu trabalho e experimentem a justiça social e promovam a vivência da justiça emancipatória nas práticas educativas.

4.3.5 Democratização da justiça

Os estudantes trazem contribuições quanto essa categoria sendo que: 1,8% dos estudantes na primeira fase e 9,9% na segunda fase, consideram a democratização da justiça como a efetivação da justiça na escola.

Essa categoria estabelece diálogo com as ideias expressa nos estudos de Aristóteles (1996), Teixeira, (1956), Souza (2013).

Quanto a democratização da justiça os estudantes afirmam *Uma escola democrática garante a participação de todos, alunos, professores, funcionários, pais e comunidade. (Estudante 42 – Química – 2.ª Fase)*. Na mesma direção, *A escola é democrática quando assegura a igual participação para todos, considerando as limitações de cada indivíduo. (Estudante 46 – Química – 2.ª Fase)*. Para o (a)

⁴⁶ A Síndrome de Burnout é uma das consequências deste ritmo atual: um estado de tensão emocional e estresse crônico provocado por condições de trabalho desgastantes. O próprio termo “burnout” demonstra que esse desgaste danifica aspectos físicos e psicológicos da pessoa. Afinal, traduzindo do inglês, “burn” quer dizer “queima” e “out” significa “exterior”.

estudante de Química *A democratização é a melhor forma de se atingir a justiça na escola. (Estudante 74 – Química – 2.ª Fase)*. E ainda: *Democratização garante a igualdade e participação de todos, logo teremos uma escola mais justa com o próximo. (Estudante 192 – Biologia – 2.ª Fase)*.

Os (as) estudantes apontam a participação como uma forma de democratização *Tomar decisões e fazer com que os alunos participem destas ações para que sintam que fazem parte do ambiente escolar. (Estudante 113 – História)*. Na mesma direção, *É o direito de saber e de participar ativamente das decisões da comunidade escolar. (Estudante 213 – Biologia)*. Assim como *Todos devem ter a oportunidade de uma educação de qualidade e todos podendo escolher participar de eventos que a escola possa oferecer, isso é essencial. (Estudante 110 – História – 2.ª Fase)*.

Da mesma forma o estudante de Biologia afirma que *Para viabilizar a efetivação da justiça na escola, deve ser promovida e garantida a participação igualitária para todos. (Estudante 201 – Biologia – 2.ª Fase)*. E ainda: *Todos devem participar da “formação” da justiça na escola”. (Estudante 218 – Biologia – 2.ª Fase)*. E também *Todos têm direito a iguais oportunidades de participação. (Estudante 235 – Pedagogia – 2.ª Fase)*. O estudante de Direito complementa: *“Democratização: justiça é quando todos podem participar e não só participar, mas que todos tenham condição a participar. (Estudante 366 – Direito – 2.ª Fase)*.

Outro critério apontado pelos estudantes para a democratização é ser ouvido *Ouvir a todos independente de olhar na sua “ficha” na escola. (Estudante 127 – Ed. Física)*. No mesmo sentido *A justiça na escola ao meu ver seria tomar decisões em relação a outros sem que apenas uma parte fosse ouvida, seria “ouvir” ambas partes e decidir o que é cabível e correto a todos. (Estudante 210 – Biologia)*. Também *O diretor, a pedagoga e a professora também terem esse senso de conduta perante os alunos, escutando todos. (Estudante 252 – Pedagogia)*. Do mesmo modo *Não julgar sem antes saber do acontecimento. (Estudante 267 – Pedagogia)*

O consenso também foi apontado pelos estudante como parte da democratização *O ato de equilibrar e intervir frente as opiniões expostas chegando à conclusão que favoreça ou não aquele que detém ou busca a verdade. (Estudante 256 – Pedagogia)*. Assim como *Promover a democratização, aceitando as diversas opiniões e levando em consideração todas as contribuições. (Estudante 285 – Psicologia – 2.ª Fase)*.

Respeito às diferenças também faz parte da democratização conforme expressaram os (as) estudantes *Dar tratamento, ensinamento para cada aluno respeitando as diferenças e a capacidade de cada um. (Estudante 553 – Letras) Equidade na escola. (Estudante 141– Administração). Semelhantemente, Dar a todos as mesmas possibilidades que a escola oferta. (Estudante 234 – Pedagogia). Ainda, A justiça deve ser igual para todos dentro da escola, sem levar em conta as características da pessoa. (Estudante 148 – Administração – 2.ª Fase).*

Alguns (algumas) estudantes citaram os direitos como democratização *Todas as pessoas têm o mesmo direito. (Estudante 4 – Educação Física – 2.ª Fase). O (a) estudante de Química afirma Porque é inerente ao Estado Democrático de Direito o direito de todos terem uma educação de qualidade. (Estudante 65 – Química – 2.ª Fase). Escola é um direito de todos. (Estudante 141 – Administração – 2.ª Fase). E ainda É dever de todos os responsáveis pelos estudantes de dar garantia e igualdade a todos que frequentarem a escola.(Estudante 362 – Direito – 2.ª Fase).*

Também ocorre a defesa por alguns estudantes, que todo o coletivo da escola deve estar envolvido na democratização *A democratização envolve os alunos, professores e todos os atuantes na esfera escolar. (Estudante 353 – Direito– 2.ª Fase). Complementando Por englobar todos, família, estudantes, professores, gestores. (Estudante 404 – Eng. Mecânica – 2.ª Fase).*

A questão da democratização vem sendo discutida já há muito tempo. Em 1956, Anísio Teixeira refletia sobre a tentativa da vivência democrática e afirmava que ainda era um desafio a ser vencido e ao que tudo indica continua sendo um desafio. Concordamos com Teixeira (1956, p. 01) quando afirma que:

A democracia é, pois, todo um programa evolutivo de vida humana, que, apenas há cerca de uns cento e oitenta anos, começou a ser tentado e, de algum modo, desenvolvido; mas está longe de ter completa consagração. Muito pelo contrário, ainda não conseguiu de todo vencer sequer a fase de controvérsia e negação, por que passa toda grande transformação histórica.

Democracia⁴⁷- regime político no qual a soberania é exercida pelo povo. A democracia não é somente uma forma de organização do Estado, ou um sistema

⁴⁷ Democracia (do gr. demos: povo e kratos: poder) 1. Regime político no qual a soberania é exercida pelo *povo, pertence ao conjunto dos cidadãos, que exercem o sufrágio universal. "Quando, na república. o povo detém o soberano *poder, temos a democracia" (*Montesquieu). Segundo *Rousseau, a democracia, que realiza a união da *moral e da *política, é um estado de direito que exprime a *vontade geral dos cidadãos, que se afirmam como legisladores e sujeitos das leis. 2. Democracia direta é aquela em que o poder é exercido pelo povo, sem intermediário; democracia parlamentar ou representativa é aquela na qual o povo delega seus poderes a um parlamento eleito; democracia autoritária é aquela na qual o povo delega a um único indivíduo, por determinado

político, ela envolve princípios que precisam ser vivenciados, dentre eles, a participação das pessoas de uma sociedade em todos os processos decisórios relacionados às suas vidas. “Uma democracia é mais do que uma forma do governo; é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, 1959, p.93).

Segundo Souza (2013, p. 01), nenhum termo do vocabulário político é mais controverso que democracia, quem o empregou pela primeira vez foi Heródoto, há quase dois mil e quinhentos anos, a significação do vocábulo tem sofrido variações na prática e na teoria ao longo dos períodos históricos.

Existem várias definições de democracia, mas a base para as concepções de democracia estão ligadas aos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade entre os cidadãos. Já em Aristóteles vemos que: “Se a liberdade e a igualdade são essenciais à democracia, só podem existir em sua plenitude se todos os cidadãos gozarem da mais perfeita igualdade política.” (ARISTÓTELES, 1996, p. IV). Portanto, temos ainda um longo caminho até atingir esse objetivo.

Voltando a Anísio Teixeira encontra-se reflexões sobre o que é uma sociedade democrática. Para ele:

A sociedade democrática é a sociedade em que haja o máximo de comum entre todos os grupos e, por isto, todos se entrelacem com idêntico respeito mútuo e idêntico interesse. As relações entre todos os grupos e o sentimento de que todos têm algo a receber e algo a dar, emprestam à grande sociedade o sentido democrático e lhe permitem fazer-se o meio do desenvolvimento de cada um e de todos. (TEIXEIRA, 1956, p.03)

Faz-se necessária a conscientização de que cada um tem algo a contribuir com a sociedade e que essa contribuição trará o desenvolvimento de cada um e de todos, pois reforçando: a democracia não é somente uma forma de governo, mas uma forma de vida.

A partir das percepções dos estudante poder-se-ia pensar em quais seriam algumas características, ações e elementos de uma unidade educacional que se pretenda democrática. Sem dúvida, a democratização passa pelo o modelo de gestão, a elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico, do Regimento Escolar, da formação dos professores. Essa instituição também considera em seu currículo explícito e oculto espaços para discussão das temáticas da justiça e dos direitos

tempo, ou vitaliciamente, o conjunto dos poderes. 3. Geralmente, as democracias ocidentais constituem regimes políticos que, pela separação dos poderes legislativo, executivo e judiciário, visam garantir e professar os direitos fundamentais da pessoa humana, sobretudo os que se referem à liberdade política dos cidadãos (ABBAGNANO, 2007, p. 487).

humanos, cria momentos de avaliação das ações, tem cuidado com seus ambientes (infraestrutura e pessoal), procura ter um ambiente de respeito para com todos, desenvolve uma escuta ativa e é aberta ao diálogo, respeitando a liberdade de expressão e as diferenças de opiniões, busca processos de ensino-aprendizagem participativos e ativos, realiza avaliação formativa de seus estudantes, toma cuidado com a aprovação ou reprovação dos estudantes, toma cuidado com a hierarquização humilhante, tem um diagnóstico preciso de sua realidade, entre outros.

Uma escola democrática compreende o diálogo como elemento norteador do trabalho. Torna-se, então, indispensável que os sujeitos integrantes do contexto estejam disponíveis para o diálogo, lembrando aqui Paulo Freire “*É no diálogo que as pessoas pretendem alcançar acordos baseados em argumentos racionais e suscetíveis à crítica. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade*”.(FREIRE, 1996, p.13).

Numa educação democrática, devem ser eliminados a formação de grupos com base na capacidade dos estudantes, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos nas instituições de ensino, proporcionando um educação de qualidade para todos, sem exclusão.

As respostas dos estudantes trazem elementos significativos para a reflexão da justiça como democratização.

4.3.6 A escola é injusta

Os estudantes trazem contribuições quanto essa categoria sendo que: 1,3% dos estudantes na primeira fase e 2,7% na segunda fase, consideram que a escola é injusta. Mesmo sendo um número pequeno de menções é importante compreender por que de eles consideram esse item importante e qual a justificativa para sua escolha.

Alguns estudantes consideraram que a escola é injusta e justificaram suas respostas da seguinte forma: *Na escola vemos muita injustiça. (Estudante 6 – Ed. Física). Pois ocorre Opressão. Pois nunca houve uma forma eficaz que garanta o significado de justiça.(Estudante 448 – Serviço Social).*

A injustiça também se manifesta no tratamento entre as pessoas *É a forma como os alunos e professores são tratados em relação às questões que se apresentam no ambiente escolar. (Estudante 462 – Serviço Social).*

Outro (a) estudante é enfático: *Não existe justiça nas escolas. (Estudante 463 – Serviço Social).*

Outro (a) fala de discriminação, afirmando que a justiça *Não existe. O pobre estuda o mesmo conteúdo que o rico estuda e, mesmo, assim não passa no vestibular. (Estudante 481 – Ciências Sociais).* Outro (a) considera que há injustiça pois a escola como *um dos ambientes apropriados para a educação, não oferece oportunidade igual para todos. (Estudante 47 – Química – 2.ª Fase).*

Outros (as) afirmam que a escola reproduz o sistema e por essa razão é injusta. *Não existe justiça, pois ela (referindo-se à escola) é reprodutora do sistema de classe. (Estudante 501 – Ciências Sociais).* E outro (a) estudante: *Acredito que na escola o sistema vê os alunos como uma massa, as vezes não sendo muito justo. (Estudante 590 – Filosofia).*

O estudante de Psicologia afirma que Hoje em dia vê-se pouquíssima justiça nas escolas. Os professores, muitas vezes despreparados para lidar com a diversidade, massificam os alunos e fortalecem o não desenvolvimento do senso crítico. Dessa forma, nossa lógica social perversa se perpetua e é compreendida como natural, ao invés de construída. (Estudante 330 – Psicologia – 2.ª Fase).

O (a) estudante de Química aponta a o convívio com fator que provoca injustiça *Falta muito para que as relações de convívio social se desenvolvam a ponto de serem justas. (Estudante 53 – Química – 2.ª Fase).*

A comparação do ensino privado com o público foi um argumento, para justificar sua resposta quanto à injustiça na escola *Professores mal pagos na escola pública e ensino melhor nas particulares. (Estudante 92 – História – 2.ª Fase).* Ideia que vai ao encontro da de outro(a) colega *A injustiça começa quando alguém pode bancar bons colégios e cursinhos, tem grandes chances de entrar em uma faculdade pública e aqueles que durante a vida inteira sofreram com o serviço ridículo que chamamos de escolas públicas, têm uma menor preparação e menos qualificação para ter tal oportunidade, restando apenas faculdades particulares, as quais poucos têm condições de pagar a alta mensalidade.” (Estudante 149 – Administração– 2.ª Fase).* Ultimamente, tem-se procurado corrigir essas distorções por meio do PROUNI, FIES, Bolsa Família, entre outros.

Outros fatores que aparecem como justificativa para a escolha dos estudantes pela categoria *a escola é injusta* é o autoritarismo: *A alternativa descreve a realidade atual que reflete o autoritarismo presente no âmbito escolar. (Estudante 168 – Administração – 2.ª Fase).* Também a omissão *Pois a justiça não deve ser omissa.*

(Estudante 255 – Pedagogia – 2.^a Fase). Condição financeira dos estudantes *Todo aluno tem direito a aprendizagem, indiferente de onde vem. É injusto um aluno com menor condição financeira por exemplo, receber menos atenção.* (Estudante 275 – Pedagogia – 2.^a Fase).

Essa categoria desperta para a necessidade de reflexões como os estudantes sobre como tornar a escola mais justa e quais seriam as ações possíveis para reverter essa situação de injustiça e violação de direitos.

4.4 FORMAS DE ABORDAGEM DA JUSTIÇA NO CURRÍCULO DOS CURSOS

Os participantes da pesquisa foram convidados a responder se a temática da justiça foi abordada em algum momento em seu curso de graduação. Na primeira etapa da pesquisa, 68,7% dos participantes responderam que sim, enquanto 29,3% responderam que não e 2% optou por não responder a essa questão.

Os participantes que responderam *sim* foram então solicitados a indicar, por meio de questão aberta, de que forma a justiça foi abordada em seu curso. As respostas dos sujeitos foram agrupadas por categorias. Essas categorias e a frequência de citação delas em relação à questão sobre a forma pela qual o tema foi abordado em seu curso são apresentadas na Tabela 9.

Tabela 9 – Formas de abordagem da justiça no currículo dos cursos – 1.^a Fase

Categorias – Variáveis	Frequência	%
1.Temas específicos em uma ou mais disciplinas	83	17,8
2.Disciplinas específicas	70	15,2
3.Estratégia de convivência, mediação	36	7,8
4.Estratégias, ações pontuais	29	6,3
5.Em todas as disciplinas ou diversas	23	4,9
6.Cumprimento de normas, regimentos, leis	14	3,0
7.Aplicação do princípio da igualdade	9	1,9
8.Disciplinas pedagógicas	8	1,7
9.Garantia de direitos	7	1,5
10.Aplicação do princípio da inclusão	3	0,6
11.Aplicação do princípio da escolha, decisão	2	0,4
12.Aplicação do princípio da imparcialidade	2	0,4
13.Aplicação do princípio da adequação às normas	2	0,4
14.Aplicação do princípio da individualidade	2	0,4
15.Aplicação de critérios, transparência	2	0,4
16.Interdisciplinar	1	0,2
17.Aplicação do princípio do posicionamento	1	0,2
18.Outros	40	8,6
19.Não sei	2	0,4
20.Não Resposta	129	27,7
TOTAL	466	100

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

Durante a segunda fase da pesquisa, foi apresentado aos estudantes o instrumento de pesquisa composto pelas categorias compiladas na primeira fase com uma frase explicativa de cada uma.

A tabela 10 apresenta as categorias escolhidas pelos estudantes durante a segunda fase, como a melhor forma de abordagem da justiça no currículo dos cursos.

Tabela 10 – Categoria que melhor define justiça no currículo dos cursos – 2.^a Fase

Categorias – Variáveis	Frequência	Porcentagem
1. Trabalho integrado – abordagem “transversal” em todas as disciplinas do curso pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos, Justiça e Convivência tratados interdisciplinarmente.	125	30,1%
2. Trabalho alternado – abordado de modo misto, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.	65	15,5%
3. Aplicação de princípios – em situações profissionais e na formação.	56	13,4%
4. Vivência cotidiana – convivência no curso pautada nos direitos e na justiça	37	9,0%
5. Trabalho Disciplinar - abordagem de uma disciplina específica a ser inserida no currículo.	29	7,0%
6. Temas específicos – abordado como um conteúdo específico de uma ou mais disciplinas já existentes no currículo do curso.	26	6,3%
7. Não há necessidade de inserir no currículo do meu curso	18	4,4%
8. Outro Indique	4	1,0%
9. Não resposta	55	13,2%
Total	413	100%

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

Na sequência, faz-se a apresentação dos dados destacando as quatro concepções que melhor definem justiça no currículo, cotejando os dados da tabela 9 com os da tabela 10.

Inicialmente pondera-se que por tratar de justiça curricular é necessário “desconstruir [...] o ordenamento curricular legitimado em valores do mérito, do sucesso, em lógicas excludentes e seletivas, em hierarquias de conhecimentos e de tempos, cargas-horárias.” (ARROYO, 2007, p. 38), pontuando-se que muitas vezes essas estruturas não tem dado conta de garantir a justiça curricular, pois negam o direito à educação. Com relação à justiça curricular, os estudantes trazem as seguintes contribuições:

4.4.1 Trabalho integrado

Essa foi a categoria mais valorizada durante a segunda fase - 30,3% - como a melhor forma de abordagem da justiça no currículo dos cursos.

A categoria é repetida várias vezes pelos estudantes do curso de Direito, tais como: *Em todas as disciplinas praticamente, sobre o que pode e o que não pode*

fazer, sendo justo. (Estudante 24 – Educação Física). Assim como: *Em todas as matérias, afinal o curso de Direito é baseado na justiça.* (Estudante 341 – Direito). Do mesmo modo: *Assim como os direitos, a justiça diretamente relacionada a direitos como um todo e ao próprio curso.* (Estudante 356 – Direito) *Em todas as matérias traduzindo o direito aos casos concretos.* (Estudante 359 – Direito). Um (uma) estudante expressa de maneira enfática: *Eu faço Direito!* (Estudante 360 – Direito). E ainda: *Praticamente todas as matérias, por se tratar de um dos principais temas do meu curso.* (Estudante 370 – Direito). Semelhantemente, *Nas diversas matérias apresentadas na grade horária do curso de Direito.”* (Estudante 378 – Direito). Da mesma forma, *Todas as matérias tratam deste tema, cada uma em sua área e forma.* (Estudante 383 – Direito).

Os estudantes de Serviço Social e Ciências sociais também optaram por essa categoria justificando sua escolha da seguinte forma: *Conteúdos vários constante no curso com ênfase no entendimento da garantia dos direitos violados, podendo incumbir esta violação perante as legislações.”* (Estudante 470 – Serviço Social). Do mesmo modo: *A todo momento partilhamos deste tema em sala de aula, pois faz parte do curso em si, e também da vida de cada um que preza por seus direitos como pessoa.* (Estudante 485 – Ciências Sociais). Também: *Sim. As diferenças, desigualdades, inclusão e exclusão social, também são temas do curso.* (Estudante 487 – Ciências Sociais). Outro (a) estudante explica que justiça e direitos humanos são *Conteúdos estruturantes da sociologia.* (Estudante 497 – Ciências Sociais).

Estudantes do curso de Filosofia também escolheram essa categoria *Bom, como faço Filosofia, tratamos dos temas relacionados a humanos o tempo todo, em contato com textos dos filósofos.* (Estudante 492 – Filosofia). Do mesmo modo, *“Sim, o assunto é abordado majoritariamente em disciplinas como filosofia e política.”* (Estudante 604 – Filosofia).

