

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL MESTRADO

Taciana Brito de Moura

**A NOÇÃO DE JUSTIÇA DE ADOLESCENTES NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES
INTERPESSOAIS NO TRÂNSITO –
uma análise na perspectiva piagetiana**

Porto Alegre

2018

Taciana Brito de Moura

**A NOÇÃO DE JUSTIÇA DE ADOLESCENTES NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES
INTERPESSOAIS NO TRÂNSITO –
uma análise na perspectiva piagetiana**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Luiza Rheingantz Becker

Linha de Pesquisa: Aprendizagem e Ensino

Porto Alegre

2018

Taciana Brito de Moura

**A NOÇÃO DE JUSTIÇA DE ADOLESCENTES NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES
INTERPESSOAIS NO TRÂNSITO –
uma análise na perspectiva piagetiana**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em 29 de Janeiro de 2019.

Profa. Dra. Maria Luiza Rheingantz Becker – Orientadora

Profa. Dra. Lia Beatriz de Lucca Freitas

Profa. Dra. Márcia Amaral Corrêa de Moraes

Prof. Dr. Marcelo Leandro Eichler

Dedico esta dissertação à memória de meus pais, Álvaro Lacy de Brito e Marli Isabel de Brito, por todo amor que dedicaram a mim e a meus irmãos. Pelo exemplo de força e otimismo. Por terem me ensinado a ser humilde e valorizar cada pessoa que cruza meu caminho. Por repetirem tantas vezes que eu seria capaz de chegar onde quisesse...

Dedico, também, a meu príncipe Leo, o adolescente que mais me inspirou nessa trajetória...

AGRADECIMENTOS

Ao concluir esta pesquisa de mestrado, tenho muito a agradecer...

Pela oportunidade de acesso ao ensino público e de qualidade da UFRGS e por realizar tantas aprendizagens significativas para minha vida pessoal e profissional;

À orientadora Profa. Dra. Maria Luiza Rheingantz Becker, por quem tenho profunda admiração, pela acolhida no grupo e pela oportunidade de desenvolvimento cognitivo-afetivo e moral, pois, certamente, evoluí muito nesse processo, não só como aluna, mas como pessoa. Obrigada por compreender meu tempo (na medida do possível) e orientar meus passos nesta pesquisa. Serei eternamente grata...

Aos professoras da banca, Profa. Dra. Lia Beatriz de Lucca Freitas; Profa. Dra. Márcia Amaral Corrêa de Moraes e Prof. Dr. Marcelo Leandro Eichler pela participação desde o projeto; pela gentileza na forma de compartilharem seus conhecimentos e enriquecerem esta dissertação.

Às colegas do grupo de orientação, Taís Barbosa, Rosely Danin, Ianne Vieira, Tânia Cunha, Natálie Rodrigues, Maria Luíza Mallmann e Luciana Rangel, pelas trocas, aprendizagens, solidariedade, cooperação e amizade, em especial, à Adriana Paz Nunes, por tudo isso e mais os momentos de desabafo e comemorações.

Às colegas de trabalho, Adriana, Bruna, Caroline, Karine, Paula, Tatiane e Márjorie, por compreenderem o momento, pela paciência, pelos encontros e discussões sobre a temática da minha pesquisa, por acreditarem no meu potencial, pela torcida, pelos incentivos nos momentos difíceis, por serem muito mais do que colegas...por serem minhas irmãs do coração, minha família.

Aos meus irmãos, pelo amor e orgulho recíprocos.

Ao meu príncipe Leo, por estar sempre presente em minha vida, pelo amor incondicional, pela cooperação e pelo respeito, agora mais recíproco.

Ao Luís Carlos, meu amor, por estar sempre por perto, participar das minhas conquistas, das minhas perdas, pelo respeito, consideração, amor e compreensão em todos os momentos.

Às “Amigas eternas”, Estela, Verônica e Cláudia, pelos mais de 30 anos de amizade, parceria e afeto.

Aos familiares; especialmente minha avó, exemplo de força e amor; por compreenderem minha ausência e torcerem pela minha vitória.

Ao DETRAN/RS, pela oportunidade de qualificação e as minhas chefes, Laís Elisabeth Silveira e Adriana Reston pela compreensão e reconhecimento.

Se vi mais longe, foi por estar de pé sobre ombros de gigantes.

Isaac Newton

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma pesquisa que investiga a noção de justiça no contexto das relações interpessoais no trânsito em adolescentes. O principal referencial teórico utilizado foi a Epistemologia Genética de Jean Piaget, em especial seus estudos sobre desenvolvimento moral. A premissa deste estudo refere-se à questão de que o respeito mútuo é a condição necessária para um trânsito seguro e justo para todos os seus partícipes. O trânsito, enquanto espaço de relações interpessoais, apresenta muitos conflitos de ordem moral e ética provenientes, dentre outros fatores, de injustiças decorrentes das ações das pessoas. O adolescente, enquanto partícipe vulnerável, é parte da transformação necessária para que o trânsito torne-se um espaço de convivência pautado em ideais de justiça com base na igualdade e na equidade. Assim, torna-se importante investigar o juízo de adolescentes sobre justiça nas relações interpessoais no trânsito e como as compreendem enquanto justas ou injustas. Define-se a metodologia adotada como uma pesquisa qualitativa, realizada a partir do método de estudo de casos múltiplos (Yin, 2015). Os sujeitos são dez adolescentes, entre 17 e 18 anos, estudantes do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Porto Alegre. A coleta de dados foi realizada através de entrevista inspirada no Método Clínico de Jean Piaget. O roteiro de entrevista é composto por dois dilemas e questões sobre o tema. Os resultados foram analisados qualitativamente e evidenciaram diferentes níveis de descentração nos argumentos dos adolescentes em relação à maneira como operam com as normas, bem como sua compreensão sobre relações interpessoais justas ou injustas no trânsito. Tais argumentos partem do centrismo, que se expressa na dificuldade em reconhecer outros pontos de vista além do próprio, característico do egocentrismo juvenil, perpassa a valorização do grupo de coetâneos e de vínculos familiares com o sociocentrismo e avança em direção à descentração, no sentido de reciprocidade e valorização de ideais coletivos. Verifica-se, solidariamente a essa diferenciação, uma oscilação dos argumentos entre as três etapas de noção de justiça propostos pela teoria piagetiana, imanente, retributiva e distributiva, com maior tendência à justiça retributiva. Portanto, apontam para a necessidade de uma educação que instigue a reflexão e a coordenação de perspectivas que avancem em direção à princípios, valores morais e desenvolvimento da autonomia.

Palavras-chave: Desenvolvimento moral. Noção de Justiça. Respeito. Adolescentes. Contexto de Trânsito.

ABSTRACT

This dissertation presents a research that investigates the notion of justice in the context of in transit interpersonal relationships among teenagers. The main theoretical reference used was the Genetic Epistemology by Jean Piaget, especially, his studies about the moral development. The premise of this study refers to the matter that the mutual respect is a necessary condition for a secure and fair transit for all its participants. The transit, as space of interpersonal relations, presents many conflicts of moral and ethical order that happen, among other factors, due to injustices from people actions. The teenager, as vulnerable participant, is part of the necessary transformation for the transit to become a space of coexistence lined in ideals of justice based on equality and equity. Thus, it is important to investigate the judge of teenagers about justice in their interpersonal relations in transit and how they understand it as fair or unfair. The methodology adopted is defined as a qualitative research, accomplished from the study method of multiple cases (Yin, 2015). The subjects are ten teenagers, between 17 and 18 years old, students of the senior year of high school at a public school in Porto Alegre. The data collection was fulfilled through an interview inspired in the Clinical Method of Jean Piaget. The interview script was composed by two dilemmas and questions about the theme. The results were analyzed qualitatively and evidenced different levels of decentralization in the arguments of the teenagers related to their manners of operating with the norms, as well as their comprehension about fair or unfair in interpersonal relations in transit. Those arguments part from the centrism, which expresses itself in the difficulty of recognizing other points of view beyond their own, characteristic of the juvenile egocentrism; passes through the valorization of the group of contemporaries and the familiar connections, with the sociocentrism; and advances in direction of the decentralization, in the sense of reciprocity and valorization of collective ideals. It is verified, jointly to this differentiation, an oscillation of the arguments among the three phases of justice notion proposed by the Piagetian theory, immanent, retributive and distributive, with bigger trend to the retributive justice. Therefore, points to the need of an education that instigates the reflection and coordination of perspectives that advance in direction to principles, moral values and autonomy development.

Key-words: Moral development. Justice Notion. Respect. Teenagers. Transit Context.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos correlatos à noção de justiça em adolescente.....	45
Quadro 2 – Questões iniciais	60
Quadro 3 – Ditados populares.....	61
Quadro 4 – Situações-problemas.....	61
Quadro 5 – Rapidinha das ações justas e injustas no trânsito	63
Quadro 6 – Contexto de participação dos jovens no trânsito	67
Quadro 7 – Sanções	95
Quadro 8 – Dilema do calçadão	98
Quadro 9 – Dilema da vaga prioritária.....	103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 TRAJETÓRIA PESSOAL E PROBLEMA DE PESQUISA	16
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
3.1 ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E AFETIVO: CENTRAÇÃO E SOCIOCENTRISMO	25
3.2 O RESPEITO MÚTUO E O DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO DE JUSTIÇA NA CRIANÇA E NO ADOLESCENTE	36
3.3 ESTUDOS CORRELATOS SOBRE A NOÇÃO DE JUSTIÇA EM ADOLESCENTES	43
3.4 O TRÂNSITO COMO CONTEXTO PARA A INVESTIGAÇÃO DA NOÇÃO DE JUSTIÇA.....	49
3.5 PROPOSIÇÕES TEÓRICAS	54
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	56
4.1 OBJETIVOS	56
4.2 DELINEAMENTO DA PESQUISA	56
4.3 COLETA DE EVIDÊNCIAS	57
4.3.1 Os Estudos Pilotos.....	58
4.3.2 Roteiro de Entrevista	59
4.3.3 O Campo	63
4.3.4 Participantes.....	65
4.3.5 Cuidados Éticos	67
4.3.6 Entrevistas	68
4.4 APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	70
4.4.1 Relação com as regras	71
4.4.2 Descentração e noção de justiça	72
5 ANÁLISE DE DADOS	74
5.1 RELAÇÃO COM AS REGRAS.....	75
5.2 DESCENTRAÇÃO E JUSTIÇA.....	97
6 DISCUSSÃO DOS DADOS	115
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICE A – TERMO DE ANUÊNCIA	140

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ALUNO PARTICIPANTE).....	141
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS)	142
ANEXO A – RAPIDINHA DAS AÇÕES JUSTAS OU INJUSTAS NO TRÂNSITO	147

1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a moral abordam diferentes temas, contextos e sujeitos. Um dos contextos mais investigados é o da escola, provavelmente por seu papel social de formar para a cidadania e por abarcar um período do desenvolvimento do sujeito bastante propício ao desenvolvimento moral, que vai da infância à juventude. Este estudo direciona o olhar para o contexto de trânsito terrestre que, por fazer parte do cotidiano de todas as pessoas antes mesmo de seu nascimento, por ser um espaço de múltiplas relações, regido por um sistema de regras que determinam como deve ser o comportamento das pessoas para a manutenção da ordem e da justiça, apresentou-se como contexto privilegiado para o estudo da noção de justiça.

O trânsito terrestre urbano, com suas elevadas estatísticas de infrações e acidentalidade, é um reflexo das relações violentas e injustas que se tem vivenciado ultimamente. Pode-se dizer que é um termômetro do quão desorientada está nossa sociedade em termos de valores humanos. Sabe-se que os problemas que envolvem a realidade do trânsito hoje são de diferentes ordens. Porém, acredita-se que falhas no desenvolvimento moral estão entre os principais fatores que contribuem para o cenário atual.

O adolescente, por sua vulnerabilidade no trânsito, comprovada estatisticamente, e por sua necessidade de inserção na vida social organizada, tornou-se sujeito deste estudo. A teoria piagetiana fundamenta este estudo por apresentar subsídios necessários à compreensão do adolescente enquanto sujeito epistêmico, pois a intenção é apresentar um estudo que valorize o que os adolescentes pensam e sentem acerca da temática proposta.

Deseja-se ultrapassar a visão simplista da sociedade que tem a adolescência como um período de crise e rebeldia devido à puberdade e à imaturidade que, como disse Piaget (1999, p. 57), “estão longe de esgotar a análise da adolescência e além do mais desempenhariam apenas um papel bem secundário, se o pensamento e a afetividade própria do adolescente não lhe permitissem exagerar-lhes a importância”.

Entende-se que uma educação pautada em valores como respeito mútuo, solidariedade e cooperação pode transformar essa realidade na medida em que propicia o desenvolvimento de sua autonomia. Os benefícios são tanto para o jovem, quanto para a sociedade que precisa de um trânsito não só de bons motoristas, mas

de bons ciclistas, de bons pedestres; enfim, de pessoas exercendo a cooperação independentemente do papel desempenhado. Para a mudança de cenário no trânsito é imprescindível a presença de pessoas melhores, conscientes da importância das regras, solidárias, gentis, educadas, responsáveis.

Assim, os jovens, que não devem carregar sozinhos o peso de transformar o trânsito em um espaço melhor, mas que são parte da transformação necessária, precisam ser ouvidos. Nessa perspectiva, busca-se com esta pesquisa expor ideias sobre justiça de um pequeno grupo de representantes dessa fase decisiva da vida humana que é a adolescência. Nem sempre compreendidos, necessitam de um olhar mais atento a fim identificar o que eles precisam para se desenvolver, inserir-se na sociedade e agir de maneira a cooperar para o bem coletivo.

Nessa perspectiva, apresenta-se, um estudo exploratório, qualitativo, no qual a metodologia adotada é o estudo de casos múltiplos (YIN, 2015) e tem como objetivo **investigar o juízo de adolescentes sobre justiça nas relações interpessoais no trânsito e como as compreendem enquanto justas ou injustas nesse contexto**. As contribuições de Piaget (1994) sobre o desenvolvimento moral, especialmente seus estudos sobre a noção de justiça, são de extrema relevância para este estudo, pois auxiliam na compreensão do pensamento do adolescente; portanto, constitui-se na teoria que embasa esta pesquisa. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas inspiradas no Método Clínico de Jean Piaget e a organização do trabalho, bem como as análises, apoiam-se nos procedimentos metodológicos propostos por Yin (2015) e Juan Delval (2002).

No levantamento de trabalhos correlatos realizado para esta dissertação, constatou-se a escassez de pesquisas envolvendo o desenvolvimento da noção de justiça nas áreas de psicologia e educação. Segundo Nakano e Oliveira (2018), há, no Brasil, uma escassez de estudos que abordam essa temática na dimensão moral. Os trabalhos destacados pelas autoras apontam as escolas como produtoras de injustiças, o que é lastimável, considerando a importância da escola na formação da cidadania. Entende-se que esse panorama precisa ser revertido e uma forma de fazê-lo seria qualificando o corpo docente. Assim, acredita-se que esta dissertação pode contribuir para os debates acadêmicos acerca do tema e para a compreensão de educadores que atuam junto a adolescentes quanto ao desenvolvimento dessa noção.

Piaget (1994, 2014) defende que desenvolvimento moral e cognitivo acontecem concomitantemente; portanto, a escola não pode negligenciar o primeiro em função do segundo, como muitas vezes ocorre, por fatores diversos. Sendo assim, é fundamental que educadores qualifiquem-se e tornem-se aptos a auxiliar os alunos em suas construções, tanto na dimensão cognitiva quanto moral. Acredita-se que esta pesquisa poderá auxiliar educadores na sua tarefa de educar para a autonomia porque apresenta a consciência do adolescente sobre um tema que pode ser aplicado a qualquer contexto que é a justiça. Assim, espera-se fornecer subsídios aos educadores para o levantamento de questões importantes ao planejamento de ações pedagógicas para esse público.

Apresentada a temática, o objetivo e os principais autores que orientam o estudo, passa-se a explanar a forma como serão apresentadas as etapas deste trabalho e seu desenvolvimento. Esta dissertação será apresentada em oito capítulos. Na continuação, o segundo capítulo descreve a trajetória profissional e acadêmica da pesquisadora, bem como o percurso de construção da temática, concluindo com o problema de pesquisa e as questões norteadoras.

O terceiro capítulo aborda a fundamentação teórica trazendo a perspectiva piagetiana sobre o desenvolvimento da noção de justiça, trabalhando conceitos fundamentais para a compreensão e análise dos argumentos apresentados pelos participantes. Este capítulo traz, também, o estado da arte com o levantamento realizado pela pesquisadora dos estudos realizados em torno da temática principal, que é a noção de justiça. São elencados os trabalhos mais relevantes e exibidas suas possibilidades de contribuição para este trabalho.

Ainda neste capítulo, busca-se apresentar brevemente o cenário de trânsito brasileiro e regional, seu potencial como contexto de investigação da noção de justiça e a situação do adolescente nesse contexto como público vulnerável. Por fim, apresentam-se as proposições teóricas que norteiam esse estudo.

O quarto capítulo é dedicado à metodologia de pesquisa, trazendo as etapas percorridas neste estudo, como as definições do método, elaboração dos recursos para a coleta de dados, seleção do campo e acesso aos participantes, apresentação dos estudos-piloto realizados para o aperfeiçoamento do instrumento de coleta de dados, das entrevistas propriamente ditas, dos cuidados éticos que precederam a coleta e das categorias de análise.

No quinto capítulo, traz-se a análise e a discussão dos dados à luz do referencial teórico apresentados em duas categorias: Relação com as regras e Descentração e justiça. Na primeira categoria, o objetivo principal é verificar o conhecimento dos adolescentes participantes sobre as normas¹ de trânsito, como as interpretam e como se relacionam com elas em seu cotidiano, ou seja, qual o tipo de respeito que está envolvido nessa relação. Na segunda categoria, busca-se compreender a noção de justiça do adolescente em sua interpretação sobre o que considera justo e injusto no trânsito nas relações de trânsito presentes em situações criadas com base na realidade, bem como sua capacidade de coordenar diferentes pontos de vista.

No sexto capítulo, retomam-se as proposições e discutem-se os dados à luz do referencial teórico apontando-se os resultados da pesquisa. No sétimo capítulo, trazem-se as considerações finais e as perspectivas de trabalhos futuros. As últimas seções reúnem as referências e os apêndices que subsidiaram a pesquisa.

¹ Termo utilizado ao longo da dissertação no sentido de norma legal de trânsito, ou direito codificado (PIAGET, 1973), incluindo seu princípio moral implícito.

2 TRAJETÓRIA PESSOAL E PROBLEMA DE PESQUISA

Início a explanação da minha trajetória pessoal abordando a etapa de graduação que foi, antes de tudo, a realização de um sonho que me parecia um tanto distante de ser realizado em função de condições financeiras e por não ter uma ideia de profissão a seguir ao término do ensino médio. Tinha somente a vontade de seguir com os estudos.

Realizei meu primeiro vestibular para Administração e ingressei nesse curso no ano de 1988, na Faculdades Integradas de Taquara (FACAT), município de Taquara. Permaneci nesse curso por dois semestres, trabalhando e estudando até que, pelas dificuldades em me manter em outro município, decidi retornar à casa de meus pais e procurar um trabalho. Foi então que temporariamente abandonei a ideia do curso superior e ingressei, no ano de 1990, em um curso Técnico de Enfermagem no Hospital Moinhos de Vento, no qual, antes de concluir o curso, já estava empregada. Segui essa profissão por 21 anos e através dela pude retomar o sonho de realizar uma graduação.

Ainda sem muita certeza do curso que gostaria de realizar, ingressei em 1994 na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), no curso de arquitetura; porém, não me identifiquei com as disciplinas cursadas e pedi transferência para o curso de enfermagem, que parecia mais coerente, uma vez que estava atuando na área da saúde. Porém, a inquietação continuava.

Desisti da enfermagem e comecei a buscar um novo curso. Analisando alguns currículos, chamou-me a atenção o de Pedagogia por abordar questões relativas à como o ser humano desenvolve-se ao longo da vida. Ingressei nesse curso em 1997, nas Faculdades Porto-Alegrenses de Educação Ciências e Letras (FAPCA). O interesse pelo conteúdo motivou-me a permanecer no curso. A cada semestre sentia mais satisfação em aprender e percebia que estava no caminho certo.

Durante a graduação conheci um pouco sobre teorias de aprendizagem de autores como: Maria Montessory, Henri Wallon, Lev Vygotsky, Jean Piaget, Carl Rogers, Paulo Freire, Lawrence Kohlberg. Dentre as questões das quais me recordo estão o reconhecimento da infância como uma etapa importante da vida em meados do século XVIII, as preocupações com a aprendizagem escolar de crianças e as tendências educacionais. A preocupação com a juventude foi bem mais tardia. No

Brasil, a adolescência teve início em meados da década de 1960 com alguns movimentos juvenis que lhe conferiu o status de fase de rebeldia e falta de rumo.

Recordo Piaget, na disciplina de Psicologia da Educação, como autor da teoria dos estágios de desenvolvimento cognitivo e “pai do construtivismo”. Mesmo que a passagem por sua teoria não tenha sido aprofundada nessa época, marcou-me a questão de as etapas de desenvolvimento considerarem a infância, a adolescência e a vida adulta. A teoria construtivista chamou-me a atenção, também, por não focar somente no ensino, mas valorizar as construções dos alunos.

Essa questão, há dez anos, tinha certo impacto na educação superior, pois os debates acerca da formação docente preocupavam-se em buscar mudanças na realidade das salas de aula tradicionais através da formação de professores. Acredita-se que docentes melhor preparados para desenvolver uma prática focada mais na aprendizagem através da construção do aluno e menos no ensino com base no repasse de conteúdos seria um avanço para a educação.

Meus primeiros contatos com alunos em sala de aula aconteceram por meio dos estágios curriculares. A oportunidade de conviver em sala de aula com adolescentes do ensino médio durante um estágio em uma escola estadual de Porto Alegre auxiliou-me a compreender com mais clareza o papel social do professor como formador de opinião. Paulo Freire estava muito presente em meus planejamentos nessa época.

Uma ideia extraída de sua obra (1996, p. 88) que dizia “Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções” era praticamente um lema para mim. Considero essa experiência muito proveitosa e significativa para meu crescimento como pedagoga. Foi durante esse estágio que descobri minha afinidade com o público jovem, pois experiências anteriores como docente junto a crianças das séries iniciais do ensino fundamental não foram tão especiais.

Outra experiência interessante em minha trajetória acadêmica foi o estágio em orientação educacional realizado em uma escola municipal de Porto Alegre, na qual acompanhei a orientadora em casos variados como dificuldades de aprendizagem e conflitos escolares. Hoje percebo o quanto é importante ter maiores conhecimentos sobre desenvolvimento moral para o exercício dessa atividade e também para a docência, pois historicamente os conflitos fazem parte do cotidiano escolar e, segundo Amaral (2017), mesmo sendo uma questão elementar, educadores mostram-se pouco preparados para a mediação de conflitos.

Durante esse estágio passei por muitos desafios, principalmente quando o recurso mais adequado ao problema dos alunos não estava disponível no sistema público ou o prazo para atendimento era muito distante. Lembro de ver a escola sempre “apagando incêndios” por falta de condições adequadas de trabalho. Concluindo a graduação, no final de 2006, segui trabalhando como Técnica em enfermagem e preparando-me para prestar concursos públicos, não só, mas principalmente, na área da educação.

Em 2011 participei de um processo seletivo público e conquistei uma vaga na Especialização em Informação Científica e Tecnológica com Ênfase na Saúde, da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), na qual o tema investigado foi “A atenção à gestante adolescente primípara na sala de pré-parto”, concluída em dezembro de 2012. Nessa formação construí conhecimentos sobre como produções científicas podem se transformar em tecnologias a serviço da sociedade. Na época, instituiu-se o prontuário eletrônico no hospital no qual trabalhava. Foi então que pude aliar conhecimentos tecnológicos aos cuidados à gestante adolescente em situação de vulnerabilidade.

Em 2012, ocorreu minha nomeação no serviço público para exercer o cargo de Analista na função de pedagoga, lotada na Escola Pública de Trânsito (EPT) do Departamento Estadual de Trânsito do Rio Grande do Sul (DETRAN/RS). Prevista por lei no art.74 do Código de Trânsito Brasileiro (CTB), a escola tem como principal objetivo a construção de conhecimentos para o comportamento seguro no trânsito e, conseqüentemente, a redução da acidentalidade. É um trabalho relevante do ponto de vista social, e também desafiador, considerando os elevados índices de infrações e acidentes de trânsito no Estado.

A EPT é dividida em duas coordenadorias: Coordenadoria de Projetos e Ensino Presencial (CPEP) e Coordenadoria de Tecnologia e Ensino a Distância (CTED), na qual trabalho. Essa coordenadoria tem como foco a educação para o trânsito mediada por tecnologias.

Dentre as atividades que desenvolvo em conjunto com colegas da escola, constam: criação, gestão, docência e tutoria em cursos na plataforma *Moodle* própria da instituição, realização de palestras, oficinas e aulas presenciais e desenvolvimento de projetos na área de educação para o trânsito. É nosso papel, enquanto instituição responsável pela educação para o trânsito no estado do Rio

Grande do Sul (RS), desenvolver formas de trabalhar o tema trânsito abrangendo diferentes setores da sociedade.

Nossos cursos recebem diferentes profissionais interessados em trabalhar o tema, principalmente professores da educação infantil e ensino fundamental. Nossa grande preocupação é que nossos multiplicadores tenham condições de planejar suas atividades priorizando a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de valores de convivência junto a seus públicos.

Nesse sentido, a qualificação da equipe da EPT é fundamental para um trabalho efetivo. Consciente dessa necessidade, aliada à vontade em dar continuidade aos estudos, comecei a cogitar a possibilidade de um mestrado acadêmico. Inicialmente, pensei em uma qualificação para melhor atuar na educação à distância. Foi então que ingressei nesta universidade como aluna do Programa de Educação Continuada (PEC) na disciplina de "Competências em EAD e Recomendação de Objetos de Aprendizagem" com a professora Patrícia Behar.

Enquanto cursava essa disciplina, fui elaborando e compreendendo melhor minhas expectativas enquanto futura pesquisadora e concluí que deveria buscar uma qualificação que me subsidiasse na questão mais difícil do meu dia a dia enquanto educadora e participe do trânsito, que é a promoção de mudança de comportamento, necessária para que nossos objetivos sejam atingidos.

A partir dessas reflexões, um estudo mais aprofundado sobre desenvolvimento moral tornou-se relevante e veio a opção pela linha de pesquisa Aprendizagem e Ensino cujos temas, com bases piagetianas, tinham relação direta com o trabalho realizado pela EPT, dentre eles, desenvolvimento cognitivo e moral, processos de aprendizagem e formação docente.

Piaget é uma referência em meu contexto profissional; portanto, já fazia parte de minha trajetória na medida em que vinha realizando leituras e discutindo algumas de suas ideias no espaço de trabalho. Destaco, dentre os princípios que fundamentam nosso trabalho na EPT, aqueles que têm mais relação com a temática da linha de pesquisa escolhida: alicerce em valores, integração com o contexto, abordagem de diferentes papéis, propostas construtivas, relação saudável com as regras, importância das escolhas e valorização da vida. (DETRAN/RS, 2011).

Juntamente com a possibilidade de ampliar conhecimentos para uma melhor qualificação para o trabalho, o mestrado acadêmico proporcionar-me-ia o avanço na carreira profissional através da mudança de nível e a possibilidade de atuar como

docente no ensino superior. Estou ciente de que para docência em ensino superior minha trajetória acadêmica não se encerra com esta etapa concluída.

Após o ingresso no mestrado, sob a orientação da professora Dra. Maria Luíza Rheingantz Becker, cursei, ao longo de três semestres, as disciplinas de Concepções e práticas pedagógicas referentes aos cursos de pedagogia a distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e Abordagem sobre conhecimento/aprendizagem e as tecnologias, Levantamento das produções sobre os cursos de pedagogia a distância, com a professora Rosane Aragon; A tomada de consciência como processo de conceituação na epistemologia genética, A coordenação das ações sociais na obra de Jean Piaget, Textos pedagógicos de Jean Piaget, com a professora Maria Luíza R. Becker e Abordagens sobre Conhecimento/Aprendizagens e as Tecnologias com o professor Sérgio Roberto K. Franco.

A participação em seminários, palestras, oficinas e bancas de qualificação de projetos, dissertações e teses, aliada às disciplinas e à dinâmica do grupo de orientação tornaram-se grandes espaços de estudos e debates sobre a obra de Piaget, pois me auxiliaram na compreensão de sua teoria e delimitação do tema sobre o qual eu viria a pesquisar. Através dessas reflexões, pude reconstituir-me enquanto sujeito, construindo novos conhecimentos e avançando em meu desenvolvimento cognitivo e, principalmente, moral.

Corroboro a importância atribuída por minha orientadora às participações em bancas envolvendo as temáticas de pesquisa do nosso grupo de orientação como parte do processo de aprendizagem, pois foi justamente a partir da fala de um dos membros da mesa examinadora de uma das bancas que assisti, Dra. Susana Menin, que um desequilíbrio me ocorreu quando ela fez menção à justiça nas pesquisas sobre desenvolvimento moral como “um viés ainda pouco investigado”. Nesse momento, compreendi o tema da justiça como um caminho de investigação possível de ser trilhado, uma vez que tinha relação direta com meu contexto pessoal, acadêmico e de trabalho.

Desde então, juntamente com a orientadora, seguiram-se as buscas pelo aprofundamento na temática, que já havia sido estudada durante a disciplina que teve como livro base “O juízo moral na criança”, de Jean Piaget.

Balizados a temática e o contexto da pesquisa, havia necessidade de delimitar quem seria o sujeito do estudo, pois no convívio de trânsito há diferentes

públicos, exercendo diferentes papéis e relacionando-se de diferentes formas. Foi então que, por afinidade com o público, pelos fatores que os tornam vulneráveis no trânsito e pela importância de melhor compreender, enquanto docente, essa etapa da vida pela qual passamos ao longo de nosso desenvolvimento, a escolha foi pelo adolescente.

Com as ideias alinhadas elaborei, com o auxílio de minha orientadora, o projeto de pesquisa que tinha como ideia inicial compreender “*Como o adolescente concebe a justiça através da sua interpretação sobre normas de trânsito codificadas e não-codificadas*” e o submetemos à banca de qualificação de projeto em outubro de 2017. O projeto foi aprovado com algumas críticas e sugestões que acrescentaram valor significativo às ideias iniciais e foram, posteriormente, discutidas junto à orientadora a fim de definir seu acolhimento.

Na ocasião, foram sugeridas leituras para o aprofundamento da teoria e melhorias no instrumento de coleta de dados. Grande parte das leituras foi realizada, com exceção das buscas por literatura estrangeira, uma vez que não haveria tempo hábil para as traduções e leituras; portanto, as buscas por trabalhos correlatos limitaram-se ao âmbito nacional. A banca avaliou o texto do projeto como pouco original em relação à exposição da teoria e sugeriu um texto mais original na rescrita da dissertação. Essa observação foi importante, pois comecei a dedicar um esforço maior na produção de textos mais autorais.

A respeito do instrumento de coleta de dados, todas as sugestões foram acolhidas por serem de extrema relevância para torná-lo mais adequado ao alcance dos objetivos. Sendo assim, foram retiradas algumas questões que não eram foco da investigação, reestruturadas e acrescentadas outras. Foi acolhida a ideia de trabalhar com dilemas, de utilizar recursos e linguagem mais acessíveis à faixa etária pretendida.