Já os estudantes de História justificam sua escolha pela categoria do trabalho integrado da seguinte maneira: *Devido à especificidade das disciplinas, cada uma pode contribuir com o assunto de seu ponto de vista, gerando um panorama mais completo”.* (Estudante 93 – História – 2.ª Fase). Assim como *A integração, junto com a interdisciplinaridade, é muito importante para a melhora na justiça de currículo.* (Estudante 101 – História – 2.ª Fase). De igual maneira: *“Integração de disciplinas com valores da vida e mais temas, estabelecer ligações”.* (Estudante 104 – História – 2.ª Fase). Também *Pelo trabalho em conjunto, para ter um resultado esperado, para trabalhar interdisciplinarmente.* (Estudante 106 – História – 2.ª Fase). Do mesmo

modo, *Continuar como tema transversal, porém precisa ser mais abordado. (Estudante 114 – História).*

Para os estudantes de Administração, o trabalho integrado é a melhor define justiça no currículo do curso *Pois se a disciplina dialogar com todos os cursos seria mais interessante e aplicável na prática. (Estudante 164 – Administração – 2.ª Fase)* E ainda *Trabalhar de uma maneira interdisciplinar é fundamental (não descartando o fato de poder também ser elaborado uma disciplina específica). (Estudante 177 – Administração – 2.ª Fase).* Semelhantemente, *Trazer a discussão na forma de interdisciplinaridade, melhoraria o ambiente escolar e a interação dos diferentes professores. (Estudante 189 – Administração – 2.ª Fase).*

Para os estudantes de Biologia, *“Trabalho integrado, deve haver contextualização e uma interdisciplinaridade para abordar tais temas. (Estudante 196 – Biologia – 2.ª Fase).* Um(a) colega de curso justifica sua escolha *Pois para viabilizar a efetivação da justiça, dos direitos humanos e da convivência no currículo é necessário trabalhar esses conteúdos em todas as disciplinas. (Estudante 201 – Biologia – 2.ª Fase).* Na mesma linha, *Trabalhar com a interdisciplinaridade é fundamental para uma aprendizagem significativa. (Estudante 210 – Biologia – 2.ª Fase).*

Os (as) estudantes de Pedagogia defendem que *O trabalho com essas questões deve envolver todas as disciplinas. (Estudante 256 – Pedagogia – 2.ª Fase).* O trabalho integrado *É extremamente importante, pois forma os conceitos e concepção sobre os direitos. (Estudante 263 – Pedagogia – 2.ª Fase).* Nesse sentido sugere *Deveria ter um trabalho mais amplo, trazendo esses temas para a sala de aula, a fim de levar todos a um maior entendimento sobre esses temas. (Estudante 234 – Pedagogia – 2.ª Fase).* Do mesmo modo, *A justiça, os direitos humanos precisam ser abordados interdisciplinarmente, o que estimulará a consciência crítica nos alunos. (Estudante 272 – Pedagogia – 2.ª Fase).* O trabalho integrado, assim como as matérias do currículo que são interdisciplinares, *fazer um trabalho mais efetivo. (Estudante 273 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

Os (as) estudantes de Psicologia justificaram sua escolha pela categoria trabalho integrado da seguinte forma: *Pois um currículo de qualidade envolve os temas transversais, trabalhando de forma a aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. (Estudante 279 – Psicologia – 2.ª Fase).* E ainda *É necessário que todas as disciplinas trabalhem esses assuntos para que todos aprendam. (Estudante 281 – Psicologia – 2.ª Fase).* Também *A justiça, o respeito e a convivência devem*

ser trabalhados em todas as matérias, interdisciplinarmente, mesmo que seja no currículo oculto, o professor deve lembrar cada aluno que o respeito deve existir sempre. (Estudante 289 – Psicologia – 2.ª Fase). Semelhantemente, Os temas justiça, convivência e direitos humanos devem ser trabalhados em diferentes disciplinas de diferentes modos. (Estudante 290 – Psicologia – 2.ª Fase). Do mesmo modo, Quanto mais abrangente em aspectos humanos melhor o desenvolvimento do futuro profissional. (Estudante 305 – Psicologia – 2.ª Fase). Outro (a) colega afirma A interação dessas questões é muito efetiva na constituição de conhecimento, cidadania e harmonia da comunidade. (Estudante 321 – Psicologia – 2.ª Fase).

O (a) estudante 327 afirma que o trabalho integrado é a melhor forma para abordar a justiça, mas que é muito difícil operacionalizar: *Ainda que a 1 em teoria fosse a que melhor se aplica. Sabe-se que para essa implementação o sucateado ensino superior precisa de maior reconhecimento. Ser encarado como algo bom e agregador de valores. Todas as disciplinas conversarem. (Estudante 327 – Psicologia – 2.ª Fase).*

Para os (as) estudantes de Direito: *integrando temas diversos melhora-se o senso crítico do aluno. (Estudante 357 – Direito – 2.ª Fase). E Para efetivar os resultados é necessário trabalho integrado com a participação de todos. (Estudante 368 – Direito – 2.ª Fase). Um (a) colega de curso defende que O melhor modo é colocar através das matérias práticas o ensino desses temas para melhor entendimento de todos. Materializar as situações desperta o interesse e não torna apenas uma obrigatoriedade na grade. (Estudante 378 – Direito – 2.ª Fase).*

Estudantes de Engenharia Mecânica justificam suas escolhas do seguinte modo: *Debater e relacionar justiça de maneira transversal é fundamental para o seu entendimento e aplicação. (Estudante 397 – Eng. Mecânica – 2.ª Fase). E ainda Pela abordagem “transversal.” Os direitos humanos e a justiça devem permear tudo, em qualquer situação estar sempre presentes. (Estudante 401 – Eng. Mecânica – 2.ª Fase). Semelhantemente, É a partir da integração entre as disciplinas que é possível, pois a interdisciplinaridade leva à compreensão geral do que está sendo feito. (Estudante 403 – Eng. Mecânica – 2.ª Fase).*

A categoria trabalho integrado pressupõe a abordagem “transversal” em todas as disciplinas do curso pela transversalidade, por meio de temas relacionados à temática da justiça tratada interdisciplinarmente.

A transversalidade pressupõe uma abordagem ampla e diversificada de temática da justiça, não se esgotando num único campo de conhecimento. O trabalho com a justiça não deve constituir uma única disciplina, mas permear todo o trabalho educativo.

Nesse formato, o currículo, não se apresenta em grades fechadas de disciplinas com ênfase na transmissão de conteúdos, mas apresenta diretrizes gerais, que possibilitem a construção de propostas pedagógicas inovadoras, que respondam de forma articulada e democrática às necessidades sociais. E que seja capaz de contemplar a complexidade dos problemas da sociedade atual, o cenário de crise, as incertezas e as mudanças aceleradas da contemporaneidade.

Já a interdisciplinaridade:

[...] questiona a segmentação dos diferentes campos do conhecimento, possibilitando uma relação epistemológica entre as disciplinas, ou seja, uma interrelação existente entre os diversos campos do conhecimento frente ao mesmo objeto de estudo (...). Romper com a fragmentação do conhecimento não significa excluir sua unidade (...), mas sim articulá-la de forma diferenciada, possibilitando que o diálogo entre os conhecimentos possa favorecer a contextualização dos conteúdos frente às exigências de uma sociedade democrática, levantando questões, abrindo pista, intervindo construtivamente na realidade, favorecendo o pensar antes, durante e depois da ação e, conseqüentemente, na construção da autonomia intelectual. (CORDEIRO e SILVA, 2005, p. 18).

Nessa , os estudantes de Química justificam sua escolha pelo trabalho integrado da seguinte forma: Acredito que trabalhar transversalmente em conteúdos interdisciplinarmente seria o ideal para o modelo educacional que temos hoje. (Estudante 42 – Química– 2.^a Fase). Assim como *Trabalhando o tema em diversas, ou todas as disciplinas, haverá uma maior compreensão e sua informação mais clara para todos*". (Estudante 43 – Química – 2.^a Fase).

Um estudante toca num ponto importante na prática curricular que é a postura dos professores *Os direitos humanos e a justiça deveriam ser aplicados em todas as disciplinas, mas não adianta sem professores qualificados. Muitos professores são preconceituosos e racistas. Os direitos humanos e a justiça começam aí: respeito pelas religiões, pela cor, etc.* (Estudante 48 – Química – 2.^a Fase).

Outros argumentos utilizados pelos estudantes para a defesa do trabalho integrado são *Pode-se fazer referência a fim de haver um diálogo entre as disciplinas.* (Estudante 169 – Administração – 2.^a Fase). Outro (a) estudante defende que: *Integração traria mais reflexão.* (Estudante 170 – Administração – 2.^a Fase). Os

(as) estudantes de Pedagogia defendem que *É necessário que haja a transversalidade dos temas em diversas disciplinas de modo a analisá-los por diferentes perspectivas*". (Estudante 235 – Pedagogia – 2.^a Fase).

Para tanto, é importante que importante deixar evidente em quais pressupostos teóricos-metodológicos as instituições estão se pautando para a inclusão da temática nos currículos e projetos pedagógicos dos cursos e, principalmente, em quais pressupostos os docentes das instituições superiores estão pautando suas práticas.

Também acredito que o trabalho integrado de forma (transversal e indisciplinar) é o melhor formato para abordar a justiça no currículo desde que haja a compreensão pelos professores e estudantes da importância desta temática para a garantia dos direitos e para a mudança da social marcada por injustiça, exploração e desrespeito a dignidade da pessoa.

Para isso, é necessário que se estabeleçam relações dialógicas, reflexão/ação sobre as práticas sociais, para a emancipação dos sujeitos de direitos.

4.4.2 Trabalho alternado

Essa categoria foi apontada por 15,7% dos estudantes como a melhor forma de abordagem da justiça no currículo dos cursos.

Os estudantes apontaram que os conteúdos são trabalhados em algumas disciplinas e de forma mista tais como *Conteúdos expressos em diversas disciplinas pedagógicas*. (Estudante 42 – Química). E ainda *Em disciplinas como Gestão de Pessoas e Comportamento Humano são abordadas questões quanto à importância de reconhecer que seres humanos são complexos, que existe diversidade (cultural...) e que isso deve ser respeitado*. (Estudante 173 – Administração). Semelhantemente, *O conteúdo está implícito de forma teórica em disciplinas diversas*. (Estudante 300– Psicologia). De igual modo *É abordado nas disciplinas de humanidades*. (Estudante 385– Eng. Mecânica).

A (o) estudante de Psicologia traz um questão que merece reflexão: *Não de forma explícita, mas implícita no conteúdo das disciplinas*. (Estudante 315– Psicologia). Quando um conteúdo é apresentado de forma implícita, pode não promover reflexão, sendo passível de várias interpretações que não possibilitem esclarecimentos. Outro (outra) estudante afirma que o tema é trabalhado *Por meio*

das disciplinas se percebe um viés que valoriza a reflexão sobre os diversos elementos que envolve justiça e sociedade. (Estudante 292 – Psicologia).

Alguns (algumas) estudantes apontam as disciplinas que favorecem o trabalho com a temática: *O assunto justiça, direitos humanos e convivência são inter-relacionados e aplicados entre as matérias/disciplinas (Em matérias como filosofia, políticas educacionais, religião, fundamentos da educação. (Estudante 535 – Letras). Semelhantemente, Através das disciplinas de filosofia política, políticas públicas educacionais. (Estudante 589 – Filosofia). E ainda Sim, o assunto é abordado majoritariamente em disciplinas como filosofia e política. (Estudante 604 – Filosofia).*

Os estudantes também se posicionaram com relação a ter uma disciplina específica ou não para trabalhar com a questão da justiça, como por exemplo *O trabalho alternado seria interessante. Acredito que uma disciplina específica dilui a importância; quanto mais pontual e incisiva a abordagem do assunto, mais difícil será esquecê-la”. (Estudante 37 – Ed. Física – 2.ª Fase). Em contraposição, outro (outra) estudante afirma: Considero importante uma disciplina específica, porém não se deve desconsiderar em todas as outras disciplinas do currículo. (Estudante 64 – Química – 2.ª Fase). Semelhantemente, Porque é essencial que haja uma abordagem geral do direito, bem como a disciplina de modo específico. (Estudante 65 – Química – 2.ª Fase). Para o (a) estudante de Química, Se fosse abordado em apenas uma disciplina específica (2), limitaria as hipótese de compreensão da temática. (Estudante 67 – Química – 2.ª Fase). Sendo que para o (a) estudante de administração Não há necessidade de uma matéria específica, porém se combinado com a transversalidade e disciplinaridade podem trazer um bom resultado. (Estudante 165 – Administração – 2.ª Fase). E ainda Tanto a abordagem integrada como a disciplina oferecem benefício. (Estudante 168 – Administração – 2.ª Fase).*

O estudante de Direito afirma: *Não creio que seja necessária a inserção de uma disciplina específica no currículo escolar, sendo que se pode intercalar noções de cidadania em todas as disciplinas e que o aluno já deveria trazer de casa essa noção. (Estudante 344 – Direito – 2.ª Fase). Já o seu (sua) colega de curso argumenta Porque em algumas disciplinas não vejo como integrar, então ter uma disciplina contribuiria muito. (Estudante 366 – Direito – 2.ª Fase).*

Alguns (algumas) estudantes consideraram que *Os direitos humanos, a convivência e a justiça têm que ser trabalhada de forma global, em todos os campos de estudo. (Estudante 96 – História). É interessante abordar esses conceitos em*

diferentes momentos de diferentes formas”. (Estudante 186 – Administração – 2.^a Fase). Para as pessoas compreenderem toda a amplitude do assunto, ele deve ser abordado de todas as formas.(Estudante 191 – Administração – 2.^a Fase). Todos os temas a serem trabalhados na escola devem levar em conta a transversalidade e a disciplinaridade, valorizando a justiça e os direitos humanos. (Estudante 288 – Psicologia – 2.^a Fase).

Para o (a) estudante de Direito, *Uma grande necessidade dessa interação entre as disciplinas, pois em poucas escolas isso acontece.*(Estudante 343 Direito – 2.^a Fase). Já para seu (sua) colega de curso *É importante debater o assunto para o melhor entendimento, principalmente nos cursos de exatas, nos cursos de humanas, acho importante abordar temas, debater, mas não necessário incluir no currículo.* (Estudante 369 – Direito – 2.^a Fase).

Outra forma defendida pelos estudantes é a combinação da transversalidade e da disciplinaridade, trabalhando de forma mista. Importante combinar transversalidade e disciplinaridade”. (Estudante 5 – Ed. Física – 2.^a Fase). Também: *Para abordar no currículo é adequado que haja um conhecimento misto.* (Estudante 31 – Ed. Física – 2.^a Fase). *De modo misto, pois abrange diversos temas para sabermos sobre a justiça.* (Estudante 91 – História – 2.^a Fase). Semelhantemente, *De forma mista é possível entender amplamente determinado assunto.* (Estudante 99 – História – 2.^a Fase). *Uma abordagem mista traria melhor efeito ao currículo.* (Estudante 120 – Física). *Do mesmo modo, Abordar de modo misto é a melhor forma para não ser cansativo.* (Estudante 187 – Administração – 2.^a Fase).

O (a) estudante de Física sugere que a temática seja incluída no currículo do Ensino Fundamental e Médio: *É importante debater/dialogar direitos humanos e justiça, seja em qualquer área de atuação profissional. Acho pertinente incluir este tema nas disciplinas básicas do Ensino Fundamental e Médio.* (Estudante 126 – Física – 2.^a Fase).

Alguns (algumas estudantes) relacionam sua escolha com a necessidade do mercado de trabalho, com o cotidiano *Com o mercado de trabalho exigindo cada vez mais, o trabalho alternado é importante.* (Estudante 143 – Administração – 2.^a Fase). O conteúdo *Deve ser abordado de uma maneira mais ampla.* (Estudante 195 – Biologia – 2.^a Fase). *Pois as coisas no mundo são correlacionadas.* (Estudante 209 – Biologia – 2.^a Fase).

Também foi pontuado pelos estudantes a necessidade de vivenciar e praticar os conteúdos: *Interagir com todos os períodos, semestres, etc. É “matéria” para vida,*

não só pra academia. (Estudante 194 – Biologia – 2.ª Fase). Ainda Deve ser abordado aos poucos, sempre que possível, no cotidiano das aulas. (Estudante 218 – Biologia – 2.ª Fase). Também Aplicação no cotidiano para existir relação do conteúdo com o cotidiano. (Estudante 250 – Pedagogia – 2.ª Fase). Semelhantemente, As três alternativas abrangem como devem ser apresentados os temas no curso, porque é realmente preciso a sistematização da reflexão sobre direitos humanos, justiça convivência na escola, de modo específico e interdisciplinar, embora seja ainda mais indispensável a vivência prática destes conceitos. (Estudante 262 – Pedagogia – 2.ª Fase).

Conforme observado, o trabalho alternado abordado de modo misto, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade, também é uma possibilidade de inserção da temática da justiça no currículo, mas o importante é a garantia que o conteúdo seja trabalhado, vivenciado e aplicado no cotidiano, conforme pontuado pelos estudantes.

4.4.3 Aplicação de princípios

Essa categoria foi apontada por 13,6% dos estudantes, como a melhor forma de abordagem da justiça no currículo dos cursos.

Os estudantes apontaram a aplicação de princípios em situações profissionais e na formação, como uma forma de trabalhar a temática da justiça.

Na análise das respostas foi possível identificar a aplicação do princípio da inclusão tal com: *Não separação do grupo por motivos vagos, princípios educacionais. (Estudante 14– Ed. Física).*

Também a aplicação do princípio da individualidade *Saber respeitar o tempo de aprendizagem de cada indivíduo. (Estudante 19 – Ed. Física).* E ainda *Trabalhar com os alunos de forma justa, respeitando sua individualidade. (Estudante 539 – Letras).* Ainda *Lutamos por uma sociedade que seja benéfica para todo e qualquer indivíduo. (Estudante 439– Serv. Social).* Do mesmo modo, *Os princípios devem explicitar as características do indivíduo na vida profissional e em sua formação. (Estudante 1 – Ed Física – 2.ª Fase).* *Situações de formação que dão a características aos indivíduos em relação à conduta, à convivência e à justiça nas relações profissionais. (Estudante 117 – História – 2.ª Fase)*

Também apresentaram a aplicação do princípio de igualdade *Sim, devemos tratar todos iguais com os mesmos direitos.(Estudante 21– Ed. Física.* Do mesmo modo *Direitos e deveres dos funcionários e como eles devem ser tratados*

igualmente entre si. (Estudante 164– Administração). Também Na mesma forma como devemos tratar todos os nossos clientes de forma igualitária e respeitosa, independente da demanda. (Estudante 333–Psicologia). Semelhantemente, Precisamos ser seres humanos justos onde a igualdade seja para todos. (Estudante 449– Serviço Social).

Outro formato a apresentado pelos (as) estudantes é a aplicação do princípio da escolha/decisão: *Dando o direito de escolha. (Estudante 23– Ed. Física). Decisão do certo e errado relativo às matérias cursadas”. (Estudante 404– Eng. Mecânica).* Também foi citada a aplicação do princípio da criteriosidade/transparência como exemplo *Transparência dos professores. (Estudante 189 – Administração).* E ainda *Através da percepção do que é correto e justo, sendo isto aplicado/voltado para a área da educação. (Estudante 521– Letras).*

O (a) estudante de matemática citou a aplicação do princípio do posicionamento: *Aprendemos a ser justos em nosso ambiente de trabalho, incentivados pelos professores através de relatos de seu cotidiano. (Estudante 565 – Matemática).*

O (a) estudante de Educação Física expressa a necessidade da vivência dos princípios no cotidiano: *Tudo que se aplica na prática é de extrema importância, só teoria não resolve o quadro social que temos hoje diante dos nossos olhos. Colocar em prática ajuda o mundo todo a ser melhor. Fazer alguém se pôr no lugar do outro, entender sua situação faz criar um senso mais apurado de como uma sociedade pode mudar as próprias vidas e o mundo. (Estudante 15 – Ed Física – 2.ª Fase). Do mesmo modo, Deve-se aplicar profissionalmente e na própria formação”-. (Estudante 26 – Ed Física – 2.ª Fase). Também:- Aplicação de princípios na profissão”-. (Estudante 74 – Química – 2.ª Fase).*

Alguns estudantes defendem a aplicação dos princípios na vida pessoal, profissional e na sociedade como a melhor forma de aprender e praticar a justiça, como por exemplo: *Os princípios contribuem e muito para o desenvolvimento das pessoas, tanto o pessoal (por interpretação e aplicação de seus valores ao cotidiano) e na vida acadêmica (desenvolvimento) e profissional (ético). (Estudante 53 – Química – 2.ª Fase). O estudante de História defende que Esses valores só se aprendem na prática. Em situações do dia a dia não considero eficaz uma matéria só para isso e, sim, que sejam aplicados no cotidiano, em todas as aulas, assim em diferentes situações”. (Estudante 98 – História – 2.ª Fase). E ainda Precisamos aplicar esses princípios não somente como cidadãos, mas também como*

profissionais futuros formadores e humanos desenvolvidos integralmente. (Estudante 105 – História – 2.ª Fase).