O próprio Piaget (1994), em sua investigação sobre a noção de justiça, utilizou-se de histórias apropriadas para crianças, sobre as quais podia problematizar e analisar seus juízos a partir dos argumentos verbalizados. Nesse sentido, foram criados dois dilemas e um questionário ilustrado, os quais passaram a compor o instrumento de coleta de dados. Além disso, foram delimitadas as normas de trânsito sobre as quais versariam os exemplos e questões, uma vez que o código de trânsito abarca muitas situações, optando-se por aquelas que têm mais relação com o contexto dos jovens.

Passada essa etapa, com mais leituras e clareza sobre os pressupostos teóricos acerca da noção de justiça e sobre minhas expectativas enquanto pesquisadora, o objetivo da pesquisa foi então ampliado em função de novas escolhas. Passou a contemplar, além da questão do juízo de adolescentes sobre normas de trânsito, sua compreensão sobre justiça e injustiça nas relações interpessoais que ocorrem nesse espaço. Diante da grande crise de valores no país e no mundo, que afeta, inclusive, o contexto de trânsito, compreendemos que o momento cultural e político exige, além de reflexões sobre regras, outras que envolvam relações humanas e cidadania.

Concluída essa explanação e tendo o tema e o objetivo estabelecidos, apresenta-se o problema ao qual a presente pesquisa de mestrado pretende responder: **Qual o juízo de adolescentes do ensino médio sobre justiça no trânsito e como compreendem as relações enquanto justas ou injustas nesse contexto?**

Expõem-se, na sequência, as questões levantadas para auxiliarem na busca por evidências que respondam ao problema em questão:

- 1- O que os adolescentes conhecem sobre normas de trânsito, como adquirem esses conhecimentos e qual seu interesse sobre esse assunto? Conhecer mais sobre regras de trânsito pode contribuir para o desenvolvimento de sua noção de justiça no contexto de trânsito?
- 2- Quais sentimentos e valores os adolescentes consideram importante para as relações interpessoais no trânsito e quais são favoráveis à cooperação para um trânsito justo?
- 3- Ao realizarem escolhas, os adolescentes colocam-se de diferentes pontos de vista e compreendem o quanto escolhas individuais podem afetar a coletividade no trânsito?
- 4- Que fatores podem contribuir para sua vulnerabilidade no trânsito?

Como essa investigação tem por base a teoria de Jean Piaget sobre desenvolvimento moral e noção de justiça, foram considerados ao longo do trabalho os conceitos mais relevantes para auxiliar a responder o problema de pesquisa. Dentre eles destacam-se: noção de justiça, respeito, reciprocidade, interesse, vontade, descentração, coordenação de pontos de vista, trocas sociais. Esses e

outros conceitos serão desenvolvidos no referencial teórico que conta com o apoio de autores contemporâneos que se dedicam ao estudo da moral, como Yves de La Taille, Thomas Kesselrin, Lia Beatriz de Lucca Freitas e Fernando Savater.

Pesquisas recentes sobre o tema da justiça na área de psicologia e educação que tomam por base a teoria piagetiana, bem como alguns estudos na área de trânsito, também compõem o referencial desta pesquisa. Esse conjunto de obras forma o todo que sustenta essa investigação e serão desenvolvidos no referencial teórico apresentado a seguir.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Inicia-se a fundamentação teórica desta pesquisa destacando-se o principal conceito da teoria de Piaget, o respeito, que é o sentimento que embasa toda a vida moral dos seres humanos. Para compreender sua gênese, o teórico apropriou-se das ideias de autores como Fauconet, Durkheim, Kant, Baldwin e Bovet:

Para Kant e Durkheim, apesar das diferenças existentes entre esses dois pensadores, o respeito é consequência da lei moral; pelo contrário, para Bovet, o respeito às pessoas é condição prévia da lei moral. No que tange às relações entre respeito e a obrigação moral, Piaget tomou partido de Pierre Bovet [...]. (FREITAS, 2003).

Sendo assim, esta dissertação toma por base os estudos de Piaget acerca do desenvolvimento moral e acredita que **o respeito mútuo é a condição para a justiça no trânsito**. Como para Piaget (1994, 2014) o desenvolvimento moral é indissociável do desenvolvimento cognitivo-afetivo, na primeira seção, apresentam-se os estágios de desenvolvimento cognitivo, conforme mostrados em sua obra “Epistemologia Genética” (2007) e a relação entre os estágios e as principais funções cognitivas e afetivas vistas em sua obra “Relações entre Afetividade e Inteligência no Desenvolvimento Mental da Criança” (2014).

Dessa forma, contextualizam-se as transformações pelas quais os adolescentes passam até a constituição do pensamento formal que, segundo Piaget, caracteriza o início da adolescência. Em seguida, uma segunda seção aborda as etapas de desenvolvimento moral, bem como os níveis de desenvolvimento da noção de justiça no sujeito, da infância à adolescência, paralelos ao desenvolvimento da inteligência.

Destaca-se que o desenvolvimento do sujeito na teoria piagetiana não apresenta começos absolutos, mas resultados de transformações mais ou menos contínuas, diferenciações progressivas e coordenações graduais. (PIAGET, 2007). Portanto, as idades não são foco principal; porém, quando aparecem, seguem a especificação do autor. A ênfase nesta apresentação recai sobre as principais diferenças de consciência e condutas que marcam a passagem de um nível para outro.

Na terceira seção, exibem-se trabalhos correlatos à temática do estudo sobre a noção de justiça em adolescentes a fim de situar este estudo no âmbito de outras

pesquisas e, por último, na quarta seção, uma breve apresentação sobre o trânsito como contexto de investigação da noção de justiça.

3.1 ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E AFETIVO: CENTRAÇÃO E SOCIOCENTRISMO

Em sua obra *A Epistemologia Genética*, Piaget (2007) discorre sobre os estágios de desenvolvimento pelos quais o sujeito desenvolve-se ao longo da vida. Cada um desses estágios apresenta características específicas que determinam a forma como o sujeito relaciona-se com o mundo, organizando-se na seguinte direção: (a) sensório-motor, (b) pré-operatório, (c) operatório-concreto e (d) operatório formal.

Posteriormente, em outra obra, *Relações entre Afetividade e Inteligências no Desenvolvimento Mental da Criança*, Piaget (2014) reapresenta os estágios de desenvolvimento cognitivo, enfatizando os elementos afetivos, defendendo que as funções cognitivas e afetivas são diferentes em sua natureza e indissociáveis na conduta dos indivíduos, apresentando, portanto, um paralelismo entre as transformações. Sendo assim, optou-se por apresentar brevemente os estágios do desenvolvimento cognitivo conforme o teórico organizou na obra *Epistemologia Genética* (2007) e, na sequência, destacar as funções afetivas mais relevantes em cada estágio.

O primeiro estágio, **sensório-motor**, que perdura até por volta dos 2 anos, caracteriza-se pela experiência prática. Na tentativa de obter êxito em suas ações, o bebê constrói esquemas a partir das relações de espaço, tempo e causalidade. Até em torno do quinto mês o bebê não tem noção do objeto, pois, quando este sai do seu campo perceptivo, ele não o procura mais. Há indiferenciação entre o próprio corpo e o objeto de conhecimento externo, ou seja, uma centração no eu pela indiferenciação entre o eu e o mundo. As ações não são coordenadas entre si; portanto, “como cada ação ainda forma um todo isolável, sua única referência comum e constante só poderá ser o próprio corpo, daí uma centração automática sobre ele, embora nem deliberada nem consciente”. (PIAGET, 2007, p. 10).

Entre 18 e 24 meses inicia-se a função semiótica e a inteligência representativa. A criança começa a se descentrar e coordenar, no plano material, as ações em relação ao próprio corpo e, ao invés de cada uma formar “um pequeno

todo fechado em si mesmo [...], conseguem [...] pelo jogo das assimilações recíprocas, coordenar-se entre si até ser constituída essa conexão entre meios e fins que caracteriza os atos da inteligência propriamente dita”. (PIAGET, 2007, p. 11).

A partir dessas mudanças, pode-se dizer que o objeto permanece no campo perceptivo da criança e as ações tornam-se intencionais, com os meios justificando os fins. Ao final desse estágio, a criança começa aos poucos a coordenar suas ações e diferenciar o eu do objeto e as trocas com o meio passam a considerar outras perspectivas além da própria.

No estágio **pré-operatório**, segundo Piaget (2007), há grandes progressos na questão da coordenação interna da criança que possibilitam a formação de estruturas operatórias, ou lógico-matemáticas; no campo externo, a coordenação de figuras espaciais e matemáticas. O teórico defende que há uma inteligência pré-verbal que, associada às trocas, torna possível a aquisição de novos conhecimentos anteriores à linguagem “a passagem das condutas sensório-motoras para as ações conceitualizadas deve-se não apenas à vida social mas também aos progressos da inteligência pré-verbal em seu conjunto e à interiorização da imitação em representações”. (PIAGET, 2007, p. 20).

O período pré-operatório é longo, podendo estender-se dos 2-3 anos até 7-8 anos, pois a criança diferencia lentamente o mundo através da assimilação: “A assimilação apropriada dos conceitos em seu estado final envolve essencialmente os objetos a eles subordinados e suas características”. (PIAGET, 2007, p. 21). A grande diferença entre o estágio sensório-motor e pré-operatório é que a criança agora assimila tanto objetos que estão no seu campo de visão, quanto evoca os que não estão.

Segundo Piaget (2007, p. 22), essa nova forma de assimilar objetos, tornando permanentes aqueles que a criança não está mais enxergando, liberta-a “de seus vínculos com a situação atual, conferindo-lhe então o poder de classificar, seriar, por correspondência, etc., com muito mais mobilidade e liberdade”. Teria início a função simbólica na qual a criança desenvolve a capacidade de representação do mundo.

As diferenciações de classes de objetos são muito importantes na constituição de estruturas mentais mais avançadas do pensamento lógico da criança. Porém, segundo o teórico, nesse estágio são ainda elementos constituintes,

pois não há ainda conservação do todo em relação às partes, o que só vai acontecer no estágio seguinte.

O quarto estágio de desenvolvimento, **operatório-concreto**, tem seu início entre 7 e 8 anos e vai até em torno de 11-12 anos, e apresenta como principal característica inicial a ação interiorizada, ou a operação propriamente dita. Em um primeiro nível das operações concretas ocorrem muitas transformações no campo da lógica que possibilitam à criança operar através de estruturas organizadas de conjunto que, em um segundo nível, possibilitará a reversibilidade do pensamento, ou seja, o inverso da operação.

Sendo assim, a principal novidade nesse novo estágio é a “constituição de certas operações relativas às perspectivas e às mudanças de pontos de vista no tocante a um mesmo objeto cuja posição é modificada em relação ao sujeito”. (PIAGET, 2007, p. 42). Porém, a coordenação de pontos de vista só se torna possível de fato por volta dos 9-12 anos, quando o indivíduo torna-se capaz de relacionar um conjunto de objetos em diferentes perspectivas.

O teórico apresenta um exemplo elucidativo, quando o sujeito compara “três montanhas ou três edifícios que serão observados em diferentes situações”. (PIAGET, 2007, p. 42). Do ponto de vista lógico-matemático, a principal novidade ao final desse estágio, que prepara o indivíduo para uma nova etapa de construção cognitiva, é a “possibilidade de operar à segunda potência” (PIAGET, 2007, p. 47), ou seja, no terreno da causalidade abrem-se possibilidades de operar sobre proposições.

Em torno de 11 e 12 anos, inicia-se o estágio das **operações formais**, que tende a atingir estabilidade entre 14 e 15 anos. Segundo Piaget (2007), do ponto de vista cognitivo, a primeira diferença entre o estágio anterior e o atual é que o adolescente supera o real e acessa aos possíveis. Essa capacidade de raciocinar hipoteticamente marca o início da adolescência.

[...] após os 11 ou 12 anos, o pensamento formal torna-se possível, isto é, as operações lógicas começam a ser traspostas do plano da manipulação concreta de ideias, expressas em linguagem qualquer (a linguagem das palavras ou dos símbolos matemáticos etc.), mas sem o apoio da percepção, da experiência, nem mesmo da crença. (PIAGET, 1999, p. 59).

O resultado dessa nova forma de interação com os objetos resulta na “livre atividade da reflexão espontânea” (PIAGET, 1999, p. 60), ou seja, o pensamento

torna-se reversível possibilitando ao indivíduo operar em dois sentidos, chegando ao resultado da operação direta e invertendo a operação, retornando ao ponto inicial. A reversibilidade torna-se possível tanto no plano concreto quanto no abstrato. Com esse avanço cognitivo, outra novidade segue-se:

[...] não sendo as hipóteses objetos, mas proposições, seu conteúdo consiste em operações intraproposicionais de classes, relações, etc., de que se poderia fornecer a verificação direta; o mesmo ocorre com as consequências extraídas delas por via inferencial; em contrapartida, a operação dedutiva que conduz às hipóteses às suas conclusões já não é do mesmo tipo, mas sim interproposicional, consistindo, portanto, numa operação efetuada sobre operações, ou seja, uma operação a segunda potência.

É esse poder de formar operações sobre operações que permite ao conhecimento ultrapassar o real e que lhe abre o caminho indefinido dos possíveis por meio da combinatória libertando-se então das construções graduais a que continuam submetidas as operações concretas. (PIAGET, 2007, p. 48).

Com o desenvolvimento dessas características do pensamento o adolescente amplia sua capacidade de operar com diferentes variáveis ao mesmo tempo, como densidade, volume e peso.

Feita a apresentação acerca dos estágios cognitivos, passa-se à correspondência entre eles e às principais evoluções afetivas pelas quais a criança e o adolescente passam enquanto desenvolvem estruturas mentais. Para Piaget (2014, p. 39), a afetividade envolve “a) sentimentos propriamente ditos e, em particular, as emoções; b) as diversas tendências, incluindo as “tendências superiores” e, em particular, a vontade. [...] pode-se também conceber a vontade como um controle dessas regulações elementares”. Os avanços afetivos são tão significativos quanto os cognitivos, pois auxiliam o indivíduo a superar sentimentos individuais, egocêntricos e evoluir para sentimentos e ideais voltados a realidades sociais, como a reciprocidade, o respeito mútuo e a justiça.

Paralelamente à inteligência **sensório-motora**, desenvolvem-se sentimentos interindividuais relacionados à hereditariedade e às experiências da criança com o meio. Primeiramente, têm-se as tendências instintivas, relacionadas aos reflexos; e as emoções. Os instintos, segundo Piaget (2014), tanto podem estar relacionados a certas tendências desencadeadas pela maturação como, por exemplo, os reflexos sexuais; quanto pelo ambiente agindo sobre a criança e provocando reações, como o medo.

Quanto às emoções, a criança bem pequena pode experimentar sentimentos como alegria, tristeza, medo, raiva e afeição. A afetividade nessa etapa está voltada para si, pois o bebê não se diferencia do mundo. Sentimentos de prazer, dor, agrado e desagrado são sentidos pela criança, fazem parte do seu campo e são denominados afetos perceptivos na teoria piagetiana.

Quando o bebê começa, ainda no período sensório-motor, a coordenar suas ações para atingir um determinado fim, os afetos também começam a se tornar intencionais e o interesse que regula suas ações já demonstra certa hierarquia de valores. “O valor está ligado a um tipo de expansão da atividade do eu, à conquista do universo” (PIAGET, 2014, p. 81) e inclui tanto objetos quanto pessoas. Nessa etapa iniciam-se, então, as primeiras descentrações afetivas, com a permanência do objeto e escolha do objeto afetivo. Os valores atribuídos às pessoas são indícios dos primeiros sentimentos morais na criança.

Na inteligência **pré-operatória**, como dito anteriormente, a criança avança em relação à inteligência prática. Porém, permanece centrada na própria atividade, o que corresponde, no plano afetivo, a um pensamento egocêntrico no qual a criança transita entre um realismo moral que a impossibilita de se descentrar e coordenar pontos de vista além do seu, ou seja, de forma inconsciente a criança indiferencia sua própria perspectiva das demais.

Por um lado, por mais dependente que seja das influências circundantes, a criança pequena vai assimilá-las à sua maneira, reduzindo-as a seu ponto de vista e, portanto, deformando-as sem o saber, pelo simples fato de que ela ainda não estabelece distinção entre esse ponto de vista e o ponto de vista dos outros, por falta de coordenação ou “agrupamento” dos próprios pontos de vista. (PIAGET, 2013, p. 226).

A maneira como a criança representa o mundo, assim como a aquisição da linguagem, nesse estágio, traz avanços no campo afetivo e certa permanência de valores, o que possibilita os sentimentos afetivos e morais mais duradouros. Ela passa a reconhecer o outro como alguém com quem se podem estabelecer algumas trocas. Porém, assim como não conserva as propriedades físicas do objeto porque ainda não opera com ele, também, no campo afetivo, as trocas não se conservam. (PIAGET, 2014).

Com a conservação e a reversibilidade do pensamento, a partir do estágio **operatório concreto**, que possibilita ao indivíduo coordenar outras perspectivas

além da sua em um patamar mais prático das ações realizadas, no campo afetivo sofre transformações relevantes no que diz respeito às trocas sociais: “A vida social e a vida interindividual impõem, cedo ou tarde, certa conservação, certa permanência, sem o que não haveria socialização possível”. (PIAGET, 2014, p. 225).

O sujeito começa a conservar sentimentos mais complexos dando origem aos sentimentos normativos e a vida social começa a tornar-se possível. A reversibilidade do pensamento no campo da moral possibilita a consideração de outros pontos de vista em relação ao seu. Para isso, o sujeito precisa descentrar-se. A descentração ocorre por um ato de vontade como uma operação cognitiva que auxilia o sujeito a estabelecer as relações necessárias para definir prioridades para o momento. Atua, também, uma escala de valores sobre a qual a situação será analisada, que auxilia na tomada de decisão. (PIAGET, 2014).

O último estágio, das **operações formais**, caracteriza a passagem da infância para a adolescência. Para Piaget (2014) é nesse estágio que se consolida a personalidade e o jovem passa a valorizar as pessoas pelos ideais que elas representam. O adolescente, ao longo da formação de sua personalidade, coloca-se em igualdade com os mais velhos. Insere-se no mundo dos adultos por meio de projetos como, por exemplo, aprender uma profissão, encontrar um trabalho. A adolescência é o nível no qual o sujeito em formação é inserido no corpo social.

[...] a personalidade, em um sentido mais limitado, como sendo essencialmente diferente do “eu” e, em certos aspectos, como sendo mesmo orientada em sentido contrário do “eu”. O eu é a atividade própria centrada em si mesma. Ao contrário, a personalidade é o eu descentrado, é o indivíduo enquanto inserido no grupo social, enquanto se submetendo a uma disciplina coletiva, encarnando uma ideia, aderindo a uma obra, a uma escala de valores, a um programa de vida, à adoção de um papel social. Portanto, com respeito a certos pontos, contrários ao “eu”. (PIAGET, 2014, p. 279).

No plano afetivo, os principais avanços são no sentido de que o jovem não vivencia mais somente sentimentos interindividuais ou realidades materiais, mas, também, pode vivenciar sentimentos e ideais coletivos, como solidariedade e respeito a todas as pessoas, independentemente de vínculo afetivo. Esse avanço torna-se possível pela reversibilidade do pensamento que permite que ele passe de um ponto de vista pessoal ou momentâneo para outro mais geral sem se contradizer. (PIAGET, 2014).

Porém, até o adolescente chegar ao patamar social, coletivo, pode haver um longo caminho. Como ele está em processo de descentralização, pode ocorrer um desequilíbrio acarretando uma centralização sobre o eu novamente, ou seja, o adolescente pode encontrar-se centrado em seu próprio ponto de vista, o que dificulta sua interação com o meio social, pois para ele é válido aquilo que diz respeito às próprias teorias. Com o desenvolvimento progressivo da personalidade, o jovem “encontra, pouco a pouco, uma reconciliação entre o pensamento formal e a realidade” (PIAGET, 1999, p. 61) e o equilíbrio é novamente restabelecido.

Sendo assim, nesse período de socialização, o jovem pode experimentar um novo egocentrismo, diferente da infância, pois lá era incapaz de considerar outros pontos de vista e aqui, é resistente a outros pontos de vista que possam contrariar o seu. Aquilo que ele compreendeu e coordenou é o que se impõe logicamente pra todo mundo. Há casos em que o jovem reage como se não desse importância para nada, nem ninguém além de si; porém, Piaget (2013) explica que, embora o adolescente pareça antissocial, internamente reflete sobre as questões sociais e tem projetos para uma sociedade que para ele seria a ideal.

Junto aos seus pares, onde as relações não sofrem interferência de autoridade, costuma discutir os problemas do mundo e o reconstruí-lo dentro do que seria o ideal para si (PIAGET, 1999). Para o teórico, é, aos poucos, nas interações com o corpo social, que o adolescente tende a evoluir do egocentrismo para a cooperação, ou de sentimentos intraindividuais para interindividuais e, em níveis mais avançados de descentração, para sentimentos coletivos. Para Piaget (2014, p. 277) “são esses sentimentos relativos aos ideais que permitem, precisamente ao adolescente, participar da afetividade coletiva do adulto, da consciência coletiva sob seu aspecto emocional, assim como sob seu aspecto intelectual”.

O processo de descentração que se inicia no sensório motor segue evoluindo por toda a vida do sujeito. É assim que ele vai se tornando um ser social. Nessa etapa de pensamento formal, algumas funções afetivas são essenciais para que o jovem consiga realizar descentrações cognitivas e fazer escolhas considerando outras perspectivas. O inverso também é verdadeiro, ou seja, a afetividade também precisa da inteligência para encontrar os meios para os fins desejados; porém, ela é a mola que impulsiona as ações; a energia que leva o indivíduo à ação. (PIAGET, 1999).

Viu-se como essas construções sucessivas constituem em descentralização do ponto de vista, imediato e egocêntrico, para situá-lo em coordenação mais ampla de relações e noções, de maneira que cada novo agrupamento terminal interage a atividade própria, adaptando-a a uma realidade mais global. Paralelamente a esta elaboração intelectual, viu-se a afetividade libertar-se pouco a pouco do eu para submeter-se, graças a reciprocidade e à coordenação dos valores, às leis de cooperação [...] é sempre a afetividade que constitui a mola das ações das quais resulta, a cada nova etapa, esta ascensão progressiva, pois é a afetividade que atribui valor às atividades e lhes regula a energia. (PIAGET, 1999, p. 64).

Como funções afetivas mais relevantes para esta pesquisa, considerando os dados encontrados, doravante apresentados, elencou-se o interesse e a vontade, pois são conceitos-chave da teoria piagetiana para a compreensão da passagem do jovem do egocentrismo para o bem coletivo e valorização do outro.

O interesse, como dito anteriormente, regula as ações do sujeito e é o aspecto energético da estrutura, ou seja, é a regulação das forças necessárias para uma finalidade determinada. Quando o sujeito se interessa por algum objeto ou pessoa, fará um esforço para conquistá-lo; portanto, um interesse pode originar-se, dentre outros fatores, de uma necessidade ou desejo que pode ser um bem material ou uma pessoa.

A necessidade, por sua vez, é uma manifestação de desequilíbrio ligado a uma estrutura, ou seja, ela manifesta-se quando algo externo ou interno ao organismo do sujeito se modifica e gera um desequilíbrio. Isso ocorre tanto no plano biológico da adaptação quanto no plano cognitivo, quando, por exemplo, o desequilíbrio é desencadeado por contradições ou incoerências

Se no plano cognitivo as operações lógicas permitem ao sujeito coordenar diferentes pontos de vista, no plano afetivo, a principal novidade é que a vontade possibilita a regulação das forças para que os interesses e desejos imediatos não se sobreponham aos interesses coletivos, surgindo, portanto, como um instrumento de conservação de valores que regula a escolha do sujeito diante de duas tendências que só existem quando há conflito entre tendências ou intenções.

Segundo Piaget (2014, p. 230, grifo do autor), para que haja vontade é necessário que pré-existam as seguintes condições:

Primeira condição – conflito entre duas tendências: uma única não constitui um ato voluntário. Uma tendência pode ser tão forte quanto se queira, isso não é um ato voluntário. Só existe vontade em caso de conflitos de tendências e que se trate de escolher entre uma ou outra dessas suas tendências.

Segunda condição – [...] há vontade quando essas duas tendências são de força desigual, quando uma é mais fraca do que a outra e, no decorrer do ato de vontade, há uma inversão, isto é, a mais fraca se torna mais forte e a mais forte é vencida por aquela que era primitivamente a mais fraca.

Terceira condição – em outras palavras, para que haja vontade é preciso que haja conflito, mas não somente conflito; é preciso que a conduta do indivíduo se engaje [...], segundo a linha de maior resistência, isto é, que não siga a tendência mais forte, mas siga ao contrário, a tendência mais fraca, isto é, faça a escolha mais difícil, aquilo que é menos desejado no momento da vontade. É nesse caso, e somente nesse caso, que falaremos de vontade.

Nesse sentido, segundo o teórico, há vontade quando um desejo momentâneo é substituído por um dever, pois possibilita ao sujeito superar desejos imediatos, descentrar-se da situação atual, retomar sua escala de valores e agir de forma coerente com seus princípios em situações de conflitos de tendências. Para Freitas (2003, p. 94), o termo que melhor traduz a palavra vontade, no sentido atribuído por Piaget, seria “força de vontade”. Segundo a autora, o ato de vontade consiste no sujeito descentrar-se da situação atual e recorrer a uma escala de valores anteriormente constituída, mantendo uma coerência com esses valores.

Nessa perspectiva, é possível inferir que os adolescentes, sujeitos dessa pesquisa, por vezes, ao vivenciarem um conflito envolvendo sentimentos intraindividuais e interindividuais, precisem escolher entre algo prazeroso e imediato, como, por exemplo, jogar *videogame* e fazer uma boa ação para alguém, optem pela tendência mais forte para o momento, que é o jogo, a não ser que consigam descentrar-se de tal maneira a ter força de vontade suficiente para transformar a tendência mais fraca, que é a boa ação, em mais forte. Para isso, ajudar os outros deve estar no seu conjunto de valores mais duradouros.

Segundo Piaget (1934/1998), o adolescente não precisa abandonar seu ponto de vista, suas crenças e sentimentos. Mas, ao buscar inserir-se na sociedade, precisa aprender a situá-los no conjunto dos demais:

Que cada um se agarre assim à sua própria perspectiva como a única que conhece intimamente, mas compreenda a existência de outras perspectivas; que cada um compreenda sobretudo que a verdade, em todas as coisas, nunca se encontra pronta, mas é elaborada penosamente, graças à própria coordenação dessas perspectivas. (PIAGET 1934/1998, p. 135).

Ao colocar o próprio ponto de vista em evidência aos demais, o jovem mais descentrado poderá compreender a importância de renunciar a interesses próprios/imediatos e pensar em função da coletividade avançando do egocentrismo

que o impede de reconhecer e valorizar os outros para o sociocentrismo, nas relações mais próximas, ou interindividuais; e, posteriormente, em âmbito social mais amplo, para a cooperação nacional e internacional, como idealizou Piaget (1998a).

Quando, enfim, o homem honesto renuncia a uma satisfação pessoal no interesse da justiça ou da verdade, ele realiza uma ação exatamente comparável em sua estrutura às operações intelectuais de que acabamos de tratar: ele se recusa a considerar seu eu o valor supremo e subordina seu ponto de vista próprio ao conjunto das regras de reciprocidade que constituem a moral. Mas nem por isso, ele se liberta de todo egocentrismo e, ainda que não se vanglorie de seu gesto, ele poderá vir a utilizar essa moral para condenar rápido demais os atos que não compreende no outro. (PIAGET, 1998a, p. 81).

Segundo Freitas (2003), ao ampliar-se o universo do adolescente ultrapassando os limites do real, o jovem descobre que existe um coletivo maior que aquele do seu contexto familiar ou de amigos. Começa a operar com um conjunto de valores diferente daquele que estava acostumado, para uma coletividade maior que tem sua própria escala de valores, começa a desenvolver novos ideais maiores de solidariedade e justiça que podem chegar a considerar sociedades mais amplas, como a do país ou da nação. Nesse sentido, respeitar os outros significa legitimar seu ponto de vista.

Entende-se que para respeitar os outros o adolescente precisa valorizá-los. Conforme a teoria piagetiana, a condição para que exista valorização recíproca entre as pessoas é que os indivíduos possuam uma escala de valores em comum. Isso vale tanto para relações interpessoais quanto para grupos, comunidades, nações, ou seja, “é condição de existência para toda a coletividade”. (PIAGET, 1973, p. 131).

Portanto, são co-valorizantes os “indivíduos que trocam seus valores segundo uma escala comum”. (PIAGET, 1973, p. 134). Para que essas trocas possuam um valor moral, as pessoas não podem pensar somente no seu sucesso, satisfação ou bem-estar, mas precisam se colocar do ponto de vista do outro e agir de maneira que a satisfação do outro seja um fim e não um meio para realização de interesses próprios.

Os valores de uma pessoa, morais ou não morais, são constituídos durante toda vida, conforme as trocas que vai estabelecendo com o mundo, podendo sofrer mudanças ao longo do tempo. (PIAGET, 1973). Conforme visto, no decorrer de seu desenvolvimento, crianças e jovens vão aos poucos constituindo a própria escala de

valores conforme suas experiências. Para que um valor se conserve no tempo é necessário que o indivíduo desenvolva estruturas cognitivas de conservação. O momento no qual essas estruturas são desenvolvidas coincidem com o período em que a criança se desenvolve sob a influência da família e da escola, portanto, os valores se constituem, inicialmente nesses espaços.

Com as constantes mutações envolvendo esses contextos, os valores morais, que são os de maior interesse para o estudo da noção de justiça, também sofrem mudanças ou podem ser transformados conforme interesses da própria pessoa, ou da sociedade. Para Souza e Arruda (2017, p. 61) “um valor moral é aquele que leva em conta a coletividade e a manutenção da vida em grupo, desde que sustente a convivência democrática e a vida justa”. Portanto, um valor moral envolve sentimentos e valores que vão do interindividual para o coletivo mais amplo. Para as autoras, o adulto, através de suas atitudes, influencia na formação dos valores de crianças e jovens. Sendo assim, questiona-se que valores os adultos de hoje são capazes de ensinar (ainda que através de exemplos) para as gerações mais novas?

Segundo Piaget (1973), é condição preliminar para que se constituam valorizações recíprocas entre indivíduos, ou entre sociedades, que haja equilíbrio entre as escalas de valores. Sendo assim, para o autor, “uma escala de valores nada mais é do que a comparação ou a seriação das satisfações já obtidas ou a serem obtidas ainda”. (PIAGET, 1973, p. 134). A desvalorização, por sua vez, constitui-se da ruptura desse equilíbrio. Esses conceitos são importantes para a compreensão das relações que se estabelecem em diferentes contextos, como no trânsito. Se há tantos problemas de ordem moral no trânsito, pode-se inferir que não há equilíbrio entre as escalas de valores das pessoas que dele participam. O adolescente, por sua vez, carrega consigo uma escala de valores própria que pode ou não estar em consonância com os ideais de reciprocidade e justiça, portanto, assim como pode ocorrer a valorização do outro, pode ocorrer o contrário, sua desvalorização.

Em complemento às ideias de Piaget sobre a adolescência, Savater (2012), em sua obra intitulada *Ética para meu filho*, apresenta duas ideias que cabem serem apresentadas aqui. Nessa obra, o autor se dirige diretamente a adolescentes e em determinado momento diz o seguinte sobre inserir-se no mundo adulto: “é preciso tornar-se adulto, ou seja, capaz de inventar, de certo modo, a própria vida, e não simplesmente de viver a vida inventada pelos outros”. (SAVATER, 2012, p. 55).