Outros (as) estudantes pontuam a necessidade da formação com princípios para aplicação em situações profissionais: *É preciso aprender na formação do aluno, mas também nas situações profissionais. (Estudante 121 – Física – 2.ª Fase) Diante da apresentação de um novo mundo para o estudante que irá entrar no mercado de trabalho é importante apresentar aplicações e exemplos reais e profissionais. (Estudante 122 – Física – 2.ª Fase). Também A partir de exemplos práticos na futura profissão, melhora-se o interesse dos alunos no assunto e a formação de bons profissionais. (Estudante 127 – Física – 2.ª Fase).*

Os (as) estudantes defendem a importância da inserção dos princípios na formação *Pois dentro da unidade de ensino é adquirido princípios que serão aplicados no futuro profissional. (Estudante 152 – Administração – 2.ª Fase). E ainda Acredito que devemos abordar e inserir estes conceito no próprio convívio durante o período da nossa formação. (Estudante 184 – Administração – 2.ª Fase). Semelhantemente, Se os temas direitos humanos, justiça e convivência são de extrema necessidade, há também a necessidade de formação. (Estudante 266 – Pedagogia – 2.ª Fase).*

Outra forma apontada pelo (a) estudante de Psicologia como oportunidade de aprendizagem de princípios é o exemplo *Não é só cobrar das outras pessoas para serem justas e respeitadas, é dar o exemplo, ser o exemplo de justiça em todas as áreas de nossas vidas. (Estudante 285 – Psicologia – 2.ª Fase).*

O estudante de Engenharia Mecânica aponta que deve haver um trabalho integrado entre escola e família para a vivência de princípios: *O ser humano não é um ser isolado, portanto não adianta abordar e fazer prevalecer direitos e justiça que não condizem com a realidade da pessoa e se trabalhar valores em casa e não for reforçado na escola ou vice-versa é um trabalho meio perdido, uma vez que a cada dia os pais passam mais tempo fora de casa para a manutenção da família. (Estudante 398 – Eng. Mecânica – 2.ª Fase).*

4.4.4 Vivência cotidiana

Essa categoria foi apontada por 9,0% dos estudantes, como a melhor forma de abordagem da justiça no currículo dos cursos.

Segundo os estudantes, a justiça é abordada no currículo: *Quando nas aulas se tem um conflito. (Estudante 26 – Ed. Física).* De fato, um conflito pode ser uma

excelente oportunidade para vivenciar princípios de justiça, ao ouvir as partes envolvidas, analisar os fatos com imparcialidade, buscar o diálogo e a melhor forma de resolver o conflito. Para o (a) estudante de Psicologia a justiça no currículo ocorre quando se *Busca solucionar os conflitos entre o certo e o errado*. (Estudante 349 – Direito). E ainda: *Referente aos conflitos do meio em que o sujeito está inserido. Logo, analisando dentre por esta vez não só normas objetivas, mas as contingências ao redor do sujeito.*(Estudante 306 – Administração).

Outro (a) estudante destaca a importância da convivência para a vivência da justiça: *Mas uma vez a convivência é o principal para o crescimento*. (Estudante 261 – Pedagogia). E ainda *Conviver sendo direcionado pelos direitos e pela justiça é essencial*. (Estudante 188 – Administração – 2.^a Fase). Pois *Somente da convivência saudável pode vir o resultado*. (Estudante 197 – Biologia – 2.^aFase). Quanto à convivência saudável caberia uma reflexão, quais os elementos que a constituem? Outro (a) aponta o diálogo: *Com diálogos em aula*. (Estudante 64 – História).

Para alguns (algumas) estudantes, a justiça é vivenciada durante as discussões e reflexões em sala de aula *A justiça, ou a falta dela, sempre entra em questão quando discutimos sobre as características das diferentes civilizações*. (Estudante 95 – História). Também *Aprendemos inclusive a aplicar a justiça na faculdade e no futuro emprego como profissionais*. (Estudante 130 – Administração).

Alguns estudantes remetem aos professores a função de promover a vivência da justiça *Todos os professores passam questões que tenham relação com justiça*. (Estudante 151 – Administração). Ainda, *Os professores têm discernimento entre certo e errado para poder guiar os alunos*. (Estudante 45 – Química). Essa afirmação pode trazer reflexões tais como: será que todos os professores têm esse discernimento? O que é considerado certo ou errado? Na mesma direção, o (a) estudante de engenharia mecânica afirma *O coordenador escuta os alunos que se sentem prejudicados e tenta resolver do modo mais exato possível*. (Estudante 415 – Eng. Mecânica). Outra fala que o que ilustra a vivência cotidiana é *Com os professores, em notas e trabalhos*. (Estudante 405 – Eng. Mecânica). E ainda, *Nas aulas, os professores abordam essas questões conforme a matéria dada*. (Estudante 326– Psicologia).

Também foi pontuada a importância para debates, análises de comportamentos e possibilidade de reivindicação quando se sente injustiçado: *Sim, quando há situações em que há injustiça podemos reivindicar*. (Estudante 272 – Pedagogia). Também *Análise de comportamentos, notamos o que é justo em alguns*

casos. (Estudante 289 – Psicologia). E ainda *Debatemos bastante a questão de justiça em sala, sua conotação subjetiva e como a mesma afeta a vida das pessoas ex.: é justo julgar alguém pela sua sexualidade? Não, não é, e por que isso ocorre?! Tentamos entender.* (Estudante 310– Psicologia). Também: *São discutidos dados e fatores polêmicos explorando extremidades e necessidades humanas.* (Estudante 312 – Psicologia).

Para os (as) estudantes de direito é óbvia a vivência cotidiana da justiça: *Óbvio, curso de direito, então é pressuposto que a justiça e a forma de se conseguir justiça, é trabalhado no curso.* (Estudante 358 – Direito). Da mesma forma, *O curso de Direito trata muito sobre justiça em seus vários aspectos.* (Estudante 350 – Direito). Também *Tanto a justiça pública como a justiça entre pessoas em aula.* (Estudante 353 – Direito). E ainda *A partir de exemplos de casos concretos.* (Estudante 354 – Direito).

No curso de Serviço Social são vivenciadas as questões de justiça: *Na forma como o assistente social deve agir nos casos.* (Estudante 440 – Serviço Social). E também *Debatendo e sempre nos ensinando a analisar todos os acontecimentos, numa “análise de conjuntura” e vendo com olhos críticos e assim nos incentivando a ver injustiças e também a sermos justos.* (Estudante 445 – Serviço Social).

Outra forma de vivência cotidiana da justiça é ter clareza dos direitos do estudantes: *Deixam claro nossos direitos enquanto universitários.* (Estudante 532 – Letras). O (a) estudante de Educação Física aponta que é importante conhecer os direitos para aplicá-los *Pois é muito importante ter o conhecimento desses direitos e principalmente aplicá-los.*(Estudante 17 – Ed Física – 2.^a Fase). E ainda *Respeito aos direitos de todos é ser justo.* (Estudante 202 – Biologia). *Pensar em currículo com diferentes sujeitos de direitos, onde esse direito precisa ser entendido com justiça, a fim de contribuir com um processo significativo tanto para escola, quanto para os alunos.* (Estudante 294 – Psicologia – 2.^a Fase).

Os (as) estudantes defendem que *Todos os cursos deveriam inserir definições de direitos e justiça em seu currículo.* (Estudante 7 – Ed. Física – 2.^a Fase). Já seu (sua) colega de curso afirma *Pois penso que o direito a justiça traz o melhor para o currículo”.* (Estudante 10 – Ed. Física).

Para o estudante de Química, a vivência cotidiana da justiça *“Ótima alternativa para vivenciar efetivamente o curso de Direito”.* (Estudante 52 – Química). Já para outro (a) estudante, *A vivência cotidiana é a melhor forma de definir justiça no currículo.* (Estudante 139 – Administração). Pois por meio da vivência:

Aprendemos a quebrar preconceitos e conviver com cada realidade. (Estudante 538 – Letras).

O estudante de Administração faz questão de deixar claro que *Quando se diz vivência, é relativa à prática*. (Estudante 167 – Administração – 2.^a Fase). Na mesma direção, *A vivência (prática) é onde realmente se efetiva o que se aprendeu. Para isso não se pode ter medo de estar preso à estrutura vigente que afasta e individualiza as pessoas, mas encontrar no coletivo a importância de manifestar ao outro a riqueza do que é individual.* (Estudante 172 – Administração – 2.^a Fase).

O (a) estudante de Biologia afirma *Não acredito que seja necessária uma disciplina específica, mas sim a aplicabilidade em todas as disciplinas, para não criar fragmentação de justiça.* (Estudante 219 – Biologia – 2.^a Fase).

Para o (a) estudante de Pedagogia, *É por meio da aprendizagem diária que se estabelecem os princípios de moralidade e ética, essa aprendizagem é um processo contínuo e não ocorre de uma hora para a outra.* (Estudante 268 – Pedagogia – 2.^a Fase).

O trabalho com a temática da justiça na educação superior é fundamental para a constituição de uma sociedade mais justa, com equidade, com respeito aos direitos humanos e a dignidade das pessoas. Pois a educação superior forma os profissionais que atuam ou atuarão na sociedade.

Esta temática é especialmente importante para a formação dos profissionais que serão professores no Ensino Fundamental e Médio, pois eles provavelmente reproduzirão o mesmo formato de educação que receberam na universidade.

O posicionamento dos estudantes apontando em maior porcentagem o trabalho integrado, o trabalho alternado, a aplicação de princípios e a vivência cotidiana, denotam que a justiça está contemplada no currículo, mesmo que não de forma implícita. Nesse sentido, alguns reforçam a necessidade da temática ser inserida no currículo, não por meio de uma disciplina, mas sendo abordada de forma transversal e interdisciplinar, por meio de temas, resolução de conflitos e reflexões inseridos em determinadas disciplinas.

Alguns estudantes pontuaram a importância da postura dos professores quando abordam a temática da justiça, reforçando que não pode ser somente de forma teórica, mas, que é importante a vivência prática dos princípios, portanto é necessário inserir essa temática na formação dos professores.

O trabalho com a temática da justiça pressupõe a democratização das relações dentro da universidade, pois é necessário o diálogo, o respeito aos direitos

humanos possibilitando o aperfeiçoamento contínuo de atitudes, conhecimentos e habilidades dos estudantes e também dos professores.

A reflexão sobre os problemas cotidianos e os conflitos, buscando resolvê-los de forma justa, é desafio enfrentado para a conquista de um currículo que trabalhe com a temática da justiça, então é preciso avaliar o currículo, a cultura escolar, a história das disciplinas, as concepções existentes no interior da instituição e o processo de trabalho como um todo. Que a mudança na organização curricular por meio do trabalho integrado, o trabalho alternado, a aplicação de princípios e a vivência cotidiana assumam posição central, buscando a interdisciplinaridade, ou seja, a inter-relação das disciplinas no trabalho com a temática da justiça.

Como defende-se na tese que a construção da justiça emancipatória no processo educativo requer profundo e permanente diálogo entre as teorizações, as políticas públicas e as vozes juvenis, é fundamental garantir um currículo que trabalhe e possibilite a vivência da justiça, da equidade, a defesa dos direitos e da dignidade humana.

4.5 CONTRIBUIÇÕES PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NA SOCIEDADE

Ainda nos formulários elaborados para segunda fase, foi solicitado que os estudantes classificassem as categorias, segundo suas percepções, assinalando na legenda (E– Extremamente; M – Muito; R – Razoável; P – Pouco; N – Nenhum; NSA – Não se aplica). (anexo 2, 3 e 4) em que grau de importância cada categoria encontra-se, para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade, na escola e no currículo. A síntese desses dados são apresentados nas tabelas: 11 – subtítulo 5.5, tabela 12 – subtítulo 5.6 e tabela 13 – subtítulo 5.7.

Destaquem-se as categorias apontadas como “extremamente” importantes para viabilização da justiça na sociedade. Estas categorias podem ser compreendidas como possíveis aspectos para a construção da justiça emancipatória na sociedade.

Tabela 11 – Categorias consideradas extremamente importantes para viabilizar a justiça na sociedade

Categorias	Extremamente		Muito		Razoável		Pouco		Nenhum		N/s/Aplica		Total
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	%cit.	N	% cit.	N	% cit.	
Igualdade de tratamento	167	40,8%	104	25,4%	89	21,8%	30	7,3%	6	1,5%	13	3,2%	409
Imparcialidade de no julgamento	164	40,0%	122	29,8%	75	18,3%	29	7,1%	10	2,4%	10	2,4%	410
Responsabilidade individual	156	38,2%	119	29,2%	79	19,4%	31	7,6%	13	3,2%	10	2,5%	408
Direitos e deveres	145	35,5%	140	34,3%	78	19,1%	34	8,3%	6	1,5%	5	1,2%	408
Convivência	122	29,9%	132	32,4%	106	26,0%	33	8,1%	9	2,2%	4	1,5%	408
Aplicação de Leis	104	25,4%	112	27,3%	129	31,5%	46	11,2%	12	2,9%	7	1,7%	410
Relatividade do que é justo	82	20,0%	98	24,0%	85	20,8%	70	17,1%	46	11,1%	28	6,8%	409
Meritocracia	80	19,7%	88	21,7%	104	25,6%	51	12,6%	52	12,8%	31	7,6%	406
Aplicação do critério de certo ou errado	46	11,1%	85	20,6%	130	31,5%	78	18,9%	53	12,8%	21	5,1%	413
Inexistência da justiça	45	11,1%	40	9,8%	74	18,2%	62	15,2%	83	15,2%	103	25,3%	407
Outros	8	88,9%	1	11,1%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	9

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

As possíveis contribuições das percepções juvenis para viabilizar a justiça na sociedade consideradas como “extremamente” importante são: a igualdade de

tratamento 40,8%, imparcialidade no julgamento 40,0%, responsabilidade individual 38,2%, direitos e deveres 35,5%, convivência 29,9%, aplicação de leis 25,4%, relatividade do que é justo 20,0%.

Alguns desses elementos foram apontados por autores ao longo da História como pontos importantes para a garantia de uma sociedade justa, (Aristóteles, Aquino, Hobbes, Kant, Marx, Kelsen, Rawls, Walzer, Sen, Fraser, Honneth). Ainda, na atualidade, estas questões não conseguiram ser resolvidas, nesse sentido ainda é necessário reivindicar direitos e lutar por uma sociedade mais justa que contemple essa categorias, refletindo sobre o contexto em que está inserida a sociedade hoje.

Assim, é necessária a constituição de um espaço público como espaço de deliberação, plural, e a solidariedade dos cidadãos que refletem e dialogam sobre quais devem ser os objetivos coletivos que incentivam a cooperação e integração social válida para todos. (DIAZ, 2008, p.136).

Somente com a igualdade de tratamento que respeite as diferenças, com acesso à redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos o reconhecimento da liberdade, na garantia de possibilidades efetivas de participação, como sujeitos coletivos, será possível a inclusão, a participação, o protagonismo e a garantia de direitos fundamentais que são elementos primordiais para a vivência da justiça emancipatória.

4.6 CONTRIBUIÇÕES PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NA ESCOLA

As categorias apontadas como “extremamente” importante para viabilização da justiça na escola são apresentadas na tabela 12, estas categorias podem ser compreendidas como possíveis aspectos para a justiça emancipatória na escola.

Tabela 12 – Categorias consideradas extremamente importantes para viabilizar a justiça na escola

Categorias	Extremamente		Muito		Razoável		Pouco		Nenhum		N/s/Aplica		Total
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	%cit.	N	% cit.	N	% cit.	
Educação de qualidade	246	60,0%	100	24,4%	40	9,8%	11	2,7%	4	1,0%	9	2,2%	410
Valorização dos professores	214	52,2%	113	27,6%	44	10,7%	19	4,6%	9	2,2%	11	2,7%	410
Equilíbrio/Direitos e deveres	207	50,5%	139	33,9%	45	11,0%	14	3,4%	3	0,7%	2	0,5%	410
Democratização	182	44,6%	131	32,1%	68	16,7%	16	3,9%	6	1,5%	5	1,2%	408
Formação do senso de justiça	161	39,8%	129	31,9%	84	20,7%	20	4,9%	6	1,5%	5	1,2%	405
Solução compatível com o fato	123	30,1%	131	32,1%	92	22,5%	38	9,3%	16	3,9%	8	2,0%	408
Padronização	90	22,0%	125	30,6%	106	25,9%	44	10,8%	33	8,1%	11	2,7%	409
Reparação de danos	81	20,0%	97	23,9%	116	28,6%	64	15,8%	28	6,9%	20	4,9%	406
A Escola é injusta	44	10,7%	58	14,1%	89	21,7%	86	21,0%	74	18,0%	59	14,4%	410
Punição/Premiação	40	9,7%	82	20,0%	115	28,0%	77	18,7%	61	14,8%	36	8,8%	411
Meritocracia	38	9,2%	78	19,0%	93	22,6%	97	23,6%	60	14,6%	45	10,9%	411
Outros	2	50,0%	0	0,0%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	50,0%	4

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

A educação tem um papel fundamental na vivência da justiça emancipatória e a voz juvenis apontam como extremamente importante: Educação de qualidade 60,0%, Valorização dos professores 52,2%, Equilíbrio/Direitos e deveres 50,5%, Democratização 44,6%, Formação do senso de justiça 39,8%, Solução compatível com o fato 30,1%, Padronização 22,0%, Reparação de danos 20,0%.

Durante o preenchimento desta questão no instrumento de pesquisa na 2.ª Fase os estudantes tiveram oportunidade de reinterpretar suas percepções e mantiveram como destaque a categoria “educação de qualidade” considerando-a extremamente importante para viabilizar a justiça na escola, resta inquirir, o que os

estudantes entendem por educação de qualidade, eis aí um tema importante para debate em sala.

Nessa etapa os estudantes pontuaram como extremamente importante a “valorização dos professores” reinterpretando a ordem da tabela 4 onde esta categoria teve 10,9%.

Algumas das categorias pontuadas pelos estudantes como extremamente importante para viabilizar a justiça na escola podem ser refletidas a partir dos pensamentos de autores como: (Rousseau, Walzer, Agnes Heller, Habermas, Estêvão, Sen, Sousa Santos, Young, Sandel, Forst).

4.7 CONTRIBUIÇÕES PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NO CURRÍCULO

Quais contribuições para a justiça emancipatória as percepções juvenis sobre a forma como a justiça é trabalhada no currículo, apontam como “extremamente importante”? Essa reflexão é possibilitada pela tabela 13.

Tabela 13 – Categorias consideradas extremamente importantes para viabilizar a justiça no currículo

Categorias	Extremamente		Muito		Razoável		Pouco		Nenhum		N/s/Aplica		Total
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	%cit.	N	% cit.	N	% cit.	
Trabalho integrado	180	44,3%	134	33,0%	68	16,7%	19	4,7%	5	1,2%	0	0,0%	406
Aplicação de princípios	170	42,0%	146	36,0%	61	15,1%	17	4,2%	8	2,0%	3	0,7%	405
Vivência cotidiana	160	39,6%	151	37,4%	65	16,1%	21	5,2%	4	1,0%	3	0,7%	404
Trabalho alternado	127	31,2%	157	38,6%	95	23,3%	19	4,7%	8	2,0%	1	0,2%	407
Temas específicos	102	25,1%	134	33,0%	112	27,6%	41	10,1%	12	3,0%	5	1,2%	406
Trabalho Disciplinar	91	22,4	139	34,2%	106	26,0%	47	11,5%	16	3,9%	8	2,0%	407
Não há necessidade de inserir no currículo do meu curso	30	8,6%	30	8,6%	31	8,9%	32	9,2%	74	21,2%	152	43,6%	349
Outros	3	33,3%	0	0,0%	2	22,2%	2	22,2%	2	22,2%	0	0,0%	9

Fonte: Dados da pesquisa Direitos Humanos, Justiça e Convivência nas Escolas: Percepções Juvenis e Implicações Curriculares. (2013).