Esse pensamento corrobora com a ideia de Piaget (2014) sobre a inserção do jovem na sociedade por meio de projetos de vida futuros e, de forma mais explícita, coloca que o jovem deve livrar-se das influências dos adultos, ou de sua autoridade, e pensar de maneira autônoma a vida que deseja ter.

O autor complementa a ideia dizendo o seguinte: “é preciso dispensar ordens e costumes, prêmios e castigos, em suma, tudo o que queira dirigi-lo de fora, e que você deve estabelecer todo esse assunto a partir de si mesmo, do foro íntimo de sua vontade”. (PIAGET, 2014, p. 67). Nesse sentido, La Taille (2006) fala sobre um querer agir moralmente pelo valor que se atribui às relações interpessoais e sociais em detrimento de um dever que se preocupa em cumprir regras para se dar bem ou por medo da autoridade.

Considerando as características do adolescente elencadas nesta seção, acredita-se que os participantes desta pesquisa possam levantar hipóteses sobre o tema proposto e que os argumentos apresentados poderão estar em diferentes níveis de descentração dependendo do processo de desenvolvimento cognitivo e moral de cada um e da forma como operam com as questões de trânsito.

Sendo assim, buscar compreender quais tendências/forças estão implícitas no juízo dos participantes dessa pesquisa quando um fim é escolhido para a resolução de um conflito moral possibilitará conhecer os sentimentos e valores envolvidos nessas escolhas e verificar se os argumentos tendem à moral da regra (heteronomia) ou da reciprocidade (autonomia), ou ainda, se estão orientados por ideais de justiça.

3.2 O RESPEITO MÚTUO E O DESENVOLVIMENTO DA NOÇÃO DE JUSTIÇA NA CRIANÇA E NO ADOLESCENTE

A teoria de Jean Piaget traz importantes contribuições para o estudo da construção da moralidade em adolescentes, especialmente em sua obra “O juízo moral na criança” (PIAGET, 1994), na qual reuniu suas pesquisas após intenso trabalho investigativo acerca de como a criança opera sobre questões de cunho moral, dedicando um capítulo específico ao estudo do desenvolvimento da noção de justiça.

Nessa obra, o teórico lançou mão da mesma metodologia aplicada para o estudo do desenvolvimento da inteligência (através de observação e entrevista

clínica) pela convicção de que as questões morais também são passíveis de uma abordagem científica. Nessa perspectiva, o epistemólogo investiga como se desenvolve a moral observando e entrevistando crianças em situações de prática de jogo de regras e como operam com elas. Nesse estudo, o autor esclarece que “toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (PIAGET, 1994, p. 23) e, em artigo subsequente ao juízo moral, elucida o conceito de regra:

Uma regra é um fato social, que supõe uma relação entre pelo menos dois indivíduos. E esse fato social repousa sobre um sentimento que une esses indivíduos uns aos outros, que é o sentimento de respeito: há respeito quando a vontade de um indivíduo é respeitada pelos outros ou quando a vontade comum é respeitada por todos. (PIAGET, 1998b, p. 61).

Com base no estudo sobre como crianças operam com as regras durante o jogo de bola de gude, Piaget (1994) conclui que existem dois tipos de respeito. Há o respeito unilateral, quando a criança obedece alguém em função da posição que essa pessoa ocupa enquanto autoridade na relação, cuja vontade deste deve ser respeitada. Há, também, o respeito mútuo, quando há relação entre iguais e quando a vontade do grupo prevalece. Respeita-se a regra por um ato voluntário, ou seja, por vontade própria. Sendo assim, o respeito unilateral ocorre em relações desiguais por meio da coação e o respeito mútuo ocorre nas relações entre iguais e tem sua origem na reciprocidade.

Para chegar ao respeito mútuo, todos os indivíduos passam por um processo de desenvolvimento moral que começa pela anomia, passa pela heteronomia, com possibilidade de chegar à autonomia. Esse processo é evolutivo e depende de construções cognitivo-afetivas do sujeito e das trocas que ele estabelece com o meio social, conforme apresentado na seção anterior.

Piaget (1994) denominou como anomia o período em que a criança não tem consciência das regras, interagindo com o mundo por regularidades espontâneas como dormir, comer e tomar banho. Essa etapa coincide com o período sensório-motor no desenvolvimento da inteligência. Segundo La Taille (2006), com o passar do tempo, algumas regras de cunho moral, como não bater e não brigar, que se traduziriam em hábitos ou coisas que todos devem obedecer, passam a fazer parte de seu cotidiano. Porém, a criança age sem nenhuma consciência de seus atos.

Observando crianças pequenas, Piaget (1994) constatou que, ao oferecer-lhes bolas de gude, elas manipulavam esses objetos da maneira como queriam, sem compreenderem sua finalidade. O teórico acreditava que essa manipulação de objetos fazia parte do desenvolvimento motor e era importante para construir a base sobre a qual as regras seriam impostas mais tarde para a criança através do controle. Esse estágio puramente motor no qual a criança brinca individualmente com os objetos sem se preocupar com regras coletivas constitui-se no primeiro estágio da prática da regra descrito por Piaget (1994).

Durante a etapa de anomia, há um período de transição, no qual a criança é levada a um “intercâmbio cada vez maior de verdades obrigatórias (ideias já inteiramente elaboradas ou normas propriamente ditas do raciocínio)” (PIAGET, 2014, p. 225), ou seja, ela recebe influências externas acerca de regras a serem respeitadas, mas o faz de maneira muito particular, intuitiva, resultante do egocentrismo infantil (incapacidade de coordenar outros pontos de vista além do próprio), o que significa que ainda não adentrou no sistema de regras morais: “Uma relação intuitiva resulta sempre de uma “centração” do pensamento em função de atividade própria, por oposição ao “agrupamento” de todas as relações em jogo [...] a relação admitida é relativa à ação do sujeito e não descentrada de um sistema objetivo”. (PIAGET, 2013, p. 225).

Apresentando esses atributos, a criança estaria adentrando no segundo estágio da prática da regra, caracterizado pelo momento em que ela recebe as regras do exterior; porém, codificadas (ainda não as compreende). E mesmo imitando os outros, a ação é individual.

Para Piaget (1994), é a partir das trocas de experiências com o meio (objetos e pessoas) que a criança vai penetrando no sistema de regras e ultrapassando essa primeira etapa de desenvolvimento da moralidade, passando a apresentar características do terceiro estágio da prática da regra, no qual se pode identificar uma cooperação nascente, mas ainda com o ideal de vencer o jogo para si, não importando se as regras estão decodificadas adequadamente. Ao longo desse estágio, as regras são sagradas, não podendo ser modificadas e devem ser obedecidas sem exceção.

Nessa fase inicial de heteronomia há, segundo Piaget (1994), uma espécie de realismo moral no qual a criança percebe a regra como existente em si, ou seja, ela acredita que, assim como o mundo material sempre existiu (incompreensão dos

fenômenos físicos e realismo espontâneo), as regras, da mesma forma, sempre existiram e precisam ser respeitadas porque, do contrário, algo ruim pode acontecer como, por exemplo, uma punição divina, uma sanção ou um castigo. Nessa etapa, a criança relaciona-se com a regra de maneira puramente prática.

Essas características marcam a passagem da anomia para a heteronomia que ocorre por volta dos 4 anos. Assim, a entrada na etapa de heteronomia caracteriza-se pela tendência da criança a respeitar o adulto, considerando boa aquela pessoa que obedece a regra e má aquela que não obedece. Tem-se, portanto, uma relação desigual onde o adulto impõe determinadas regras e a criança obedece-as. Essa etapa coincide com o segundo estágio de consciência da regra descrito por Piaget (1994) no qual a criança tem a regra como algo sagrado que não pode ser modificada.

Conforme Freitas (2003), nessa etapa a criança desenvolve uma consciência elementar do dever de seguir a regra, representando um avanço significativo no desenvolvimento moral em comparação à etapa anterior, da anomia, na qual não havia consciência alguma da regra. Porém, para a autora, a obediência resultante do respeito unilateral origina na criança o sentimento de obrigação em relação às regras, mas na prática não às obedecem.

Assim, para garantir a disciplina da criança, o adulto que representa a autoridade para ela, pais e/ou professores, lança mão da coação para obrigá-la a obedecer. Para Piaget (1994, p. 154), o respeito da criança aos pais não é somente por coação, mas, também, porque “há uma afeição mútua espontânea que impele a criança, desde o princípio, a atos de generosidade e mesmo de sacrifício, a demonstrações comoventes que não estão absolutamente prescritas”. Para o teórico, essa relação de autoridade do adulto para com a criança é um momento necessário em seu processo de evolução moral para a questão dos limites. Entende-se, a partir da teoria, que uma criança que não aprende a obedecer a regras e respeitar os adultos pode tornar-se um jovem sem limites.

Conforme Piaget (1999, p. 42), a criança, por volta dos 7 anos, começa a se “liberar de seu egocentrismo social e intelectual, tornando-se, então, capaz de novas coordenações”, o que favorece o desenvolvimento do sentimento de cooperação e transforma a regra determinada pelo adulto em algo sagrado, não passível de alteração, pois “toda modificação proposta é considerada pela criança como uma transgressão”. (PIAGET, 1994, p. 34).

Piaget chama esse momento de transição entre uma etapa e outra de “semiautonomia”, na qual é possível evidenciar “um efeito de inteligência, que trabalha por meio das regras morais como de todos os dados, generalizando-os e diferenciando-os”. (PIAGET, 1994, p. 155). A criança começa a internalizar as regras e obedecê-las, não só pela imposição do adulto, mas como algo necessário ao bem comum.

Surgem, então, indícios de que a autonomia moral está se constituindo e a principal representação dessa passagem da heteronomia para a autonomia é a transição entre respeito unilateral e respeito mútuo. Nessa transição, há, pois, uma tomada de consciência da criança acerca da necessidade de se dizer a verdade como elemento primordial das relações recíprocas de respeito mútuo. Este é, para Piaget (1994), o ponto de partida para a moral do bem.

Segundo Piaget (1994), da mesma forma que o respeito evolui de unilateral para mútuo nas relações entre sujeitos, a obediência às regras passa da prática por coação à compreensão da sua importância para a coletividade e, conseqüentemente, à internalização, ou consciência das regras, representando o quarto e último estágio da prática da regra no qual estas são codificadas, respeitadas e conhecidas por todos e o terceiro estágio da consciência da regra que tem por base a reciprocidade, o respeito mútuo e a cooperação.

É, também, a partir dessa consciência da regra que o sujeito compreende que é possível modificar e criar regras próprias com o consentimento do grupo. Esse avanço representa a passagem da heteronomia para a autonomia e, segundo o autor, só é possível de se desenvolver a partir de relações entre iguais, ou entre pares. Há possibilidade de autonomia moral quando a consciência considera como ideal algo que não é bom apenas para si, mas, também, para os outros.

Nesse sentido, passa-se a compreender que é necessário obedecer às regras para o bem coletivo e essa obediência ocorre de maneira espontânea, ou seja, sem pressão exterior. Têm-se início as relações recíprocas, com sentimento intenso de respeito mútuo que leva a criança e/ou o adolescente a sentir-se obrigado a tratar os outros como gostaria de ser tratado. Assim, é o respeito de um indivíduo pelo outro que o faz respeitar as regras e não o contrário; portanto, é necessário o reconhecimento do outro para que haja respeito mútuo.

Partindo-se da ideia de evolução moral da prática à consciência da regra, igualmente, do respeito unilateral para o respeito mútuo, para Piaget (1994),

desenvolvem-se nas crianças e jovens diferentes maneiras de conceber a justiça: inicialmente, a indiferenciação do justo e injusto e as noções de dever e desobediência; seguindo para a reflexão e juízo moral com desenvolvimento progressivo da heteronomia para a autonomia, destacando-se o sentimento de igualdade e, por último; a reflexão e juízo moral com avanço da concepção de igualdade no sentido de equidade.

Para as crianças, independentemente da idade, a noção de justiça está acompanhada da necessidade de aplicação de sanções como forma de garantir o cumprimento das regras e de evitar que ocorram reincidências. Dessa forma, Piaget (1994) distingue três noções de justiça conforme a compreensão das crianças em relação à responsabilidade e às sanções: as justças retributiva, distributiva e imanente. Essas formas de conceber a justiça têm relação estreita com a evolução do respeito e das etapas de desenvolvimento moral. Na heteronomia, por exemplo, é justo para a criança aquilo que emana da vontade dos pais e deve ser acatado sem questionamentos. Na autonomia, questiona-se a vontade dos pais e seguem-se ideais de reciprocidade e cooperação.

Segundo Piaget (1994), na noção de justiça retributiva, que tem por base a heteronomia, a tendência é responsabilizar coletivamente quem descumpra as regras, uma vez que é necessário que haja um culpado e, quando este não é identificado, todos os envolvidos devem ser responsabilizados e punidos. Na escolha da sanção, considera-se a consequência material das atitudes em desacordo com as regras e entende-se que a punição deva ser proporcional ao dano causado para que a pessoa não incorra no erro. São as chamadas sanções expiatórias.

A justiça distributiva, segundo o autor, condiz com a moral da autonomia e tem como norte a igualdade, com possibilidade de avanço para a equidade. Ao adentrar nessa etapa, o sujeito ainda acredita na necessidade de punição; porém, passa a considerar as intenções que levam as pessoas a descumprirem regras e tendem a ser mais justos em seus juízos. A responsabilidade tende à solidariedade e à subjetividade, pois cada vez mais cabe à pessoa responder por seus atos indevidos.

As sanções são elaboradas com base na reciprocidade e na necessidade de fazer o infrator reconhecer as consequências de seus atos. Com isso, crianças e adolescentes tendem a ser mais justos em seus julgamentos. Com o avanço da

noção de justiça, o sujeito já não acredita mais na eficácia das sanções, bastando que o infrator reconheça o que fez e busque reconstituir o elo social que foi rompido pela sua atitude inadequada. (PIAGET, 1994).

Há ainda outro tipo de noção de justiça característico da criança pequena, mas que pode resistir no adolescente e, até mesmo, no adulto, possivelmente por questões próprias da educação familiar, que é a justiça imanente, na qual se acredita que as sanções são “automáticas, que emanam das próprias coisas” (PIAGET, 1994, p. 192), o que, pela evolução moral, deve desaparecer com o tempo. Dessa forma, compreendem-se os castigos (sanções) como naturais ou divinos, ou seja, é “inteiramente natural a ligação entre a falta cometida e o fenômeno servindo de sanção”. (PIAGET, 2014, p. 197).

Diante da ideia de construção da moral e da justiça no decorrer do processo de maturação, corrobora-se com Piaget (1994) quando ele defende que o sujeito é totalmente ativo nesse processo, pois não se trata de simples interiorização de regras impostas de fora para dentro, mas de construções endógenas que se originam de atividades do sujeito que, interagindo com o meio social, vai conferindo novos significados para essas regras e modificando e/ou complementando sua escala de valores. Conforme dito anteriormente, quando o indivíduo renuncia suas urgências/necessidades e/ou seus desejos individuais e coloca regras de reciprocidade e valores morais acima do próprio ponto de vista, pode-se começar a falar em sentimento de justiça.

Segundo Freitas (2003, p. 62) a ação moral se dá pelo cumprimento do dever, “No entanto, não basta agir conforme o dever para que nosso ato tenha um valor moral. Pode-se agir conforme o dever para obter um benefício, por medo da punição ou por vergonha, ou ainda, por prazer”, assim, o real valor moral de uma ação está no querer que determina a vontade que leva uma pessoa a cumprir um dever. Sendo assim, para esta pesquisa consideram-se atitudes justas no trânsito aquelas nas quais as pessoas tomam por base o respeito mútuo e cumprem as regras em benefício da coletividade, e injustas aquelas nas quais as pessoas colocam interesses individuais acima do bem coletivo e desrespeitam as regras em benefício próprio.

A cooperação entra nesse processo como um caminho possível para o desenvolvimento da autonomia moral e da noção de justiça, considerando que dessa forma poderá operar (no sentido epistemológico) em conjunto com seus

pares, conhecer (no sentido de construção do conhecimento) através da ação interindividual, ou seja, interagir com o outro de forma recíproca, pressupondo que haverá transformação/evolução moral e cognitiva de ambos.

Conforme Piaget (1973, p. 103), a cooperação dá-se através de operações entre sujeito e objeto, ou outros sujeitos que “se reduzem na realidade a um só e mesmo sistema de conjunto, no qual o aspecto social e o aspecto lógico são inseparáveis na forma como no conteúdo”.

Dessa forma, a passagem da heteronomia para a autonomia representa a evolução moral do sujeito, porém, o fato de pensar de maneira mais autônoma não significa que ele deixará de apresentar características das etapas anteriores, pois, ao longo da vida, o sujeito pode ser heterônomo e autônomo ao mesmo tempo, o que sugere que dificilmente um adolescente, ou um adulto, por exemplo, sejam absolutamente autônomos moralmente.

3.3 ESTUDOS CORRELATOS SOBRE A NOÇÃO DE JUSTIÇA EM ADOLESCENTES

Aborda-se nessa seção a revisão de trabalhos envolvendo o tema estudado a fim de situá-lo no conjunto de outras pesquisas sobre a temática da noção de justiça e, em um contexto mais amplo, do desenvolvimento moral. Foi realizado, para o projeto, um levantamento de trabalhos correlatos à temática, os quais foram detalhados na sua elaboração. Na ocasião, os descritores utilizados foram: desenvolvimento moral, adolescente, trânsito, educação, justiça e Piaget.

Para este momento, serão apresentadas as pesquisas encontradas na revisão anterior e as que se diferenciaram destas, encontradas em duas leituras sobre estados da arte sugeridos pela banca de qualificação do projeto, que contemplem os seguintes critérios: a) discorrer sobre a temática da justiça; b) ter como sujeitos principais ou secundários os adolescentes e c) estarem embasados na teoria piagetiana. Salienta-se que, com esses critérios, não foram encontrados trabalhos na área de trânsito.

Os artigos indicados pela banca, a partir dos quais se localizou os trabalhos que ainda não estavam dentre os lidos, foram elaborados por Nakano e Oliveira (2018), O desenvolvimento moral e a noção de justiça em pesquisas brasileiras apoiadas na perspectiva piagetiana: revisão de literatura; Menin (2017), Avanços

após o juízo moral na criança e Dellazzanna-Zanon et al (2013), Pesquisas Sobre Desenvolvimento Moral: Contribuições da psicologia brasileira. Todas as pesquisas levantadas foram realizadas em âmbito nacional. Foi realizada uma compilação dos trabalhos elencados por esses autores, descartando os repetidos e acrescentando os apresentados no projeto que ainda não constavam desta lista.

Foram excluídos aqueles que tinham como sujeito da pesquisa professores; os que abordaram faixas etárias que não contemplaram o adolescente, mesmo que em fase bem inicial de sua etapa de desenvolvimento; aqueles que não abordaram a temática principal desta pesquisa e que não utilizaram Piaget como referência. Seguem as pesquisas selecionadas para comporem o conjunto de trabalhos correlatos a esta investigação:

1 – Trabalhos correlatos à noção de justiça em adolescente

Autor (Ano)	Título da pesquisa
Menin (2000)	Representações sociais de justiça em adolescentes infratores: discutindo novas possibilidades de pesquisa
Sales (2000)	O conceito de justiça distributiva relacionado às normas sociais escolares
Dell’Aglio e Hutz (2001)	Padrões evolutivos na utilização dos princípios de justiça distributiva em crianças e adolescentes no Sul do Brasil
Menin (2003)	Atitudes de adolescentes frente à delinquência como representações sociais
Rodrigues e Assmar (2003)	Influência social, atribuição de causalidade e julgamento de responsabilidade e justiça
Shimizu e Menin (2004)	Representações sociais de lei, justiça e injustiça: uma pesquisa com jovens argentinos e brasileiros utilizando a técnica das associações livres de palavras
Beluci e Shimizu (2007)	Injustiças no cotidiano escolar: percepções de membros de uma escola pública
Sampaio, Camino e Roazzi (2007)	Justiça distributiva em crianças de 5 a 10 anos de idade
Sampaio, Monte, Camino e Roazzi (2008)	Justiça distributiva e empatia em adolescentes do Nordeste Brasileiro
Camino, Galvão e Rique (2008)	Da justiça ao direito
Sampaio, Camino e Roazzi (2010)	Produtividade, necessidade e afetividade: justiça distributiva e empatia em jovens brasileiros.
Menin, Bataglia e Moro (2013)	Adesão ao valor de justiça em crianças e adolescentes
SCHÜNEMANN, Haller E. S et al (2016)	A compreensão de crianças e adolescentes a respeito da trapaça
Guedes e Pascual (2017)	Mediação de conflitos e julgamento de dilemas morais: contribuições da psicologia genética à educação

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Na primeira pesquisa realizada por Menin (2000) acerca da justiça, a autora realizou um estudo piloto com 20 jovens infratores notificados a comparecer na promotoria pública e buscou compreender o que eles conheciam sobre leis e justiça. Como metodologia, utilizou um roteiro de questões abertas e uma história adaptada. Emergiram dos dados como concepções mais comuns de justiça àquelas que a relacionam com a ocorrência de infrações e necessidade de sanções. Os jovens viam as leis como ordens incondicionais, não mutáveis. Esse trabalho auxilia a pensar a relação de adolescentes com as regras que, considerando seus argumentos, aproxima-se da moral heterônoma, da necessidade de obediência para não ter problemas com a justiça.

Em outra pesquisa, Menin (2003) investigou como adolescentes de escolas públicas e privadas avaliavam infrações descritas brevemente solicitando que estes lhes atribuíssem notas. A autora classificou as respostas quanto à severidade ou tolerância nos julgamentos encontrando diferenças qualitativas em relação às

infrações consideradas mais graves. No ano seguinte, a autora Menin (2004), juntamente com outra pesquisadora, Shimizu, apresentou novo estudo sobre a temática da justiça, no intuito de investigar as representações sociais sobre lei, justiça e injustiça em jovens brasileiros e argentinos.

Foi uma pesquisa quantitativa com mais de 600 participantes, que utilizou como metodologia a técnica de evocação livre de palavras, Análise de correspondência (ANACOR); e apresentou, dentre os resultados, a ideia de que os jovens de ambos os países veem a justiça como algo que é legal, feita pelos representantes do judiciário para garantir os direitos à igualdade e desconfiam, bem como estão insatisfeitos com a justiça de seus países.

Camino, Galvão e Rique (2008) também buscaram as interpretações de jovens sobre justiça em uma pesquisa que tentava achar a relação entre justiça e direito, considerando diferentes de contextos sociais. Como metodologia, aplicaram um questionário contendo duas questões - o que é justiça e o que é ter um direito - em 180 adolescentes entre 14 e 18 anos, dentre eles estudantes de ensino médio de escolas públicas e privadas, jovens cumprindo medidas socioeducativas e jovens que passavam os dias nas ruas.

A pesquisa considerou que as noções de justiça e direito exigem avanços na compreensão das relações sociais e dependem dos níveis de abstração dos participantes. As respostas tiveram diferenças significativas entre os grupos e evidenciaram que o grupo de estudantes foi o que atingiu um nível mais elevado de descentração em sua concepção de justiça.

Esses trabalhos auxiliam a pensar sobre a influência do contexto social nas noções de justiça dos jovens dessa pesquisa e sobre a importância de compreender como os jovens operam com os termos justiça, injustiça e demais elementos envolvidos na temática, como as leis e os direitos, que são conceitos presentes no contexto de trânsito e que foram discutidos pelos jovens.

Passa-se ao destaque de trabalhos que apresentaram relação com a justiça distributiva, quais sejam: Sales (2000), Dell'Aglio e Hutz (2001); Sampaio, Camino e Roazzi (2007); Sampaio, Monte, Camino e Roazzi (2008), Sampaio, Camino e Roazzi (2010) e Menin, Bataglia e Moro (2017). Piaget (1994) definiu três etapas de desenvolvimento da noção de justiça que se orientam para a mais avançada delas em relação à evolução moral do sujeito, que é a justiça distributiva, a qual exige do sujeito níveis mais elevados de descentração e vontade.

Verifica-se que nessas pesquisas foram utilizadas histórias e situações-problema envolvendo a distribuição de recompensas, sendo que o primeiro utilizou, também, desenhos. Esse primeiro, Sales (2000), pesquisou a noção de justiça distributiva em crianças e adolescentes em situações hipotéticas de distribuição de recompensa e comparou a evolução do conceito com as respostas dos mesmos participantes sobre o que consideravam certo ou errado nas normas escolares. Concluiu que os participantes avançam da heteronomia para a autonomia ao guiarem suas respostas pela conformidade às regras e, posteriormente, por considerarem as intenções, corroborando a teoria piagetiana sobre o desenvolvimento da noção de justiça.

Dell'Aglio e Hutz (2001) identificaram que crianças de cinco a seis anos fundamentaram suas respostas nas regras de autoridade e igualdade; crianças de nove a dez anos evoluíram para as regras de igualdade e os jovens embasaram-se nas regras de equidade. Como metodologia utilizaram mini histórias com a intenção de investigar como os participantes pensavam a distribuição de recompensa. Foram encontrados estágios e subestágios de noção de justiça nas respostas dos participantes. As respostas foram classificadas em três categorias: autoridade, igualdade e equidade. Tais resultados corroboram a teoria piagetiana na questão da evolução da noção de justiça que se inicia com base na autoridade, passando para a igualdade, podendo chegar à equidade.

Sampaio, Camino e Roazzi (2007) investigaram entre crianças de sete a dez anos a distribuição de blocos de brinquedos entre personagens de um dilema que chegavam atrasados na escola. Identificaram a tendência a julgamentos considerando a igualdade entre crianças de cinco e seis anos e a equidade em crianças de idade mais avançada. Perceberam a presença de respeito mútuo e cooperação mesmo nas crianças menores.

Nas outras duas pesquisas, Sampaio, Monte, Camino e Roazzi (2008) e Sampaio, Camino e Roazzi (2010) investigaram se havia empatia nos raciocínios de adolescentes ao decidirem qual a maneira mais justa de distribuir renda. Como instrumento, utilizaram uma situação-problema envolvendo distribuição de dinheiro entre funcionários de uma fábrica, questionando os jovens sobre quem deveria ser melhor remunerado: quem tinha produzido mais, ou quem tinha mais necessidade, envolvendo operários de uma fábrica. As evidências mostraram que a noção de justiça distributiva pode ser influenciada por questões afetivas.

Beluci e Shimizu (2007) investigaram a incidência de injustiças no contexto da escola e diferentes grupos que compõem a comunidade escolar. Como método, aplicaram um questionário em 221 membros da escola e, desses, 156 são alunos. Emergiu dos dados a ideia de que a escola é um espaço onde ocorrem muitas injustiças, tendo os professores como seus principais causadores na opinião de alunos e pais.

Menin, Bataglia e Moro (2013) fizeram um recorte de uma pesquisa maior e analisaram a noção de justiça de jovens de escolas públicas e privadas, entre dez e 17 anos. Para esse estudo, utilizaram situações-problema contendo questões que remetiam à justiça retributiva, distributiva e comunicativa (acordo voluntários entre iguais). Os resultados, assim como nas demais pesquisas, evidenciaram uma progressão no sentido de descentração das respostas com o avanço da idade constituindo-se em níveis entre as três formas de noção de justiça investigadas.

Gomes e Chakus (2007) realizaram uma investigação com crianças e adolescentes entre seis e quinze anos e referem terem usado o Método Clínico. Utilizaram como recurso para a entrevista uma das histórias elaboradas por Piaget (1994) para investigar crianças acerca da justiça imanente e fizeram algumas adaptações a fim de ampliar a possibilidade de questões para verificar a noção de justiça retributiva e distributiva. Replicando a técnica de Piaget (1994) e analisando as respostas dos participantes de sua pesquisa quanto às regras e as sanções, chegaram à conclusão de que há avanços da heteronomia para a autonomia, do respeito unilateral para o mútuo.

Considerando que há possibilidade de relação entre a trapaça e alguns comportamentos transgressores no trânsito discutidos em questões mais polêmicas ao longo das entrevistas desta pesquisa, principalmente em relação a atitudes de condutores que tentam tirar vantagens sobre outros partícipes no trânsito, considerou-se importante o trabalho de Schünemann et al (2016). Esse trabalho auxilia na compreensão do pensamento de adolescentes a partir das evidências sobre o que os adolescentes investigados acham da trapaça. Os autores utilizaram dilemas morais, dentre eles, um sobre a cola no ambiente escolar. Os resultados apontam que 15% dos adolescentes consideram a trapaça válida porque “todo mundo faz” e resulta em vantagens.

Guedes e Pascual (2014) apresentam uma pesquisa que tem como objetivo verificar a possibilidade de aplicação de uma técnica bastante utilizada no meio

jurídico conhecida como “Justiça restaurativa”, que preconiza a resolução de conflitos através da negociação na mediação de conflitos escolares com a finalidade de amenizar as situações de violência nas escolas. Para fazer a mediação são escolhidos os alunos que mais se envolvem em conflitos na escola. Esses alunos recebem uma capacitação para poderem participar da resolução de conflitos, pois há implícita uma ideia de mudança de comportamento. Como metodologia, foram realizadas entrevistas individuais com alunos mediadores e não mediadores. E como instrumentos, foram criados 8 dilemas morais sobre punição, vida e morte, limites das promessas, direito à vida, apropriação indevida, obediência, mentira e ajuda.

Essas pesquisas colaboraram no sentido de trazer mais dados sobre o adolescente contemporâneo como um indivíduo em formação, que em contextos mais favoráveis tende a desenvolver sua noção de justiça com base na igualdade e em contextos menos favoráveis tende a relacionar a justiça com a obediência às autoridades. Os trabalhos que buscaram a compreensão da noção de justiça distributiva auxiliaram a pensar sobre os rumos desta investigação em termos de métodos, formas de organização de categorias de análise e possíveis evidências a serem constatadas acerca dos avanços da noção de justiça em jovens, verificados no nível de descentração de suas respostas.

3.4 O TRÂNSITO COMO CONTEXTO PARA A INVESTIGAÇÃO DA NOÇÃO DE JUSTIÇA

O trânsito é um sistema composto por diversos elementos, entre estes o elemento humano, responsável pela circulação e potencialização do risco inerente ao contexto. Segundo dados do Observatório Nacional de Segurança Viária (ONSV), 90% dos acidentes são causados por falhas humanas, 5% por falhas mecânicas e 5% por problemas de infraestrutura. Assim, não há como negar que as atitudes das pessoas contribuem sobremaneira para a falta de segurança e de justiça no trânsito. (ONSV, 2018).

Para esta pesquisa, considerou-se o trânsito como um contexto apropriado para o estudo da noção de justiça em adolescentes por ser um espaço que envolve um sistema de regras bastante complexo e relações interpessoais que podem ser analisadas tanto do ponto de vista do direito quanto da justiça. Sendo assim, considerou-se a possibilidade de levantar muitas questões relativas à cidadania,

uma vez que reúne pessoas estranhas entre si que, por suas necessidades de deslocamento, precisam conviver num mesmo espaço. Essas relações podem ser justas ou injustas dependendo do quanto as pessoas respeitam-se e respeitam as normas e, também, da origem desse respeito, ou seja, se a base do respeito está na coação (medo da sanção ou respeito à autoridade), ou na reciprocidade e cooperação.

Sobre as relações interpessoais no trânsito, Corassa (2011, p. 88) coloca que ele é um dos espaços mais democráticos que existem, pois nele circulam “o rico e o pobre, o letrado e o analfabeto, a pessoa com sua religião e o ateu, [...], pois em outros lugares as pessoas se agrupam por algum tipo de afinidade”. Com toda diversidade que o constitui e por ser um espaço compartilhado, o respeito é fundamental nas relações e precisa ser recíproco mesmo entre pessoas que não têm afinidade. Caso contrário, ele pode tornar-se um espaço de conflitos e injustiças. A despeito da impessoalidade no trânsito, Da Matta (2010, p. 35) coloca o seguinte:

A menos que um contato visual, acompanhado de um gesto adequado, indicativos de deferência ou reconhecimento pessoal, atenuem essas atitudes tradicionais e esperadas de hostilidade e distanciamento, a alteridade negativa predomina em todos os tipos de interação social realizados em ambientes marcados pelo anonimato e pela impessoalidade na sociedade brasileira. Em outras palavras, o motorista ao lado é um inimigo – um outro absoluto – até que ele ou nós forcemos um gesto que nos permita reconhecê-lo ou transformá-lo numa pessoa. Aí ele instantaneamente perde sua desumanidade, deixa de ser imbecil ou panaca, sujeito à agressão, e passa a ser cidadão digno de respeito e consideração.

Acredita-se que a falta de educação característica de algumas pessoas e/ou as tensões vivenciadas em outros contextos corroborem os conflitos de trânsito. Segundo Corassa (2011), são muitos os fatores psicológicos que podem interferir na maneira de dirigir dos brasileiros, sobretudo conflitos gerados na família. Para a autora, a pessoa que discutiu em casa torna-se uma grande ameaça no trânsito ao dirigir de “cabeça quente”.

Para Da Matta (2010, p. 94, grifo do autor), o “estresse que obriga a ultrapassar, cortar, fechar, etc. não decorre de problemas psicológicos universais, mas é um modo de competir e tentar estabelecer (ou construir) uma hierarquia arriscada e passageira, num espaço marcado pela igualdade”. Não há como listar todos os fatores que contribuem para um trânsito ameaçador e desrespeitoso, pois

os próprios pesquisadores ainda não esgotaram as possibilidades; porém, as pesquisas apontam que tem relação intrínseca com o comportamento humano.

Constituindo-se o trânsito brasileiro por um sistema complexo de regras com o objetivo de garantir direitos, dentre eles a vida, a segurança, a igualdade, a equidade, pressupõe-se o cumprimento de deveres por todos os envolvidos. Conforme La Taille (2006, p. 60), “todo o sistema moral contém deveres para com outrem”; portanto, podemos inferir que a condição para um trânsito justo é que os partícipes reconheçam que se trata de um espaço compartilhado e tenham atitudes justas.

No que se refere ao contexto brasileiro, tem-se como primeira causa externa de mortes os homicídios e segunda os acidentes de trânsito. (AZEVEDO, 2015). São mais de 40 mil vítimas fatais por ano, segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), o que confere ao país o quinto lugar no *ranking* de países com o trânsito mais violento do mundo. (PARANÁ PORTAL, 2017). Considerando esse cenário, acredita-se que, dentre outros fatores, como falta de estrutura, de fiscalização e de gestão, a carência de respeito, tanto as regras quanto as pessoas contribuem sobremaneira para o contexto de trânsito violento e injusto que se apresenta.

A sociedade brasileira solicita maior rigidez nas leis e uma fiscalização mais efetiva no trânsito para assegurar que injustiças não sejam cometidas; porém, age de maneira contraditória quando assume comportamentos arriscados e transgressores, que contribuem para o cenário violento contemporâneo. Conforme Cuellar (2014, p. 110), a postura assumida no trânsito “demonstra uma excessiva falta de valores, agressividade, imprudência e indiferença social” que, associada à sensação de impunidade vivenciada pelo cidadão brasileiro, pode estar no rol das causas mais relevantes para o trânsito violento no País. Exemplo disso é o frequente desrespeito à Lei Seca. As pessoas querem mais fiscalização; porém, organizam-se em grupos nas redes sociais para divulgar os locais de blitz de trânsito.

No RS, o crescente número de infrações e acidentes pode nos dizer algo importante sobre o perfil dos condutores do estado. Conforme dados do Departamento Estadual de Trânsito do RS, foram registradas 3.276.343 infrações no estado e 1.741 vítimas fatais. (RIO GRANDE DO SUL, 2017). É comum no trânsito gaúcho as pessoas desrespeitarem as normas de trânsito. Parte delas agem como se fossem donas do espaço público, sem o menor compromisso com os outros.

Essas mesmas pessoas, na maioria das vezes, conhecem seus direitos e reclamam quando desrespeitados.

Entende-se que para que haja justiça no trânsito cada partícipe precisa tomar consciência de que é parte desse ambiente e têm a obrigação de cumprir as normas do sistema e respeitar o outro em seus direitos. Evoluir para relações de igualdade no trânsito não é algo simples, considerando a forma como as pessoas se relacionam. Um patamar de equidade, que segundo Piaget (1994), diz respeito a um tratamento equânime que considere as necessidades individuais das pessoas pode ser ainda mais difícil alcançar, porém, é um ideal sobre qual diferentes setores da sociedade se dedicam em conquistar.

Sobre a questão da equidade, Kesselring (2007) corrobora essa ideia ao prever mecanismos de compensação para nivelar as desigualdades. No Brasil, essa tentativa de nivelar as desigualdades no trânsito e garantir que todos tenham um tratamento justo é marcada pela criação de leis que “obrigam” as pessoas a tratarem de forma justa aqueles que necessitam de tratamentos diferenciados. São exemplos a Lei nº 10.098/00, que estabelece normas gerais e critérios para a promoção da acessibilidade (BRASIL, 2000) e a Lei nº 10.741/03, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso. (BRASIL, 2003).

Porém, o quantitativo de leis específicas no país, começando pelo Código de Trânsito Brasileiro (CTB), com seus mais de trezentos artigos, não garante um trânsito seguro, muito menos justo. Para Piaget (2014), são as operações afetivas, ou atos de vontade, os responsáveis pela conservação dos valores no sujeito. Portanto, mais do que a imposição de regras no trânsito, é necessária a tomada de consciência sobre a importância dessas regras, a compreensão dos seus princípios e a força de vontade suficiente para que as pessoas tenham condições de avaliar os riscos, adiar satisfações e necessidades individuais e fazer escolhas mais justas em prol de benefícios coletivos.

Apresentam-se dois exemplos comuns de comportamentos heterônomos assumidos por condutores na tentativa de elucidar a questão da afetividade nas escolhas realizadas por partícipes do trânsito. No primeiro, um condutor utiliza o celular enquanto dirige, terceira causa de mortes no trânsito do Brasil. (RIO GRANDE DO SUL, 2018). No segundo, outro condutor lança mão de aplicativo para sinalizar radares de controle de velocidade, podendo andar acima da velocidade permitida quando não houver radares.

Nos dois exemplos, os condutores podem ter consciência das regras e dos riscos do descumprimento, mas não têm vontade suficiente para fazer a escolha mais justa para a situação, qual seja verificar o celular somente depois de estacionar o veículo e respeitar os limites de velocidade das vias. Para isso, mesmo que tenha consciência sobre a atitude mais correta, “é preciso que a conduta do indivíduo se “engaje” [...], segundo a linha de maior resistência, isto é, que ele não siga a tendência mais forte, mas siga, ao contrário, a tendência mais fraca, isto é, faça a escolha mais difícil”. (PIAGET, 2014, p. 230). Acredita-se que, quanto mais os partícipes compreenderem os princípios implícitos nas regras, maiores as chances de terem atitudes justas no trânsito, condizentes com uma moral autônoma.

Alguns comportamentos inadequados no trânsito podem configurar certa anomia quando os partícipes simplesmente ignoram as regras. Cita-se como exemplo, condutores que, mesmo com carteira de habilitação cassada, continuam conduzindo veículos e ameaçando a segurança dos demais. Nesse caso, entende-se que não há uma preocupação em cumprir normas, tampouco considerar seus princípios e as consequências para si e para os outros.

No que se refere a adolescentes e sua participação no trânsito, estatísticas apontam sua vulnerabilidade. Dados da Organização Mundial da Saúde apresentados no site oficial da Organização Pan-americana de Saúde (OPAS), em 16 de maio de 2017, apontam os acidentes de trânsito como principais causas externas de óbito entre adolescentes no mundo. Em 2015, as ocorrências em vias públicas levaram a óbito 115.302 adolescentes entre 10 e 19 anos.

O Mapa da Violência - Crianças e adolescentes do Brasil de 2012 traz um panorama nacional que classifica a violência no trânsito brasileiro como a segunda maior causa de morte entre crianças e adolescentes na faixa etária de 0 a 19 anos, colocando o país em 12º lugar no ranking internacional de acidentes de trânsito. (WAISEL-SZ, 2012). No estado do Rio Grande do Sul, na faixa etária entre 11 e 20 anos, tem-se 188 jovens mortos em acidentes de trânsito no ano de 2017, conforme dados estatísticos do DETRAN/RS.

Estudos apontam que o adolescente é vítima de acidentes de trânsito em diferentes condições de participação (condutor, passageiro, pedestre, ciclista). Para Jorge e Martins (2013), entre os principais fatores que contribuem para a vulnerabilidade de jovens estão a condução precoce (menores de 18 anos), a inexperiência dos recém-habilitados, o não uso de equipamentos de segurança e o

não cumprimento das leis. Para os autores, tais fatores têm relação com o estilo de vida próprio de adolescentes que, de modo geral, subestimam os riscos, desafiam limites, transgridem regras. Esse comportamento característico de adolescentes aliado à imaturidade pode se tornar uma combinação fatal no trânsito.

Na faixa entre 18 e 21 anos concentra-se o maior número de mortes na condição de condutores e caronas de carro e motocicleta. Como causas relevantes, tem-se a distração, o excesso de velocidade e o consumo de bebidas alcoólicas e drogas associados à condução de veículos. Segundo Jorge e Martins (2013, p. 203), “A imaturidade, o sentimento de onipotência, a tendência de superestimar suas capacidades, a pouca experiência e [baixa] habilidade para dirigir são comportamentos de risco que contribuem sobremaneira para o evento do acidente de trânsito” com adolescentes nessa faixa etária.

Partindo-se dessas considerações, entende-se que, para investigar a noção de justiça no contexto das relações interpessoais no trânsito em adolescentes, faz-se necessário considerar as características inerentes à faixa etária, a realidade de trânsito na qual está inserido, sua relação com as normas de trânsito, possibilidade de questioná-las e seu juízo sobre as relações interpessoais no trânsito. O jovem pode não ter interesse em refletir e analisar situações de trânsito em seu cotidiano, mas, ao participar desse espaço exercendo diferentes papéis, ao observar e vivenciar situações diversas, quando convidado a dar sua opinião, certamente formulará um juízo sobre as questões levantadas.

3.5 PROPOSIÇÕES TEÓRICAS

Na intenção de investigar a noção de justiça de adolescentes no contexto das relações interpessoais no trânsito definem-se, a partir dos referenciais teóricos que sustentam esta pesquisa, as proposições que a nortearão:

- a) Os adolescentes desta pesquisa apresentam condições de levantar hipóteses sobre questões de justiça no trânsito e argumentos sobre suas teorias. Tais argumentos podem oscilar entre diferentes níveis de descentração, inclusive em um mesmo sujeito.
- b) A forma como os jovens participantes interpretam as sanções e a responsabilidade tem relação estreita com a evolução do respeito e das

etapas de seu desenvolvimento moral. Sendo assim, é possível verificar se os argumentos desses jovens se orientam no sentido de uma moral heterônoma, com noção de justiça retributiva ou de uma moral autônoma, em direção à reciprocidade, com uma noção de justiça distributiva.

- c) O adolescente se desenvolve em direção ao patamar social, porém, em seu processo de descentralização, pode encontrar-se centrado em seu próprio ponto de vista.
- d) Há vontade quando um desejo momentâneo é substituído por um dever, o que possibilita ao sujeito superar desejos imediatos, descentrar-se da situação atual, retomar sua escala de valores e agir de forma coerente com seus princípios em situações de conflitos de tendências.
- e) O respeito mútuo é condição para a justiça no trânsito e depende do desenvolvimento moral do sujeito no sentido de ter condições de pensar e agir com base na reciprocidade, o que requer descentração e coordenação de diferentes pontos de vista.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia de pesquisa utilizada, bem como as etapas percorridas ao longo da realização do estudo. Salienta-se que duas obras foram determinantes e complementares para a organização das etapas desta investigação, da rotina de trabalho e da orientação quanto aos procedimentos metodológicos: Estudo de caso: Planejamento e método (YIN, 2015) e Introdução à prática do Método Clínico: descobrindo o pensamento das crianças. (DELVAL, 2002). Em seguida, apresentam-se os aspectos e as etapas metodológicas percorridas na elaboração da pesquisa.

4.1 OBJETIVOS

Diante dos argumentos apresentados em defesa da temática do presente estudo e dos interesses da pesquisadora, retoma-se o objetivo geral e apresentam-se os objetivos específicos.

Como objetivo geral, pretende-se **investigar o juízo de adolescentes sobre justiça nas relações interpessoais no trânsito e como as compreendem enquanto justas ou injustas nesse contexto.**

Como objetivos específicos, busca-se verificar:

- a) se os adolescentes conhecem normas de trânsito e qual seu interesse sobre o assunto;
- b) como coordenam pontos de vista e como compreendem o que é justo ou injusto no trânsito;
- c) quais sentimentos e valores compõem seus argumentos quanto às relações interpessoais no trânsito e quais são favoráveis à cooperação para um trânsito mais justo para todos;
- d) Que fatores podem contribuir para sua vulnerabilidade no trânsito.

4.2 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Uma pesquisa pode ter início a partir de um fenômeno que se destaca pela maneira como afeta a sociedade, provocando uma desconexão com o que se considera dentro dos padrões desejados. Assim, a violência no trânsito e a

vulnerabilidade do adolescente apresentam-se como um fenômeno a ser estudado por sua relevância social. A necessidade ou o desejo de encontrar explicações para esse fenômeno levam o pesquisador a levantar uma hipótese relacionada a seus conhecimentos prévios e aprofundar o estudo dos efeitos dessa hipótese e sua capacidade de explicar o fenômeno e outros fatos análogos. (DELVAL, 2002).

Experiências prévias decorrentes de vivências diretas enquanto partícipe no trânsito, conhecimentos desenvolvidos no exercício da profissão, aliados ao aprofundamento teórico acerca do desenvolvimento moral em Piaget, possibilitaram à mestrandia traçar os caminhos deste estudo.

Nessa perspectiva, esta investigação apresenta-se como uma oportunidade de aproximação da autora à realidade de trânsito, não só como usuária e especialista, mas como pesquisadora. Tal posição possibilita aprofundar questões relevantes para a compreensão de como o trânsito, com seu vasto sistema de normas, vem se tornando um espaço cada vez mais violento e o quanto isso afeta não só o adolescente, mas a sociedade como um todo, pois uma vida perdida no trânsito tem um valor inestimável.

Após essas reflexões, apresenta-se o delineamento da pesquisa. Trata-se de um estudo exploratório de cunho qualitativo que investiga a noção de justiça no contexto das relações interpessoais no trânsito em adolescentes. Para orientar o trabalho, a autora apoiou-se na metodologia de estudo de casos múltiplos (YIN, 2015) por sugerir um caminho que proporciona rigor nas etapas e flexibilidade no trabalho, possibilitando ajustes em razão de novas descobertas e interesses.

O Método Clínico (DELVAL, 2002), que converge com a proposta do estudo de caso, foi fundamental ao longo do trabalho na orientação da coleta de dados na medida em que inspirou a formulação do instrumento, a realização das entrevistas, orientou a análise de dados e complementou o referencial teórico.

4.3 COLETA DE EVIDÊNCIAS

A coleta de dados foi realizada através de entrevista semiestruturada inspirada no Método Clínico de Jean Piaget. Entende-se que este é um caminho viável quando se deseja obter dados consistentes, pois, segundo Delval (2002, p. 102), “as respostas [...] costumam expressar muito bem a forma de pensamento e normalmente refletem a organização da mente e da visão de mundo” do participante.

Dentre os procedimentos para a coleta de evidências, levaram-se em consideração os passos sugeridos por Delval (2002). Tais procedimentos serão detalhadamente apresentados nessa seção, iniciando-se pela explanação do estudo piloto.

4.3.1 Os Estudos Pilotos

O estudo de caso piloto é uma etapa não obrigatória; porém, muito importante para a pesquisa, pois, segundo Delval (2002), permite, dentre outras questões, testar os procedimentos de pesquisa antes de iniciar o trabalho propriamente dito e verificar se as perguntas estão adequadas aos participantes e avaliar o tempo de duração para não cansá-los. Segundo o autor, no estudo piloto, o pesquisador tem liberdade de fazer alterações nas perguntas, apresentá-las de formas diversas, excluir questões e criar outras conforme a necessidade de buscar mais evidências sobre o assunto pesquisado.

É possível realizar quantos pilotos forem necessários até que o instrumento seja considerado satisfatório. Neste caso, foram realizados três estudos pilotos antes de iniciarem-se as entrevistas de fato. Esse exercício contribuiu, também, para que a pesquisadora pudesse testar suas habilidades como entrevistador.

O primeiro estudo piloto foi realizado com uma jovem que frequentava o Ensino Médio em uma escola pública da zona norte de Porto Alegre e realizava estágio na EPT do Detran/RS. O convite foi realizado pessoalmente. A estagiária foi informada sobre a pesquisa e sobre tratar-se de uma testagem para verificar, principalmente se o roteiro de entrevista estava adequado aos objetivos da investigação.

Foram respeitados os procedimentos éticos, dentre eles, a autorização da participante e seus responsáveis e informada a respectiva chefia quanto aos procedimentos. A entrevista foi realizada na biblioteca da autarquia, após o expediente de trabalho da estagiária. Com esse estudo, foi possível verificar falhas relativas a questões mal elaboradas e falta de algumas perguntas importantes que respondessem aos objetivos. Essa experiência foi apresentada à banca de qualificação do projeto que contribuiu sobremaneira para a qualificação do roteiro.

Após avaliação da banca, o instrumento foi reelaborado e foram realizados dois novos estudos pilotos para verificar a necessidade de adequações. Foi feito o convite a duas estagiárias, recém-chegadas à EPT, vindas de duas escolas distintas

da rede pública da capital, que de pronto aceitaram. As entrevistas foram realizadas com os mesmos cuidados éticos do piloto anterior, uma vez que são procedimentos necessários ao rigor científico. Essas experiências foram mais satisfatórias que a primeira, pois os ajustes resultantes delas tornaram o roteiro mais apropriado às necessidades da pesquisa e às características da faixa etária. A prática com as adolescentes dos estudos pilotos, além de aprimorar o instrumento, constituiu-se em uma preparação para o encontro com os participantes da pesquisa.

4.3.2 Roteiro de Entrevista

Como dito anteriormente, o roteiro de entrevista desta investigação orientou-se pelo método clínico e sofreu mudanças ao longo de sua formulação no intuito de apresentar um formato consistente, com questões fundamentadas e acessíveis aos jovens. Segundo Delval (2002), embora o método clínico seja um procedimento aberto, deve haver um núcleo básico de questões relativas ao tema da pesquisa que orientem os questionamentos a serem realizados junto aos sujeitos para que, após a coleta, seja possível fazer comparações e outras análises. Porém, o autor chama atenção para a importância de o entrevistador não ficar preso a essas questões, mas aproveitar as oportunidades de indagar as razões das respostas dadas, pois é essa possibilidade que torna o método útil em pesquisas qualitativas.

Sendo assim, o formato final das questões abre espaço para a argumentação e contra argumentação ao passo que provocam o debate e exigem do participante um posicionamento mais crítico. A versão final considerou uma duração média de quarenta minutos de entrevista para não se tornar cansativa aos participantes.

Tomados esses cuidados, o roteiro de entrevista passou a apresentar a seguinte estrutura:

O quadro a seguir diz respeito a uma etapa de acolhimento, com questões de identificação e introdutórias.

Quadro 2 – Questões iniciais

DADOS	Nome: Idade: Residência:
QUESTÕES	
<p>Ao longo do Ensino Médio participastes de alguma atividade envolvendo o tema trânsito na escola? Quais atividades tens ao longo da semana além de vir à escola? Em geral, como são os teus deslocamentos? O que o trânsito representa pra ti? Em termos de convivência entre as pessoas como tu o descreverias? É da região mais central? Quais normas de trânsito tu conheces? Qual seria a função dessas normas? A gente vê com frequência noticiários mostrando atitudes desrespeitosas por parte de pessoas que utilizam o trânsito da nossa cidade (descumprimento de regras, agressões, ameaças, xingamentos, brigas...). Por que tu achas que as pessoas se comportam dessa forma no trânsito? O que seria pra ti uma situação de injustiça no trânsito? Podes dar um exemplo? De quem tu achas que é a responsabilidade pelas injustiças que acontecem no trânsito? Quais punições tu conheces para quem comete infrações no trânsito do tipo beber e dirigir, andar em alta velocidade, ultrapassar o sinal vermelho? Essas são as formas mais adequadas de punir as pessoas que se comportam dessa forma? Essas seriam as mais justas? Quais seriam as mais justas? Por quê? Achas que isso ajudaria para que a pessoa não voltasse a cometer o mesmo erro? E um condutor que cometeu uma ou mais infrações desse tipo e feriu uma pessoa, qual seria a punição mais justa para ela? Qual é o papel do agente de trânsito pra ti?</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O objetivo dessa etapa é iniciar a conversa, situar o jovem no âmbito da temática, conhecer seu cotidiano e sua relação com o trânsito, bem como, seu conhecimento acerca de normas e sanções.

A próxima etapa aproxima-se mais do foco da investigação. Aborda concepções de justiça a partir de ditados populares.

Quadro 3 – Ditados populares

“O que vale é a intenção”	<p>Já ouviste falar nesse ditado? O que entendes por ele? Concordas com ele? Por quê? Nas nossas relações, como isso se aplicaria? As intenções são sempre boas? Como a gente identifica se uma intenção foi boa ou má? E no trânsito, como se aplicaria a boa e a má intenção? Podes dar um exemplo?</p>
“Para os amigos tudo e para os desconhecidos a lei”	<p>Conheces esse ditado? O que ele te diz? Concordas com ele? Explique. Como podemos pensar esse ditado nas relações entre as pessoas? E no trânsito que relações é possível fazer? Poderias dar um exemplo?</p>
“Não faça aos outros o que não queres que façam a ti”	<p>O que esse ditado te diz? Concordas com ele? Explique. Como tu vês esse ditado nas relações entre as pessoas nos dias de hoje? E no trânsito, como ele se aplicaria? Tens algum exemplo?</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Essas questões têm por intenção, instigar a reflexão nos entrevistados na medida em que são solicitados a citar exemplos de como tais ditados se aplicam ao contexto das relações no trânsito.

O próximo quadro aprofunda a investigação replicando o uso de dilemas feito por Piaget (1994) para o estudo da noção de justiça.

Quadro 4 – Dilemas

<p>O calçadão Personagem principal: Lucas História: A mãe de Lucas pede que ele vá até uma farmácia buscar um medicamento para a febre de sua irmã pequena. Para se deslocar mais rápido ele decide ir de bike. Durante o trajeto pela ciclovia ele se lembra de um caminho mais curto, um calçadão de passagem exclusiva de pedestres, onde, normalmente circulam muitos idosos e crianças. Acha que ele escolheu seguir pela ciclovia ou pelo calçadão?</p> <p>a) Calçadão</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Porque ele escolheria o calçadão e não a ciclovia? ● Achas que o calçadão seria a escolha mais justa para a situação? Por quê? ● Quais podem ser as consequências dessa escolha? ● Um colega teu disse que mesmo sendo um familiar dele precisando de um remédio ele acha mais justo que o menino siga pela ciclovia. O que achas disso? ● Se não fosse a irmã dele precisando do remédio, achas que a escolha seria a mesma? Justifique. ● E se não fosse a mãe dele pedindo para buscar o remédio, a escolha seria a mesma? Justifique. ● Como seria para você se estivesse passando por esse calçadão e fosse atingido por alguém de bicicleta?
--

b) A Ciclovía

- Porque ele escolheria a ciclovía e não o calçadão?
- Achas que a ciclovía seria a escolha mais justa para a situação? Por quê?
- Quais podem ser as consequências da outra opção? (seguir pelo calçadão)
- Um colega teu disse que se fosse um familiar dele precisando de um remédio para a febre ele iria pelo calçadão para resolver mais rápido. O que achas disso?
- E se a mãe do Lucas dissesse que ele deveria ir o mais rápido possível, ainda assim ele escolheria a ciclovía?

A vaga prioritária

Personagem principal: Mariana

A jovem Mariana deslocou-se de carro para uma entrevista de trabalho em uma clínica médica. Ela precisa muito desse emprego para pagar seu aluguel. O trânsito bastante lento levou-a a chegar em cima da hora no local da entrevista. Ao chegar no endereço encontrou apenas uma vaga de estacionamento desocupada destinada à deficientes físicos. O que acha que ela faz?

a) Estaciona na vaga prioritária

- Por que Mariana faria isso?
- Essa seria a escolha mais justa para a situação? Explique.
- Então ela estacionou, qual a pior consequência da sua atitude? Por quê?

Se a resposta for: Multa, guinchar o carro, perder a carteira... **Contra argumentação:** Um colega teu acha que a pior consequência seria chegar um deficiente e precisar da vaga. O que tu achas?

Se a resposta for: Algum deficiente precisar da vaga... **Contra argumentação:** Um colega teu disse que a pior consequência seria ela receber uma multa ou guincharem o carro. O que tu achas disso?

- Qual a forma mais justa de resolver essa situação? Explique (argumentar conforme a resposta anterior)
- Imaginemos que enquanto ela está na entrevista chega uma pessoa acompanhando um familiar deficiente que tem consulta nessa mesma clínica e encontra a vaga ocupada por alguém que não tem direito, como fica essa situação? E se essa pessoa fosse um familiar teu? (caso não venha essa situação antes)

b) Não estaciona na vaga prioritária

- Por que Mariana faria isso?
- O que pode acontecer se ela estacionar?
- Acha que essa seria a escolha mais justa nessa situação? Explique.
- Um colega teu disse que não acha justo ela perder a oportunidade de emprego por causa de uma vaga prioritária que talvez ninguém precise naquele momento. O que pensas sobre isso?
- Então ela procurou outro lugar para estacionar e perdeu a entrevista. Como acha que ela vai se sentir?

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Com os dilemas, pretende-se instigar o entrevistado a ir além do senso comum, bem como, explicitar ao máximo sua compreensão sobre os temas abordados.

No quadro seguinte, apresenta-se o recurso intitulado “Rapidinha das ações justas e injustas no trânsito”, contendo afirmativas elaboradas aos pares e misturadas antes de serem aplicadas aos adolescentes, conforme Anexo A.

Quadro 5 – Rapidinha das ações justas e injustas no trânsito

Ação	Contraponto da ação
a- Um amigo avisou no grupo do <i>WhatsApp</i> sobre uma blitz de trânsito.	f- Um jovem bêbado foi pego na Balada Segura.
b- Uma mãe estacionou obstruindo a rampa de acesso à calçada porque o mercado ia fechar e seu filho ficaria sem leite.	g- O cadeirante teve dificuldade de acessar a calçada porque alguém estacionou e obstruiu a rampa de acesso.
c- Um condutor, atrasado para o trabalho, não parou na faixa de pedestre para as pessoas atravessarem.	h- O jovem que ia para a escola quase foi atropelado na faixa de pedestre por um condutor apressado.
d- Um condutor passou raspando pelo ciclista que andava de bike na via e quase o derrubou.	i- O ciclista com medo de andar na via junto aos carros pedalou pelas calçadas exclusivas de pedestres.
e- Um condutor embriagado bateu o carro em um muro e feriu gravemente os amigos que estavam com ele.	j- Os jovens seguiram de carona com o amigo que havia bebido na festa e estava aparentemente em condições de dirigir.
Ordem apresentada aos jovens²	a, b, j, f, g, i, c, h, e, d

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Esse recurso auxilia na verificação de contradições nas narrativas dos jovens que podem dar-se conta ou não da relação entre elas. Por exemplo, no caso da afirmativa b - “*Uma mãe estacionou e obstruiu a rampa de acesso à calçada porque seu filho ficaria sem leite*”, alguns jovens podem considerar justa em função da necessidade da criança; entretanto, contrapõe-se à outra, g, que diz “*O cadeirante teve dificuldade de acessar a calçada porque alguém estacionou e obstruiu a rampa de acesso*”, que coloca o jovem em outra posição na qual precisa refletir sobre a necessidade do cadeirante.

Esses dois últimos recursos, dilemas e Rapidinha, foram inspirados em cenas comuns da vida real no trânsito, com personagens fictícios sobre os quais os participantes podem emitir juízo sobre suas atitudes e assumir sua opinião, sem medo de serem julgados. Possibilitam, também, posicionarem-se, tanto do ponto de vista da pessoa que pratica, quanto da que sofre a ação. Segundo Delval (2002), esse tipo de recurso auxilia o sujeito a se colocar na situação proposta, o que facilita seu entendimento, possibilitando que opine e faça comentários acerca do exposto.

4.3.3 O Campo

Uma vez definidos os sujeitos da pesquisa - alunos do Ensino Médio - surgiu a necessidade de escolher o local para realização da coleta de dados. Para Delval

²Recurso utilizado no formato ppt, ilustrado. As questões respeitaram esta ordem.

(2002), a realização da coleta de dados em escolas facilita o trabalho do pesquisador uma vez que viabiliza o acesso aos sujeitos, pois estes já estão familiarizados com a prática de responder às perguntas dos adultos. Para acessar os sujeitos, buscou-se por uma escola que acolhesse a pesquisa e atendesse a um critério pré-estabelecido. Por tratar-se de estudo envolvendo um contexto específico, inicialmente a ideia era buscar por escolas nas quais o tema trânsito fosse trabalhado interdisciplinar, transversalmente ou através de projetos.

Acreditava-se que esse requisito permitiria uma integração entre a realidade e as necessidades da investigação, uma vez que as chances de os alunos terem participado de reflexões e debates sobre o tema seriam maiores nessas escolas. A partir disso, relacionaram-se àquelas que foram vencedoras do Prêmio EPTC de Educação para o Trânsito nos últimos cinco anos, do primeiro ao terceiro lugar. Foram seis escolas contatadas, dentre elas, uma da rede privada.

Nessa busca constatou-se que apenas a escola da rede privada oferecia em seu currículo um trabalho contínuo e sistemático sobre trânsito. As demais contavam apenas com alguns professores de disciplinas específicas que se interessavam em inscrever os alunos nos concursos e fazer um trabalho pontual sobre o tema o resultava, em geral, em redações e histórias em quadrinhos. Foi realizado um primeiro contato com a coordenação do Ensino Médio da escola particular e agendada uma entrevista para apresentação do projeto e verificação da possibilidade de realizar a coleta na referida instituição.

Não houve objeção ao trabalho; porém, foram colocados muitos impedimentos a título de deixar a pesquisadora “a par das dificuldades” em desenvolver pesquisa com aqueles alunos. Uma vez que não poderiam ser liberados em horário de aula e no turno inverso participavam de outras atividades que poderiam inviabilizar seu retorno à escola para as entrevistas, cogitou-se a ideia de abandonar tal critério em função dos problemas apresentados e dos prazos do mestrado.

Apoiou essa decisão o parecer da banca de qualificação de projeto sobre desconsiderar esse critério para que os dados retratassem a realidade da maioria dos jovens. A sugestão foi acolhida, pois, realmente, considerando a realidade dos jovens das demais escolas sondadas o mais provável é não se discutir o tema. Sabe-se que, em geral, nas escolas, quando é realizado algum trabalho nesse

sentido, acontece de forma pontual, relacionado à Semana Nacional de Trânsito que ocorre todos os anos no mês de setembro.