Os posicionamentos dos estudantes indica as categorias de trabalho consideradas como extremamente importantes para viabilizar a justiça no currículo sendo os mais relacionados: trabalho integrado 44,3%, aplicação de princípios 42,0%, vivência cotidiana 39,6%, trabalho alternado 31,2%.

Nesta tese defende-se que é extremamente importante a inserção da temática de justiça no currículo, independente se a oferta ocorrer por meio do trabalho integrado, da aplicação de princípios da vivência cotidiana ou como disciplina específica, concordo com a maioria dos estudantes que pontuam o trabalho integrado como extremamente importante para viabilizar a justiça no currículo. O trabalho integrado compreendido como: *abordagem "transversal" em todas as disciplinas do curso pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos, Justiça e Convivência tratados interdisciplinarmente.*

É necessário compreender que esta inserção requer o preparo dos professores para trabalharem e vivenciarem este conteúdo.

Caberia uma reflexão com os 8,6% dos estudantes que consideram não haver necessidade de inserir a temática da justiça no currículo dos cursos que frequentam, trazendo como contraponto a afirmação do estudante de física: *“É importante debater/dialogar sobre direitos humanos e justiça seja em qualquer área de atuação profissional. Acho pertinente incluir este tema nas disciplinas básicas do Ensino Fundamental e Médio .” (Estudante 126 - Física).*

5 EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO DA JUSTIÇA EMANCIPATÓRIA

O capítulo apresenta aspectos da educação, políticas e justiça, defendendo-se a urgência da educação para a garantia de direitos e a justiça; aborda-se ainda a justiça curricular.

Encerra-se o capítulo enfocando a justiça emancipatória como utopia⁴⁸. A luta das pessoas, pela garantia dos direitos fundamentais à liberdade, à igualdade e à diferença, na busca de possibilidades efetivas de participação. Questiona-se sobre quais são os obstáculos atuais para a existência da justiça emancipatória.

5.1 EDUCAÇÃO, POLÍTICAS PÚBLICAS E JUSTIÇA

A análise das relações entre educação, políticas públicas e justiça se organiza em torno de quatro constatações: 1. A justiça social se constitui no propósito das políticas públicas; 2. A justiça social pressupõe garantia de direitos; 3. A justiça social se efetiva via educação; 4. A justiça social requer educação emancipatória.

A primeira constatação é que as políticas públicas se relacionam ao conceito de justiça social, especialmente quando buscam suprir a necessidade de alcançar a repartição equitativa dos bens sociais.

Fica estabelecido nos documentos legais que numa sociedade democrática as pessoas possuem direitos e deveres iguais não apenas em aspectos econômicos, mas também relativos à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados. (BRASIL, 2015, p. 7).

No entanto, para a concretização desses direitos, é necessária a implementação de políticas públicas de qualidade, que são ações empreendidas

⁴⁸ Utopia – Termo criado por Tomás Morus em sua obra *Utopia* (1516), significando literalmente "lugar nenhum" (gr. ou: negação, *topos*: lugar), para designar uma ilha perfeita onde existiria uma sociedade imaginária na qual todos os cidadãos seriam iguais e viveriam em harmonia. Nesta sociedade idealizada não existe a propriedade privada e a intolerância religiosa, estando centrada nos valores da justiça e felicidade humana. (CIAVATTA, 2014, p. 2). A alegoria de Tomás Morus serviu de contraponto através do qual ele criticou a sociedade de sua época, formulando um ideal político-social inspirado nos princípios do humanismo renascentista. Em geral, pode-se dizer que a Utopia representa a correção ou a integração ideal de uma situação política, social ou religiosa existente. Como muitas vezes aconteceu, essa correção pode ficar no estágio de simples aspiração ou sonho genérico, resolvendo-se numa espécie de evasão da realidade vivida. Mas também pode tornar-se força de transformação da realidade, assumindo corpo e consistência suficientes para transformar-se em autêntica vontade inovadora e encontrar os meios da inovação. (ABBAGNANO, 2007, p. 987).

pelo Estado para efetivar as prescrições constitucionais sobre as necessidades da sociedade. “As políticas públicas têm sido criadas como resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área a longo prazo”. (CUNHA; CUNHA, 2002, p.12).

As políticas estão “explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos.” (TEIXEIRA, 2002, p. 1).

Durante o processo elaboração e implantação e, sobretudo, em seus resultados, as políticas públicas manifestam formas de exercício do poder político, envolvendo a distribuição e redistribuição de poder e como o poder é uma relação social que envolve várias pessoas com projetos e interesses diferenciados e até contraditórios, “[...] há necessidade de mediações sociais e institucionais, para que se possa obter um mínimo de consenso e, assim, as políticas públicas possam ser legitimadas e obter eficácia”. (TEIXEIRA, 2002, p. 1).

Essas disputas de poder, lutas, pressões e conflitos são especialmente observáveis nas políticas de caráter social, sendo “estrategicamente empregadas no decurso dos conflitos sociais expressando, em grande medida, a capacidade administrativa e gerencial para implementar decisões de governo”. (SHIROMA, 2002, p.9)

Deste modo, para análise interpretativa das políticas sociais é necessária a compreensão de qual é o projeto social do Estado, quais são as disputas de poder e as pressões daquele momento histórico, pois: “Compreender o sentido de uma política pública reclamaria transcender sua esfera específica e entender o significado do projeto social do Estado como um todo e as contradições gerais do momento histórico em questão”. (SHIROMA, 2002, p. 9).

As políticas públicas se situam no campo das disputas entre os segmentos sociais, tanto por orientações quanto por recursos destinados à sua implementação, além de serem influenciadas por um contexto global.

É importante ainda, salientar a compreensão de que a noção de política pública “não pode ser reduzida à prestação de serviços, já que envolve projeto de natureza ético-política e numerosos níveis de relações entre o Estado e a sociedade civil.” (BONETI, 2011, p. 17).

O estudo das políticas públicas exige a compreensão da existência de “complexidades teóricas, metodológicas, políticas e ideológicas e que se faz

necessário, antes de tudo, associar políticas públicas à teoria de Estado” (BONETI, 2012, p. 18), superando-se a sua associação com simples ações de governo, centralizando as análises às avaliações de resultados e do gerenciamento dos recursos públicos. Parte-se do pressuposto de que o estudo das políticas públicas implica entendimento da existência de uma complexidade teórica, metodológica, política e ideológica. “Assim, torna-se simplista o pensamento positivo de entender o Estado como uma instituição regida pela lei, a serviço de todos os segmentos sociais, mas que guarda complexidades envolvendo relações ideológicas e de classe” (BONETI, 2011, p. 17).

Na análise das políticas públicas e sua relação com o conceito de justiça social, observa-se que na Constituição brasileira de 1988, já no Preâmbulo consta que a justiça é um dos valores supremos da sociedade, tal qual a harmonia social e a liberdade.

No inciso do art. 3.^o da mesma Constituição está estabelecido que o objetivo fundamental da República Federativa do Brasil é a construção de uma sociedade que seja justa, mas infelizmente ainda existe um longo caminho a ser percorrido para a promoção da justiça social que é promulgada na legislação.

Outro artigo que está relacionado com a garantia da justiça é o Art. 170 da Constituição Brasileira onde lemos que: “A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social [...]” (BRASIL, 1988, p.121). Destaque-se ainda do mesmo artigo o paragrafo VII – “redução das desigualdades regionais e sociais.” (BRASIL, 1988, p.121).

Com base nesses dois artigos da Constituição Brasileira (1988) pode-se deduzir que o governo brasileiro precisa estabelecer a justiça social, assegurando a todos existência digna, defendendo direitos, defendendo o meio ambiente, reduzindo as desigualdades, gerando empregos; enfim, favorecendo as pessoas com menos condições de sobrevivência.

É muito difícil garantir existência digna conforme determina a justiça social, pois o Brasil é um país de contrastes econômicos e sociais; enquanto determinadas regiões e setores brasileiros desfrutam de grande desenvolvimento econômico e social, a maioria da população vive em miséria, em meio à falta de serviços públicos adequados. “Em nossa História, percebemos que os grupos que diferem da raça, da etnia, do gênero e da classe dominantes são os Outros, alijados do acesso a direitos básicos”. (ARROYO, 2016, p. 15). Concordo com Arroyo quando afirma que manter

a situação de pobreza “desses coletivos tem sido, ao longo de nossa História social e política, a forma mais brutal de fazê-los permanecer nessa condição de inferiores, oprimidos, em desigualdade de acesso aos direitos sociais, políticos e econômicos”. (ARROYO, 2016, p. 15).

Comparando-se o conteúdo das determinações legais brasileiras para a garantia da justiça social e a realidade de muitos curitibanos, observadas em meu dia a dia, especialmente em territórios de baixa vulnerabilidade onde trabalho com representante da Rede de Proteção à criança e ao adolescente em situação de risco para violência de Curitiba, e associando com as matérias de noticiários nacionais, fica nítido ainda, que falta muito para o alcance da justiça social no Brasil, para que realmente ocorra a humanização e emancipação das pessoas, construindo meios de subsistência capazes de fazer uma distribuição igualitária de benefícios, garantindo que todas as pessoas vivam com dignidade. “A injustiça social ainda precisa ser denunciada e combatida. O mundo não ficará melhor por conta própria.” (HOBBSAWM, 2012).

É necessário compreender que no Brasil, país constitucionalmente democrático, a justiça social não pode ser promovida apenas por programas especiais de criação de bolsas-auxílio, salários-desemprego, cotas que sejam executados fora das prioridades básicas do planejamento econômico, ou por transferências dos ricos para os pobres por meio de subsídios ou doações. São necessárias políticas sociais com o objetivo de corrigir a estrutura básica, interferindo no processo econômico e social, garantindo o que é indispensável a uma vida de boa qualidade em uma sociedade democrática, é o que defende Fraser (2008) além da redistribuição é necessário que ocorra o reconhecimento e a representação.

Nesse sentido, é importante, como afirma Azevedo (2013, p. 130), “compreender o que é a justiça social e sua conexão com os ideais de igualdade e equidade, valores humanos que balizam políticas e lutas para a construção de uma sociedade melhor”, para assim, como cidadãos conscientes de seu poder de representatividade, exigir os direitos e a justiça social por meio do reconhecimento e da redistribuição.

A segunda constatação é que a justiça social pressupõe garantia de direitos; pois aspirar viver num mundo mais justo e igualitário; pressupõe a garantia a cada homem de seus direitos concretizados e sua dignidade reconhecida e protegida.

Enquanto seres humanos temos direito à qualidade de vida tendo educação, saúde, moradia, lazer, respeito, vida, convivência familiar e comunitária, liberdade, esporte, alimentação, cultura e profissionalização assegurados, sendo papel do Estado promover e proteger esses direitos. Pode-se dizer que se vive numa sociedade justa, conforme ilustra Santos:

Rousseau dizia que é democrática somente uma sociedade na qual ninguém seja tão pobre que tenha de se vender, nem ninguém seja tão rico que possa comprar alguém. Em nossas sociedades há de fato muita gente que tem de se vender e muita gente que tem dinheiro para comprar essa gente. (SANTOS, 2007, p. 90).

Assim, ainda é necessária a formulação de políticas públicas para a garantia dos direitos sociais a fim de que todos tenham garantidos os meios básicos necessários a uma subsistência digna, livre das carências materiais e imateriais que humilham o ser humano.

Tome-se como exemplo as violações de direitos e injustiças pelas quais passam crianças, adolescentes, juventude, mulheres, negros, pobres, indígenas, entre outros; por essa razão é fundamental que a justiça social seja garantida como forma de defender os direitos e a dignidade das pessoas.

O principal objetivo da justiça social deveria consistir em dar poder às pessoas e grupos desfavorecidos, protegendo os seus direitos. O conceito de justiça social está relacionado à necessidade de alcançar a repartição equitativa dos bens sociais. “Numa sociedade onde há justiça social, os direitos humanos são respeitados e as classes sociais mais desfavorecidas contam com oportunidades de desenvolvimento.” (ESTEVÃO, 2001, p. 96).

Mas, infelizmente, a justiça social continua sendo, para uma grande parte da humanidade, um sonho difícil de realizar. A miséria, a fome, a discriminação e a negação dos direitos humanos continuam marcando nosso panorama moral, e a crise financeira mundial ameaça agravar ainda mais esses males.

Para Carlos Estevão, a complexidade do conceito de justiça social acaba por refletir na concepção de direitos humanos, no sentido de equidade e nas orientações das políticas e práticas sociais mais amplas.

Estevão questiona se a “pluralidade de concepções de justiça” relativiza o seu valor moral, indo, desse modo, ao encontro dos que defendem uma justiça sem justiça social ou dos que consideram que tudo se justifica desde que se retire o

máximo proveito, a máxima felicidade ou o máximo de vantagens das situações criadas. (ESTEVÃO, 2013, p. 16)

O autor julga necessário repensar criticamente a justiça para a atual era dos mercados, “indo para além dos moldes clássicos em que normalmente aparece vertida” (ESTEVÃO, 2013, p. 16), pois, para ele, as concepções de justiça da forma que estão colocadas servem aos interesses do mercado em função de se dar uma aparência “de maior decência às trocas comerciais, para além de propiciar uma maior eficiência mesmo em termos económicos”. (ESTEVÃO, 2013, p. 16). Para Estevão o tempo atual é de “grande vulnerabilidade social” (ESTEVÃO, 2015, p. 33). Apresentando:

Precariedade, desemprego, emprego temporário, diferenciação e marginalização social; individualização das relações sociais; insegurança, incerteza e desregulação; fragilidades dos laços comunitários, que comprimem como seres humanos e que colocam frequentemente muitos de nós à beira da exclusão e da inutilidade social. (ESTEVÃO, 2015, p. 33).

Diante desse quadro, fica visível a exclusão, as desigualdades injustas que degradam a vida das pessoas; parece bastante pessimista e sem saída, mas o autor afirma ainda que “ a justiça social, como política social, é a aspiração natural de todas as sociedades democráticas e permanece como o único meio para garantir o desenvolvimento e manutenção da paz, da tolerância e da harmonia no mundo” (ESTEVÃO, 2015, p. 33).

Então, é fundamental compreender que “A luta pelos Direitos Humanos deve ser entendida como uma poderosa ferramenta de transformação social, como o objetivo de construir uma sociedade mais justa, e um instrumento de luta contra a exploração do homem pelo homem.” (SCHILLING, *et al*, 2004 p. 12).

Para o ser humano, a garantia de seus direitos, e a justiça são pontos essenciais para que os direitos se façam cumprir; assim, fica evidente a inter-relação entre direitos humanos e justiça e também a compreensão de que sem justiça social é impossível vivenciar os direitos fundamentais e a cidadania.

A terceira constatação é que a justiça social se efetiva via educação pois, a educação é um direito humano que serve como base para a realização de outros direitos.

A educação, como uma das mais importantes e elementares políticas sociais, assume, um caráter universal portanto as políticas públicas devem assegurar que existam escolas de Ensino Fundamental para todas as pessoas. O Estado não é o

único responsável pela realização do direito à educação, mas as normas internacionais de direitos humanos obrigam-no a ser o investidor de última instância. “Estamos demasiado acostumados a medir a extensão da garantia do direito universal à educação a partir das taxas de escolarização”. (ARROYO, 2007, p.117).

No caso do Brasil, o direito à educação escolar vem-se estabelecendo em leis desde a Constituição de 1824. Atualmente, a Constituição, os planos de ação da Federação dos Estados e dos Municípios, reafirmam o direito de educação, como direito de cidadania. “Aliás, a educação tem duas dimensões na sua relação com a cidadania: é um direito da cidadania, mas também uma exigência imperativa para o seu exercício pleno”. (SCHILLING, *et al*, 2005, p.239).

Mesmo sendo a educação, direito de toda pessoa, independentemente da sua utilização nos últimos tempos, como um requisito para engrossar a força de trabalho, a História mostra que na sociedade brasileira, para muitos, o acesso e a permanência na escola ainda são um desafio.

A educação possui um potencial ímpar de originar a justiça social, pois como política social, e direito público subjetivo, bem socialmente reconhecido e juridicamente protegido para todos (GIL, 2012, p.8) pressupõe que as escolas promovam o pleno desenvolvimento da pessoa, o que implica a construção de um currículo que contemple objetivos para além do aspecto cognitivo dos estudantes, contribuindo para a consolidação de sua cidadania e propiciando a compreensão de seus direitos e a forma de exigí-los com garantia de acesso, permanência e sucesso.

Mas apesar da educação ser um direito social de todos, é vista por algumas pessoas como um privilégio, como uma oportunidade pela formação ganhar mais dinheiro, ter um emprego melhor.

Os problemas sociais não se resolvem somente pela educação, pesquisas significativas mostram que a educação nem sempre equaliza e que pode reproduzir as desigualdades sociais (Bourdieu e Passeron 1982, Dubet, 2004). Pois, as pessoas que têm condições econômicas melhores estudam em escolas com mais infraestrutura, e as que são pobres em sua grande maioria estudam em escolas quase sem infraestrutura.

Gentili (2001) reflete que o Estado já alcançou certo nível de universalização do ensino, em matéria de acesso e permanência na escola, mas que junto com este avanço tendências perversas se solidificaram, como por exemplo, a existência de processos de “exclusão includente”.

Na América ainda há o reforço de dinâmicas diferenciadoras que intensificam os processos de exclusão includente. Amplia-se a inserção e permanência na escola numa estrutura que é fragmentada, e com isso as possibilidades de egresso e permanência nas atividades escolares acabam ficando diferenciada, pois o pobre estuda em escolas para pobres e o rico em escolas para ricos. Nas palavras do autor: “Que todos tenham acesso à escola não significa que todos tenham acesso ao mesmo tipo de escolarização.” (GENTILI, 2001, p.37). Pois:

[...] muitos (as) jovens que não se reconhecem nessa escola, nesse currículo, nesses materiais. Jovens originários (as) dos coletivos pobres, excluídos (as) dos espaços públicos e do direito de ver sua cultura retratada nos livros escolares, nos materiais didáticos. Assim, a escola, através de mecanismos como a seriação, consegue reproduzir a desigualdade presente na sociedade. (LEITE, 2016, p.20).

A escola é um local para ajudar a amenizar os processos de exclusão, pois como reflete Adorno (1995), não há como evitar a barbárie se não lutamos para transformar, limitar e destruir as condições sociais que as produzem. O silêncio da exclusão faz com que esta se torne mais poderosa, mais intensa e mais efetiva.

É preciso refletir sobre o fato de que a evasão escolar é uma expressão da questão social resultante das desigualdades sociais, ao mesmo tempo perpetua a desigualdade por meio da manutenção da exclusão, impossibilitando que parte da sociedade tenha acesso ao conhecimento.

A educação contribui para tornar visível o que o olhar normalizador oculta. Interroga para ajudar a compreender os fatos que historicamente contribuíram na produção da barbárie que supõe negar os mais elementares direitos humanos e sociais às grandes minorias, pois: “[...] É na escola democrática que se constrói a Pedagogia da esperança, antídoto limitado ainda que necessário contra a Pedagogia da exclusão que nos impõe de cima e que, vítimas do desencanto ou do realismo cínico, acabamos reproduzindo desde baixo. (GENTILI, 2001, p.43).

A educação cumpre um papel importante na garantia da justiça social e para que possa acontecer com qualidade, são necessários insumos e investimentos econômicos para garantir condições de acesso, permanência e sucesso escolar, eliminando a exclusão que ainda é um grande problema em nossa sociedade.

A quarta constatação é que a justiça social requer educação emancipatória, e para a compreensão da educação emancipatória, pode-se contar com as contribuições do filósofo alemão Theodor Adorno (1906–1969), que viveu entre as

duas grandes guerras mundiais, vivenciando o surgimento dos regimes totalitários nazista (Alemanha) e fascista (Itália), que influenciaram outras áreas da Europa (Espanha, Portugal), da Ásia (Japão) e da América do Sul (Brasil, com a ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas), (COSTA, 2008, p. 3). Adorno presenciou os horrores e injustiças do holocausto, fatos que impactaram sua vida e obra. Segundo o autor:

[...] a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. [...] Se as pessoas não fossem profundamente indiferentes em relação ao que acontece com todas as outras, excetuando o punhado com que mantêm vínculos estreitos e possivelmente por intermédio de alguns interesses concretos, então Auschwitz não teria sido possível, as pessoas não o teriam aceito. (ADORNO, 1995, p.119, 134).