Sendo assim, passou-se a procurar uma escola por conveniência até que uma escola da rede pública da zona extremo-sul de Porto Alegre, após conhecer a temática, acolheu a pesquisa. Iniciaram-se, então, aos trâmites burocráticos para ingresso como pesquisadora na instituição, incluindo, conforme orienta Delval (2002), uma breve contextualização da pesquisa a fim de registrar o trabalho a ser desenvolvido. Outros documentos, como Carta de apresentação da mestranda comprovando vínculo com a universidade e Termo de anuência da escola, foram providenciados.

A referida escola abrange Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Educação Especial, contemplando em torno de 1300 alunos. Possui boas referências na comunidade e muita procura, inclusive com lista de espera, conforme relato da diretora. Sobre o tema trânsito, segundo informações da coordenação e relatos dos alunos, não há um trabalho específico nas disciplinas, nem mesmo em forma de projetos.

4.3.4 Participantes

Para compor os casos múltiplos desta pesquisa estabeleceu-se, com base no critério de saturação de Delval (2002), o número de 10 jovens. Segundo o autor, menos que isso pode comprometer as relações e as conclusões; e mais que isso, pode ser que as respostas comecem a se repetir. Segundo Yin (2015, p. 99), tratando-se de casos múltiplos, deve-se selecionar “casos que se adaptem melhor ao seu projeto de replicação (literal ou teórica)”.

Sendo assim, os principais critérios foram ter idade mínima de 16 anos e frequentar o último ano do Ensino Médio, pois as chances de constituir-se um grupo no qual os jovens tivessem uma maior participação no trânsito seriam maiores, uma vez que nessa faixa etária a tendência é se deslocarem mais pela cidade em função de assumirem novas responsabilidades.

Para a formação do grupo de participantes, o convite foi feito verbalmente aos jovens das quatro turmas de terceiro ano do Ensino Médio. Nesta ocasião, foi divulgado o tema da pesquisa e as principais questões éticas. Posterior a esse convite, os alunos interessados inscreveram-se junto ao Grêmio Estudantil.

A questão de gênero não foi um critério de seleção uma vez que a intenção não é estabelecer comparações nesse sentido. Para Delval (2002), esse destaque só é necessário quando os dados apresentam diferenças significativas que possibilitem comparações. Mesmo não sendo o caso, o grupo terminou constituindo-se de maneira equilibrada entre os gêneros masculino e feminino. Sete dos participantes têm 17 anos; e três, 18 anos.

Um dos jovens de 18 anos encontrava-se em processo de habilitação na época em que participou da entrevista, o que conferiu às suas argumentações elementos distintos dos demais participantes, tanto na linguagem utilizada, quanto no conhecimento das normas de trânsito e considerações sobre o ponto de vista de diferentes partícipes. Como forma de garantir o sigilo das identidades dos jovens, seus nomes foram substituídos por códigos dentre os quais o “A” significa “adolescente” e os números de 1 a 10 correspondem a cada um dos casos.

Dos dez jovens participantes, oito residem em bairro do extremo sul da região metropolitana, considerado zona urbana; porém, com características semelhantes às de cidades pequenas do interior do estado. Os outros três moram em bairros próximos à escola. De modo geral, o grupo relata que não sai muito à noite e, quando o fazem, os pais geralmente levam e buscam nas festas.

Além dos deslocamentos diários até a escola, as atividades realizadas pelos jovens motivam sua participação mais ou menos intensa no trânsito. Quanto às principais formas de deslocamento, considerando suas atividades diárias, estão contempladas as seguintes modalidades: carro ou motocicleta (na condição de carona), a pé, bicicleta e transporte coletivo. Para melhor visualização dessas informações, compilaram-se os dados da seguinte forma:

Quadro 6 – contexto de participação dos jovens no trânsito

PARTICIPANTE	IDADE	RESIDÊNCIA	PRINCIPAIS ATIVIDADES (Além de frequentar a escola)	PRINCIPAL FORMA DE DESLOCAMENTO	PRINCIPAIS FORMAS DE PARTICIPAÇÃO NO TRÂNSITO
A1	17	Bairro próximo à escola	Não faz outras atividades	Carro e ônibus (vai para a escola de carro e volta de ônibus)	Pedestre, carona e passageiro
A2	17	Bairro da escola	Não faz outras atividades	A pé	Pedestre
A3	17	Bairro da escola	Estágio à tarde no bairro de residência e cursinho pré-vestibular à noite no centro de POA	Ônibus	Pedestre e passageiro
A4	17	Bairro próximo à escola	Curso técnico de mecânica automobilística no centro de POA à tarde	Ônibus	Pedestre e passageiro
A5	17	Bairro da escola	Não faz outras atividades	Ônibus	Pedestre e passageiro
A6	17	Bairro da escola	Não faz outras atividades	A pé	Pedestre
A7	18	Bairro da escola	Trabalho assalariado no bairro de residência, processo de habilitação de condutores em bairro afastado da residência	Bicicleta	Pedestre e ciclista
A8	17	Bairro próximo à escola	Grupo de escoteiros em bairro afastado da residência	Ônibus	Pedestre e passageiro
A9	18	Bairro da escola	Não faz outras atividades	Carro/moto	Pedestre e carona
A10	18	Bairro da escola	Estágio no centro de POA	Ônibus	Pedestre e passageiro

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Considerando que o grupo apresenta características que possibilitam a formação de dois conjuntos diferenciados, conforme dito anteriormente, passa-se a denominar G1 (grupo 1) aquele que reúne os jovens que realizam atividades em turnos diversos da escola e necessitam deslocar-se para fora do bairro (A3, A4, A7, A8 e A10) e G2 (grupo 2) o que reúne os jovens que não realizam outras atividades após a escola e deslocam-se eventualmente para fora do bairro (A1, A2, A5, A6 e A9).

4.3.5 Cuidados Éticos

De acordo com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) o trabalho de pesquisa com sujeitos humanos deve obedecer a uma série de normas éticas, conforme Resolução 510/16 (BRASIL,

2016), para proteção dos participantes do estudo de casos, dentre as quais não pressionar os sujeitos, não lhes causar danos e preservar sua identidade.

Segundo Delval (2002), os principais aspectos que devem ser considerados são: 1) Deve-se assegurar que o estudo não produza nenhum dano físico ou psíquico aos participantes; 2) O consentimento em participar da pesquisa deve ser voluntário; 3) Os dados fornecidos são confidenciais e só podem ser utilizados nos informes da pesquisa e respeitando o anonimato dos participantes; 4) Os resultados da pesquisa devem ser disponibilizados aos participantes.

Sendo assim, em cumprimento à etapa de formalização da pesquisa, foram tomados os seguintes cuidados éticos. Foram contatadas a coordenação pedagógica do turno da manhã e a direção da escola a fim de solicitar a autorização por escrito para realização da investigação com os alunos através da assinatura do Termo de Anuência (Apêndice A). A seleção dos alunos ocorreu através de convite realizado pessoalmente pela pesquisadora na escola, com livre adesão e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) e outro solicitando autorização aos pais ou responsáveis pelos jovens menores de 18 anos (Apêndice C). Esses termos tinham como objetivo esclarecer a finalidade da pesquisa e a forma como o trabalho seria conduzido. Tais documentos, bem como a transcrição dos relatos dos participantes, estarão sob os cuidados da pesquisadora por, no mínimo, cinco anos, sendo eliminados após esse período.

Os jovens e seus representantes foram informados sobre o direito de retirar seus consentimentos a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos, e de que não haveria nenhum tipo pagamento ou bônus por sua participação. Os diálogos foram gravados com a autorização dos participantes e foram tomados todos os cuidados possíveis para que a entrevista não lhes acarretasse danos ou constrangimentos. Foi garantida a preservação das identidades dos adolescentes, sendo seus nomes substituídos por códigos. A escola também não foi identificada. Os resultados da investigação serão utilizados para fins específicos da pesquisa e publicações em eventos e revistas científicas.

4.3.6 Entrevistas

Constituído o grupo de participantes, iniciaram-se as entrevistas. Esta etapa seguiu as orientações de Delval (2002) para a organização do trabalho de campo.

Segundo ele, é importante planejar as condições nas quais serão realizadas as entrevistas a fim de obterem-se os melhores resultados. Sendo assim, a coleta de dados foi planejada contando com o apoio de estudantes do Grêmio Estudantil da escola que, a pedido da coordenação, acompanharam e auxiliaram a pesquisadora quanto à organização das inscrições e agendamento de entrevistas, bem como disponibilizando a sala do grêmio para sua realização. Esse setor possui uma direção composta por três alunos comprometidos e responsáveis que foram fundamentais para o bom andamento do trabalho.

Após a adesão voluntária dos jovens à participação na entrevista, realizou-se um pré-agendamento com datas e horários possíveis de acordo com a disponibilidade dos jovens e entregaram-se as autorizações para assinatura dos responsáveis. Na véspera das entrevistas era feito um contato para confirmação e, no dia e horário combinados, os participantes eram encaminhados à sala do grêmio.

Em geral, eram realizadas quatro entrevistas por semana, duas por dia, quase sempre em períodos vagos, com raras exceções nas quais se forneceu atestado de participação, com a anuência da coordenadora. Segundo Yin (2015), é importante ter uma agenda de entrevistas flexível em função dos imprevistos e necessidade de adequação à disponibilidade dos participantes. Ciente disso, a pesquisadora organizou-se para eventuais reagendamentos que na prática ocorreram. Sendo assim, as entrevistas que poderiam ter sido finalizadas em três semanas concluíram-se em quatro semanas.

Como recursos durante as entrevistas, utilizou-se o *notebook* para anotações necessárias, acesso ao roteiro e apresentação ilustrada da Rapidinha das ações justas e injustas no trânsito. Um aplicativo de celular foi testado durante os pilotos e utilizado para gravar as conversas com o consentimento dos participantes. No início de cada entrevista, fazia-se uma breve explanação sobre o tema e funcionamento da atividade, procurando deixar o entrevistado à vontade, combinando que seria uma conversa para conhecer sua opinião a respeito do assunto e recolhiam-se os termos assinados. Ao concluir as sessões de entrevistas do dia, imediatamente fazia-se o *backup* das gravações no *Google Drive*.

Sobre as impressões ao desenvolver entrevistas baseadas no Método Clínico, destacam-se as mais relevantes nessa trajetória. Nas primeiras entrevistas, a conversa permaneceu mais centrada ao roteiro; porém, a cada experiência, a pesquisadora sentia-se melhor preparada para realizá-la. Foi fundamental para o

desenvolvimento de a autoconfiança ter os conceitos elementares da teoria sobre desenvolvimento moral e noção de justiça bem compreendidos.

Piaget sabia ouvir e questionar crianças e jovens e compreendia que os adolescentes poderiam ter opiniões contrárias às dos adultos uma vez que, com o desenvolvimento das operações formais, a tendência é tornarem-se mais críticos. Como parte do aprendizado, a pesquisadora precisou aprender a ouvir com máxima atenção, aproveitar as oportunidades de intervenção e formular questões relevantes para além do roteiro básico. Um exercício difícil; porém, de extrema importância para o sucesso da entrevista, foi a necessidade de descentração da própria pesquisadora que, mesmo percebendo várias possibilidades de intervenções pedagógicas, precisou tomar o cuidado de não influenciar nas respostas dos jovens, proporcionar-lhes liberdade de expressão e não transformar a entrevista em uma aula de educação para o trânsito.

As transcrições das entrevistas foram iniciadas ainda antes de concluir todas as coletas para que fosse possível lembrar-se dos detalhes. Segundo Delval (2002), é importante transcrever, além das respostas verbais, as não verbais, como gestos, risos, silêncios, ou seja, traduzir a linguagem corporal, pois esses dados em uma entrevista inspirada no Método Clínico podem ser úteis para as análises.

Embora a entrevista não tenha utilizado o método em sua essência, o interesse na metodologia foi justamente por auxiliar a apreender o sentido das ideias expresso na fala dos participantes. Poder ouvir os jovens, exercitar o diálogo imparcial, não perder o foco, captar os argumentos e as emoções, traduzir conceitos sem emitir juízo de valor, pois às vezes era necessário explicar alguns termos relativos ao sistema de trânsito que para quem é da área são tão óbvios, tudo isso foi, sem dúvida, uma experiência enriquecedora.

4.4 APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Encerrada a coleta de dados e a transcrição das entrevistas, chega o momento de analisar os dados e destacar as evidências mais relevantes para o estudo. Tendo em vista que o Método Clínico propicia justamente descobrir o que não está evidente no que os sujeitos fazem ou dizem (DELVAL, 2002), a análise dos dados coletados, por sua vez, não poderia ser um momento fácil. Foi necessário olhar criticamente para os dados e verificar caminhos possíveis antes de tomar

decisões quanto aos rumos da análise. Nesse momento, revisitou-se as proposições e os objetivos da pesquisa para delimitar o olhar sobre os dados e evitar o desvio do foco da investigação, uma vez que são numerosos e interessantes. Desse exercício, elaborou-se duas categorias de análise que serão apresentadas na sequência.

4.4.1 Relação com as regras

Em seus estudos sobre a moral Piaget (1994) verificou que a prática antecede a consciência da regra e que a forma como a criança opera com elas pode ser reencontrada em outras fases da vida. Portanto, entende-se que esse estudo auxilia na compreensão de como o adolescente se relaciona com as normas de trânsito.

No estágio prático da regra, foram identificadas nas crianças condutas motoras; egocêntricas, decorrentes da coação externa e de cooperação; que correspondem, respectivamente, às regras motoras; ao respeito unilateral e ao respeito mútuo. Cumprir a regra, no estágio prático, é um dever para com a autoridade, em geral, pais e professores, porém, a criança pode transgredi-la em função de seu estado egocêntrico. No estágio da consciência da regra, conforme a cooperação sucede a coação, o sujeito dissocia seu pensamento do dever de obedecer e passa a internalizar as regras, diferenciando o que lhe foi imposto do que é ideal seguir e passa a obedecê-las por livre vontade e até mesmo, questioná-las quanto a serem boas ou não. Assim, o respeito unilateral dá lugar ao respeito mútuo e o comportamento heterônomo, ao autônomo. (PIAGET, 1994).

Quanto à noção de justiça, com o avanço da idade, o sujeito tende a distinguir o que é justo do que é imposto autoritariamente. Enquanto há moral da heteronomia a noção de justiça é retributiva, ou seja, é justo aquele que obedece a regra imposta pelo meio, sem questioná-la e deve ser punido quem não a observa. As sanções mais justas, nesta etapa, são as expiatórias por seu potencial de reparar o prejuízo causado e impedir a reincidência. Já, na moral da autonomia, a noção de justiça é distributiva e tende à solidariedade e à reciprocidade. As sanções mais justas são as que levam em consideração às intenções e as medidas destinam-se a ruptura do elo social e a fazer o culpado compreender as consequências de seus atos. São as sanções por reciprocidade. É possível encontrar, também, nos sujeitos de qualquer idade, características da noção de justiça imanente, ligada ao realismo moral, na

qual se acredita que um acontecimento ruim pode ter relação com uma falta cometida, como uma sanção divina. (PIAGET, 1994).

Com base nesses conceitos piagetianos, procura-se verificar como os adolescentes operam com as normas de trânsito e se as consideram importantes. Acredita-se que é possível compreender tal relação investigando quais normas de trânsito os jovens conhecem, quais estão mais presentes em seu cotidiano, como construíram suas noções sobre essas normas, se há equívocos nessa construção que possam comprometer sua segurança e dos demais partícipes do trânsito e que tipo de respeito, unilateral ou mútuo, está presente em seus argumentos. Dessa forma, é possível verificar em qual noção de justiça os jovens apoiam seus argumentos.

4.4.2 Descenração e noção de justiça

Entende-se, com base na teoria piagetiana, que a forma como as pessoas interagem no trânsito está diretamente relacionada ao seu desenvolvimento moral. E, para que sejam justas, depende-se, necessariamente, de estarem pautadas em respeito mútuo. Como o desenvolvimento moral ocorre em um processo longo no sentido da autonomia, as relações podem variar entre justas e injustas conforme o nível de descenração dos partícipes. Entende-se que o jovem, como parte do trânsito, quanto mais assume tarefas e responsabilidades que demandam deslocamentos, mais interage nesse contexto, seja qual for o papel o desempenhado enquanto partícipe. Acredita-se que sua participação no trânsito tende a ser mais ou menos consciente da importância de respeitar o outro a medida que consegue se descenrar e avaliar as demandas circunstanciais.

Na adolescência, segundo Piaget (2014), torna-se possível uma série de transformações cognitivo-afetivas que podem auxiliar o jovem a constituir-se como ser social e desenvolver-se no sentido de uma consciência moral autônoma. Para o teórico, inicialmente manifesta-se o desenvolvimento do pensamento formal que aos poucos possibilita ao jovem raciocinar não mais sobre o real, mas sobre hipóteses. Esse avanço é fundamental para que o jovem consiga descenrar-se e passe a considerar outros pontos de vista além do próprio. Portanto, acredita-se que os participantes desta pesquisa tenham condições de raciocinar sobre as hipóteses levantadas acerca do tema.

Nessa perspectiva, esta categoria terá como foco verificar como os participantes coordenam diferentes pontos de vista frente a situações criadas com base em realidades de trânsito e como compreendem as relações interpessoais envolvidas enquanto justas ou injustas. Analisar-se-á a questão a partir do interesse e da vontade que orientam as escolhas, da capacidade de descentração e dos sentimentos e valores presentes nos argumentos dos adolescentes.

Segundo Piaget (2014) o interesse desencadeia a ação do sujeito, assim, toda conduta tem um fator quantitativo de interesse que determina a força energética que faz o sujeito agir para conquistar um determinado fim e tem um aspecto qualitativo que é o valor que o sujeito atribui ao que é de seu interesse. A força energética, ou a vontade, faz com que o sujeito se descentre modificando a tendência mais forte, aquela que tem relação com o contexto atual na qual pode prevalecer uma satisfação pessoal, tornando-a mais fraca em relação a tendência moral, na qual prevalece o princípio do bem-estar coletivo.

Para desenvolver a noção sobre o que é justo ou injusto no trânsito, entende-se que é necessário colocar-se tanto do ponto de vista de quem pratica a ação, quanto de quem sofre com a conduta do outro e avaliar segundo as intenções. A descentração torna possível essa coordenação de pontos de vista uma vez que, segundo Piaget (2014, p. 247), possibilita ao sujeito “superar um campo limitado no qual uma tendência é forte” e “recolocar o problema em um campo de comparação mais amplo em que se lance mão de valores permanentes nos quais se acredita”. Assim, busca-se verificar se o adolescente coordena diferentes perspectivas ao refletir sobre as situações propostas e como opera a partir delas.

Com base na teoria estudada, acredita-se que os jovens menos descentrados tenderão a analisar as situações a partir do próprio ponto de vista sem considerar os demais e os mais descentrados terão maiores condições de coordenar outros pontos de vista além do próprio. Como não se tem informações sobre seu nível de desenvolvimento cognitivo e moral, espera-se encontrar diferentes níveis de descentração nos argumentos, inclusive em um mesmo participante, uma vez que para Piaget (1930/1998) pode-se encontrar nos indivíduos, indícios das duas morais. Feitas essas considerações, passa-se à análise propriamente dita.

5 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados teve início juntamente com as transcrições, pela pesquisadora, de cada uma das entrevistas. Segundo Delval (2002), a análise dos dados inicia-se durante a coleta, buscando-se verificar as recorrências e singularidades apresentadas. Das manipulações dos dados e diferentes tentativas em organizá-los e agrupá-los por relevância diante do objetivo da pesquisa que é **“investigar o juízo de adolescentes sobre justiça nas relações interpessoais no trânsito e como as compreendem enquanto justas ou injustas nesse contexto”**, surgiram tabelas e descrições. Esse exercício prévio auxiliou a pensar uma lógica de apresentação dos dados que, juntamente com a revisão das proposições teóricas e dos objetivos da pesquisa, deram origem a duas categorias de análise apresentadas na metodologia e desenvolvidas nas próximas seções.

Para auxiliar nesta análise, retomam-se os objetivos específicos da pesquisa, quais sejam, verificar a partir do relato dos jovens: a) se conhecem normas de trânsito e qual seu interesse sobre o assunto; b) como coordenam pontos de vista e como compreendem o que é justo ou injusto no trânsito; c) quais sentimentos e valores compõem seus argumentos quanto às relações interpessoais no trânsito e quais são favoráveis à cooperação para um trânsito mais justo para todos; d) Que fatores podem contribuir para sua vulnerabilidade no trânsito.

Definidas as categorias, **Relação com as regras e Descentração e justiça**, apresentadas na metodologia de pesquisa, as entrevistas foram revisitadas para o levantamento e seleção de extratos a serem utilizados no decorrer da análise. Procurou-se diferenciar e selecionar os argumentos conforme o nível de descentração das respostas.

Ao iniciarem-se os primeiros levantamentos sobre as entrevistas, ficou evidente uma diferenciação de contexto envolvendo a participação dos adolescentes no trânsito. Identificaram-se dois grupos, sendo um deles formado por jovens que pouco circulam fora do bairro onde moram e onde se localiza a escola e o outro composto por jovens que circulam, não só em seus bairros de residência, mas também, em bairros mais distantes e região central da capital.

A partir disso, a questão que suscita é: há diferenciação de noção de justiça no contexto das relações interpessoais no trânsito entre o grupo de jovens que circula mais, em função de suas atividades extraescolares e o que circula menos? É

possível antecipar com base na manipulação inicial dos dados que os argumentos de nível mais descentrado, com mais elementos contextuais e exemplos espontâneos, encontram-se em um dos jovens do grupo que circula mais e o argumentos de nível menos descentrado, em um jovem do grupo que circula menos. Outras constatações serão verificadas ao longo das análises.

5.1 RELAÇÃO COM AS REGRAS

Para Piaget (1994), a maneira como o sujeito opera com as regras diz muito sobre sua etapa de desenvolvimento moral. Sendo assim, investiga-se nessa categoria como os participantes desta pesquisa operam com as normas de trânsito. Como é possível que os argumentos transitem entre a moral heterônoma e a moral autônoma, inclusive em um mesmo sujeito, essa análise apresentará os argumentos dos participantes descritivamente a partir do polo da moral da regra para o da moral da reciprocidade.

No recorte das normas consideram-se aquelas mais conhecidas pelos jovens, abordadas nos exemplos espontâneos; e outras contempladas no instrumento, consideradas importantes de serem discutidas, uma vez que fazem parte do contexto de jovens e suas interpretações podem auxiliar na compreensão da noção de justiça do grupo investigado.

Primeiramente, constatou-se na entrevista com os jovens que todos consideram importante respeitar as normas de trânsito para uma convivência pacífica e acreditam na necessidade de sanção para aqueles que não as cumprem. A diferenciação está na argumentação que, ora tende para um pensamento mais heterônomo, ora mais autônomo.

Os jovens estimam, dentre outros fatores, que os altos índices de desrespeito às regras estão relacionados à pressão, ao stress em função dos congestionamentos, à falta de fiscalização efetiva, ao fato de as pessoas levarem problemas pessoais para o trânsito, ao hábito de tirar vantagem, a sensação de impunidade e a falta de valores que assola o país.

Um dos jovens tentou resumir a questão da falta de respeito no trânsito brasileiro da seguinte forma: *“O padrão do Brasil é não ter padrão. Cada um faz como acha que dá e vê no que dá. Se dá certo já tem o outro que viu que deu e vai lá e faz também”*. Outro participante expressa sua opinião com o seguinte

argumento: *“Está sendo mais fácil ser uma pessoa fora da lei no Brasil porque se comete crimes e não dá nada, no trânsito a mesma coisa”*. Para finalizar a introdução da entrevista, pediu-se aos jovens que dessem um exemplo de injustiça no trânsito e um deles respondeu *“Um exemplo de injustiça é o Brasil como um todo”*. A partir desses relatos, pode-se inferir que estes jovens reconhecem as dificuldades enfrentadas pela ineficácia da justiça, enquanto lei, no país em determinadas circunstâncias.

Inicia-se a investigação sobre como os adolescentes operam com as normas de trânsito, procurando verificar quais conhecem e como esse conhecimento foi construído. Esses dados iniciais são importantes para verificar se há algum interesse que os motive a buscar informações sobre questões de trânsito, se o que conhecem veio de costumes repassados por familiares, conhecidos ou amigos, se aprenderam no cotidiano de seus deslocamentos ou se estão alheios ao funcionamento do trânsito. É possível que, por não serem condutores, os jovens entendam que não é importante conhecer sobre normas de trânsito.

Inicialmente, foram encontradas convergências nos argumentos do grupo quanto às normas mais conhecidas, quais sejam, as que envolvem a **combinação entre álcool e direção, o desrespeito aos limites de velocidade, ao semáforo e à travessia na faixa de pedestres**. Essas normas, dentre outras, estão entre as faltas mais recorrentes nas estatísticas de acidentalidade em todo país. Outras relacionadas à obrigatoriedade do cinto de segurança, não dirigir sem habilitação, não fugir de acidentes e respeitar o acento preferencial nos coletivos foram, dessa forma, citadas pelos participantes. Com base nisso, seguem alguns extratos elucidativos:

Extrato 1

P: O que tu conheces de normas de trânsito?

A9: Não furar a fila, não fugir de um acidente, não xingar os outros, não ser mal educado...

P: Certo. E as leis, para que tu achas que servem, conheces algumas?

A9: As leis existem para a ordem, senão, cada um faz o que quer e aí que acontecem os acidentes. Eu não sou muito ligado nessas coisas, na verdade, o que eu sei é o que eu vejo na televisão, mas também não assisto muita televisão, gosto mais de ficar assistindo vídeos no Youtube, mas as mais

comuns assim, da velocidade, de não poder beber se vai dirigir...que mais...ah, tem a do sinal, aqui mesmo no bairro eu vejo que nas ruas mais movimentadas as pessoa respeitam mais o sinal, aqui quase não acontece nada assim, de problemas no trânsito.

Extrato 2

P: O que tu conheces de normas de trânsito?

A1: As mais comuns, tipo, respeitar o próximo, não bebendo, se beber não dirigir [risos], é isso daí. Respeitando a sinaleira, porque a gente vê muito atropelamento. Atravessando na faixa, usando o cinto. Essas coisas. Teria que respeitar mais pra gente ter mais segurança no trânsito. Eu vejo nas notícias, todo dia tem acidente, então, parece que as pessoas nem ligam para aquilo ali, já estão acostumadas. Mas tinha que ser mais rígido, pras pessoas respeitarem mais.

P: Como chegaste ao conhecimento dessas normas?

A1: Pois é, a gente aprende assim, um pouco com os pais, até com os amigos, porque hoje em dia todo mundo tem que se cuidar [de agentes, blitz, pardais e radares].

Extrato 3

P: E sobre normas de trânsito, poderias me dizer quais tu conheces?

A7: Bah, conheço várias. Antes de entrar pro CFC eu conhecia só as básicas assim, cinto, velocidade, álcool, drogas, essas aí. Mas agora, tirando a carteira eu vi mais um monte. Tem a do ciclista, tem que manter a distância do ciclista, se eu não soubesse disso não teria feito uma queixa na EPTC do ônibus que me apertou na faixa, como que eu ia saber né, ia achar que eu tava errado ainda de tá ali. Que mais...atravessar na faixa de pedestre, respeitar o sinal, e daí tem mais um monte de outras...tem as de circulação e conduta, tem as de crime, e por aí vai. No fim a gente acho que lembra mais daquelas que a gente usa mais também, no dia-a-dia. Tem coisa que tá ali no CTB que talvez a gente nunca vá usar, mas se tá ali é porque tem que tá. Deve servir pra alguém, pra alguma situação.

P: E antes do CFC como ficaste conhecendo aquelas básicas?

A7: Pois é, antes do CFC a gente aprende essas coisas sobre trânsito uns com os outros assim, porque no colégio por exemplo, eu não lembro de ter visto...talvez algum professor tenha comentado algo alguma vez. Os pais também, porque eles têm aquela preocupação quando a gente sai.

A partir desses excertos e de outras informações dadas em outras entrevistas, verifica-se que, além do fato de o grupo investigado conhecer praticamente as mesmas normas, o contato inicial com elas se dá através do repasse dos pais, da socialização entre amigos e através das mídias, ou seja, o conhecimento ocorre principalmente pela transmissão social. Acredita-se que essa convergência se dá pelo fato dessas normas, principalmente as que dizem respeito ao consumo de álcool aliado à condução de veículos e excesso de velocidade, estarem diretamente relacionadas aos comportamentos mais assumidos por jovens no trânsito, o que, juntamente a outros fatores, contribui para sua vulnerabilidade nas estatísticas, conforme tratado no subcapítulo 2.3.

As respostas dos participantes assemelham-se por um lado e diferenciam-se por outro. A diferença está no seu nível de detalhamento e compreensão. Pode-se inferir que o fato de A7 estar participando do processo de habilitação de condutores coloque-o em um nível mais elevado de conhecimento técnico sobre as normas de trânsito. Conforme relata o jovem, seu interesse em habilitar-se está relacionado à maior valorização no trabalho. Já, A1, mesmo não tendo a compreensão de A7, se diferencia de A9 por trazer em sua fala um elemento importante de noção de justiça que é o reconhecimento do outro, ou seja, respeitar normas de trânsito é importante como garantia de segurança e igualdade; e não como forma de evitar problemas com as autoridades, como foi constado em outros argumentos.

Em relação à justiça e à garantia de direitos, o fato de o jovem não conhecer normas de trânsito, pelo menos as que mais se relacionam com o seu contexto, e não compreender seus princípios pode resultar em dificuldades de convivência e riscos a sua segurança e de outras pessoas. Acredita-se que um indivíduo que deseja utilizar a bicicleta como meio de transporte poderá desempenhar melhor o papel de ciclista se conhecer e compreender a importância das normas de circulação³ para esse modal.

O conhecimento prático é uma etapa importante para o desenvolvimento cognitivo e moral dos sujeitos e sua superação para o nível da consciência (PIAGET, 2014) é esperado na medida em que estabelece trocas com o meio. É possível que certas informações e conhecimentos aprendidos na família, ou em grupo de pares

³ Constam no adendo

apresentem equívocos e potencializem os riscos para os jovens na medida em que comecem a assumir diferentes papéis sociais e intensifiquem sua participação no trânsito. A possibilidade de refletir sobre o assunto pode contribuir para que ele opere formalmente com as normas e compreenda seu valor.

Apresenta-se na sequência, argumentos contendo diferentes perspectivas envolvendo a relação entre condutor e ciclista para análise da maneira como os jovens compreendem a questão do respeito entre eles no trânsito. Discorrer-se-á sobre a seguinte afirmativa apresentada na Rapidinha das ações justas e injustas no trânsito⁴: Um condutor passou raspando pelo ciclista na via e quase o derrubou. Seguem alguns extratos para auxiliar nessa análise:

Extrato 4

A2: Errado o ciclista que não tava na ciclovia e o condutor que não cuidou ele.

P: E se não tiver ciclovia, onde o ciclista pode andar? Será que a gente tem ciclovia em toda a cidade pra ele andar sempre por ela?

A2: Pois é, não tem. Por isso que é difícil a situação do ciclista. Então errado o condutor que não desviou dele, ainda deixou um vento nele. Até o vento pode derrubar um ciclista.

Extrato 5

A8: O ciclista tá errado também, porque ele não devia tá na via. O motorista também, devia ter parado, desacelerado.