A realidade histórica da violência e opressão despertou reflexões e formulações teóricas que contribuem para a compreensão de questões educacionais de nosso tempo e a busca da educação emancipatória. Para Adorno, a educação deve favorecer a conscientização e posterior emancipação do sujeito “Educação só faria sentido como promotora das condições para a autorreflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 90).

Para atingir esse objetivo, é necessária uma análise profunda dos currículos escolares e das práticas docentes que muitas vezes reproduzem a cultura da sociedade consumista, competitiva e corrupta que contradizem as características de uma educação para a emancipação, pois basta reforçar atitudes individualistas, competitivas para que a sociedade continue desumana, violenta e injusta. “A única força efetiva contra o princípio de Auschwitz seria autonomia, se eu posso aplicar a expressão de Kant: o poder da reflexão, para a capacidade de se conduzir por si próprio, para a não adesão.” (Adorno, 1995, p. 93)

Já nos anos 50 e 60 Adorno abordava as relações de poder presentes na escola, na sua organização e nas suas práticas, questão que é central nas teorias curriculares críticas, e que, ainda, sustentam o debate no campo do currículo. (VILELA, 2007, p. 05). A vivência da educação emancipatória passa pela compreensão de como ocorrem essas relações de poder, nos currículos e nas práticas escolares. A complexidade da questão entre currículo e relações de poder implica, segundo Vilela, que:

[...] educadores sejam levados a tomar consciência e a entender as conexões entre o que se passa na sala de aula (entre o que se ensina e as relações interpares ali estabelecidas) e o que é produzido fora da escola, isto é, com as relações de poder da sociedade que são mais amplas, desiguais e estruturais. Essa tomada de consciência por parte dos educadores é exigência de uma proposta de Educação que se oriente por criar as possibilidades de uma sociedade emancipada da opressão e da injustiça, tal como postulada por Theodor Adorno. (VILELA, 2007, p. 05).

Para vivenciar a perspectiva emancipatória na educação é necessário investir na formação inicial e continuada dos professores, pois muitas vezes em seus cursos de formação não tiveram acesso a reflexões sobre justiça, pobreza, desigualdades, meritocracia, injustiças que permearam e ainda permeiam a sociedade e a educação.

5.1.1 Formação dos professores para o trabalho com a temática da justiça

Para chegar às práticas emancipatórias, é necessário compreender e promover melhoria na formação de professores, tanto a inicial quanto a continuada, buscando despertar uma visão crítica e questionadora do mundo, para que o professor possa ser o mediador, possibilitando o desenvolvimento de uma visão crítica e a emancipação, ou seja, tornar possível a “capacidade de confronto, quebra da ordem vigente considerada impositiva e injusta” (DEMO, 2000. P. 40) .

Segundo Zeichner (2008), a concepção de formação de professores para a justiça social, se constitui em práticas que consideram a diversidade étnica, cultural e social dos estudantes; o conhecimento em construção; compreendendo a escola e o professor como agentes de mudança social, colaborando para formação de cidadãos que cooperarão para uma sociedade mais justa e que garanta os direitos humanos. Assim.

A formação de professores para a justiça social objetiva preparar professores a fim de contribuir para uma diminuição das desigualdades existentes entre as crianças das classes baixa, média e alta nos sistemas de escola pública de todo o mundo e das injustiças que existem nas sociedades, fora dos sistemas de ensino: em relação ao acesso à moradia, alimentação, saúde, transporte, ao trabalho digno que pague um salário justo e assim por diante. (ZEICHNER, 2008, p.11).

A formação inicial é de suma importância, porque oferecerá subsídios de reflexão aos professores sobre cotidiano escolar para lidar com essas questões. Segundo Nóvoa (2007) a formação.

[...] não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou técnicas, mas sim, através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de re(construção) permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NOVOA, 2007, p. 25).

A formação continuada, “[...] tem finalidades individuais óbvias, mas também tem utilidade social.” “[...] tem um efeito positivo no sistema escolar ao se traduzir na melhoria da qualidade da educação oferecida às crianças. É esse efeito positivo que explica as preocupações recentes do mundo ocidental com a formação contínua de professores” (FORMOSINHO, 1991, p. 238), pois como afirma Santos Guerra (2003, p.151), um educador “mal preparado, queimado e sem ilusões é como um lançador de facas com a doença de Parkinson.” Daí a importância dessa formação, porque:

A incerteza que caracteriza o contexto atual está relacionada ao futuro duvidoso que o planeta tem pela frente se as injustiças persistirem e nós continuarmos a ver grandes distâncias na educação e na renda entre ricos e pobres em toda a sociedade (ZEICHNER, 2008, p.11).

Portanto, incorporação da justiça ou da educação em direitos humanos no setor escolar deve envolver, portanto, a formação dos professores, mas também dos gestores escolares assim como de pais, estudantes e outras pessoas. (ESTÊVÃO, 2004, p. 8).

Torna-se necessário, então, pensar a formação, mesmo a profissional, com um problema político (e ético), isto é, como incapaz de escapar aos debates sobre igualdade e justiça que atravessam a sociedade, emergindo quer como uma arena onde se jogam percepções, objetivos, Pedagogias, motivações, lógica de formatividade e, ainda, processos identitários complexos, que como um espaço de análise crítica da realidade e da sua desmistificação. (ESTÊVÃO, 2012, p. 223).

Na formação de professores para justiça social é importante refletir com eles sobre seus valores e preconceitos e de como [...] “a visão de mundo e a oportunidades de vida de uma pessoa são influenciadas por seu pertencimento social.” (ZEICHNER, 2008, p. 30), outra questão importante é compreender que a vivência da justiça social na escola reverbera na justiça social na sociedade, pois apesar de uma realidade de injustiça e violações de direitos que foi sendo construída historicamente, poderemos trabalhar no sentido de estabelecer escolas que promovam a justiça e os direitos humanos. Benevides sugere que:

Num país como o nosso, marcado por desigualdades e injustiças devastadoras, não podemos sucumbir ao ceticismo ou à melancolia dos conformistas. Há que se ter uma Pedagogia da indignação – porém, livre de ressentimentos, que só causam amargura estéril; há que se ter, como mostrou Paulo Freire, uma Pedagogia da construção, do assombro e da admiração a diferença na comunidade onde estão inseridos e 612 estimulam para a vivência da justiça social, diante de tudo o que afirma a vida, que seja um permanente convite para se compartilhar a alegria de viver.(BENEVIDES, 2008, p 156).

Essa “Pedagogia da construção, do assombro e da admiração diante de tudo o que afirma a vida” deve animar aqueles que creem como eu na transformação pela educação, que procuram promover e vivenciar uma escola justa e promotora dos direitos humanos que faz a diferença na comunidade onde está inserida.

5.2 EDUCAÇÃO COMO FATOR DE EMANCIPAÇÃO

É indiscutível que a educação tem um papel fundamental na construção de uma sociedade justa. A promoção dos direitos humanos requer, especialmente num país como o nosso, que tem sido marcado com tanta injustiça, a clareza sobre o papel da educação na garantia do respeito à dignidade da pessoa humana e na vivência da justiça social.

Não podemos discutir a educação sem pensarmos no contexto mais geral onde a escola está inserida: “[...] estamos num mundo de desigualdades, de microdesigualdades e de interpenetração de múltiplas estruturas de injustiça”. (ESTÊVÃO, 2006, p.28). Nessa conjuntura: Qual o valor que educação tem? O que as pessoas entendem por justiça? Garantir o direito à educação com qualidade para todos os estudantes é uma tarefa bastante difícil de ser cumprida, levando-se em conta o contexto atual.

A educação possui um papel importante na garantia dos direitos humanos e da justiça, especialmente num contexto excludente e marcado pela desigualdade, a educação é um direito-chave que quando negada traz sérias consequências para o princípio democrático da igualdade civil e política, podendo ser considerada “um outro nome da justiça.” (ESTÊVÃO, 2006, p. 91).

Para garantir o direito à educação é necessária uma educação que garanta a equidade, que é direito de todos e dever do Estado, e que passa pela democratização do acesso e garantia de permanência e condições de aprendizagem na escola pública, sem discriminação de qualquer natureza. A qualidade da

educação estabelecida como princípio e direito humano fundamental nas políticas sociais, aparece na Resolução n. 04/2010 do CNE/CEB (BRASIL, 2010), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

É importante pontuar que o conceito de qualidade gera muitas polêmicas e debates frequentes. Segundo Morgado (2014), o conceito é desprovido de conteúdo e de significado, pois ninguém discorda da necessidade de um sistema de saúde, de justiça ou de educação de qualidade. Este autor afirma ainda, que em geral, fala-se de qualidade mas, por norma, não se debate o que é a qualidade e que essa falta de debate, associada ao fato de se tratar de um conceito “sem referentes externos e sem conteúdo interno, que fazem da qualidade uma “arma” retórica com muitas probabilidades de gerar consensos.” (MORGADO, 2014, p. 346).

Nesse sentido, é necessário esclarecer a que se está referindo quando falar em qualidade, senão corre-se o risco de “estarmos a utilizar um conceito difuso, desprovido de qualquer ideologia e, por isso, sem sentido”. (MORGADO, 2014, p. 346).

Com base em Gadotti (2013) acredito que qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas, garantir seus direitos e dignidade. “Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar”, pois a qualidade na educação “não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo [...]”.

O tema da qualidade é muito complexo, porquanto envolve uma série de fatores que são compreendidos e defendidos por diferentes pessoas e instituições de maneira diferenciadas. Destaque-se por exemplo o Artigo 8.º da Resolução n. 04/2010 do CNE/CEB (BRASIL, 2010), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, que determina a garantia de padrão de qualidade com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, o que “resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo.” (BRASIL, 2010).

Não há dúvida que a inclusão, permanência e o sucesso escolar são elementos da justiça na educação, mas somente a igualdade de oportunidades não garante a educação justa, são necessários outros requisitos. Conforme o apresentado no art. 9 da Resolução n. 04/2010 do CNE/CEB (BRASIL, 2010): orienta a adoção de condições a serem garantidos para atingir a educação de

qualidade social alistando nove incisos dos quais destaca-se: inciso I – “a necessidade de atenção quanto aos tempos e espaços sociais na escola e fora dela [...]”. A reflexão sobre a realidade social, interna e externa a escola é fundamental para a compressão das injustiças e a busca de mecanismo para a melhoria dessa condição.

Já o inciso II aponta para – “a consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural [...]”.(BRASIL, 2010).Sem dúvida de fundamental importância para a garantia de direitos e a vivência da justiça.

O inciso III relaciona a qualidade social da educação com o – “foco no projeto político-pedagógico, no gosto pela aprendizagem e na avaliação das aprendizagens como instrumento de contínua progressão dos estudantes”. (BRASIL, 2010). E o IV – “inter-relação entre organização do currículo, do trabalho pedagógico e da jornada de trabalho do professor”. (BRASIL, 2010). O currículo, o projeto político pedagógico e a avaliação são instrumentos fundamentais para a justiça escolar, dependendo dos fundamentos teóricos que os embasam pode ser reprodutores de exclusão e injustiça, já o gosto pela aprendizagem citado no inciso é subjetivo, quanto a jornada do professor, sabe-se que por vezes é estressante.

A valorização dos profissionais da educação é tratada no inciso VIII – “[...] com programa de formação continuada, critérios de acesso, permanência, remuneração compatível com a jornada de trabalho definida no projeto político-pedagógico”. (BRASIL, 2010).

Já o inciso IX aponta para importância do trabalho intersetorial - “realização de parceria com órgãos, tais como os de assistência social e desenvolvimento humano, cidadania, ciência e tecnologia, esporte, turismo, cultura e arte, saúde, meio ambiente [...]. (BRASIL, 2010). O trabalho intersetorial tem se mostrado importante na resolução de questões relativas as violências e realmente pode auxiliar na garantia de direitos.

Outro ponto que determina a qualidade da educação segundo o artigo 10 da mesma resolução é reconhecer que avaliação associa-se à ação planejada, coletivamente, pelos sujeitos da escola. A avaliação tem uma estreita relação com a justiça escolar, especial mente num tempo em que os “sistemas nacionais e internacionais de avaliação expõem e confrontam as desigualdades educativas entre coletivos e escolas públicas e privadas, entre municípios, estados, nações, nortesul”. (ARROYO, 2010, p. 1382). As desigualdades e injustiças, ficam as claras

quando saem os resultados das provas em larga escala “mostrando, sobretudo, os coletivos sociais, regionais, raciais, do campo, que desmerecem a qualidade de nosso sistema educacional público”. (ARROYO, 2010, p. 1382), mostrando “As desigualdades educacionais como vergonha nacional, como mancha e expressão de nosso atraso”. (ARROYO, 2010, p. 1382). No § 1º esclarece que o planejamento das ações coletivas exercidas pela escola supõe que os sujeitos tenham clareza quanto aos princípios e às finalidades da educação, além do reconhecimento e da análise dos dados indicados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e/ou outros indicadores, que o complementem ou substituam; à relevância de um projeto político-pedagógico concebido e assumido colegiadamente pela comunidade educacional; padrões mínimos de qualidade (Custo Aluno-Qualidade Inicial – CAQi).

O § 2º esclarece que a concretização da educação escolar, exige um padrão mínimo de insumos, que tem como base um investimento com valor calculado a partir das despesas essenciais ao desenvolvimento dos processos e procedimentos formativos, que levem, gradualmente, a uma educação integral, dotada de qualidade social. (BRASIL, 2010).

A Resolução determina ainda no Art. 59. Que: “Os sistemas educativos devem instituir orientações para que o projeto de formação dos profissionais” prevendo a consolidação da identidade dos profissionais da educação, nas suas relações com a escola e com o estudante; a criação de incentivos para o resgate da imagem social do professor; a definição de indicadores de qualidade social da educação escolar, a fim de que as agências formadoras de profissionais da educação revejam os projetos dos cursos de formação inicial e continuada de docentes, de modo que correspondam às exigências de um projeto de Nação. (BRASIL, 2010).

Há que se tomar cuidado com a polissemia do conceito de qualidade social⁴⁹, pois, como afirmou o professor Peri Mesquida durante a banca de qualificação “a qualidade social é tudo e sendo tudo, pode ser nada.”

⁴⁹ Nesta tese compreendemos qualidade social como aquela que “[...] atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação” (SILVA, 2009, p. 223). A educação de qualidade social implica, pois, assegurar a redistribuição da riqueza produzida e que os bens culturais sejam socialmente distribuídos entre todos. A qualidade social da educação escolar não se ajusta, portanto, aos limites, tabelas, estatísticas e fórmulas numéricas que possam medir um resultado de processos tão complexos e subjetivos, como advogam alguns setores empresariais, que esperam da escola a mera formação de trabalhadores e de consumidores para os seus produtos. (SILVA, 2009, p. 225)

Só com base na Resolução n.º4 podemos observar que são muitos os elementos para a garantia da educação de qualidade para que aconteça a equidade, a convivência democrática e justa para a vivência emancipatória.

A justiça social está imbricada com a justiça escolar e vice-versa, pois, “Se se quer uma justiça social torna-se necessária uma justiça escolar.” (CRAHAY, 2002, p. 29). Nesse sentido, defendo nesta tese que é necessário compreender que para garantir igualdade não basta tratar os iguais como iguais, é necessário utilizar o princípio da equidade tratando de forma diferente aqueles que necessitam ser tratados de forma diferenciada.

A educação enquanto direito público subjetivo, prevista no art. 208, § 1º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, precisa ser valorizada e orientada no sentido de eliminar as desigualdades entre os estudantes, não eliminando, contudo, as diferenças entre eles, garantido a justiça no acesso, permanência e sucesso escolar e, para ser garantida como direito, necessita de uma forte atuação por parte do Estado, no sentido de intervenção na realidade social por meio de políticas públicas.

O currículo escolar de fundamental importância para a garantia do direito a educação e a emancipação dos estudantes, nesse sentido justifica-se a reflexão sobre aspectos relacionados ao currículo escolar.

As práticas curriculares, podem ser o caminho para que a escola contribua para a emancipação de seus estudantes, para tanto como já pontuado é necessária a atuação dos coletivos das escolas no sentido da vivência democrática, do diálogo, do respeito e da compreensão da realidade onde se está inserido e seu lugar no mundo.

Entretanto é importante indagar: A justiça tem sido contemplada nos currículos? Os conceitos de justiça e seus princípios são abordados nos currículos? Como incorporar a compreensão da equidade, igualdade e justiça no currículo? Que contribuições às percepções juvenis sobre justiça podem trazer para o currículo?

É necessário considerar as percepções juvenis sobre justiça, pois elas podem trazer pistas significativas para o processo ensino-aprendizagem no que toca às relações de poder, à convivência, à garantia de direitos e à crítica sobre a má redistribuição, à falta de reconhecimento e à não representação.

Para a proposição de um currículo que promova a emancipação dos estudantes, é necessário levar em conta as percepções juvenis rompendo com a concepção hegemônica do conhecimento, considerando os conhecimentos juvenis como

válidos, promovendo o diálogo com os diferentes conhecimentos e realidades, com a diversidade considerando as diferenças regionais, culturais, econômicas e políticas existentes. A crítica mais pertinente que se pode apontar para os sistemas de ensino da atualidade é que “não respondem às contradições e às demandas provocadas pelos processos de globalização econômica e de mundialização da cultura” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 156).

A justiça curricular se faz pela busca e prática do currículo escolar como instrumento de superação de desigualdades; sendo a prática curricular a chave desse processo nas suas três dimensões fundamentais, a do conhecimento necessário para que os sujeitos do currículo compreendam a si mesmos e ao mundo onde vivem; a do cuidado com esses sujeitos envolvidos no processo pedagógico de modo a garantir que todos tenham condições dignas para se desenvolver; e a da convivência democrática e solidária que deve ser promovida na escola.

Só se fará justiça curricular por meio de práticas curriculares que não se omitam em relação à violação de direitos, pois a justiça curricular “é o resultado da análise do currículo que é elaborado, colocado em ação, avaliado e investigado levando em consideração o grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e urgências de todos os grupos sociais”. (TORRES SANTOMÉ, 2013, p. 9).

Assim, para se chegar à justiça curricular é necessário respeitar e atender as necessidades de todos os grupos sociais e, portanto o currículo que orienta para a justiça, contempla dos conhecimentos sobre justiça e direitos humanos, buscando compreender a construção histórica do conceito de justiça, promovendo vivências para aplicação da justiça, defendendo o diálogo, o respeito aos diferentes grupos sociais que compõem os coletivos das escolas. Segundo Moreira e Candau, “os novos desafios encontrados em sala de aula em face desses variados grupos sociais que passaram a compor o ambiente escolar, antes dele excluídos, não estão conseguindo responder aos problemas de como fazer com que a cultura desses grupos, seja questão central da elaboração curricular”, bem como de “designar às práticas curriculares uma dimensão multicultural de maneira a incluir essa camada populacional respeitando seus interesses e perspectivas emancipatórias” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p.156).

Quando se escolhe uma determinada prática curricular, está se optando por um modelo de escola e, principalmente, de sociedade e de homem que queremos. (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 161). Pois, se por um lado o currículo é uma ponte

entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro ele também é uma ponte entre a cultura dos sujeitos, entre a sociedade de hoje e a do amanhã, entre as possibilidades de conhecer, saber se comunicar e se expressar em contraposição ao isolamento da ignorância. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 10)

Não há dúvidas que currículo é essencial para a educação e é construído e aplicado de variadas formas, é o documento de identidade das instituições educativas. “[...] Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade.” (SILVA, 2007, p.15).

Podemos afirmar que o currículo é tudo que acontece nas instituições escolares. Ele é, portanto, um artefato social e cultural (MOREIRA; SILVA, 2008). Reflete “[...] todas as experiências organizadas pela escola que se desdobram em torno do conhecimento escolar.” (MOREIRA, 2001, p. 68). Exprime as crenças, as relações de poder, os conhecimentos e a cultura de cada unidade escolar. O currículo nunca é neutro. Podemos, por exemplo, reproduzir as desigualdades e injustiças sociais, a corrupção, ou contribuir para a construção de uma sociedade democrática e justa.

5.3 JUSTIÇA EMANCIPATÓRIA COMO UTOPIA

Este item tem como categoria principal a justiça emancipatória, indagando sobre seu conceito e implicações para a educação. As questões que orientam as reflexões são: A compreensão da ideia de justiça emancipatória pode contribuir para a construção de uma educação que anseie a garantia de direitos? Qual a importância da reflexão sobre essa temática para defesa desta tese? A ideia é, ao longo da construção desse item, responder a estas questões e refletir sobre a justiça emancipatória como utopia, para alcançar uma educação que possibilite as pessoas a compreensão de seus direitos e a esperança de transformação da realidade injusta em que está inserida grande parte dos brasileiros.

Inicialmente foi necessário definir o que significa utopia aqui entendida como a possibilidade da constituição de uma sociedade ideal, fundamentada em leis justas e em instituições político-econômicas verdadeiramente comprometidas com o bem-estar e a garantia de direitos de todas as pessoas.

A ideia de utopia contribui para o desejo de caminhar, de ir adiante, vencer a desesperança, a sensação de impotência, para lutar pela mudança da realidade

atual que apresenta desigualdade, violência, injustiças, exploração, opressão e corrupção, enfim o desrespeito aos direitos humanos. Mesmo que alguns duvidem de que “um outro mundo é possível”, um outro mundo é urgentemente necessário. (SANTOS, 2015, p.25). Para isso, é importante ter esperança, buscando a realização de uma História que respeite os direitos humanos e promova a justiça. Esperança em algo que ainda não é, mas pode vir a ser. Pois, “[...] o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante”. (FREIRE, 2001, p. 27).

Santos (2002) propõe que, ao invés de uma grande utopia, vivencie-se um conjunto de utopias, uma heterotopia construída sobre o conjunto das ações emancipatórias, libertárias, plurais e mistas, pequenas utopias, locais, realizáveis na prática cotidiana dos atores sociais, não a “invenção de um lugar situado algures ou nenhures, proponho uma deslocação radical dentro do mesmo lugar: o nosso.” (SANTOS, 2002, p.233). Nosso dia a dia com a vivência do que humaniza, respeita a dignidade da pessoa e promove a justiça.

Outra compreensão importante é a ideia de emancipação, que aqui é entendida como a independência para bem viver, a luta pessoal e coletiva para garantia de direitos humanos e da cidadania.

O conceito de emancipação tem sua origem no século XVIII (1668-1744) quando o filósofo italiano Giambattista Vico em seus estudos apresentou a temática da emancipação. (CIAVATTA, 2014, p. 86).

Emancipação vem, etimologicamente, do latim *emancipare* significando tornar livre, libertar ou libertar-se, tornar ou tornar-se independente, dar liberdade ou libertar-se do jugo, da escravidão, da tutela de outro ou do pátrio poder. A emancipação, nesse sentido, supõe que o ser humano seja o sujeito “artífice de seu próprio agir” e que ele se liberte em todos os aspectos de sua vida. (CIAVATTA, 2014, p. 86).

O conceito de emancipação foi sendo construído historicamente e podemos encontrá-lo com significados diferentes dependendo do contexto histórico social onde estava situado. A temática é abordada por Kant (1993), Marx (1844, 2012), Adorno (1995), Habermas (1999, 2001, 2003), Santos (2002, 2005, 2007), entre outros. A emancipação não pode ser resumida ao um conceito, pois é constituída pela “práxis humana, é na História dos sujeitos, dos grupos e das classes sociais que seus elementos de realização podem ser compreendidos.” (CIAVATTA, 2014, p. 83).

Refletir sobre emancipação é um desafio, especialmente na atualidade, segundo Carvalho (2008) “ousar pensar a emancipação nos tempos de mudanças amplas e radicais, de insegurança e de instabilidades, de emergência da pluralidade do novo [...] é colocar-se no olho do furacão.” (CARVALHO, 2008, p. 3). Pois, esta emancipação, “[...] é um processo aberto, eminentemente plural, materializando-se em “experiências emancipatórias” que se espalham por diferentes partes do mundo, com desenhos e formatos distintos que bem encarnam a diferença.” (CARVALHO, 2008, p. 7). Nesse sentido, promover vivências emancipatórias pressupõe a garantia de direitos, o reconhecimento das diferenças e a superação da regulação, a democracia, solidariedade, equidade.

A emancipação, como categoria, foi abordada por Marx em sua obra *Questão Judaica* (1844) em que o autor apresenta duas categorias de emancipação, a humana e a política. Para o autor, a emancipação política do judeu ou do cristão estava relacionada com a emancipação do Estado do judaísmo, do cristianismo ou de qualquer religião.

Para Marx (2012), a emancipação política pressupõe a equidade social, garantindo ao cidadão as mesmas condições que possui o Estado, tais como: “igualdade diante da lei, da religião, propriedade, ou outras que são estabelecidas através da mediação de condições concretas, assim como as que asseguram a cada indivíduo a plena satisfação das suas necessidades.” (MARX, 2012), a emancipação é obra de indivíduos concretos, determinados, diante de situações históricas objetivas.

Já para Habermas “[...] a ideia de uma sociedade justa implica a promessa de emancipação e de dignidade humana [...]” (HABERMAS, 2003b, p. 159). E a emancipação é articulada pela comunicação e mediatizada pela razão como condição para o entendimento, para tanto, é necessária a construção de um espaço público onde possam ocorrer discussões sobre os interesses emancipatórios das sociedades que estão envoltas com a injustiça e a desumanização. Em Habermas (1999), a emancipação pressupõe uma ação voltada para o entendimento, o que faz com esta só seja possível quando ocorrer a “expansão dos processos de ação comunicativa”, que se fundamentam necessariamente na capacidade da humanidade de alcançar consensos racionais através do processo de argumentação. (HABERMAS, 1999, p. 500). Assim, a emancipação da humanidade implicaria a existência de pessoas que possuam uma igualdade comunicativa que, por sua vez, seria pressuposta por uma igualdade formativa. (XAVIER, 2014, p. 85).

Habermas(1999) defende que o conhecimento comunicativo seria a maneira de emancipar-se de todas as formas de repressão social ou de seus correspondentes intrapsíquicos. Para ele, na medida em que os homens pensam, falam e agem coletivamente de forma racional estão se libertando tanto das formas de conceber o mundo impostas pela tradição, quanto das formas de poder vivenciadas pelas instituições, assumindo a ação comunicativa um caráter emancipatório. É por meio dessa ação que é possível combater a dominação social, a opressão e silenciamento das pessoas.

É no espaço público que podem ser estabelecidas as condições para um diálogo que leve a acordos possíveis para o desenvolvimento da justiça, da solidariedade e do respeito pelos direitos de todos. A vivência da cidadania é possível com a comunicação e interação recíproca entre todos os envolvidos no contexto da realidade social.

Para a prática sociopolítica da justiça emancipatória é preciso a constituição de um espaço público como espaço de deliberação, plural, e de solidariedade de cidadãos que refletem e dialogam sobre quais devem ser os objetivos coletivos que incentivam a cooperação e integração social válida para todos. (DIAZ, 2008, p.136).

O diálogo proposto pela teoria da ação comunicativa de Habermas, propõe que o ideal de emancipação, pode ser alcançado mediante um discurso racional livre de repressão, por meio da troca livre e racional de ideias entre as pessoas como suficiente para tornar a sociedade livre e autônoma. Assim, a teoria da ação comunicativa de Habermas “[...] se propõe afinal como tarefa investigar a razão inscrita na própria prática comunicativa cotidiana e reconstruir a partir da base de validade da fala um conceito não reduzido de razão” (HABERMAS, 2001, p. 506).

O mundo da vida é, por assim dizer, o lugar transcendental em que o falante e o ouvinte se encontram; é o lugar em que podem estabelecer reciprocamente a pretensão de que suas emissões concordam com o mundo objetivo, subjetivo e social; e em que podem criticar e exhibir os fundamentos das respectivas pretensões de validade, resolver seus desentendimentos e chegar a um acordo (HABERMAS, 1999, p. 179).

Na Teoria da Ação Comunicativa de Habermas, o consenso é entendido como um acordo que ocorre à luz do reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade de um discurso, ou seja, um consenso que se estabelece, por intermédio de um exercício racional de argumentação não coercitivo, que sempre

pressupõe no processo comunicativo: a compreensão, a verdade, a sinceridade e a justiça. (GOMES, 2007, p.59).

Para chegar ao consenso proposto por Habermas é necessário vencer alguns desafios como: a exclusão e as desigualdades econômicas, socioculturais, especialmente na modernidade, quando ocorre a contradição entre emancipação e regulação, que marcam o âmbito de relações sociais fortemente hierarquizadas. Por um lado, se reconhecem como princípios emancipadores a igualdade e liberdade cidadã e, por outro lado, tem ocorrido um processo histórico de desigualdade e exclusão. (SANTOS, 2005, p. 195-196).

Para práticas emancipatórias, é importante compreender as diferentes dimensões que permeiam o conceito de emancipação e Boaventura de Sousa Santos, ao problematizar o conceito traz contribuições significativas para reflexões sobre a temática:

O que é, afinal, emancipação social? É possível ou legítimo defini-la abstratamente? Se é verdade que não há uma, mas várias globalizações, não será igualmente verdade que não há uma, mas várias formas de emancipação social? Tal como a ciência, não será a emancipação social de natureza multicultural, definível e validável apenas em certos contextos, lugares e circunstâncias, uma vez que o que é emancipação social para um grupo social ou em um dado momento histórico pode ser considerado regulação ou mesmo opressão social para outro grupo social ou em um momento histórico seguinte ou anterior? Todas as lutas contra a opressão quaisquer que sejam seus meios e objetivos são lutas pela emancipação social? É possível emancipação social sem emancipação individual? Emancipação social para quem e para quê, contra quem e contra quê? Quem são os agentes da emancipação social? Há algum agente privilegiado? [...] Corremos o risco de promover a opressão social usando a linguagem da emancipação social? (SANTOS, 2002, p. 23-24).

São questões instigantes e desafiantes que nos levam a refletir sobre vários aspectos da emancipação, pois “é preciso continuar com a ideia de emancipação social [...]” (SANTOS, 2007, p. 18-19), mas não se pode continuar pensando a emancipação em termos modernos, pois as formas modernas de pensar estão hoje em crise, permanecendo a certeza de que necessitamos de uma sociedade melhor, mais justa. “As promessas da modernidade: a liberdade, a igualdade e a solidariedade, continuam sendo uma aspiração para a população mundial.” (SANTOS, 2007, p. 18-19), para tanto Santos propõe o “ainda não.” Conceito cunhado pelo filósofo alemão Ernst Bloch significando: o que não existe ainda, mas está emergindo, um sinal de futuro. (SANTOS, 2007, p. 37).

Outra reflexão de Santos (2007) que contribui para garantir vivências emancipatórias é importante compreender a influência do colonialismo que em sua forma política já não existe, mas social ou cultural continua prevalecendo.

Colonialismo são todas as trocas, todos os intercâmbios, as relações, em que uma parte mais fraca é expropriada de sua humanidade. (SANTOS, 2007, p. 59). “Vivemos em sociedades nas quais não se pode entender a opressão ou a dominação, a desigualdade, sem a ideia de que continuamos sendo, em muitos aspectos, sociedades coloniais.” (SANTOS, 2007, p. 59).

Santos pondera que necessitamos construir a emancipação a partir de uma nova relação entre o respeito da igualdade e o princípio do reconhecimento da diferença. (SANTOS, 2007, p. 62), pois toda energia emancipatória teórica foi orientada pelo princípio da igualdade, não pelo princípio do reconhecimento das diferenças. (SANTOS, 2007, p. 62). Para tanto, o autor propõe a ecologia de saberes para o enfrentamento deste problema, “sobretudo para ultrapassar algumas tradições funestas e nefastas na teoria e na prática crítica da modernidade” (SANTOS, 2007, p. 68) buscando desenvolver um conceito contra hegemônico de legalidade, de direitos humanos e de democracia.” (SANTOS, 2007, p. 84). Santos (2007) relata sobre “projetos emancipatórios”, definindo-os como aqueles projetos “cujas reivindicações e critérios de inclusão social vão além dos horizontes do capitalismo global” (SANTOS, 2007, p.20). São projetos que mobilizam forças emancipatórias a partir de lutas e resistências por direitos fundamentais à liberdade, à igualdade e à diferença, na garantia de possibilidades efetivas de participação, como sujeitos coletivos.

Tais projetos emancipatórios configuram um conjunto de redes, iniciativas, organizações e movimentos que lutam contra a exclusão econômica, social, política, buscando a redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos e, como tal, baseando-se simultaneamente, no princípio de igualdade e no princípio do reconhecimento da diferença (SANTOS, 2007), buscando a emancipação por meio da democracia participativa.

A questão da democracia vem sendo discutida já há muito tempo no Brasil. Em 1956, Anísio Teixeira refletia sobre a tentativa da vivência democrática e afirmava que ainda era um desafio a ser vencido e ao que tudo indica continua sendo um desafio. Concordamos com Teixeira (1956, p. 01) quando afirma que:

A democracia é, pois, todo um programa evolutivo de vida humana, que, apenas há cerca de uns cento e oitenta anos, começou a ser tentado e, de algum modo, desenvolvido; mas está longe de ter completa consagração. Muito pelo contrário, ainda não conseguiu de todo vencer sequer a fase de controvérsia e negação, por que passa toda grande transformação histórica.

Democracia que pressupõe a redistribuição, o reconhecimento e a representação (Fraser, 2008), pois somente com a sobrevivência garantida pelos bens materiais e imateriais, é possível a participação, pois, pessoas famintas, doentes, enfraquecidos não têm energia para participar dos rumos que são estabelecidos para sociedade e inclusive para tomar nas mãos o rumo de suas vidas, sem respeito às culturas, diferenças e a liberdade é difícil reconhecer a importância e a dignidade de cada pessoa, para tanto é preciso favorecer a conscientização sobre os direitos humanos para que as pessoas os reivindiquem.

Com base em Marx (1844, 2012), Habermas(1999, 2001, 2003), Santos (2002, 2005, 2007) Marx (2012), podemos inquirir e buscar compreender: O que é a justiça emancipatória? Quais elementos são primordiais para a vivência da justiça emancipatória? Para quem e para quê a proposição da justiça emancipatória? Porque abordar esse tema nesta tese?

Então, compreende-se que justiça emancipatória é a garantia de direitos fundamentais com acesso a redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos o reconhecimento da liberdade, da igualdade e da diferença, na garantia de possibilidades efetivas de participação, como sujeitos coletivos.

Ficou nítido após essas reflexões que a democracia, a liberdade, o diálogo, o respeito às diferenças, enfim a redistribuição o reconhecimento e a representação política são elementos primordiais para a vivência da justiça emancipatória:

Por que este tema nesta tese? Para estimular a esperança numa utopia possível, que acredite em uma sociedade justa, com respeito à dignidade da pessoa, como possibilidade para uma educação comprometida com a garantia de direitos, buscando alcançar a promessa de igualdade, liberdade, fraternidade e equidade que na sociedade moderna ainda não se concretizou plenamente e ainda almejando a conscientização quanto a importância da participação de todos para a mudança da realidade injusta que hoje se vivencia.

6 CONCLUSÃO

No desenvolvimento do estudo da tese compreendi que a justiça tem uma função primordial na convivência humana e na organização das sociedades, e ainda que é um tema que traz angústias, preocupações e esperanças de um mundo melhor desde a idade antiga. Percorrendo a construção histórica do conceito de justiça, vivenciei a certeza que é uma categoria que instiga ao estudo por sua grande importância, concordo que “nem Vésper, nem a estrela-d’alva, são tão admiráveis.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 219).

Outro conhecimento obtido é que para a promoção de uma sociedade justa, é necessária a compreensão da justiça como princípio e instrumento de transformação social e que as classes populares têm consciência de que as desigualdades não são um dado adquirido, traduzem-se em injustiças e conseqüentemente na violação dos seus direitos. (SANTOS, 2007, p. 9).

Logo, a utopia de uma sociedade mais justa exige o desenvolvimento de ações que denunciem e garantam os direitos humanos, valorizando o conhecimento produzido por todos aqueles que têm sofrido injustiças, opressão, dominação e exclusão.

Compreendo que o objetivo da tese em realizar uma análise interpretativa das contribuições das teorizações políticas e das vozes juvenis para a constituição da justiça emancipatória no processo educativo foi atingido.

E que a opção pela metodologia hermenêutica, qualitativa, foi adequada, levando-se em conta a necessidade de pré-compreensão, interpretação e compreensão de como o conceito de justiça foi sendo construído historicamente no espaço e no tempo, para responder às questões de cada contexto histórico, geográfico e cultural específico.

Por meio da análise interpretativa de publicações, obtive informações pertinentes ao tema, comprovando que os conceitos construídos na Idade Antiga por Platão (2004), Aristóteles (2009), na Idade Média por Santo Agostinho (2000) Tomás de Aquino (2001), na Idade Moderna por Hobbes (1983), Locke (1998), Hume (2001), Rousseau (2006), Kant (2003), influenciaram e ainda influenciam as concepções na Idade Contemporânea. Em Mill (2005), Marx (1844, 2012), Kelsen (2003), Ricoeur (2008), Rawls (2000), Walzer (2003), Heller (1998), Habermas (1999, 2001, 2003), Sen (2000,2011), Sousa Santos (2002, 2005, 2007), Estevão (2002,

2004, 2006, 2012), Fraser (2006, 2007, 2008), Honneth (2007, 2009), Young (2000,2011), Sandel (2012), Forst (2010), se observa como essas compreensões ocorrem num movimento cíclico e dinâmico. Nesse sentido compreendo que a questão de justiça gerou preocupação, no passado, no presente e provavelmente continuará gerando no futuro.

Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos a opção por uma pesquisa bibliográfica para elucidar o que é justiça, segundo a literatura e as políticas públicas, permitiu a ampliação do conhecimento e a compreensão que as teorizações são imprescindíveis para a constituição da justiça emancipatória no processo educativo. É de suma importância refletirmos sobre as ideias de justiça construídas pelos autores ao longo da história, sendo importante a compreensão que cada período histórico exigiu respostas para determinados fatores. Se constata que algumas das questões que preocupavam os estudiosos desde a antiguidade ainda carecem de soluções na atualidade, E se fortalece a certeza de que como educadores temos um compromisso histórico em tornar esse mundo mais justo e equânime.

Assim as reflexões sobre justiça e educação nas políticas educacionais, considerando a educação como possibilidade de efetivação da justiça, permitiram compreender a educação como fator de justiça, com implicações para a justiça curricular com base em Crahay (2002), Eyng (2007), Santomé (2013), Walzer (2003), entre outros.

Ficou nítido, durante a pesquisa, que uma política pública fundamental na garantia dos direitos humanos e da justiça é a política educacional por ser apropriada para exercer influência emancipatória na vida das pessoas e da sociedade. Portanto, a educação “configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza” (SAVIANI, 2013, p. 744).

A educação poderá promover um olhar crítico, destinado a tomar consciência das variadas e múltiplas exclusões e discriminações presentes na sociedade, estimulando nos estudantes um olhar para a importância de suas vivências, experiências e conhecimentos para a transformação da sociedade, buscando a superação das desigualdades e injustiças por meio da emancipação dos sujeitos.

A pesquisa de campo permitiu apreender as percepções, que os jovens atribuem à justiça e justiça escolar e considerar as contribuições que essa compreensão pode trazer às políticas educacionais e ao currículo. Assim, a análise

relacionando aspectos da justiça emancipatória presentes nas teorizações, nas políticas públicas educacionais e nas percepções de jovens estudantes universitários, com as práticas didático-pedagógicas constituíram as categorias centrais da pesquisa.

A utilização da Técnica Delphi na coleta de dados, bem como a opção pela abordagem qualitativa, propiciou a reflexão e expressão individual dos estudantes sobre justiça, promovendo o registro de diferentes visões sobre essa temática. Os estudantes trouxeram uma variedade muito grande de respostas na primeira fase, o que promoveu o agrupamento com grande riqueza de dados com as percepções juvenis sobre justiça, justiça na escola e justiça no currículo.

A técnica Delphi possibilitou ainda que durante a segunda etapa da pesquisa os estudantes realizassem uma reinterpretação, reafirmando, reforçando ou revisando as percepções que apresentaram durante a primeira fase.

As análises interpretativas realizadas, a partir das teorizações, das políticas educacionais e das percepções juvenis permite reafirmar a tese de que: a construção da justiça emancipatória no processo educativo, requer profundo e permanente diálogo entre as teorizações, as políticas públicas e as vozes juvenis.

A pesquisa empírica, por meio da qual os estudantes puderam manifestar-se em dois momentos, trouxe pistas significativas para a construção da justiça emancipatória no processo educativo, mostrou ainda que, em relação à temática da justiça emancipatória, existem elementos a serem conectados e outros superados para que a justiça emancipatória seja vivenciada no processo educativo.