Os participantes A2 e A8 demonstram desconhecer a regra que determina onde e como o ciclista⁵ deve circular em caso de não haver local apropriado para seu deslocamento. Porém, mesmo não conhecendo a norma, verifica-se no argumento de A2 que há noção de justiça quando o jovem procura avaliar a situação colocando-se das duas perspectivas. No argumento de A8 há um equívoco que, dentre outros fatores, pode ter sido originado por informações erradas, pois muitas pessoas entendem que o ciclista deve andar na calçada; e também, pela experiência prática e/ou pela falta de reflexão sobre o tema que pode levar à simples dedução. Mesmo com a interpretação errada, do ponto de vista do ciclista, há indício de noção

⁴ Daqui em diante será referida somente como Rapidinha.

⁵ Adendo Art.58.

de justiça quando o adolescente modifica sua perspectiva e avalia a atitude do condutor em relação ao ciclista, destacando a necessidade de cuidado.

Para Piaget (1994), a prática antecede a consciência da regra, sendo assim, o conhecimento prático é uma etapa importante do desenvolvimento moral, porém, avançar para o conhecimento sistematizado pode representar um ganho para o jovem e para sociedade em geral em termos de avanço de noção de justiça. Nesse sentido, apresentam-se extratos em que os argumentos possuem um conteúdo mais condizente com a norma e seu princípio.

Extrato 6

A10: Injusto, ele tem que respeitar. Ele viu que era um ciclista, então por que ele não deu um pouco mais de espaço.

Extrato 7

A7: Injusto com o ciclista, porque foi feita uma lei que o carro tem que ficar 1,5 m afastado dele, pra evitar acidentes [...] mas a gente vê muitos ciclistas também não colaborando, a gente vê ciclistas no meio da rua muitas vezes, então acho que falta respeito dos dois lados.

No primeiro argumento, A10 não cita a regra, mas não se pode afirmar que não a conheça. Sua fala permite inferir que há mais uma ideia de cuidado com o outro, do que uma compreensão da regra. De certa forma, verifica-se a presença de noção de justiça quando se questiona a atitude do condutor em relação ao ciclista. Mesmo não conhecendo a norma, a ideia de respeito ao outro está presente. Já, no segundo argumento, pode-se inferir que há o conhecimento da norma, a compreensão de seu princípio e a mudança de perspectiva que oportuniza ao jovem refletir sobre os diferentes pontos de vista. Entende-se que a noção de justiça está presente na compreensão sobre a importância de ambos os partícipes respeitarem a norma para a garantia de segurança no trânsito.

Para Piaget (1994), quanto mais o sujeito considerar a regra como um dever advindo de coação externa, mais seus argumentos estarão relacionados ao respeito unilateral, da moral heterônoma. Em contrapartida, quanto mais a consciência do sujeito apresentar indícios de reciprocidade, mais seus argumentos apresentarão elementos do respeito mútuo, da moral autônoma. Conforme Kesselring (2007, p. 31), para que “uma regulamentação legal, uma constituição ou um ordenamento social deva ser designado como “justo” o essencial é que os cidadãos atingidos

estejam dispostos a aceitar livremente essa constituição ou esse ordenamento social”, ou seja, sem pressões externas.

Assim, busca-se na análise dos argumentos quais indicadores definam a relação dos jovens com as normas de trânsito, como as compreendem e se as consideram justas. É comum que pessoas emitam algum juízo quando se trata de questões envolvendo trânsito, principalmente em eventos que causem grandes prejuízos materiais e/ou à vida humana. Por vezes, aprofundam-se em debates a fim de apontar culpados e/ou defender inocentes. Pode-se inferir que isso ocorra porque o respeito está atrelado à responsabilidade, principalmente nesse contexto em que determinadas atitudes podem ocasionar consequências ruins para os envolvidos. Segundo Piaget (1994), a heteronomia que se origina da coação, da relação de autoridade, resulta em responsabilidade coletiva, já a autonomia que tem por base a reciprocidade e à cooperação, conduz à responsabilidade subjetiva. Assim, em seus estudos verificou-se, no contexto das histórias apresentadas às crianças e jovens, que quanto mais avançados moralmente menos os sujeitos consideravam os prejuízos causados em atitudes em desacordo com as regras e mais se preocupavam em compreender as intenções que levavam as pessoas a cometerem delitos.

Verifica-se que, no decorrer do diálogo, alguns pontos merecedores de atenção por se relacionarem com a questão da responsabilidade, subjacente ao respeito às normas, ou seja, as questões complementam-se, uma vez que o respeito mútuo no trânsito está correlacionado à responsabilidade assumida por cada pessoa em agir de acordo com as regras e com o ideal de justiça.

Sendo assim, analisa-se a questão do respeito às normas e da responsabilidade a partir de três elementos recorrentes nos argumentos dos jovens: a questão da impunidade, do tirar vantagem no trânsito; e do dar e pegar carona em saídas de festas com amigo que ingeriu bebidas alcoólicas, prática observada entre jovens contemporâneos. Inicia-se pela questão da impunidade a partir dos seguintes extratos:

Impunidade

Extrato 08

P: Como tu vês essa questão da falta de respeito no trânsito?

A2: acho que é devido à impunidade do Brasil, porque com as nossas leis não dá nada mesmo. [...] Aqui não tem lei, cada um faz o que quer. [...]. É por isso que a criminalidade tá aumentando [...]. No trânsito, ou em qualquer lugar tu sente medo. Hoje em dia eu não consigo mais andar com meu celular na rua. Tenho medo também de sair no sábado e no domingo, porque eu sei que as pessoas bebem muito. Já pensou? Se a gente tá a pé vem um bêbado correndo e passa por cima. Ou se a gente tá de carro também, fazer a gente bater em algum lugar. É bem perigoso. E o que que acontece? Nada. Só a tua família que fica chorando porque tu tá todo quebrado ou morreu.

Extrato 09

A7: No Brasil aqui as pessoas bebem e dirigem, demolem os carros, às vezes ainda pegam alguém, ou até os amigos que estão junto, vão presas, quando são pegas [ênfaticizou], pagam a fiança e vão pra casa. No outro dia compram outro carro e saem bebendo e dirigindo de novo. Esperando o processo andar.

P: Sim, o processo é lento.

A7: E as vezes não dá em nada, termina em pizza. [...]

P: Mas tu vê como é lá, bem rigoroso mesmo [exemplo dos Estados Unidos no qual o condutor fica oito anos sem poder conduzir veículo, faz o processo novamente e precisa soprar o bafômetro para o carro funcionar]. Tu achas que esse modelo seria ideal para nós?

A7: Eu acho, pela rigidez e porque tem cobrança, aquela séria.

Diante dos argumentos apresentados, pode-se inferir, inicialmente, que há uma forte crítica ao sistema jurídico no Brasil, tanto pela morosidade dos processos, quanto pela falta de punição para quem descumpre a norma de trânsito que proíbe a condução de veículos sob influência de álcool e drogas⁶, criada justamente porque essa conduta expõe outros partícipes ao dano, como a própria norma explica. Juntamente a esse fato, há um entendimento no grupo de participantes de que condutores que costumam ingerir bebidas alcoólicas antes de conduzir veículos têm plena consciência do que estão fazendo e o fazem porque sabem que a lei é branda e, por vezes, nada acontece.

Nos argumentos descritos, o exemplo relacionado ao álcool e direção veio espontaneamente. Entende-se que isso se deve ao fato de que a situação é uma

⁶ Adendo Art.306.

realidade bastante presente na realidade de jovens dessa faixa etária em função das festas e outros eventos entre amigos, geralmente regados a bebidas alcoólicas. Ao longo das entrevistas, alguns participantes relatam fatos envolvendo desfechos ruins em consequência dessa conduta, inclusive com a perda de amigos em acidentes de trânsito.

Os argumentos apresentados nesses dois extratos representam a opinião de seis participantes (A2, A4, A5, A7, A8 e A10), todos com foco na questão da necessidade de maior fiscalização e rigidez das leis como forma de conter tal atitude e prevenir acidentes. Exemplos de outros países para ilustrar como compreendem que deveria ser no Brasil para evitar essa conduta no trânsito são relatadas em dois argumentos. Porém, os jovens concluem que no país não há interesse nesse tipo de investimento.

Diante dessas colocações, é possível inferir que esses jovens responsabilizam tanto o poder judiciário por não fiscalizar e não fazer cumprir as leis e suas sanções no trânsito, quanto o cidadão que não cumpre a regra expondo ao risco a própria vida e a dos outros. A partir disso, pode-se inferir, com base em Piaget (1994, 2014), que a responsabilidade presente nos argumentos dos adolescentes é subjetiva e não está relacionada somente à questão de assumir o erro cometido e “pagar” pelo prejuízo causado, mas é anterior a isso. Está ligada à escala de valores do jovem, ou seja, àquilo que ele acredita que é certo. Sendo assim, coloca-se a seguinte questão: com a crise moral e ética que permeia a sociedade brasileira, quais valores os jovens consideram quando se trata de ter respeito e responsabilidade no trânsito?

Entende-se que esses jovens anseiam por medidas mais eficazes que coíbam esse tipo de comportamento no trânsito uma vez que compreendem que as chances de prejuízo para a vida, tanto para quem comete a infração, quanto para quem pode cruzar o caminho de um condutor alcoolizado, são grandes e pode repercutir em sofrimento desnecessário. Ainda sobre a questão da impunidade, seguem dois extratos para a discussão da responsabilidade:

Extrato 10

P: E de quem tu achas que é a responsabilidade por essas atitudes injustas nesses exemplos que deste? [motociclista que não cuidou o pedestre

atravessando na frente do ônibus, o motorista que atropelou o pedestre que atravessava com o semáforo fechado para ele]

A4: Eu acho que é de quem faz as leis, porque quem faz essas leis querem que as pessoas respeitem e muitas pessoas não cumprem. Responsável é quem faz e não cobra. Não mostra pro povo, pra sociedade como que tem que ser.

P: Queres dizer que a responsabilidade é de quem faz as leis e não fiscaliza?

A4: É, que não fiscaliza, que não cobra, que não fala “é assim, é assado”.

Extrato 11

A10: Das próprias pessoas, sem dúvida. Porque é a gente que faz o trânsito, não adianta querer botar a culpa nos outros, no governo, sei lá, é a pessoa que resolve sair numa festa, pegar o carro bêbado e fazer coisa errada no trânsito, não tem como o governo ser responsável por isso sabe. O governo está por trás, mas é a pessoa, porque ela tem consciência que aquilo tá errado e vai lá e faz.

Bom, tá aí os grupos de Whatsapp que avisam que tem barreira, avisam da balada segura, as pessoas vão lá e desviam. Isso é governo? Não! São as pessoas[...]

Nessas falas, pode-se verificar dois níveis de compreensão acerca da atribuição de responsabilidade pela falta de respeito às normas de trânsito: no primeiro argumento, atribui-se ao governo que não é rígido em cobrar da sociedade a execução das leis e no segundo, às pessoas que não as cumprem e ainda prestam um desserviço à sociedade agindo contra as ações de fiscalização, como no exemplo apresentado sobre o boicote às blitz de trânsito. Esse assunto foi antecipado por A7 na etapa inicial da conversa. Porém, há duas questões no instrumento de coleta de dados que incitam esse debate por ser algo recorrente e preocupante no contexto real de trânsito; portanto, será discutido em momento oportuno.

Vantagem

Outro tema recorrente ao longo das entrevistas foi a questão do “tirar vantagem” no trânsito. Tal expressão tem relação com o socialmente conhecido “jeitinho brasileiro” que se enquadra em diferentes situações. Seguindo-se princípios de justiça, não há lugar para vantagens nas relações sociais. Ao tratar sobre o princípio de igualdade, intrínseco à justiça moral, La Taille (2006, p. 61) coloca que “Todos os seres humanos, sejam quais forem suas origens sociais, seu sexo, suas

competências cognitivas, sua nacionalidade, sua etnia, etc., têm o mesmo valor intrínseco, e, logo, não devem usufruir de privilégio”.

Porém, para Da Matta (2010), o brasileiro tem um dom especial de agir de maneira a tirar vantagens no trânsito, quando por exemplo, aproveita-se de uma posição social privilegiada para escapar das leis.

Para compreender melhor o que a expressão “tirar vantagem” pode representar na visão dos participante, apresentam-se dois extratos. O primeiro, trazendo argumentos com tendência à moral da regra e o segundo, uma visão mais alinhada com a moral da reciprocidade:

Extrato 12

P: Conheces o ditado “para os amigos tudo, para os desconhecidos a lei”?

A5: Esse não.

P: Pensando no trânsito, o que ele te diz? [repite a frase].

A5: Bah, eu não sei. Eu não costumo refletir muito sobre trânsito. Acho que é porque eu não costumo sair muito.

P: Então vou te ajudar. Tu achas que os teus amigos podem fazer o que quiserem e a lei não se aplica a eles?

A5: Ah tá, agora eu entendi. Não, eu não concordo com isso. Porque a lei é a lei. Tem que ser aplicada para todo mundo, mesmo que seja um amigo. Quantas notícias a gente vê por aí de políticos, juízes e outras pessoas que escaparam de ser presas nas blitz só porque tem o posto que tem, ou porque, como se diz...acabam molhando a mão e saem na vantagem.

P: Sim, e como tu vês isso?

A5: É bem frustrante. Tá sendo mais fácil ser uma pessoa fora da lei, cometer crimes que não dá nada. Os próprios presos sabem que não dá nada, ah vou roubar hoje porque eu sei que amanhã tô solto. Então é muito frustrante para as pessoas de bem.

Nessa interpretação é possível constatar os dois elementos, impunidade e vantagem. Verifica-se que há um posicionamento mais heterônimo em relação à responsabilidade de condutores no trânsito quando estes, ao serem abordados em uma blitz, procuram, como disse Da Matta (2010), aproveitar-se de sua condição melhorada para “escapar” do bafômetro e da punição.

Na expressão popularmente utilizada pelos brasileiros, procura “dar um carteiraço” e escapar da responsabilidade por suas atitudes transgressoras. O destaque para esse argumento segue para o fato de que o jovem tem como ideal o princípio de igualdade que nesse momento diz respeito a deveres perante a lei e não a direitos. Considera-se necessária a aplicação do bafômetro para todos os condutores abordados na blitz da Balada Segura⁷ e posterior sanção para os casos de transgressão, independentemente da posição social ou política que a pessoa ocupa. A responsabilidade, nesse caso, é subjetiva, pois cada um deve responder individualmente por seus atos.

É no sentido de eximir-se da responsabilidade que Da Matta (2010, p. 110) coloca a dificuldade muitas vezes em aplicar-se o rigor da lei quando a situação envolve o poderoso “você sabe com quem está falando?”. A noção de responsabilidade está vinculada à obrigação da autoridade de trânsito cumprir seu papel, uma vez que o cidadão não está fazendo a sua parte.

O segundo extrato diz o seguinte:

Extrato 13

A7: Essa que eu falei de tirar vantagem é bem comum no trânsito. Aconteceu uma coisa, ali na Otto se não me engano, um motoqueiro vindo, vindo, embalado, sinal fechou e parou todo trânsito, um ônibus parado na esquerda e ele tirou bem pela esquerda e o sinal vermelho [...] se ele não tivesse conseguido desviar teria atropelado uma senhora que tava saindo de trás do ônibus, fazendo a passagem dela certinho na faixa de pedestres, mas como ele passou no sinal vermelho quase pegou ela [...] Já imaginou se ele atropela aquela senhora, com certeza ela teria entrado em óbito, a intenção dele não era de matar, mas pra se safar do sinal...

O argumento retrata uma situação que tem se tornado recorrente nas avenidas da capital porto-alegrense. Refere-se ao comportamento perigoso de

⁷O compromisso da Balada Segura, instituída no Rio Grande do Sul pela Lei nº 13.963, de 30 de março de 2012 é preservar vidas promovendo uma mudança comportamental no trânsito. A Balada Segura consiste em *blitze* de fiscalização e educação tanto em locais de grande concentração de bares e casas noturnas, como em roteiros/itinerários de deslocamento para festas e eventos, visando a combater, principalmente, a condução de veículos por motoristas alcoolizados. Segundo estimativas da ONU, o álcool está presente em mais da metade dos acidentes com mortes. Informação disponível em: <<https://baladasegura.rs.gov.br/a-balada-segura>>. Acesso em 10 dez. 2018.

motociclistas no trânsito. Segundo Da Matta (2010, p. 95), trata-se de atitudes arriscadas e imprudentes, justificadas pela necessidade de trabalhar e, também, como “*jeitinho* ou *malandragem*” de se deslocar mais rapidamente para ganhar tempo, crescente em todas as cidades brasileiras. Verifica-se no relato a preocupação com a conduta do motociclista, que resultou na transgressão de uma regra e no quase atropelamento de um pedestre.

Com base na teoria piagetiana, pode-se inferir que o nível de descentração desse jovem auxilia-o a avaliar a situação e considerar que a intenção do motociclista não era de matar. Subjacente a isso está o fato de reconhecer que a ameaça à vida do pedestre poderia ter sido evitada se ele tivesse respeitado a norma. Para Piaget (1994), quando o sujeito avalia a situação colocando-se do ponto de vista de quem cometeu o delito e considera sua intenção, verifica-se um avanço na compreensão da responsabilidade que passa a ser subjetiva e configura-se um nível de desenvolvimento mais elevado de noção de justiça representando um salto qualitativo para a autonomia moral.

Pegar carona com condutor alcoolizado

Situação bastante recorrente no contexto de adolescentes atualmente, sobre a qual os jovens dessa pesquisa debruçaram-se a teorizar. Segundo estudos, o consumo de álcool inicia-se cada vez mais cedo na vida das pessoas e conforme pesquisas na área de trânsito, combinar álcool e direção é um dos comportamentos de risco mais assumidos por jovens. A partir de sondagem inicial, verificou-se que participar de festas não é algo tão frequente na vida dos participantes desta pesquisa, porém, todos têm uma compreensão sobre o assunto envolvendo álcool e direção. Alguns, inclusive, relatam a perda de amigos em acidentes de trânsito por assumirem esse comportamento. A análise sobre o juízo dos participantes acerca da temática apresentará diferentes respostas sobre as seguintes questões da Rapidinha⁸:

e- Um condutor embriagado bateu o carro em um muro e feriu gravemente os amigos que estavam com ele;

j- Os jovens seguiram de carona com o amigo que havia bebido na festa e estava aparentemente em condições de dirigir.

⁸ Manteve-se a ordenação conforme Instrumento de Coleta de Dados.

Conforme explicado anteriormente, tais questões complementam-se no intuito de verificar a coerência nos argumentos dos jovens e serão analisadas aos pares:

Participante A9

Questão “e”

Extrato 14

A9: Não sei como isso seria justo ou injusto. Bem, eu acho que a palavra justo ou injusto não caberia aqui, seria errado porque ele bebeu, mas não injusto.

P: Tu achas que o injusto não caberia aqui?

A9: Sim, não caberia.

P: Por quê? Um colega teu disse que seria injusto do ponto de vista dos amigos por que ele colocou a vida deles em risco, porque tem a questão da segurança.

A9: Mas eu não vejo por esse lado. É que ele estaria descumprindo uma regra, porque não pode beber e dirigir. É proibido. Ele poderia ser pego numa blitz e ser preso, sei lá, ter que pagar uma fiança.

Questão “j”

Extrato 15

A9: Justo.

P: Aqui cabe o justo?

A9: Sim. É que é uma questão da frase mesmo.

P: Pra ti existe uma diferença entre justo e injusto e certo e errado?

A9: É que pra ser justo ou injusto tem que ter alguém que tenha algum problema, que seja prejudicado. Tem que ter alguém afetado.

P: Então. Ali naquela história do amigo que bebeu e deu carona não tem ninguém afetado?

A9: Sim, mas os amigos sabiam que ele bebeu e mesmo assim pegaram carona.

Nesse argumento, não se considera que pegar carona com condutor alcoolizado seja uma questão de justiça. Essa posição denota um nível de compreensão menos elevado de noção de justiça, pois não demonstra consciência do quanto as escolhas envolvidas na ação podem afetar o direito à segurança de pessoas que nem imaginam cruzar o caminho desses jovens.

Nos argumentos que seguem, encontra-se o contraponto ao anterior, pois o fato de que os amigos sabiam que o condutor havia ingerido bebida alcoólica leva o

jovem a ponderar que a responsabilidade em caso de acidente deve ser compartilhada por todos os envolvidos, ou seja, cada um terá sua parcela de responsabilidade.

Participante A8

Questão “e”

Extrato 16

A8: Ah, daí a culpa é dos amigos também. Porque deixaram o cara dirigir bêbado. [...] Mais complicado seria ainda se eles pegassem mais alguém na rua assim sem querer, tipo alguém que estivesse passando. Ninguém quer isso, mas pode acontecer.

P: Tu responsabilizas os amigos também?

A8: Sim, não deviam nem ter arrancado dali. Acho que os amigos que estavam sóbrios não podiam ter deixado nem ele sair com o carro.

Questão “j”

Extrato 17

A8: Aconteceu um acidente?

P: Bom, aqui não diz, mas a gente pode imaginar o que quiser.

A8: Bom, mesmo que não tenha acontecido, já tá errado porque não tem que pegar carona com alguém alcoolizado. Acho injusto, por estar errado.

P: É que ele bebeu pouco. Tu achas que qualquer dose altera?

A8: Bom, eu não bebo. Então não sei, mas acho que sim. Acho que já estariam errados os amigos, por deixarem ele dirigir. Ah, “ele tomou só um golinho”! Acho que estão errados, todos, não pensaram nas consequências disso no trânsito.

Nesse argumento, considera-se não só a necessidade de cumprimento da norma pelo condutor, mas, também, a ameaça à integridade de todos os envolvidos, inclusive de pessoas alheias à situação. Entende-se que a justiça, nesse caso, está relacionada ao que se considera certo em termos de conduta e ao bem-estar e integridade de todas as pessoas. Tal posicionamento apresenta um nível de descentração mais elevado que o anterior, pois o argumento avança no sentido de compreensão da regra, aproximando-se da moral da reciprocidade, de uma maior autonomia do pensamento, portanto, da noção de justiça distributiva.

É possível inferir que jovens menos desenvolvidos moralmente tendem a arriscar-se mais por desconsiderar a possibilidade de prejuízo para si e para os demais partícipes do trânsito, ao contrário, adolescentes menos desenvolvidos, ao contrário, tendem a analisar as consequências de seus atos para todos os envolvidos. Savater (2004, p. 44), apresenta uma ideia que se relaciona ao contexto analisado:

Arriscar a fortuna e a vida sem outro motivo que não o capricho tem muito de loucura, e, se a extravagância compromete a fortuna ou a vida do próximo, merece ser qualificada de maneira ainda mais dura [...] Em momentos turbulentos, a pessoa sã deixa de lado quase todos os caprichos e só lhe fica o desejo intenso de acertar a linha de conduta mais conveniente, ou seja, mais racional.

Passa-se a análise de como os participantes posicionam-se em relação às condutas infratoras mais conhecidas e a necessidade de sanções. Piaget (1994), mesmo sabendo que as sanções tinham uma relação menos estreita com o desenvolvimento da noção de justiça do que a cooperação, foco do seu estudo, considerou necessário investigar o juízo do sujeito acerca das sanções, pois viu que os dados poderiam trazer informações importantes sobre o desenvolvimento moral e noção de justiça de crianças e jovens.

Nessa perspectiva, busca-se compreender o que os participantes pensam sobre sanções de trânsito enquanto instrumentos de justiça, pois está implícito nessa questão o tipo de respeito no qual apoiam seus argumentos, o que pode auxiliar na compreensão de sua noção de justiça no trânsito.

Dentre os questionamentos realizados, perguntou-se aos jovens se consideram necessário punir infratores de trânsito, se as formas que conhecem são as mais justas para as situações analisadas, se essas punições são capazes de mudar comportamento e se haveria formas mais justas de punir que as que conhecem. As sanções mais conhecidas pelos participantes são a multa, que aparece em todas as respostas, a suspensão da Carteira Nacional de Habilitação (CNH) e a reclusão, ou prisão.

Com base em Piaget (1994), acredita-se que o participante mais heterônomo avaliará a necessidade de punição conforme os danos causados e considerará que a penalidade deve ser tão severa quanto o prejuízo causado, compatível com a sanção expiatória. Já o sujeito mais autônomo, por sua vez, avaliará as atitudes

considerando as intenções de quem cometeu o delito, não excluindo a necessidade de sanção, porém, buscando uma punição que tenha relação com o ato praticado. A partir disso, inicia-se a análise pelo seguinte extrato:

Extrato 18

P: Quais são as punições de trânsito que tu conheces pra quem comete infrações?

A8: [...] a multa, no caso do trânsito.

P: Tu achas que multando a pessoa ela vai mudar o comportamento, vai repensar as atitudes no trânsito?

A8: Eu acho que sim. É que tem várias pessoas que pensam diferente, entendeu, daí não dá pra dizer num geral assim, mas tem muitas pessoas que vão mudar porque vão ver que as multas, em geral, são muito caras. Eu acho que o bolso aperta e a pessoa se toca que não dá.

P: E uma pessoa que bebeu e dirigiu, que andou em alta velocidade ou passou um sinal vermelho e acertou, feriu alguém, qual seria a punição mais justa para ela?

A8: Hum, aí já é mais sério, acho que tem que ser presa, só pagar uma multa, ou, que nem tem aquelas histórias que a pessoa paga um salário para o resto da vida pra pessoa ou pra família se ela morre, mas isso acho que não é suficiente, porque se a pessoa ficar na rua vai acabar fazendo com outros a mesma coisa se for inconsciente no trânsito.

Esse argumento demonstra um baixo nível de consciência da regra uma vez que a multa é vista como um instrumento de justiça no trânsito na medida em que o infrator é coagido pelo valor a ser pago. Pode-se inferir que há nesse argumento um pensamento heterônomo que acredita na sanção expiatória como forma de coagir o indivíduo e evitar que repita no erro. A noção de justiça, nesse caso, tende a ser retributiva.

Quando o ato praticado atinge um grau considerado mais danoso, como prejuízo à vida, ou à integridade das pessoas, a tendência é buscar uma sanção mais severa. Nesse argumento, o jovem atribui ao pagamento em espécie para a família da vítima o poder de reparar o dano, configurando-se, da mesma forma que a multa, em uma sanção expiatória, considerada mais severa por ter continuidade.

A teoria que alicerça este estudo auxilia na compreensão de que a multa está longe de ser um instrumento educativo, tampouco justo, pois além de não ter relação com a infração, pouco ou nada auxilia o sujeito na compreensão da dimensão dos seus atos e no desenvolvimento de sua autonomia moral. Diante de pessoas mais heterônomas pode até reforçar um comportamento desconforme com as regras. Nesse sentido, Piaget (1973, p. 149) diz o seguinte: “[...] a sanção repressiva ligada às normas de heteronomia, que consiste em compensar um erro com uma punição, pode consistir em valores improdutivos”.

Um dos participantes levantou a hipótese de que para uma pessoa com muito poder aquisitivo, por exemplo, a multa poderia não ter nenhum efeito. Já, uma pessoa com menor poder aquisitivo talvez se sinta coagido pela multa e aumente os cuidados no trânsito a fim de evita-la. Entende-se que ainda se trata de um pensamento heterônomo, pois ao questioná-lo sobre o que seria mais justo do que aplicar multas, o jovem respondeu que não conseguia pensar em algo melhor naquele momento.

Apresenta-se, na sequência, extrato no qual é possível verificar uma tendência, ainda que incipiente, à evolução para uma maior consciência da regra, uma vez que os argumentos tendem a considerar a necessidade de o condutor compreender que suas atitudes no trânsito podem ocasionar danos aos demais partícipes.

Extrato 19

P: O que tu conheces de punição para essas infrações que a gente conversava?

A6: Eu sei que vem mudando bastante, então eu não tenho uma base fixa sobre isso.

P: Na tua concepção, o que tu achas que seria mais eficiente para essas pessoas que cometem essas infrações?

A6: Relacionada as graves né? Eu acho que deveria ser suspensa a carteira [...] a pessoa não vai mudar da noite para o dia, então, deve ser suspensa, até porque, poxa tu poderia ter tirado uma vida. Então, eu acho que deveria suspender pra ela ter um tempo pra pensar no que ela fez.

P: Tu achas que deixando a pessoa sem dirigir por um tempo seria a punição mais justa?

A6: Sim. Mas dependendo de cada caso né, porque se a pessoa tirar uma vida aí é uma coisa muito mais grave né.

P: E aí como é que fica?

A6: Aí eu acho que nesse caso deveria ser preso, porque tirou o direito de uma pessoa de viver. Então não é justo que tenha as mesmas liberdades de antes [...] ficar vivendo normalmente, como se nada aconteceu.

Dilema da vaga prioritária:

P: O que tu acha que pode acontecer com ela se estacionar ali?

A6: Olha, ela vai ser multada né, com certeza. Se passar algum vigilante ali ela vai ser multada e guinchada [...]

P: E se ela levar a multa, tu achas que ela não vai mais colocar o carro em vagas prioritárias?

A6: Eu acho que vai ser ruim pra ela, mas não sei, desde quando a multa muda a pessoa né? Eu acho que ela só iria entender se ela tivesse que passar por essa situação um dia, com um familiar talvez, ou se ela se machucasse e tivesse dificuldade pra caminhar...tivesse que usar uma cadeira por uns tempos, aí ela ia entender eu acho, porque ia sentir na pele.

O argumento mostra um nível de consciência mais elevado acerca da responsabilidade envolvida no ato de dirigir e, assim como os demais, entende que a pessoa que transgredir a norma deve receber a multa por ser lei, mas, diferentemente do argumento anterior, A8, não vê a multa como instrumento capaz de mudar comportamentos no trânsito. Fica evidente que o participante avança na noção de justiça, uma vez que procura racionalizar sobre a necessidade de uma sanção que provoque algum tipo de reflexão na pessoa que cometeu o delito.

Diferentemente dos argumentos anteriores, segue a análise daquele que mais se aproxima da noção de justiça distributiva no grupo investigado:

Extrato 20

P: E quais são as formas mais comuns de punição que tu conheces pra quem comete infrações como essas que tu citaste? [beber e dirigir, exceder a velocidade]

A3: Que eu conheço...que a pessoa é presa, ou paga uma fiança, só que eu não sei, se dependendo do grau, se a fiança serve ou não. Mas as que eu conheço é que ou tu vais preso, ou cumpre alguma coisa comunitária, presta algum serviço para o Estado.

P: E tu achas que essas formas aí são as mais justas de punir, por exemplo, se uma pessoa feriu outra no trânsito, ou matou?

A3: Não, não, eu acho que não.

P: Qual seria a mais justa então, que tu achas que ajudaria para que a pessoa não cometesse mais?

A3: Eu vi uma reportagem, só que não lembro o estado ou país, que quem comete um acidente de trânsito que a pessoa vem a falecer é obrigado a trabalhar num funeral de alguém que foi vítima de trânsito, pra ver como fica a pessoa e a família dela.

P: Tu achas que isso pode causar um efeito na pessoa?

A3: Sim, ao invés de prender, ah, tá preso ali, pode até melhorar, mas ele vai saber que se fizer de novo só vai ficar preso ali, não vai ter mais nada. [...] tem que ser uma coisa que cause mais impacto nele [...] prestar serviço em hospital só de gente que tenha sofrido acidente de trânsito [...] conviver com aquelas pessoas que estão naquele estado por acidente de trânsito. Ajudar num banho, dar uma comida.

Verifica-se nesse extrato, que as sanções conhecidas não são consideradas justas, pois não contribuem para fazer o infrator reconhecer a dimensão de seus atos, especialmente nos casos mais graves, em que há prejuízo humano. Para o jovem, sanções como reclusão/prisão, deve vir acompanhada de outra sanção que contribua para que o condutor reflita sobre suas ações e não volte a cometer os mesmos erros. A ação proposta tem mais relação com a falta cometida e se aproximam da sanção por reciprocidade.

Do conjunto de argumentos acerca dessa temática, evidenciaram-se três apresentando um nível de descentração mais elevado, com maior tendência à moral da reciprocidade no que se refere às sanções de trânsito. Os demais permanecem atrelados à questão da aplicação da multa para infrações com prejuízos materiais e à busca por outras mais severas para os casos de danos à vida das pessoas.

Como forma de compilar os dados para apresentar de forma sistematizada o conjunto de argumentos mais relevantes para a análise das sanções no grupo de participantes, elaborou-se um quadro resumo:

Quadro 7 – Sanções

Part.	Sanções que conhece	Acredita na eficácia?	Mais justa se não ferir ninguém	Mais justa se ferir alguém	Tipo de sanção predominante
A1	Multa	Mais eficiente que eu acho até hoje, pra mim, são os pardais, porque as pessoas sempre respeitam os pardais.	[...] o pardal e as câmeras [...] até meus pais, se não tem gente passando ou o guardinha eles passam [o semáforo no vermelho]	[...] prisão porque já seria uma consequência mais grave.	Expiatória
A2	Multa	Não adianta só dar a multa, tem que fazer a pessoa entender que o que ela fez tá errado, senão ela faz de novo.	A conversa, a palestra.	[...] teria que ser presa. Só a multa e a palestrinha não seria suficiente.	Expiatória
A3	Multa, prisão e serviço comunitário	Não, em outro país costumam colocar a pessoa para trabalhar num funeral (exemplo de outro país).	Prestar serviço em hospital só de gente que tenha sofrido acidente de trânsito , ajudar num banho, dar uma comida.	A mesma	Reciprocidade
A4	Bafômetro, guincho, serviço comunitário e multa	Ajuda, mas não resolve.	[...] poderia ser passado mais a questão da lei , das consequências.	Se a pessoa ficou mal, o motorista tava muito errado. [...] só prender não sei se é suficiente.	Expiatória
A5	Multa, pontos na carteira, cassação da carteira, reboque.	São brandas. Deveriam ser mais rígidas para ter mais respeito e pra que mudança acontecesse. Talvez o respeito não vá predominar, mas pelo medo de ser preso, de levar multa, perder a carteira.	A fiscalização, essa é mais eficaz.	Prisão.	Expiatória
A6	Multa	Vem mudado bastante, não tenho uma base fixa sobre isso.	Deveria ser suspendida a carteira, no caso de beber e dirigir.	Acho que nesse caso deveria ser preso [...] tirou o direito de uma pessoa de viver [...] não é justo que tenha as mesmas liberdades de antes.	Expiatória
A7	Multa, apreensão da carteira e apreensão do veículo.	Não, tinha que ser mais rígido.	[...] nos Estado Unidos, pegou bêbado, perde tudo e recomeça do zero.	[...] a pior pena no Brasil é a reclusão , acho que seria isso, já que privou alguém de dar continuidade para sua vida.	Expiatória
A8	Multa	Acho que sim, porque tá fazendo o errado, se tem aquela lei tem que seguir.	[...] tem muitas pessoas que vão mudar porque vão ver que as multas são muito caras.	Aí já é mais sério, acho que tem que ser presa.	Expiatória
A9	Multa	Acaba não mudando tanto , mas não tem o que fazer.	Dirigir embriagado [...] tinha que ser algo mais pesado, tipo, perder a carteira. Não pode mais andar no trânsito.	[...] multa e prisão. [...] aqui no Brasil a prisão tá cheia e colocar essa pessoa junto com um criminoso é complicado.	Expiatória
A10	Multa e pontos na carteira	Se é justa eu não sei, mas eu sei que não resolve absolutamente nada. Pra quem tem dinheiro é fácil.	[...] não sei, se prender a pessoa, fica um tempo e quando sair, não vai demorar muito pra fazer a mesma coisa.	Se prender no outro dia tá solta [...] sei que nesses casos o motorista fica em liberdade e a família sem a pessoa.	Ficou em dúvida

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Antes de encerrar essa análise, aproveita-se o estudo da responsabilidade e das sanções para um recorte sobre a possível relação do jovem com a autoridade de trânsito. Segundo Piaget (1994), entre adolescente e autoridade constitui-se uma relação de respeito unilateral, pois só pode haver igualdade na relação entre pares. Acerca dessa temática, constatou-se diferentes momentos das entrevistas, argumentos que demonstram um entendimento de que o papel de agentes de trânsito é, principalmente, repreender ou multar. Segue extrato elucidativo dessa questão.

Extrato 21

A6: Tem muitos agentes, [...], como em qualquer profissão tem, que acabam dando multas desnecessárias. [...] Então eu acho totalmente injusto, porque, nesse caso, seria só pra arrecadar dinheiro.

Verifica-se que a maneira como este e os demais participantes reconhecem o papel da autoridade de trânsito pode estar influenciada por estereótipos que os

levem ao entendimento de que o agente é alguém a quem se temer; e que seu papel é multar e arrecadar dinheiro para os cofres públicos, como no argumento anterior.

Porém, há uma diferenciação no grupo, pois encontrou-se um argumento no qual se relata que os agentes não somente aplicam multas, mas também, estão a serviço da sociedade para esclarecimentos, informações e orientações quanto aos procedimentos corretos para deslocamentos seguros.

Extrato 22

A3: [...] Acho que se não tivesse alguém monitorando, além das fiscalizações eletrônicas, seria muito pior [...] Às vezes vejo gente até faltando com respeito com o agente [...] acham que ele só serve pra aquilo ali, passou da velocidade vai te multar [...] acho que ele pode conversar, explicar, orientar as pessoas, não ser alguém que está ali só para multar, fiscalizar [...] acho que a sociedade deveria valorizar mais esse trabalho.

Para Delval (2002), os sujeitos passam por diferentes maneiras de conceituar o real. No primeiro estágio de conceituação, que se estende até 10-11 anos, “os sujeitos baseiam suas explicações nos aspectos mais visíveis da situação [...] e não levam em conta processos ocultos que devem ser inferidos” (DELVAL, 2002, p. 223), assim, apresentam dificuldades em compreender as relações institucionais e diferenciar papéis sociais, o que, para o autor, é fundamental para que o sujeito entenda o funcionamento da sociedade.

Ao encerrar a análise desta categoria, conclui-se que os jovens aprendem sobre normas de trânsito nas experiências da vida prática, com exceção do jovem em processo de habilitação. Verifica-se, em maior proporção, argumentos que tendem ao respeito unilateral, da moral da regra e necessidade de sanções expiatórias.

O fato de a responsabilidade ser discutida por parte dos jovens, da perspectiva da subjetividade; e do respeito estar ancorado, principalmente, na coação, com necessidade de sanções expiatórias, com indícios de sanções por reciprocidade, corroboram a teoria piagetiana sobre etapas de desenvolvimento da noção de justiça no sentido de avanço da moral da regra para a moral da reciprocidade, ou da justiça retributiva para a justiça distributiva.

Para Piaget (1994) o sujeito mais heterônomo confunde a justiça com a lei, pois acredita que uma atitude para ser considerada justa basta que a regra seja

cumprida. Em contrapartida, o mais autônomo assimila a justiça ao respeito às regras com ideias de reciprocidade, ou seja, respeitar o próximo para ser respeitado. O teórico complementa dizendo que “O justo assimilado à regra formulada é ainda, aliás, a opinião de muitos adultos, de todos aqueles que não sabem colocar a autonomia da consciência acima do preconceito social e da lei escrita”. (PIAGET, 1994, p. 239).

Esta análise encontrou três níveis de desenvolvimento moral que mais se destacam dentre os argumentos. Porém, há ciência de que nesse percurso podem coexistir outros que não tenham se tornado tão evidentes e que necessitariam de um estudo mais aprofundado para serem desenvolvidos. Para Piaget (1994) a consciência da regra surge quando o sujeito elimina tudo que possa comprometer a reciprocidade. Assim, o ideal passa a ser o que satisfaz a coletividade e não mais os costumes que, no caso deste estudo podem ser representados pelas condutas mais individualistas, ou seja, quando os objetivos das pessoas sobrepõem-se ao bem-estar coletivo.

5.2 DESCENTRAÇÃO E JUSTIÇA

Esta análise busca apresentar evidências sobre as tendências que levam os jovens às escolhas realizadas diante dos conflitos de trânsito apresentados. Trata-se de verificar como coordenam diferentes pontos de vista frente às situações propostas e quais sentimentos e valores estão envolvidos em suas escolhas. Acredita-se que essas evidências auxiliam na investigação da noção de justiça dos participantes acerca das relações interpessoais no trânsito. Busca-se compreender se as consideram justas ou injustas e como chegaram a tais conclusões. Baseia-se na premissa de que um trânsito justo constitui-se de relações de reciprocidade e respeito mútuo.

Os extratos foram selecionados a partir dos Dilemas e da Rapidinha, por sua relevância para a compreensão de tendências envolvidas na resolução de problemas, uma vez que colocam os adolescentes frente a conflitos, exigindo-lhes um posicionamento; e também, pela possibilidade de verificar de quais perspectivas se colocam. Os dados encontrados nos ditados populares serão utilizados quando oportuno para complementar esta análise, pois ao longo da discussão sobre o tema

os jovens foram realizando algumas relações interessantes entre os ditados e os dilemas.

Dilema do calçadão

Primeiramente, analisam-se os argumentos que dizem respeito ao dilema ao Dilema do calçadão. Apresenta-se uma tabela resumindo os dados a fim de traçar um panorama geral do grupo e posteriormente, a análise de extratos.

Quadro 8 – Dilema do calçadão

Participante	Calçadão ou ciclovia	Justo ou injusto	Tendência
A1	Calçadão	Não é o mais correto, mas ele optou, não por ser a irmã, mas por ser o mais rápido e mais fácil pra ele.	Centrismo Interesses imediatos/autoridade da mãe
A2	Calçadão	Seria justo pela irmã, mas não pelas pessoas. É justo quando é um familiar.	Sociocentrismo Vínculos familiares
A3	Calçadão	Injusto. Pode se machucar e machucar o próximo. Não pela irmã mas por ser o mais curto e mais rápido pra ele. Ele poderia estar jogando <i>play</i> , poderia estar fazendo qualquer coisa e teve que sair para buscar o remédio.	Centrismo Interesses imediatos/autoridade da mãe
A4	Calçadão	O mais certo era a ciclovia, mas pela irmã ele foi pelo mais curto. Em geral a escolha é pelo mais curto.	Sociocentrismo Vínculos familiares
A5	Calçadão	O mais justo seria a ciclovia, porque tem os idosos e as crianças, mas ele tá indo buscar o remédio pra irmã.	Sociocentrismo Vínculos familiares
A6	Calçadão	O mais justo é a ciclovia, mas pela pressa escolheu o calçadão, porque o brasileiro tende a escolher o caminho mais rápido e mais curto. O adolescente quer se livrar logo e fazer pra fazer o quer, jogar vídeo game, mexer no celular.	Centrismo Interesses imediatos/autoridade da mãe
A7	Calçadão	O correto era a ciclovia, mas ele foi pelo calçadão, mais por causa da febre, mas também porque o padrão é não ter padrão.	Sociocentrismo Vínculos familiares
A8	Calçadão	Não pela irmã, mas porque é uma característica do adolescente fazer as coisas rápido.	Centrismo Interesses imediatos/autoridade da mãe
A9	Calçadão	Se ele não machucasse ninguém, seria a escolha mais justa por causa da irmã. Se o calçadão estiver mais vazio não vai atrapalhar os pedestres.	Sociocentrismo Vínculos familiares
A10	Ciclovia	Andar por onde as pessoas estão seria errado, poderia machucar alguém.	Sociocentrismo Interesses coletivos

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Como mostra o quadro, dos dez participantes, nove acreditam que o protagonista do dilema seguiu pelo calçadão. Os jovens consideram que a escolha não é correta, por descumprir uma regra; nem justa, pela possibilidade de machucar as pessoas. Porém, os argumentos se apoiam, principalmente, em interesses individuais e familiares, a partir de duas tendências consideradas mais fortes: a cêntrica e a sociocêntrica.

No que se refere ao centrismo, segue extrato para a análise de tendências envolvidas e de sentimentos e valores que influenciaram no posicionamento dos jovens:

Extrato 23

P: [...], por que tu achas que ele escolheu o calçadão?

A6: O brasileiro é assim, podendo fazer o caminho mais curto e mais rápido ele vai. [...] Eu não acho justo [...]. Como diz minha mãe, a pressa é inimiga da perfeição. Tu tá lá no calçadão andando, imagina se tu atropelas um idoso? Vais te machucar. Até tu ajeitar a bicicleta e atender o idoso, a criança já era [...], o caminho mais curto se torna uma tragédia.

P: Se não fosse a irmã do Lucas precisando do remédio, tu achas que a escolha seria a mesma?

A6: Sim, ele optaria pelo calçadão pra ir mais rápido.

P: E mesmo que não fosse a mãe dele pedindo?

A6: É aquilo que eu te falei, os brasileiros tendem a optar pelo caminho mais curto e mais rápido. Porque o que que acontece? Os jovens querem ir mais rápido pra poder se livrar logo daquilo e fazer o que eles querem, tipo jogar *videogame*, mexer no celular, sabe.

P: Então não interessa quem tá pedindo?

A6: Sim, como se fosse uma obrigação dele, vou lá de uma vez, rapidinho, pra depois voltar a fazer o que eu tava fazendo antes.

Nesse extrato, verifica-se como tendência mais forte na resolução do conflito proposto pelo dilema, a satisfação de desejos imediatos. Está implícita a influência da autoridade da mãe, embora o jovem afirme que o protagonista tem como interesse único a satisfação de desejos individuais. Segundo Piaget (1930/1998, p. 34) essa influência é uma prática comum no contexto familiar pois “o adulto impõe

suas regras e as faz observar graças a uma coação puramente espiritual ou em parte material” o que limita a liberdade de ação dos filhos. Portanto, se a mãe pediu para buscar o remédio, em primeiro lugar, sua ordem deve ser obedecida, depois é possível retomar a atividade prazerosa.

Do conjunto de respostas ao dilema do calçadão, identificam-se quatro argumentos com tendência ao centrismo. Dentre as explicações que mais aparecem para justificar a conduta esperada por parte do protagonista estão o interesse em voltar a fazer aquilo que traz mais satisfação ao jovem, como por exemplo, jogar *videogame* e mexer no celular, traço forte na atualidade, não só entre jovens, mas também, entre adultos. Quanto à relação com a justiça, predominam nos argumentos características da noção de justiça distributiva, uma vez que não há coordenação de pontos de vista, portanto, o bem-estar do outro não chega a ser um valor, pois não há renúncia à satisfação de interesses individuais, conseqüentemente, não há preocupação com a regra.

Para Savater (2012), o interesse individual torna-se relativo quando colocado em relação a outros interesses e limita a liberdade de ação. Assim, por mais que algo possa parecer interessante, como jogar *videogame* (justificativa de A6), nada pode ser tão interessante quanto se colocar da perspectiva do outro antes de realizar uma escolha que possa afetá-lo. Nessa ideia está implícita necessidade de reciprocidade e respeito mútuo que torna as ações realmente justas.

No que tange a outra tendência identificada nos argumentos ao referido dilema, a sociocêntrica, apresenta-se o seguinte extrato para análise:

Extrato 24

P: Um colega teu disse que como tem a irmã que tá esperando o remédio, seria justo ele ir pelo calçadão.

A2: Bem, seria justo pela irmã, mas não seria pelas pessoas que estão ali no calçadão. Se ele fosse uma pessoa cuidadosa aí ela passaria sem bater em ninguém, mas como ele tá com muita pressa porque a irmã tá precisando do medicamento, ele pode ir muito afobado, fazer graça [...]

P: Entendi, e se não fosse a irmã precisando do remédio, a atitude dele seria a mesma?

A2: Acho que não. Pesa ser a irmã, quando é algum familiar acho que pesa, a gente quer fazer tudo por quem a gente gosta [...]

P: [...] E pra ti como seria se estivesse passando pelo calçadão e de repente viesse alguém de bicicleta e te acertasse?

A2: Deus o livre, primeiro eu ia chorar muito [...] de raiva, por ele não me ver ali [...] Retardado, não viu ali que era calçadão exclusivo [...]

Este argumento representa o conjunto de cinco respostas nas quais, diferentemente daqueles com tendência egocêntrica, há indícios de descentração por uma tendência sociocêntrica, na qual o ato de vontade está relacionado à satisfação de pessoas pelas quais se tem afeto. Sendo assim, justifica-se a conduta em desacordo com a regra em razão da urgência da irmã que representa um valor afetivo.

Quando instigado à inversão de papéis, colocando o participante na situação das pessoas que possivelmente podem ser afetadas pela conduta escolhida, novos argumentos surgem. Nesse momento, ao colocar-se do ponto de vista de uma pessoa afetada pela ação do protagonista, o participante passa a avaliar as consequências da atitude em desconformidade com a regra.

O valor atribuído à prática da ação em razão da necessidade de um familiar não é mais considerado, mas sim, o prejuízo que pode ser causado a quem circula no calçadão. A ideia de injustiça torna-se evidente quando o participante se coloca do ponto de vista de quem sofre com a ação, o que confirma o egocentrismo do jovem, pois considera muito injusto ser atingido por um ciclista em um calçadão exclusivo para pedestres.

Andrade e Câmara (2013), em sua pesquisa sobre noção de justiça com adolescente propuseram a seus investigados a inversão de papéis ao utilizarem dilemas e constataram que a visão se modifica quando o participante se coloca do ponto de vista da pessoa afetada e passa a dar valor às necessidades e interesses próprios, o que corrobora o argumento analisado.

Em contrapartida a esse argumento mais centrado, tem-se o extrato seguinte, cujo ideal está pautado na segurança e bem-estar dos pedestres que circulam no calçadão:

Extrato 25

P: Por que tu achas que Lucas escolheu a ciclovia?

A10: Porque andar onde as pessoas estão acho que seria errado, poderia atropelar algum idoso, machucar as pessoas, as crianças também.

P: Alguns colegas disseram que se fosse um familiar precisando de um remédio justificaria ele ir pelo calçadão.

A10: Acho que não justificaria, porque tu poderias machucar alguém [...] tem que pensar no próximo.

P: Mesmo sendo a mãe dele pedindo?

A10: Sim, iria pelo mesmo lugar [...] certinho, bonitinho, pra não machucar ninguém e porque é melhor pra todo mundo.

Mesmo quando desafiado com o contra-argumento, o participante mantém coerência com a resposta anterior. Verifica-se uma valorização e priorização da segurança e do bem-estar das pessoas que compartilham o espaço do calçadão, bem como, um sentimento de obrigatoriedade em cumprir a regra para o bem comum. A argumentação demonstra um nível de descentração mais elevado, com base no respeito mútuo, portanto, mais próxima da noção de justiça distributiva que prima pela igualdade entre sujeitos. Segundo Piaget (2014, p. 265) “No plano lógico, a obrigação é a necessidade de uma não contradição”, no plano moral, da mesma forma, a obrigação relativa ao respeito mútuo é uma necessidade interna, assim, pode-se verificar que o participante manteve-se coerente na contra argumentação.

Analisando-se o conjunto de argumentos do grupo, tem-se três orientados por interesses individuais, ou seja, desconsideram a regra, a necessidade da irmã e a possibilidade de alguém desconhecido ser afetado pela ação do protagonista. Já seis respostas apoiam-se na satisfação de interesses de terceiros, ou seja, por conta da necessidade da irmã, o que confere à ação um valor atribuído às relações familiares e justifica a conduta em desacordo com a regra; e, por fim, um argumento que se embasa no respeito mútuo, no qual o interesse gira em torno do bem comum e os valores imbricados tendem à reciprocidade e cooperação.

Sendo assim, encontrou-se três níveis de descentração nas respostas: um no qual o interesse é individual e a conduta é em benefício próprio e respeito à autoridade, outro no qual o interesse envolve o bem-estar de um pessoa pela qual se tem afeto e outro no qual o interesse tem por base a reciprocidade, independente de interesses pessoais e vínculos afetivos.

Dilema da vaga prioritária

Passa-se a análise do dilema que aborda a questão da vaga prioritária na qual a tendência mais forte é a protagonista estacionar na vaga reservada à

deficientes físicos para não perder a entrevista de emprego. A mais fraca é ela não estacionar para garantir a acessibilidade ao deficiente. Apresenta-se um quadro que expõe, de maneira geral, as respostas dos participantes ao dilema, bem como suas justificativas iniciais quanto à escolha ser justa ou injusta e o ponto de partida dos jovens justificando seu posicionamento.

Quadro 9 – Dilema da vaga prioritária

Participante	Estacionou ou Não estacionou	Justo ou injusto	Tendências
A1	Estacionou	O mais justo é colocar em outro lugar e respeitar a vaga prioritária. Mas ela foi obrigada porque estava atrasada e precisava muito do emprego.	Centrismo Interesses imediatos
A2	Estacionou	Muito feio o que ela fez. Poderia chegar um deficiente precisando da vaga.	Sociocentrismo valorização do outro
A3	Estacionou	Injusto, mas na cabeça dela, não pensou que poderia aparecer alguém precisando da vaga e ela estava precisando muito do emprego.	Centrismo Interesses imediatos
A4	Estacionou	Pelo certo não deveria estacionar porque acabaria se prejudicando. Poderia aparecer um fiscal. Mas estacionou pela necessidade do emprego.	Centrismo Interesses imediatos
A5	Estacionou	Não é justo do ponto de vista da pessoa necessitada, mas pela necessidade dela, ela estacionou.	Centrismo Interesses imediatos
A6	Estacionou	Não é justo, mas ela estacionou pra não perder a entrevista. Tenho uma vó cadeirante, sei o quanto é difícil o deslocamento.	Sociocentrismo Vínculos familiares/ valorização do outro
A7	Estacionou	Não é justo, mas ela nem viu que era prioritária e tirou a vaga de um deficiente.	Centrismo Interesses imediatos
A8	Estacionou	Não é justo porque poderia chegar um deficiente, mas pela pressa ela estacionou.	Sociocentrismo valorização do outro
A9	Estacionou	Seria justo porque quase nunca se vê um cadeirante na rua para usar essas vagas que estão sempre vazias.	Centrismo Interesses imediatos
A10	Estacionou	Muito errado, porque alguém que carrega um deficiente vai precisar da vaga e não vai poder estacionar.	Sociocentrismo Valorização do outro

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Feita essa explanação, inicia-se a apresentação e análise dos extratos selecionados sobre o problema proposto.

Extrato 26

A5: O que ela fez...bom, nesse caso eu vou levar mais pelo lado dela mesmo [ponto de vista de Mariana] eu acho que ela deve ter estacionado na vaga.

P: E essa foi a escolha mais justa?

A5: Não [...] mas eu acho que ela não estaria preocupada se estava sendo justa ou não. Naquela hora era conseguir estacionar e fazer a entrevista. Eu não posso falar por mim, se eu faria isso ou não, mas pela situação dela, acho que ela fez.

P: E quais podem ser as consequências dessa escolha dela?

A5: Bom, pra ela, ganhar uma multa, guincharem o carro, perder a carteira. Pra pessoa que precisa da vaga [...] estacionar mais longe e atrasar mais o compromisso dela. Pode fazer uma denúncia...

Compreende-se que este argumento apresenta pouca simpatia com o cadeirante, uma vez que justifica como justa a atitude da protagonista, que estaria preocupada em resolver sua urgência. A possibilidade de um deficiente necessitar da vaga não foi considerada, nem mesmo na contra argumentação. Infere-se que não houve a descentração suficiente, nesse caso, e a situação foi avaliada segundo uma escala de valores individual que desvaloriza o cadeirante. No relato tem-se o seguinte: *“quase não se vê cadeirantes andando por aí”*.

Em outro momento da entrevista, questiona-se o jovem sobre o que compreende pelo ditado “não faça aos outros o que não queres que façam a ti”, e a resposta é a seguinte: *“é pra meio que tratar as pessoas do jeito que tu quer ser tratado, porque as pessoas iam cuidar mais na hora de fazer alguma coisa pro outro”* e complementa dizendo *“Eu meio que levo esse ditado pra vida”*. Buscando uma relação entre o ditado e os dilemas, a resposta corrobora o ponto de vista inicial do jovem sobre a situação analisada: *“Sim, com a mulher que estacionou na vaga, porque ela não pensou no próximo, mas como te disse, como que eu me sentiria se acontecesse de chegar alguém precisando da vaga? Acontece, é só procurar outra vaga”*.

Em outro caso envolvendo uma situação que será desenvolvida posteriormente, mas que cabe ser abordada aqui, sobre uma questão da Rapidinha, na qual um cadeirante teve seu acesso à calçada obstruído por uma mãe que precisava comprar leite para seu filho, também verificou-se convergência na questão da falta de simpatia com esse partícipe. Eis o argumento que considerou justa a atitude da mãe: *“Mas ele não consegue acessar aquele um degrauzinho?”* (A9).

Verifica-se a dificuldade, nos dois casos, de os jovens se colocarem do ponto de vista do cadeirante e compreenderem suas necessidades. Assim, não há noção de igualdade, tampouco de equidade, patamar mais elevado de noção de justiça segundo Piaget (1994). Os participantes avaliam a situação considerando a tendência mais forte para o momento, ou seja, um dos casos, considerou a urgência pessoal de conseguir uma vaga de emprego; e o outro, um valor afetivo (sociocentrismo), no qual priorizou-se comprar leite para o filho.

Em outro argumento, a justificativa é semelhante ao avaliar o problema, porém, na contra argumentação, a resposta se diferencia do caso anterior. Segue extrato para análise:

Extrato 27

P: Teve um colega teu que disse que a pior consequência era chegar algum cadeirante ali e precisar da vaga.

A4: É, vai que um cadeirante também precise da vaga de emprego [...] ela também não pensou no próximo. [...] Ela poderia ter deixado o carro dela um pouco mais distante e explicar o atraso. Por mais difícil que seja o momento, eu acho que ela deveria ter posto o carro dela num lugar mais distante, por mais que a necessidade dela fosse bem precisa, algum cadeirante poderia estar precisando tanto quanto ela.

A partir desse posicionamento, verifica-se um nível mais elevado de descentração que no argumento anterior, pois, após a contra argumentação, o jovem coloca-se do ponto de vista da pessoa afetada e reflete sobre a injustiça cometida. A partir de um ato de vontade que leva à valorização do cadeirante, o ponto de vista inicial é modificado, a situação é reavaliada e um novo desfecho apresenta uma solução mais justa para a situação, qual seja garantir o direito do deficiente.

Outra interpretação sobre o mesmo dilema será apresentada a seguir. Nesse caso, torna-se relevante o argumento por explicar o problema proposto a partir de uma experiência particular.

Extrato 34

A6: Eu acho isso muito errado, porque tenho uma vó cadeirante e sei como é difícil [...] como precisa de espaço pra tirar ela, ajeitar a cadeira, então, isso é

muito frustrante, saber que as pessoas acabam se aproveitando disso sabe. Pensando só em si. [...] a gente pode saber que é errado, mas quem lida com uma pessoa assim tem mais noção ainda do quanto isso é errado.

Esse argumento apresenta uma visão diferenciada sobre a situação proposta no dilema, uma vez que a reflexão ocorreu sobre uma experiência prática que possibilitou ao jovem se descentrar ainda mais e manter-se coerente com seus princípios. Pode-se inferir, com base na teoria piagetiana, que as trocas sociais proporcionadas pelas experiências de vida podem auxiliar o jovem a ser mais justo em seu juízo. Porém, não se pode afirmar que para outras situações a resposta seja a mesma.

Para Kesselring (2007), no exercício da cidadania, para cada direito há um dever que limita a liberdade das pessoas. No dilema analisado há uma norma específica que orienta a conduta dos partícipes de trânsito no intuito de garantir o direito ao acesso às pessoas com deficiência⁹, sendo assim, um dever de todos respeitá-la. Porém, o fato de uma norma regulamentar uma conduta não garante seu cumprimento. Por motivos diversos as pessoas podem transgredir a regra.

No caso do dilema proposto, quatro casos orientam-se no sentido de defender a atitude da protagonista em garantir seus interesses pessoais, sem considerar a possibilidade de afetar o direito de outra pessoa. Um dos casos, A4, inicialmente fazia parte desse conjunto, porém, na contra argumentação, modificou seu ponto de vista e passou a compor o conjunto dos casos mais descentrados. Pode-se inferir que no primeiro grupo, não houve descentração e o ponto de vista manteve-se mesmo com a contra argumentação. No segundo grupo, houve ato de vontade, possibilitando a descentração e a mudança de ponto de vista, resultando em escolha mais justa e na valorização do cadeirante.

Passa-se agora à análise de interpretações dos jovens acerca de situações apresentadas na Rapidinha das ações justas ou injustas no trânsito. Busca-se nessa análise identificar, assim como nos dilemas, o nível de descentração dos participantes em relação às situações propostas, bem como, sentimentos e valores que norteiam suas escolhas.

Como dito anteriormente, as questões da Rapidinha foram elaboradas em pares e misturadas antes de serem discutidas com os adolescentes para não

⁹ Adendo, Art.181.

evidenciar-se a relação entre elas. Nessa análise, retomam-se os pares para verificar as relações estabelecidas pelos jovens entre a ação e o contraponto da ação. Com essa estratégia, buscou-se favorecer a coordenação de perspectivas em relação às situações propostas. A análise dos argumentos será realizada por temática, procurando apresentar as evidências a partir do polo menos descentrado para o mais descentrado.

Avisar da blitz no grupo do *WhatsApp*

Problema recorrente, anterior à prática da Balada Segura no estado, mas que ganhou força após sua implementação com as facilidades de comunicação rápida viabilizadas pelo avanço das tecnologias. Proporcionou, segundo um grupo de pessoas que acredita no valor dessa ação, proteger aqueles que estão em desacordo com as normas de trânsito a “escaparem” da blitz. Essa atitude é polêmica do ponto de vista moral e ético, ficando à critério de cada indivíduo decidir se é adequado ou não avisar os locais de blitz de trânsito. Há uma tentativa de conter essa prática através de uma norma não específica¹⁰, mas não encontrou-se dados que comprovem sua aplicação.

Muitos jovens podem estar convivendo com essa realidade através da conduta de familiares e amigos que têm essa prática internalizada. Piaget (1994) questiona até que ponto a capacidade de coordenar perspectivas que conduz à solidariedade está à serviço da moral, pois nem todos os acordos entre pessoas necessariamente são bons para a sociedade. Pensar o jovem como alguém com condições de descentração suficientemente para compreender a importância de evitar essa prática, torna-se difícil nesse contexto social de inversão de valores, no qual o grupo age solidariamente a favor de uma prática que, do ponto de vista moral, não corresponde a ideais de justiça.

Segundo Piaget (2014, p. 273), “o adolescente se sente igual ao adulto e tende a imitá-lo [...]; ele começa a se sentir igual e a julgar com toda liberdade”. Sendo assim, é possível que os argumentos dos jovens à essa questão sejam influenciados pela opinião de adultos pelos quais sentem afeto ou admiração. Enquanto sujeitos em construção, busca-se conhecer como os adolescentes

¹⁰ Há uma tentativa de enquadramento no Art. 265 do Código Penal que prevê pena de reclusão de um a cinco anos e multa para o indivíduo que atentar contra a segurança ou o funcionamento de serviço de água, luz, força ou calor, ou qualquer outro de utilidade pública.

compreendem essa questão através de seus relatos. Seguem os extratos selecionados para essa análise:

Extrato 28

Um amigo avisou no grupo do WhatsApp sobre uma blitz de trânsito

A2: Justo [...] se tu não tem nada a temer, tu vai lá e vai passar pela blitz, mas se tu bebeu, sabe que pode acontecer alguma coisa, aí tu vai cuidar.