Durante a realização da pesquisa bibliográfica e de campo, busquei definir qual seria a concepção que adotaria para o embasamento e resposta ao problema de tese, já havia me identificado com Fraser (2006, 2007, 2008), Habermas (1999, 2001, 2003), Estevão (2002, 2004, 2006, 2012) e Santos (2002, 2005, 2007) como os autores de base, mas ainda faltava a concepção que poderia ajudar-me a responder: Quais as possíveis interconexões entre teorizações, políticas e vozes juvenis, para a vivência da justiça emancipatória no processo educativo?

Teria que ser uma concepção que defendesse a justiça como um instrumento de transformação social, via conscientização e emancipação das pessoas.

Nessa direção, com base nas reflexões de Fraser (2006, 2007, 2008), Habermas (1999, 2001, 2003) e Santos (2002, 2005, 2007), compreendi o conceito de justiça emancipatória como resultante e como princípio das ações para a garantia

dos direitos humanos e para transformação das realidades de injustiças e violações nas quais estão grande parte da população brasileira.

A justiça emancipatória é, portanto, um importante instrumento de transformação social e sua existência, pressupõe a democracia participativa, a politização do espaço público, a integração, a solidariedade e cooperação na busca de objetivos comuns, a fruição de direitos civis, políticos e sociais, nos âmbitos individual e coletivo, o respeito às diferenças. A Justiça emancipatória efetiva a “redistribuição, o reconhecimento e a representação.” (FRASER, 2008, p 282).

Enfim, o estudo permitiu que a justiça emancipatória fosse compreendida como uma ação que visa a transformação da realidade de desigualdades culturais e socioeconômicas por meio da conscientização, via conhecimento dos direitos humanos e vivência dos mesmos em sua plenitude.

Foi possível compreender também que a superação dos principais obstáculos para a efetivação da justiça emancipatória estão ligados à superação das desigualdades culturais, socioeconômicas e políticas. Tal superação irá promover a equidade como uma forma de possibilitar para todos e a cada um o necessário para sua emancipação social. O que exige que se vá além de apenas oferecer o mesmo a todos, pois isso não garante o direito, mas pode acentuar as injustiças, porquanto o remédio para a superação das injustiças reside concomitantemente na luta por redistribuição, reconhecimento e representação. (FRASER, 2006, p. 232).

As percepções juvenis destacam como extremamente importante para efetivar a justiça na sociedade a garantia de: igualdade de tratamento, imparcialidade no julgamento, responsabilidade individual, direitos e deveres, convivência, aplicação de leis, relatividade do que é justo, meritocracia e aplicação do critério de certo ou errado. E que a efetivação da justiça na escola requer: educação de qualidade, valorização dos professores, equilíbrio entre direitos e deveres, democratização, formação do senso de justiça, solução compatível com o fato, reparação de danos, punição/premiação, meritocracia.

Ressalte-se a necessidade de refletir com os estudantes sobre algumas categorias para que ocorra a superação das mesmas, pois não contribuem para viabilizar a justiça na sociedade e na escola, cite-se a *relatividade do que é justo*, a *punição/premiação*, a *inexistência da justiça* e a *meritocracia* que na percepção dos estudantes é: *dar a cada um de acordo com seu próprio mérito e esforço. Ou ainda: é a aplicação de critérios meritocráticos para diferenciar os indivíduos que se esforçam daqueles que não o fazem.* A reflexão sobre a meritocracia é importante,

pois é uma categoria que não respeita as diferenças individuais, sociais, econômicas e culturais entre as pessoas, determinando que os “vencidos” (DUBET, 2004, p.) serão os únicos responsáveis pelo seu fracasso, “pois estiveram teoricamente em um ambiente de igualdade de oportunidades e não souberam aproveitá-las.” (SCHLLING, 2014, p. 21).

Os posicionamentos dos estudantes indicam que as categorias consideradas como extremamente importantes para viabilizar a justiça no currículo são: trabalho integrado, aplicação de princípios, vivência cotidiana, trabalho alternado, inclusão de temas específicos, trabalho disciplinar. Concordo com a maioria dos estudantes que pontuam o trabalho integrado. compreendido como: *abordagem "transversal" em todas as disciplinas do curso pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos, Justiça e Convivência tratados interdisciplinarmente.* como a categoria extremamente importante para viabilizar a justiça no currículo.

Da análise interpretativa das percepções dos estudantes universitários sobre justiça, justiça na escola e justiça curricular, pude extrair alguns aspectos para a construção da justiça na sociedade. Entre as quais destaco a necessidade de:

- Garantir a igualdade de tratamento, independente de condição social, cultural, econômica e características individuais;
- Considerar a imparcialidade como um critério importante quando do julgamento de casos e conflitos;
- Compreender que as leis e normas legais são instrumentos importantes na pactuação da defesa dos direitos humanos;
- Entender a existência do binômio direitos e deveres que estão estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil e em outros documentos legais;
- Assumir a responsabilidade individual de não se calar diante das situações de violações de direitos;
- Aproveitar espaços de discussões coletivas para refletir sobre a temática da justiça, por meio de casos concretos buscar alternativas e soluções para resolver as violações de direitos e as injustiças cometidas contra as pessoas.

Por sua vez, para que a justiça emancipatória seja construída no processo educativo é necessário conectar ações que viabilizem:

- a garantia do direito à educação;

- as práticas pedagógicas democráticas que respeitem a dignidade dos estudantes, nas suas igualdades e diferenças;
- a compreensão de que a justiça emancipatória é um importante instrumento de transformação social;
- a vivência da democracia participativa;
- a promoção da solidariedade e da cooperação na busca de objetivos comuns;
- a fruição de direitos civis, políticos e sociais, nos âmbitos individual e coletivo;
- o respeito às diferenças;
- a construção de uma teoria transnacional de justiça que assegure interesses, expectativas e necessidades individuais e coletivas.
- a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- a opção por um currículo que contemple direitos humanos, justiça e que reconheça os estudantes em sua cultura e diversidade, levando em conta as dificuldades enfrentadas pelos que não se reconhecem na escola;
- a luta pelo acesso à redistribuição de recursos materiais, sociais, políticos, culturais e simbólicos;
- o reconhecimento da liberdade, na garantia de possibilidades efetivas de participação, como sujeitos coletivos;
- a compreensão da importância da participação e do protagonismo na garantia de direitos fundamentais.
- a reflexão coletiva sobre como tornar a escola mais justa e quais seriam as ações possíveis para reverter essa situação de injustiça e violação de direitos;
- a compreensão da importância da formação e valorização dos professores para a vivência da justiça no processo educativo.

Com relação ao que é necessário ser superado, pois podem impedir a construção da justiça emancipatória no processo educativo:

- violação de direitos e desrespeito cometido contra as pessoas;

- “ordenamento curricular legitimado em valores do mérito, do sucesso, em lógicas excludentes e seletivas, em hierarquias de conhecimentos e de tempos, cargas-horárias.” (ARROYO, 2007, p. 38);
- destinação insuficiente de recursos públicos para a educação;
- pouca valorização da carreira do magistério;
- processos de avaliação que valorizam a meritocracia e o ranqueamento;
- infraestrutura e condições de trabalho para os professores;
- defesa de conceitos que não promovem a justiça emancipatória, tais como: relatividade do que é justo, a punição/premiação e a meritocracia;
- a crença na inexistência da justiça.

Com relação à justiça curricular, os estudantes trazem as seguintes contribuições:

- o trabalho integrado é extremamente importante, para a temática da justiça, pois, pressupõe a abordagem interdisciplinar, integrando todas as disciplinas do curso pela transversalidade, por meio de temas relacionados à temática da justiça tratada interdisciplinarmente.
- a transversalidade pressupõe uma abordagem ampla e diversificada da temática da justiça, não se esgotando num único campo de conhecimento. O trabalho com a justiça não deve constituir uma única disciplina, mas permear todo o trabalho educativo.

Mesmo em tempos difíceis, não podemos perder a esperança, acreditando na possibilidade, via processo educativo de tornar a sociedade mais justa, equânime, com respeito à dignidade e aos direitos de todas as pessoas, enfim acreditando na utopia que Sousa Santos afirma como sendo “aquilo que ainda não é mas, pode vir a ser”.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena (org.) Estação juventude: conceitos fundamentais – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude. Brasília: SNJ, 2014.
- ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- AQUINO, Santo Tomás de. Suma de teologia. Biblioteca de Autores Cristianos. Quarta Edição, Madrid. 2001.
- AMARAL, João Batista do. A concepção de justiça no livro XIX da obra *De Civitate Dei*, de Santo Agostinho, e sua relação com o pensamento ciceroniano. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Filosofia do Departamento de Filosofia da Faculdade de São Bento, 2012.
- ANTUNES, Marcelo Moreira. Técnica Delphi: metodologia para pesquisas em educação no Brasil. Revista de educação PUC-Campinas, Campinas, v.19, n. 1, p. 63-71, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2616/1894>>. Acesso em: 20 dez. 2015.
- ARENDT, Hanna. O Sistema Totalitário. Tradução de Roberto Raposo. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1978. educação no Brasil. Rev. educ. PUC-Camp., Campinas, 19(1):63-71, jan./abr., 2014.
- ARISTÓTELES, Ética a Nicômaco. Tradução do Grego de António de Castro Caeiro, São Paulo, editora Atlas S.A., 2009, livro V.
- ARROYO, Miguel, G. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. 4. ed. Petrópolis, RJ, Vozes , 2007.
- ARROYO, Miguel, G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. Educ. Soc. , Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 129-150 mar. 2013.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BARZOTTO, Luis Fernando. Justiça Social - Gênese, estrutura e aplicação de um conceito. Revista Jurídica Virtual, vol. 5, nº 48, maio/2003. Disponível em - http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_48/artigos/ART_LUIS.htm. Acesso out. 2015.
- BENEVIDES, Maria Victoria. Democracia e Direitos Humanos – Reflexões para os Jovens. In: Direitos Humanos: capacitação de educadores / Maria de Nazaré Tavares Zenaide, et al. – João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.
- BEPPLER, Fabiano Duarte, FONSECA, Frederico Torres , PACHECO, Roberto Carlos dos Santos. Hermeneus: Um Framework para Recuperação e Busca de Informação DataGramaZero - Revista de Ciência da Informação - v.10 n.2 abr/09 disponível em: <http://www.dgz.org.br/abr09/Art04fig01.jpg>. Acesso em ag. 2015.

BERALDI, Juraci Carreon.. A intervenção socioeducativa polivalente do educador social diante da multiplicidade de contextos. In: Desafios e Perspectivas da Educação Social – um mosaico em construção – Coleção Pedagogia Social. São Paulo: Expressão e Arte, 2010.

BÍBLIA SAGRADA NTLH Disponível em:

<https://www.bible.com/pt/bible/211/2ch.19.ntlh>. Acesso em: 03 maio 2015.

BITTAR, C. B. Eduardo; ALMEIDA, Guilherme Assis de. Curso de filosofia do direito. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BITTAR, Eduardo C. B. Moral, Justiça e Direito na Teoria de Hans Kelsen.

Disponível em: <http://www.mundodosfilosofos.com.br/bittar.htm>. Acesso em: abril de 2015.

BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, apresentação de Celso Lafer, 3ª reimpressão Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOBBIO, N. MATTEUCCI, N. PASQUINO, G. Dicionário de Política. Trad. João Ferreira (coord.). Brasília: Editora UNB, 2010

BONETI. Lindomar. W. Políticas Públicas Por Dentro, 3. Ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

BONETI. Lindomar. W. As políticas públicas no contexto do capitalismo globalizado: da razão moderna à insurgência de processos e agentes sociais novos. PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP <http://periodicos.unifap.br/index.php/pracs>. ISSN 1984-4352 Macapá, n. 5, p. 17-28, dez. 2012

BOURDIEU, P., PASSERON, J-C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Recensão de: Ana Paula Rosendo. Universidade da Beira Interior Covilhã, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 146p.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, texto promulgado em 05 de outubro de 1988 Disponível em: www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/con1988.../con1988.pdf. Acesso em: 03 maio 2015.

BRASIL, Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: 2006.

BRASIL, Constituição Cidadã. Disponível em :

<http://www.senado.gov.br/noticias/especiais/constituicao25anos/um-dia-historico.htm>. Acesso em: 03 maio. 2015.

BRASIL, Informação Demográfica e Socioeconômica número 27. Síntese de Indicadores Sociais. Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira. 2010 www.ibge.gov.br/.../condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicais

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 14 jul. 2010, Seção 1, p. 824. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=14906&option=com_content&view=article>. Acesso em: 16 nov. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, PROUNI, Disponível em: http://siteprouni.mec.gov.br/o_prouni.php. Acesso em: 03 maio 2015.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário, Benefício de Prestação Continuada. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social/beneficios-assistenciais/bpc>. Acesso em: 03 de maio 2015.

BRASIL. Estatuto da juventude. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, 2. ed. Câmara dos Deputados, Edições Câmara, Brasília, 2015.

BRASIL, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a fome, Programa Bolsa Família. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia>. Acesso em: 03 maio 2015.

BRASIL. Secretaria Nacional da Juventude. ProJovem Urbano Disponível em: <http://juventude.gov.br/>. Acesso em: 03 nov. 2015.

BRASIL. Ministério Público Federal. Entenda o caso Lava Jato. Disponível em: mpf.mp.br/entenda-o-casolavajato. Acesso em 15 set. 2016.

BRASIL. Lei Federal nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 03 de maio 2015.

CANDAU, Vera Maria Direitos Humanos, Educação e interculturalidade: As tensões entre igualdade e diferença, Revista Brasileira de Educação, jan-abril ano/vol 13 – número 031, São Paulo. 2008.

CARVALHO, M. C. M. . John Sturt Mill: sobre as conexões entre justiça e direitos. In: OLIVEIRA, Nythamar Fernandes; SOUZA, Drayton Gonzaga de. (Org.). Justiça e Política. POrto Alegre: Edipucrs, 2003, v. , p. 97-121.

CARVALHO, Alba M.P.D. Experiências emancipatórias em tempos de crise e transição: potencialidades da utopia democrática. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA MUNDOS SOCIAIS: SABERES E PRÁTICAS, 7., 2008, Lisboa. Anais. Lisboa, 2008.

CASTRO, Jorge Abrahão de, Luseni Maria C. de Aquino, Carla Coelho de Andrade. (organizadores) Juventude e políticas sociais no Brasil, Brasília : Ipea, 2009. 303 p. : gráfs., tabs.

CASTRO, Carmem Lúcia Freitas, GONTIJO Cynthia Rúbia Braga, AMABILE Antônio Eduardo de Noronha, (Organizadores). Dicionário de políticas públicas / Barbacena: EdUEMG, 2012. 242f.

ClAVATTA, Maria, Emancipação: A Historicidade do Conceito e a Polêmica no Processo Real da Existência Humana, Trabalho Necessário –

www.uff.br/trabalhonecessario; Ano 12, Nº 18/2014. Issn: 1808 - 799X ano 12, nº 18 – 2014.

COMPARATO, Fábio Konder. A afirmação histórica dos direitos humanos. 6 ed, São Paulo, Saraiva, 2008. (Capítulo I: Magna Carta – 1215).

CORDEIRO, Bernadete M. P.; SILVA, Suamy. S. Direitos humanos: referencial prático para docentes do ensino policial. CICV: 2. ed. Brasília, 2005.

COSTA, Mônica Teresa, OLIVEIRA Izabella dos Santos Jansen Ferreira de Sociedade Boa: Como Alcançá-la? Uma Questão de Liberdades em Hayek e Sen. Rev. Interd. em Cult. e Soc. (RICS), São Luís, v. 1, n. 1, p. 163-184, jul./dez. 2015.

COSTA, Rodrigo Furtado. Refletindo a construção da docência baseada numa justiça curricular. Educação. Ano 11 - n. 12 - dezembro 2008 - p. 11-20

CRAHAY, M. Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

CUNHA, E. de P.; CUNHA, E. S. M. Políticas públicas e sociais. In: CARVALHO, A. SALES, F. (Orgs.) Políticas públicas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

CURITIBA. Protocolo da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco para a Violência. Curitiba, PR: 2008.

D'ALMEIDA, Maria de Lourdes Prado K, Dissertação: Políticas Públicas de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente como Fator de Prevenção nas Violências no Espaço Escolar. PUCPR, 2011.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. 3 ed. S. Paulo: Nacional, 1959.

DIAZ, MONTIEL. Zulay. La Racionalidad Comunicativa Como Episteme Crítica Para la Construcción de Una Teoría Social de la Justicia Emancipadora. Tesis Doctoral para optar al Título de Doctora en Ciencias Humanas. Maracaibo, Junio de 2008.

DINIZ-PEREIRA, Júlio e ZEICHNER, Ken, Justiça social: desafio para a formação de professores (Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 167p. Tradução de Cristina Antunes).

DOZOL, Marlene de Souza. Rousseau: Educação: A Máscara e o Rosto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DUBET, François . As desigualdades multiplicadas. Revista Brasileira de Educação Maio/Jun/Jul/Ago Nº 17, 2001.

DUBET, François . O que é uma Escola Justa? Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

DUBET, François . O que é uma escola justa? A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

DUBET, François. As desigualdades multiplicadas in Educação como exercício de diversidade. – Brasília : UNESCO, MEC, ANPEd, 2005. 476 p. – (Coleção educação para todos; 7).

DUBET, François, DURU-BELLAT Marie, VÉRÉTOUT, Antoine Véréout. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 14, no 29, jan./abr. 2012, p. 22-70

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. *Justiça e Educação: a justiça plural e a igualdade complexa na escola*. Cortez, São Paulo, 2001.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar *Justiça complexa e educação: uma reflexão sobre a dialectologia da justiça em educação*. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 64, p. 107-134, dez. 2002.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar *Educação, justiça e democracia*. São Paulo: Cortez, 2004.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. *Educação, justiça e direitos humanos*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.1, p. 85-101, jan./abr. 2006.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. *Direitos humanos, justiça e educação na era dos mercados*. Porto: Porto Editora, 2012.

EYNG, A. M. *A formação do homem no processo pedagógico e sua fundamentação antropofilosófica: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curitiba, 1995. Mimeografado.

EYNG, Ana Maria. *Planejamento e Gestão da Inovação no Sistema Municipal de Educação: Uma experiência prática na formação básica da cidadania*, Simposi Internacional La millora de les oportunitats educatives em una societat em Transfomació, l'ISBN amb el n. 84-688-2145-4. Barcelona, março,2003.

FARAGO, France. *A justiça*. Trad. Maria José Pontiere. Barueri, Manole, 2004.

FERREIRA, Wallace. *Teorias filosóficas da Justiça: Platão, Aristóteles e Hobbes*. *Revista Jus Navigandi*, Teresina, ano 17, n. 3425, 16 nov. 2012. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/23037>>. Acesso em: 10 out. 2015.

FILHO, Eduardo Tomasevicius. *O Conceito de Liberdade em Santo Agostinho*. *Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo* v 101 p. 1079- 1091 jan./dez. 2006.

FORST, Rainer. *Contextos de Justiça*. Boitempo Editorial, São Paulo, 2010.

FRASER, Nancy. *Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da Justiça na era pós-socialista*. In: SOUSA, Jessé (Org.). *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: UnB, 2001.

FRASER, Nancy; HONNETH, Axel. *Redistribution or recognition?: a political philosophical exchange*. London: Verso, 2003.

FRASER, Nancy. *Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista*. *Cadernos de campo*, São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.

FRASER, Nancy. *Mapeando a imaginação feminista: da redistribuição ao reconhecimento e à representação*. *Estudos feministas*, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 291-308, maio/ago. 2007.

FRASER, Nancy, *Escalas de Justicia*, Pensamiento Herder, Barcelona, 2008.

FRASER, Nancy, Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado, Lua Nova no.77 São Paulo 2009. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64452009000200001>
Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado. Lua Nova, São Paulo, 77: 11-39, 2009.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, Paulo. A pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e terra. 42ª ed., 2005.

GADAMER, Hans-Georg. Estética y hermenéutica. 2.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

GADAMER, Hans-Georg in ALMEIDA, Custódio Luís Silva de et al. Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I e II. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GADAMER, Hans-Georg. Verdade e método. Tradução de Flávio Paulo Meurer (revisão da tradução de Enio Paulo Giachini). 7. ed. Petrópolis: Vozes, Bragança Paulista: EDUSF, 2005. (Coleção pensamento humano).

GADAMER, Hans-Georg. A virada hermenêutica. Petrópolis: Vozes, 2007

GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. São Paulo em Perspectiva, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na Educação: Uma Nova Abordagem, Congresso de Educação Básica: Qualidade na aprendizagem – Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Disponível em: www.pmf.sc.gov.br/.../14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040. Acesso em: 28 de nov. 2016.

GAMBOA, S. A. S. A dialética na pesquisa em educação : elementos de contexto. In: FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, pp. 91-116, 1997.

GHEDIN, Evandro. Hermenêutica e pesquisa em educação: caminhos da investigação interpretativa. In: Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2004, Bauru. Anais do Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. Bauru: EDUSC, 2004. v. Único.

GHISLENI, Ana Carolina, SPENGLER, Fabiana Marion. A Justiça como Equidade na Teoria de John Rawls: a mediação enquanto política pública de sua concretização. *Desenvolvimento Em Questão*. Editora Unijuí • ano 9 • n. 18 • jul./dez. 2011.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIMENO SACRISTÁN, José (org). *Saberes e incertezas sobre o Currículo*, tradução Alexandre Salvaterra, revisão técnica Miguel Gonzáles Arroyo, Porto Alegre, Penso, 2013.

GOMES, Luiz Roberto, *Educação, Consenso e Emancipação na Teoria da Ação Comunicativa de Habermas*. Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa, 15 (2) 53-63, dez. 2007

GRONDIN, Jean. *Introdução à hermenêutica*, Coleção Focus, RS: Editora Unisinos, 1999.

GRONDIN, Jean. *Hans-Georg Gadamer. Uma biografia*. Barcelona: Herder, 2001.

GUIMARÃES, Deocleciano Torrieri. *Dicionário Técnico Jurídico*. 13ª ed. São Paulo: Rideel, 2010.

HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HABERMAS, Jürgen. *Direito e democracia: entre a facticidade e validade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, v. 2.

HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa II: crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus, 1999.

HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Catedra, 2001.

HABERMAS, Jürgen. *A inclusão do outro*. Estudos políticos. São Paulo: Loyola, 2002.

HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa. Crítica de la razón funcionalista*. Versión castellana de Manuel Jiménez Redondo. 4ª edición. Tomo I. Madrid: Taurus Humanidades, 2003a.

HABERMAS, Jürgen. *Direito e democracia: entre facticidade e validade*. 2.ed. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003b.

HABERMAS, Jürgen. *Correção versus Verdade*. In: *Verdade e Justificação: ensaios filosóficos*. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2004.

HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo: parte II*. 2.ª ed. Trad. Márcia de Sá Cavalcanti. Parte II Petrópolis: Vozes, 1998.

HELLER, Agnes. *Além da justiça*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

HOBBS, Thomas. *Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil*. 3ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

HOBSBAWM, Eric. Entrevista a Geneton Moraes Neto, gravada em Londres, em 1995. Dossiê geral: o blog das confissões. Disponível em: <<http://g1.globo.com/platb/geneton/2012/10/01/eric-hobsbawm-pecado-capital-do-capitalismo-e-injustica-social-pecado-capital-do-socialismo-foi-a-falta-de-liberdade-mas-ainda-ha-um-vasto-espaco-para-o-sonho/>>. Acesso em: 15 maio 2015.

HOUAISS, Antônio, Mauro Villar, *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*, Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda., Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2009.

HUME, David. *Tratado da Natureza Humana*. Tradução: Débora Danowski. São Paulo: UNESP, 2001.

HUME, David. *Tratado da natureza humana: uma tentativa de introduzir o método experimental de raciocínio nos assuntos morais*. Tradução Débora Donowski. 2 ed. ver. e ampliada. – São Paulo: Editora UNESP, 2009.

IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2012/SIS_2012>.pdf. Acesso em: 03 maio 2015.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2011*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000010135709212012572220530659.pdf>> Acesso em: 03 maio 2014.

IPEA. Disponível em: <www.ipea.gov.br/Sobrelpea/td_1000/microeconomia.htm> Acesso em: 14 jun. 2015.

KANT, Emmanuel. *Doutrina do direito*. 2. ed. Trad. de Edson Bini. São Paulo: Ícone, 1993.

KANT, Immanuel. *A Metafísica dos Costumes*. Trad. Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2003.

KELSEN, Hans. *O Problema da Justiça*. Trad. João Baptista Machado. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KHUN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LASKI, Harold J. *O liberalismo europeu*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1973.

LIBANEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 4. Ed. Cortez. São Paulo, 2000.

LOCKE, John. *Dois tratados sobre o governo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LOCKE, John. *Segundo tratado sobre o governo civil e outros escritos: ensaio sobre a origem, os limites e os fins verdadeiros do governo civil*. Trad. Magda Lopes E Marisa Lobo Da Costa. 3ª. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

LOCKE, John. Ensaios Políticos; org. Mark Goldie; tradução Eunice Ostrensky. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (clássicos Cambridge de filosofia política).

LÓPEZ, Néstor. Equidad Educativa y Desigualdad Social: Desafíos a la Educación en el Nuevo Escenario Latinoamericano. Buenos Aires: IPE – UNESCO, 2005.

MAFFETONE, Sebastiano, Veca Salvatore. A Idéia de Justiça de Platão a Rawls, Tradução Karina Jannini ; Revisão da Tradução Denise Agostinetti. - São Paulo : Martins Fontes, 2005. - (Justiça E Direito).

MARX, Karl. Crítica ao Programa de Gotha; São Paulo, Boitempo, 2012.

MINAYO, Maria Cecilia de Sousa. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

MILL, John Stuart. Utilitarismo. Introdução, Tradução e Notas de Pedro Galvão Porto Editora, Porto, Portugal, 2005.

MORGADO, José Carlos. Avaliação e Qualidade do Desenvolvimento Profissional Docente: Que Relação? Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 345-361, jul. 2014.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, n. 23, p. 156-167, maio/jun./jul. 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. Currículo, cultura e sociedade. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MUNOZ, Felicidade Aparecida Gouvea, Justiça e Sabedoria Prática em Paul Ricoeur, Dissertação (mestrado) – Universidade /São Judas Tadeu, São Paulo, 2011.

NADER, Paulo. Introdução ao estudo do Direito. 32^a ed., Rio de Janeiro: Forense, 2010.

ONU, Organização das Nações Unidas, Dia Mundial da Justiça Social. Disponível em: <http://nacoesunidas.org/dia-mundial-da-justica-social-20-de-fevereiro-de-2009/> Acesso em: 08 nov. 2015.

PAVIANI, Jayme, Notas Sobre O Conceito De Virtude Em Platão. Notes On Plato's Concept Of Virtue, Veritas, Porto Alegre v. 57 n. 3 set./dez. 2012.

PLATÃO, A República. Trad. Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 2004.

PERELMAN, Chaïm. Ética e Direito. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PEREIRA, Rodolfo Viana. Hermenêutica filosófica e constitucional. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

PEROZA, Juliano.MESQUIDA, Peri. A Utopia como Condição Antropológica para uma Educação Libertadora em Paulo Freire. Disponível em:

www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/581_430.pdf. Acesso em: 29 nov. 2016.

PIZZI, Jovino. O desenvolvimento e suas exigências morais. Disponível em <http://www.ucpel.tche.br/filosofia/vol1/desenvolvimento.pdf>. Acesso em 03 maio 2015.

PNUD, Inovar para incluir: jovens e desenvolvimento humano. Informe sobre desenvolvimento humano para o Mercosul 2009-2010. Argentina. PNUD/Nações Unidas, 2009.

PUCPR, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Informação sobre PIBIC. Disponível em: www.pucpr.br/ Acesso em: ago. 2015.

RAWLS, John. Uma teoria da justiça, Martins Fontes, São Paulo, 2.^a tiragem. 2000.

RICOEUR, Paul. Interpretação e ideologias. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

RICOEUR, Paul. O si-mesmo como um outro. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

RICOEUR, Paul, Tempo e Narrativa (Tomo 1), trad. Constanza Marcondes César, Campinas: Ed. Papyrus, 1994.

RICOEUR, Paul. O Justo 1 Título original em francês: Le Juste 1, Editions Esprit, Pari, 1995. Trad. Ivone C. Benedetti, SP. Ed. Martins Fontes, 2008.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. O contrato social, Princípios do direito político. 5^a ed. Trad.: Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

SANDEL, Michael. Justiça: o que é fazer a coisa certa. São Paulo: Civilização Brasileira, 2012.

SANTO AGOSTINHO, A Cidade de Deus, tradução, prefácio, nota biográfica e transcrições de J. Dias Pereira, vols. I e II, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

SANTOS, Bento Silva, A justiça política de Trasímaco no livro I da República de Platão. Espírito Santo: UFES – Revista de Filosofia 35, p. 319-339. 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos. Revista Crítica de Ciências Sociais, Coimbra, vol. 48. Ano 1997. Disponível em:

<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF> Acesso em: maio 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez. 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 63, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Poderá o direito ser emancipatório? Revista Crítica de Ciências Sociais, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política. Colombia. Trotta/Ilse. 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo: para um a nova cultura. São Paulo: Cortez. 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa, Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social / Boaventura de Sousa Santos; tradução Mouzar Bedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma revolução democrática da justiça. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, B. S. Outro mundo é necessário (Visão, 2 abril 2015).

SAUL, Ana Maria, Avaliação Emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo, 4 ed. São Paulo, Cortez, 1999.

SCARPARO, AF, Laus AM, Azevedo ALCS, Freitas MRI, Gabriel CS, Chaves LDP. Reflexões sobre o uso da técnica Delphi em pesquisas na enfermagem. Rev Rene. 2012;3(1):242-51.

SCHMIDT, João Pedro. Comunidade e comunitarismo: considerações sobre a inovação da ordem sociopolítica. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 47, N. 3, p. 300-313, set/dez. 2011.

SCHMIDT, Lawrence K. Hermenêutica. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis: Vozes, 2012.

SCHILLING, Flávia. A Sociedade da Insegurança e a Violência na Escola, São Paulo, Moderna, 2004.

SCHILLING, Flávia. (org.) Direitos Humanos e Educação: outras palavras, outras práticas. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

SCHILLING, Flávia. Direitos, Violência, Justiça: Reflexões, Tese (Livre-Docência) Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação. Universidade de São Paulo, 2012.

SCHILLING, Flávia. Educação e Direitos Humanos: Percepções sobre a escola justa, São Paulo: Editora Cortez, 2014.

SEN, Amartya. Desigualdade Reexaminada. Rio de Janeiro: Record. 2008.

SEN, [Amartya. A ideia de justiça. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Kalina Vanderlei Dicionário de conceitos históricos / Kalina Vanderlei Silva, Maciel Henrique Silva. – 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Marise Borba da; SCHAPPO, Vera Lúcia. Introdução à pesquisa em educação. Florianópolis, UDESC, 2002.

SILVA, Douglas Antonio da. Direito x Justiça: uma abordagem a respeito da concepção social de Justiça. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XVII, n. 124, maio 2014. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=14722&revista_caderno=15>. Acesso em: out. 2015.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. Cad. CEDES vol.29 no.78 Campinas May/Aug. 2009.

SILVA, Rui Sampaio, O círculo hermenêutico e a distinção entre ciências humanas e ciências naturais. Ekstasis: revista de fenomenologia e hermenêutica V.1 N.2, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. 11 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. **Democracia e Educação**: Tema "C" da XII Conferência Nacional de Educação. Rio de Janeiro, 1956.

TEIXEIRA, E. As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 2.^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 203 p.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto . John Rawls: a economia moral da justiça, Revista Sociedade e Estado - Volume 26 número 3 setembro/dezembro 2011.

TORRES SANTOMÉ, J. Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

TREVISAN, Thaita Campos; NETA, Vallêda Bivar Soares Dias. A liberdade sob a perspectiva de Kant: um elemento central da ideia de justiça. Disponível em: <http://www.ifcs.ufrj.br/~sfjp/revista/downloads/a_liberdade_sob_a_perspectiva_de_kant.pdf> Acesso em: 29 ago. 2015.

Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS); Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Conceitos de igualdade e equidade
<https://ares.unasus.gov.br/acervo/handle/ARES/2346>

VASCONCELLOS, C. S. Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 33-58, v. 9.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 45. p. 223-248. jun. 2007.

XAVIER, Vinicius dos Santos. Trabalho e interação : O problema da emancipação no jovem Habermas / Vinicius dos Santos Xavier. São Carlos : UFSCar, 2015. 188 f.

XIMENES, Salomão Barros, responsabilidade educacional: concepções diferentes e riscos iminentes ao direito à educação, *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 353-377, abr.-jun. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

ZINGANO, Marco. *Ethica Nicomachea I 13- III 8: tratado da virtude moral*. São Paulo: Odysseus, 2008.

WAGNER, Adolfo, FERREIRA, Lier Pires, GUANABARA, Ricardo, JORGE, Vladimyr Lombardo. *Curso de ciência política: grandes autores do pensamento político e contemporâneo*. Elsevier, Rio de Janeiro, 2009.

WAISELFISZ, Julio Jacobo *Mapa da Violência: Homicídios e Juventude no Brasil* Disponível em www.juventude.gov.br/juventudeviva, Acesso em 03 maio, 2015.

WALZER, Michael. *Esferas da Justiça: uma defesa do pluralismo e da igualdade*, Martins Fontes, São Paulo, 2003.

WRIGHT, J. T. C.; GIOVINAZZO, R. A. Delphi: uma ferramenta de apoio ao planejamento prospectivo. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 12, p. 54-65, 2000

YOUNG, Iris.Marion. *La justicia y la política de la diferencia*. Ediciones Cátedra : Universitat de Valencia : Instituto de la Mujer, , Madrid : 2000.

YOUNG, Iris.Marion. *Responsabilidad por la justicia*. Morata / Fundación Paideia Galiza. Madrid, 2011.

ANEXOS

FORMULÁRIO 1**ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO DA 1º ETAPA DA PESQUISA**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO_ Curso: _____ Período: _____

Idade: _____ Sexo: _____ Cor: _____ Religião: _____

I. Percepções sobre Justiça1. O que você entende por **Justiça**?2. O que você entende por **Justiça na escola**?**II. Percepções sobre justiça no currículo escolar - PPC**3. No seu curso, são tratadas questões relativas à **Justiça**? () Sim () Não
Em caso afirmativo, indique de que forma:

ANEXO 2 – QUADRO DE CLASSIFICAÇÃO DO GRAU CONTRIBUIÇÃO DA PERCEPÇÃO PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NA SOCIEDADE.

Esta é a segunda fase da pesquisa obre Direitos Humanos, Justiça e Convivência iniciada em 2013 com a participação de segundos e sextos períodos de 14 cursos de graduação da PUCPR.

As alternativas relacionadas no quadro são percepções dos estudantes sobre justiça.

Por gentileza, leia e classifique de acordo com a legenda, **como cada alternativa pode contribuir para viabilizar a efetivação da justiça na sociedade.**

LEGENDA: E – Extremamente; M – Muito; R – Razoável; P – Pouco; N – Nenhum; NSA – Não se aplica

I. ALTERNATIVAS DE RESPOSTA	Variáveis					
	E	M	R	P	N	NSA
1. Igualdade de tratamento – Justiça é a garantida de tratamento com igualdade.						
2. Aplicação de leis - Justiça é o julgamento dos fatos de acordo com as leis.						
3. Aplicação de critério de certo e errado – Justiça é a punição ou premiação de acordo com critérios de certo ou errado.						
4. Imparcialidade no julgamento – Justiça é o ato de julgar com equilíbrio e imparcialidade.						
5. Direitos e deveres – Justiça é o equilíbrio entre usufruto de direitos e realização de deveres.						
6. Convivência – Justiça é o convívio baseado em regras e valores para a manutenção da ordem social.						
7. Responsabilidade individual – Justiça é a consciência da responsabilidade de cada um perante o coletivo.						
8. Meritocracia - Justiça é dar a cada um de acordo com seu próprio mérito e esforço.						
9. Relatividade do que é justo - Justiça é relativa, uma vez que pode ter variações dependendo do ponto de vista de cada um.						
10. Inexistência da Justiça - Justiça não existe, pois favorece aqueles com maior poder aquisitivo.						
11. Outro - Indique						
II. Escolha entre as alternativas 1 a 11 e indique qual das alternativas melhor define justiça , segundo sua percepção: Nº ____.						
III. Justifique sua escolha:						

ANEXO 3 – QUADRO DE CLASSIFICAÇÃO DO GRAU CONTRIBUIÇÃO DA PERCEPÇÃO PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NA ESCOLA.

Esta é a segunda fase da pesquisa sobre Direitos Humanos, Justiça e Convivência iniciada em 2013 com a participação de segundos e sextos períodos de 14 cursos de graduação da PUCPR.

As alternativas relacionadas no quadro são percepções dos estudantes sobre justiça na escola. Por gentileza, leia e classifique de acordo com a legenda, **como cada alternativa pode contribuir pra viabilizar a efetivação da justiça na escola.**

LEGENDA: E – Extremamente; M – Muito; R – Razoável; P – Pouco; N – Nenhum; NSA – Não se aplica

I. ALTERNATIVAS DE RESPOSTA	Variáveis					
	E	M	R	P	N	NSA
1. Padronização – Justiça na escola é a padronização por meio de normas e leis aplicados a todos para resolver problemas e conflitos.						
2. Punição ou Premiação – Justiça na escola é a punição ou premiação conforme aplicação do critério de certo e errado.						
3. Meritocracia - Justiça na escola é a aplicação de critérios meritocráticos para diferenciar os indivíduos que se esforçam daqueles que não o fazem.						
4. Escola é Injusta - A justiça na escola é omissa reproduzindo as desigualdades sociais.						
5. Formação do senso de justiça – Justiça na escola é a vivência em valores éticos para desenvolver o senso de justiça.						
6. Equilíbrio entre direitos e deveres – Justiça na escola é garantir que os direitos e os deveres sejam cumpridos e promovidos de forma equilibrada para todos.						
7. Educação de qualidade - Justiça na escola é oportunizar uma educação de qualidade para todos.						
8. Valorização dos professores – Justiça na escola é respeitar e valorizar o professor por meio de boas condições de trabalho e remuneração.						
9. Democratização da justiça – Justiça na escola é a democratização por meio da promoção do direito de igual participação.						
10. Solução compatível com o fato – Justiça na escola é assegurar a solução de forma compatível e apropriada, considerando com imparcialidade e equilíbrio o fato.						
11. Reparação de danos – Justiça na escola é a reparação de forma proporcional ao dano causado.						
12. Outro – Indique:						
II. Escolha entre as alternativas 1 a 12 e indique qual das alternativas melhor define justiça na escola, segundo sua percepção: Nº ____.						
III. Justifique sua escolha:						

ANEXO 4 – QUADRO DE CLASSIFICAÇÃO DO GRAU CONTRIBUIÇÃO DA PERCEPÇÃO PARA VIABILIZAR A EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA NO CURRÍCULO.

Esta é a segunda fase da pesquisa obre Direitos Humanos, Justiça e Convivência iniciada em 2013 com a participação de segundos e sextos períodos de 14 cursos de graduação da PUCPR.

As alternativas relacionadas no quadro são percepções dos estudantes sobre a forma de trabalhar Direitos Humanos, Justiça e Convivência no currículo.

Por gentileza, leia e classifique de acordo com a legenda, **como cada alternativa pode contribuir pra viabilizar a efetivação da justiça, dos direitos humanos e da convivência no currículo.**

LEGENDA: E – Extremamente; M – Muito; R – Razoável; P – Pouco; N – Nenhum; NSA – Não se aplica

I. ALTERNATIVAS DE RESPOSTA	Variáveis					
	E	M	R	P	N	NSA
1. Trabalho integrado - abordagem "transversal" em todas as disciplinas do curso pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos, Justiça e Convivência tratados interdisciplinarmente.						
2. Trabalho Disciplinar - abordagem de uma disciplina específica a ser inserida no currículo.						
3. Trabalho alternado - abordado de modo misto, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.						
4. Temas específicos - abordado como um conteúdo específico de uma ou mais disciplinas já existentes no currículo do curso.						
5. Aplicação de princípios - em situações profissionais e na formação.						
6. Vivência cotidiana - convivência no curso pautada nos direitos e na justiça						
7. Não há necessidade de inserir no Currículo do meu curso.						
8. Outro – Indique:						
II. Escolha entre as alternativas 1 a 8 e indique qual das alternativas melhor define justiça no currículo, segundo sua percepção: Nº _____.						
III. Justifique sua escolha:						