P: Mas então seria justo avisar?

A2: Sim, porque mesmo se avisaram é a pessoa que tem que ter consciência que tá sóbria aí ela vai passar na blitz e não vai acontecer nada com ela, mas se ela bebeu ela vai pegar outro caminho porque o amigo avisou.

Contraponto

Um jovem bêbado foi pego na Balada Segura

A2: Bem feito, se tava bêbado bem feito, porque se tu não tá bêbado, tu não deve nada, só vai lá, faz os procedimentos e deu. Se tu bêbado e entrou na balada é bem feito. Porque tu pode também tá andando e não ver alguém atravessando a rua e passar por cima da pessoa. Aí as consequências vão ser piores pra ti.

P: E quais são as consequências nesse caso?

A2: Ah, aí depende. No mínimo uma cadeia.

Verifica-se nesse relato que avisar sobre o local da blitz é uma atitude justa, pois não afeta o condutor que tem uma postura correta no trânsito e auxilia aquele que está em desacordo com a lei a não ser cobrado por isso. Em nenhum momento levanta-se a hipótese de que a pessoa em desacordo com a lei pode ser uma ameaça à segurança no trânsito. No contraponto da ação, o mesmo jovem considera justo que um condutor embargado seja abordado na blitz porque está em desacordo com a lei e deve sofrer as consequências de sua atitude. Nesses argumentos fica evidente a contradição e apresentam características de um pensamento próprio da heteronomia.

No início da entrevista, em conversa sobre a questão das sanções de trânsito, o mesmo jovem trouxe uma experiência vivenciada pelo pai, que segundo ele, não costuma fazer uso de bebidas alcoólicas. Porém, ao participar de uma confraternização com amigos decidiu tomar “*meio copo de cerveja*” e foi abordado

pela blitz da Balada Segura. O participante considerou injusto e apresentou as seguintes justificativas:

Extrato 29

A2: Eu achei injusto porque quando tu ve o sinal aí sim, mas em parte foi errado, porque ele não tinha que ter bebido, não é porque é meu pai que eu vou defender [...] mas ele não tinha nenhum sinalzinho de embriaguez [...]

P: Então tu não concordas com a tolerância zero? que não pode beber nenhum pouquinho?

A2: Pois é, não é que eu não concorde, mas é que às vezes a pessoa tá bem sabe, daí eu acho que teria que avaliar melhor [...] às vezes é uma pessoa do bem, mas eu entendo que não tem como avaliar se ela é do bem [...] mas eu fiquei com pena do meu pai porque conheço ele, é uma pessoa muito do bem.

Contraponto

Um amigo avisou no grupo do *WhatsApp* sobre uma blitz de trânsito

A2: Justo, porque mesmo se avisaram é a pessoa que tem que ter consciência que tá sóbria aí ela vai passar na blitz e não vai acontecer nada [...] E quem bebeu, se não pegar outro caminho, vai ter que fazer o bafômetro.

Verifica-se nesse argumento uma tendência ao sociocentrismo com valorização de vínculos familiares, no qual é atribuído um valor ao pai que se sobrepõe ao valor coletivo. No contraponto desse argumento, verifica-se a contradição, uma vez que é justo avisar sobre o local da blitz para que as pessoas possam evitá-la, porém, tratando-se de ser uma pessoa pela qual se tem afeto, a ação é injusta mesmo que sua conduta deste esteja em desacordo com a norma. Do ponto de vista da justiça, não há relação de igualdade entre os indivíduos, uma vez que a solidariedade se restringe à relação afetiva. Para que o jovem possa transformar a tendência em valorizar as relações familiares, que é a mais forte, em mais fraca, precisa descobrir que há outros ideais pelos quais lutar, ou seja, ideais coletivos.

Para a continuidade desta análise, selecionou-se um argumento que tende ao respeito mútuo e a cooperação social.

Extrato 30

Um amigo avisou no grupo do *WhatsApp* sobre uma blitz de trânsito

A1: Como tem (risos). Injusto, porque daí a pessoa já vai desviar pra não entrar ali, sendo que as vezes ela tá errada, tá portando drogas, armas, isso ninguém vê, passa despercebido pela sociedade. Daí não vai passar pelos policiais, não vai ser pego, então eu acho injusto. Não deveria ter esse tipo de coisa, mas...

Contraponto

Um jovem bêbado foi pego na Balada Segura

A1: Justo, tá certo, tem que ser pego mesmo na balada segura, ele sabe que não é pra beber. Se vai beber na festa, então, não dirige, vai de Uber, de taxi, de ônibus, pra que ir dirigindo? Que nem, uma pessoa que bebe perde a noção [...] e pode ameaçar os outros na rua ainda.

Entende-se que o nível de descentração desse argumento é diferenciado em relação ao demais, pois mostrou-se solidário à blitz de trânsito, reconhecendo sua importância para segurança das pessoas e redução da violência de modo geral. Evidenciou, também, que avisar sobre o local da blitz nas redes sociais configura-se um desserviço à sociedade. Para chegar a essa compreensão é necessária conservação de valores e o equilíbrio entre as escalas de valores individual e coletiva. Acredita-se, que no campo cognitivo, a ação do pensamento para a elaboração desse argumento necessitou de descentração e vontade para transformar o valor moral na tendência mais forte, conservando princípios e visando o bem comum.

Nessa mesma linha de pensamento, apresenta-se um argumento interessante sobre o problema em questão: *“Eu acho injusto. Pelo fato de que a pessoa quer uma organização mas tá avisando isso [...] cobram mas não querem ser cobradas e também pelo fato de que a pessoa que tá irregular vai saber da blitz e não vai ser pega [...] podendo até prejudicar outras pessoas”*. Esse argumento, expõe o ponto desta de A10 acerca da incoerência entre as reivindicações sociais por mais fiscalização e segurança no trânsito e a conduta dos próprios usuários em avisar sobre as blitz em redes sociais.

Obstruir rampa de acesso à calçada

A questão da preocupação com a acessibilidade no município de Porto Alegre é algo recente. A construção de rampas de acesso à calçada foi autorizada a partir

de 2011, pela Lei Complementar nº 678¹¹ que institui o Plano Diretor de Acessibilidade do município. Para Kesselring (2007), se existem direitos, e os direitos humanos são relativamente recentes no sentido de exigência moral (séc. XX), devem ser criados deveres em paralelo, para que esses direitos sejam respeitados. Porém, no caso da rampa, que facilita a mobilidade principalmente de cadeirantes, não foi criada uma lei específica¹². Não se sabe os motivos, mas é comum em Porto Alegre condutores estacionarem seus veículos obstruindo esse acesso.

Piaget (1994) diz que para que haja igualdade entre as pessoas é necessário considerar suas necessidades individuais. Nessa perspectiva, a igualdade passa a ter um sentido de equidade. Para chegar a esse nível a pessoa precisa estar em um patamar elevado de desenvolvimento da autonomia. Assim, La Taille (2006, p. 61) corrobora a importância dada pela pesquisadora ao problema proposto para o estudo da noção de justiça em adolescentes quando afirma ser “justo colocar nas calçadas rampas, para que as pessoas em cadeiras de rodas possam transitar tranquilamente pelas ruas”.

Nesse sentido, é apresentada aos adolescentes uma situação na qual o acesso à rampa é interrompido e questiona-se se a ação da condutora foi justa ou injusta mediante as circunstâncias. Após a discussão de outras questões, apresenta-se a contra argumentação no intuito de possibilitar que o participante se coloque do ponto de vista da pessoa afetada e verificar a coerência em suas justificativas. Apresenta-se a análise de alguns desses argumentos:

Extrato 31

Uma mãe estacionou obstruindo a rampa de acesso à calçada porque o mercado ia fechar e seu filho ficaria sem leite

A2: [...] É que nem eu te falei naquela do Lucas, quando é um familiar nosso a gente sempre vai fazer aquilo que é pro bem dele. Eu tô meio dividida, não sei agora. Se eu estivesse no lugar da mãe eu faria o mesmo eu acho. Quer dizer,

¹¹Art.29, inciso V, alínea d: execução dos rebaixamentos da largura total da calçada em 1,5m (um vírgula cinco metro) no seu sentido longitudinal e com rampas laterais com inclinação máxima de 8,33% (oito vírgula trinta e três por cento), onde a largura da calçada não for suficiente para acomodar o rebaixamento e a faixa acessível. (PORTO ALEGRE, 2011).

¹²Conforme contato com agentes de trânsito da EPTC de POA, em 8 de novembro de 2018, as autuações ocorrem pelo Art. 181, IX, do CTB que proíbe estacionar onde houver guia de calçada (meio-fio) rebaixada, destinada à entrada ou saída de veículos e no histórico é especificado se é rebaixado para cadeirantes.

eu não faria bem o mesmo, porque dava pra ela estacionar um pouquinho mais pra frente deixando um lugarzinho pras pessoas passarem. [...] se ela descer correndo e fazer tudo bem rapidinho dá tempo dela comprar o leite e quem sabe não chegar a prejudicar alguém. Tá, não acho certo, eu acho injusto. Eu fui falando e fui imaginando, não tem nada a ver, ela que se vire né, que procure outro mercado, ou que dê outra coisa pro filho comer, que bata na porta da vizinha, rs.

Contraponto

O cadeirante não conseguiu acessar a calçada porque alguém estacionou e obstruiu a rampa de acesso

A2: Foi a mãe [...] viu só, que barbaridade! [...] tá muito errada. Coitado do cadeirante, não sei o que dizer pra ele, tadinho [...] por culpa da mulher ele não tem onde passar. Ela não devia mesmo ter estacionado ali.

Verifica-se nesse extrato um novo argumento que evidencia a questão do interesse em função de vínculos familiares, como ocorreu em outros casos. Aqui está como tendência mais forte a urgência da mãe em estacionar para comprar o leite e alimentar seu filho. Embora esteja evidente que o sentimento e o valor envolvido na perspectiva do jovem tende a considerar os vínculos familiares (sociocentrismo), é possível verificar que a situação conflitante levou o jovem à dúvida sobre seu ponto de vista, tanto que ele procura forma de não ser tão errada a atitude da mãe. Ao se descentrar, ocorre uma regulação de forçar que transforma a tendência mais forte em mais fraca e a tendência mais fraca, que é a de não considerar a necessidade do cadeirante, passa a ser a mais forte. Nesse processo, há uma mudança de ponto de vista antes de ser apresentado ao participante o contraponto da ação.

Diferentemente do caso anterior, o extrato a seguir apresenta um argumento que considera injusta a conduta da mãe:

Extrato 32

Uma mãe estacionou obstruindo a rampa de acesso à calçada porque o mercado ia fechar e seu filho ficaria sem leite.

A4: Isso eu acho injusto [...] como na outra história [da vaga prioritária], se fosse um cadeirante precisando ir no mercado também [...] se fosse a Mariana

precisando da vaga [...] vai que a mãe fosse uma cadeirante precisando comprar o leite pro filho [...] não faça pros outros o que não quer pra ti, eu acho injusto.

Contraponto

O cadeirante não conseguiu acessar a calçada porque alguém estacionou e obstruiu a rampa de acesso

A4: Hummm [risos], isso é injusto, porque como que ele vai subir nesse lugar, como que ele vai ter acesso se alguém estacionou ali. Não vejo muito recurso pra dar mais acesso pra essas pessoas, então a pessoa que botou o carro ali deveria ter consciência. Se ele for procurar outro lugar pra subir talvez não seja tão próximo, ou se ele tentar subir o cordão, ele pode se machucar. Então, é injusto.

Nesse estrato, há coordenação diferentes pontos de vista na tentativa de organizar-se o pensamento e justificar-se o posicionamento frente ao problema proposto. Ao coordenar-se o Dilema da vaga prioritária e o ditado popular, verifica-se a compreensão de que, independentemente da urgência da situação, o respeito ao próximo deve ser considerado. Mantém-se coerentes os argumentos no contraponto.

Não respeitar a faixa de pedestre

Outra situação presente na Rapidinha que se acredita relevante, merecendo destaque nesta categoria envolve a ação de condutores em relação ao desrespeito aos pedestres. Da Matta (2010) coloca que no Brasil a relação entre condutores e pedestres é permeada por incivildades e violência. Na capital porto-alegrense é comum observar-se condutores que não param na faixa e quando o fazem, ameaçam o pedestre acelerando antes que ele conclua a travessia. A questão foi analisada a partir da seguinte afirmativa presente na Rapidinha: Um condutor, atrasado para o trabalho, não parou onde havia faixa de pedestre [sem semáforo] para as pessoas atravessarem.

Extrato 33

A5: Aí é opcional né, ele pode parar ou não parar, aí a escolha é dele. Já vi motoristas que pararam pra muitas pessoas, pra poucas pessoas, muitas vezes motoristas já pararam só pra eu atravessar. E tem motoristas que não fazem isso. Então, não digo o mais justo, mas o que tem mais bom senso pararia.

Sobre esse argumento, entende-se que há uma valorização do papel do condutor em detrimento ao do pedestre. Quanto ao argumento de que “*o que tem mais bom senso pararia*”, fica implícita uma ideia de respeito. Porém, não parece estar relacionada à ideia de justiça ligada à reciprocidade, uma vez que a situação é avaliada em uma perspectiva egocêntrica, na qual interessa apenas a vontade do condutor. Entende-se relevante destacar que este participante pertence ao grupo de adolescentes que circulam menos (Grupo 2). Sendo assim, questiona-se se a falta, ou a escassez de experiência prática pode ter influenciado sua maneira de pensar, ou dificultado que se colocasse do ponto de vista do pedestre.

Encerrando-se a análise dessa categoria, verifica-se no conjunto de respostas, que os argumentos tendem a considerar mais a questão dos vínculos afetivos na tomada de decisão dos jovens, do que a necessidade do cadeirante. O contraponto foi importante nessa discussão por auxiliar na descentração daqueles participantes que estavam em dúvida, colocando-os para refletir, pois em um primeiro momento, não avaliaram a situação do ponto de vista do cadeirante. Algumas soluções foram apresentadas para conservação do valor que passou a ser atribuído ao cadeirante, como: procurar outro mercado, dar outro alimento para o filho, pedir uma caixa de leite emprestada a uma vizinha. Nos casos em que houve mais descentração o direito ao acesso à calçada foi respeitado mesmo antes do contraponto, como no caso de A4.

Entende-se, a partir da ideia de Kesselring (2007) apresentada anteriormente sobre a necessidade de criação de deveres para garantia de direitos, que os deveres limitam a liberdade e garantem, pelo menos no papel, que os direitos sejam respeitados, pois, conforme Piaget (2014), no juízo e na conduta das pessoas entram em jogo sentimentos e valores que orientam suas escolhas e que tendem a satisfazer certos interesses conforme as tendências do momento.

Nesse sentido, conclui-se a partir da análise dessa categoria que, praticamente em todos os casos, os argumentos foram orientados por sentimentos e valores individuais, com exceção de A10 que se manteve coerente em praticamente todas as questões propostas ao longo da entrevista, porém, com a possibilidade de reflexão e descentração, houve mudanças em alguns pontos de vista.

6 DISCUSSÃO DOS DADOS

Concluída a análise dos dados, este capítulo apresenta sua discussão a partir das proposições teóricas norteadoras desta investigação. Ressalta-se que a intenção não é classificar os sujeitos quanto ao seu nível de desenvolvimento moral, mas discutir o conjunto dos diferentes argumentos apresentados por eles ao longo das entrevistas, na perspectiva teórica que embasa esta pesquisa.

Para iniciar, retoma-se o tema da pesquisa, qual seja **investigar a noção de justiça de adolescentes no contexto das relações interpessoais no trânsito e como as compreendem enquanto justas ou injustas nesse contexto**. Na sequência, resgatam-se as proposições elencadas no subcapítulo 2.4 e discutem-nas à luz da fundamentação teórica.

A primeira proposição refere-se à ideia de que ***os adolescentes desta pesquisa apresentam condições de levantar hipóteses sobre questões de justiça no trânsito e argumentos sobre suas teorias. Tais argumentos podem oscilar entre diferentes níveis de descentração, inclusive em um mesmo sujeito***. Segundo Piaget (1994, p. 269) na adolescência, com a possibilidade de pensar formalmente “o sujeito adota o dado sem se preocupar se ele é verdadeiro ou falso e deduz, simplesmente, as consequências”.

Essa proposição se confirma na medida em que os jovens, ao aderirem voluntariamente a participação na entrevista, mostraram-se interessados e dispostos a falar sobre a temática proposta e foram além. Levantaram temas polêmicos como corrupção, preconceito, discriminação, impunidade, vantagens, falta de ética, de responsabilidade e de inclusão e relacionaram-nos com o contexto de trânsito. Sendo assim, é possível dizer que os adolescentes participantes desta pesquisa mostraram-se capazes de criar suas próprias teorias e defender seus pontos de vista.

No início das entrevistas, os jovens criticaram a falta de espaço para discussão sobre trânsito na escola, uma vez que, segundo eles, o assunto lhes interessa e em outros contextos não é de costume discuti-lo, a não ser em situações pontuais, quando acontece algo ruim envolvendo amigos, familiares ou conhecidos.

Dentre as questões polêmicas, discorreram sobre o quanto as pessoas deixam-se manipular quando surgem oportunidades de “se dar bem”; tentam tirar vantagens aproveitando-se de condições privilegiadas, mesmo que para isso outras

peças tenham que ser prejudicadas. Relacionaram essa questão a certas condutas de trânsito, defendendo que é uma prática observada com frequência e que não ocorre só nesse contexto, mas na escola e na política, por exemplo.

Verificou-se que, ao longo das entrevistas, os jovens espontaneamente traziam exemplos da vida cotidiana e na medida em que as contra argumentações eram realizadas, aprofundavam seus pontos de vista mantendo uma certa coerência interna. Em alguns momentos foi possível verificar a mudança de ponto de vista após a contra argumentação e a reflexão sobre determinado assunto. Sendo assim, constata-se que os adolescentes, mais do que simplesmente discorrer sobre os temas, refletiram e se posicionaram criticamente.

Ainda sobre as teorias dos jovens, adjacentes às temáticas propostas, foram levantadas como injustas algumas formas de discriminação. Por exemplo, uma questão surgiu espontaneamente sobre a relação entre condutores e pedestres. Os argumentos foram no sentido de condutores desvalorizarem o papel de pedestre, tratando esse partícipe de maneira injusta, ao se sentirem superiores a ele por estarem dentro de um veículo.

Sobre essa questão, A5 traz o seguinte argumento: *“não acho certo eles [os condutores] usarem o direito de estar num carro, ou melhor, porque estão num veículo que é mais rápido que as pernas humanas, se acharem no direito de fazer o que querem, acham que são superiores”*. Segundo Piaget (1973), para que haja valorização recíproca entre os indivíduos é necessário que as escalas de valores também sejam recíprocas. Quando isso não ocorre, gera um desequilíbrio e uma desvalorização de um sobre o outro.

Os argumentos vão mais longe quando dois jovens (A6 e A7) comparam o comportamento de condutores entre Porto Alegre e Gramado. Seguem as falas, respectivamente: *“Eu acho muito normal os carros virem passando e não pensarem muito nos pedestres. Já em Gramado, fui várias vezes com meus pais, eles param, acho que por ser uma cidade menos populosa, comparada a Porto Alegre, eles têm esse hábito”* e *“Porque em Porto Alegre acontece [de condutores atrasados não pararem na faixa de pedestres], aí tu vai em outras cidades, tipo Gramado, tu pensa em botar o pé na faixa de segurança e o carro já para. E as vezes são os mesmos motoristas que aqui não param”*.

Subjacente às diferentes temáticas discutidas, os jovens mais falantes/comunicativos aproveitaram para manifestar seus sentimentos em relação

às dificuldades enfrentadas pela sociedade brasileira envolvendo a falta de moral e de ética. Suas críticas são fundamentadas na ideia de corrupção e falta de rigidez nas leis, na qual muitas pessoas se dão bem praticando atos fora do padrão esperado para uma sociedade democrática, quando todas as ações deveriam considerar o bem comum e não os benefícios próprios.

Na fala, um dos adolescentes, expressa o seguinte: *“Está sendo mais fácil ser uma pessoa fora da lei no Brasil porque se comete crimes e não dá nada, no trânsito a mesma coisa”*. A questão da impunidade expressa nesse argumento foi recorrente em metade dos casos.

No que tange às relações interpessoais de trânsito, os participantes abordam desde pequenos delitos, como furar uma fila de carros em postos de gasolina em meio a uma greve, até a falta de responsabilização em crimes de trânsito, com morte ou comprometimento da vida por sequelas. Os que abordaram esse assunto consideram que a sensação de impunidade propicia que as pessoas não tenham controle no trânsito, que façam *“o que bem entendem”*, uma vez que a fiscalização é precária. Quando o infrator é pego, o processo é lento e, como disseram os adolescentes, as penas, quando realmente são aplicadas, são abrandadas e não correspondem ao ato praticado.

Aproveita-se para adentrar na segunda proposição desta pesquisa que diz ***que a forma como os jovens interpretam as sanções e a responsabilidade têm relação estreita com a evolução do respeito e das etapas de seu desenvolvimento moral***. Discute-se essa proposição a partir da interpretação dos jovens sobre as sanções e a responsabilidade. Verificou-se, que em todos os casos analisados, os jovens afirmam a importância de obediência às normas de trânsito para que este se transforme em um espaço de convivência mais seguro, considerando a necessidade de aplicação de sanções em caso de descumprimento das normas. As justificativas variam entre os casos, sendo que, em sete deles, os argumentos apresentam mais características condizentes com a moral da coação, do respeito unilateral e três, com a moral da reciprocidade, do respeito mútuo.

Ao levantar questões iniciais para o debate, delimitou-se a discussão sobre as normas mais conhecidas pelos jovens (álcool e direção, excesso de velocidade e ultrapassar sinal). A partir disso, os adolescentes conduziram sua análise voltando-se mais para questão da condução de veículos sob influência de bebidas alcoólicas em todos os casos. Verificou-se, ao longo das entrevistas, o quanto essa questão

interessa aos adolescentes, pois demonstraram vontade em falar sobre o assunto. Assim, as argumentações acerca das sanções de trânsito foram direcionadas pelos jovens a essa temática.

Os dados mostram que os participantes conhecem a norma que proíbe a condução de veículos sob efeito de álcool, porém, em maior parte, associam o risco à probabilidade de cair na fiscalização e à punição; e não à possibilidade de envolverem-se em um acidente e/ou colocarem em risco a vida de outros partícipes que compartilham o mesmo espaço, caso peguem carona com um condutor alcoolizado. Trata-se de um pensamento característico de pessoas heterônomas que, nesse caso, pode estar associado à falta de conhecimento e de compreensão sobre os riscos assumidos na adoção desse comportamento.

Dentre as sanções mais conhecidas pelos participantes encontram-se a multa, pontos na carteira, recolhimento do veículo, retenção, suspensão e cassação de CNH, reclusão ou prisão. O conhecimento dos jovens sobre como funcionam as sanções são práticos e rasos, portanto, não sabem exatamente em quais casos e em que medidas são aplicadas. Porém, mesmo com limitações, o conhecimento prático propiciou o debate e os argumentos apresentados foram claros e objetivos, passíveis de se extrair algumas conclusões.

A questão principal acerca da interpretação dos jovens sobre as sanções era verificar quais consideravam justas para a infração escolhida, no sentido de reparar o dano material, em um primeiro momento; e o prejuízo causado a outrem, em um segundo momento, bem como, evitar reincidências; e se poderia haver alguma sanção mais justa nesse sentido. Verificou-se a seriedade e a atenção que os jovens dedicaram a essa questão que pode dizer muito sobre sua noção de justiça no trânsito.

Sobre a sanção mais conhecida e mais comum, aplicada em praticamente todas as infrações, a multa foi analisada do ponto de vista de seu potencial de reparar danos e/ou evitar que o infrator volte a cometer os mesmos delitos. Como dito anteriormente, com base na teoria estudada, a multa está no rol das sanções expiatórias, cujo conteúdo não tem relação com o ato em desacordo com a norma. Nesse sentido, verifica-se o que os jovens pensam sobre o assunto.

Dentre os sete casos que apresentaram argumentos mais heterônomos, três consideraram a multa um instrumento de justiça no trânsito e quatro dizem que é necessário multar, mas acreditam que a multa não é suficiente para que as pessoas

modifiquem seus comportamentos. Nesses sete casos, os argumentos direcionam-se para a importância de cumprir a norma para evitar problemas com as autoridades de trânsito. Dois argumentos foram no sentido de fazer o infrator “sentir no bolso” o peso de sua má conduta, *“acho que o bolso aperta e a pessoa vê que não dá”* e cinco não consideram a multa um instrumento de justiça no trânsito, uma vez que ela não leva o infrator a pensar sobre o que ele fez. Outros dois apresentam a ideia de que, para quem tem dinheiro, a multa não representa nada, que vão pagá-la e continuar com as mesmas condutas.

Dentre esses cinco casos, evidenciou-se um argumento dizendo que mais justo seria retirar a pessoa do trânsito por um tempo, suspendendo sua habilitação, para que ela tenha tempo para pensar sobre o que fez e possa então, voltar a dirigir. Esta forma de pensar é condizente com a sanção por reciprocidade (Piaget, 1994), mas não se pode afirmar que esteja pautada no respeito mútuo, pois no conjunto de suas respostas apresenta muitos argumentos heterônomos. Porém, este pode ser um indício de transição na direção da autonomia moral.

Houve apenas um caso em que o argumento levou à sanção por reciprocidade no sentido dado por Piaget (1994) para as sanções com potencial de fazer a pessoa reconhecer a extensão de seus atos. Tal argumento sugere que o infrator tenha que *“prestar serviço em hospital só de gente que tenha sofrido acidente de trânsito, ajudar num banho, dar uma comida”*. Segundo o adolescente que apresentou essa sugestão, tal forma de punir causaria mais impacto para os casos em que o condutor machucasse alguém ao conduzir veículo sob efeito de álcool. Este jovem apresentou, também, o exemplo de um país no qual a sanção para este tipo de infração, com ou sem danos para outrem, seria o infrator trabalhar no funeral de uma vítima fatal de trânsito para ver como fica a pessoa e acompanhar o sofrimento dos familiares.

Para esses casos em que há uma pessoa afetada pela conduta de outra em desacordo com as normas, alguns jovens sugeriram a prisão, ou reclusão, por ser a penalização mais dura que se tem no Brasil, alegando que uma pessoa que fere ou tira a vida de outra no trânsito não merece ficar em liberdade *“Bem, já que a pior pena que a gente tem no Brasil é a reclusão, eu acho que seria isso, já que ela privou alguém de dar continuidade para sua vida normalmente”*.

Ao mesmo tempo em que acreditam nessa pena como mais eficaz, alguns adolescentes levantaram questões importantes sobre os problemas envolvendo o

sistema carcerário no país e concluíram, ao final, que esse tipo de sanção pode ser ainda mais prejudicial. Outros pensam que prender seria pouco, mas como não há outra forma mais severa, seria essa a ser aplicada nesses casos.

Sobre a responsabilização por condutas que resultam em acidentes, quando não envolvem a questão tratada anteriormente, mas, por exemplo, um atropelamento de pedestre que atravessava fora da faixa a ele destinada, em três casos, os adolescentes consideraram a importância de verificar os fatos buscando conhecer os dois lados, as duas perspectivas. Acreditam na possibilidade de não ser culpa do condutor, que sempre é responsabilizado nesses casos, pois contam que presenciaram cenas em que os pedestres estavam distraídos, mexendo no celular, ou que atravessaram correndo e o condutor não teve como parar. Esses jovens defendem que *“ninguém sai de casa pensando em atropelar ou matar alguém no trânsito”*; e que é injusto julgar sem conhecer a história e considerar os diferentes pontos de vista. Pode-se inferir que esses jovens estejam em um nível de descentração mais elevado no qual a responsabilidade é subjetiva, pois avaliam a intenção e não o resultado material da ação. (PIAGET, 2014).

Quanto à proposição de que ***o adolescente desenvolve-se em direção ao patamar social; porém, em seu processo de descentralização, pode encontrar-se centrado em seu próprio ponto de vista***, os dados corroboram essa premissa uma vez que foi possível constatar nos argumentos, uma tendência ao egocentrismo juvenil. Ao avaliarem as situações propostas ao longo do roteiro de entrevista, especialmente nos dilemas e na Rapidinha, que auxiliam os jovens a colocarem-se na situação de conflito, os adolescentes inicialmente assumem o ponto de vista dos protagonistas das histórias e avaliam segundo interesses imediatos, ou seja, os interesses giram em torno da resolução das próprias urgências ou desejos dos protagonistas, não importando as demandas alheias. Nas primeiras respostas, em geral, não se verifica coordenação de pontos de vista, nem valorização do outro.

No dilema do calçadão, por exemplo, com exceção de um adolescente (A10), os demais acreditam que a escolha do protagonista foi seguir pelo caminho mais curto e justificam, dentre outras explicações, que adolescente faz tudo correndo, está sempre com pressa, deseja resolver logo as demandas para retomar as coisas que são de seu interesse, como jogar vídeo game e mexer no celular.

No dilema da vaga prioritária, da mesma forma, colocam-se do ponto de vista da protagonista e assumem um posicionamento favorável à demanda da jovem que

tem uma urgência, não perder a entrevista de emprego, que justifica sua conduta. Os adolescentes alegam que as atitudes não são as mais corretas, ou as mais justas, mas acreditam que os personagens fizeram tais opções em função de suas demandas.

Segundo Piaget (1998a), o egocentrismo, fenômeno inconsciente, que se manifesta inicialmente na infância, pode ser reencontrado na adolescência, quando o jovem resiste a pontos de vista diferentes do seu. Segundo o teórico, esse tipo de egocentrismo pode se manifestar, também, em adultos, ou em entre grupos sociais, comunidades, sociedades mais amplas e até mesmo nações.

Por vezes, as pessoas são egocêntricas sem se dar conta. Por sua dificuldade em coordenar pontos de vista, terminam centradas em suas conquistas e a única verdade é aquilo que satisfaz seus desejos e urgências. Muitas vezes, encontram soluções práticas em seus contextos de vida para problemas que exigem maior descentração e terminam agindo de maneira desumana e/ou injusta, inclusive, no trânsito.

As situações criadas para o roteiro de entrevista mostram essa realidade no atual contexto de trânsito, quando as urgências das pessoas levam-nas ao desrespeito ao próximo e à falta de cooperação. Pode-se transpor ao contexto desta pesquisa, a seguinte ideia acerca dessa questão mais ampla do centrismo que domina as relações sociais em diferentes níveis:

Hoje, verifica-se impossível para nós, intelectual e moralmente, penetrar de fato a quantidade de mentalidades que nossa adaptação ao mundo contemporâneo exigira. Continuamos sendo egocêntricos, sem saber-lo e sem querê-lo, numa série indefinida de terrenos, que vão do nosso eu individual a nossas <<pré-noções>> sociais e nacionais, onde seria urgente cooperar, e não conseguimos encontrar a ferramenta de cooperação. (PIAGET, 1998a, p. 83, grifo do autor).

Esta ideia aplica-se perfeitamente ao contexto contemporâneo, pois se no plano individual há dificuldade em superar o egocentrismo, como esperar que em outros terrenos, como no trânsito, por exemplo, as relações sejam pautadas em reciprocidade e cooperação? Como disse Piaget (1998a, p. 83) “é difícil influenciar homens feitos”. Portanto, sendo essa premissa verdadeira, o que esperar do adolescente que, gradualmente, se insere em uma sociedade com tantos problemas de ordem moral e ética?

Ao longo das entrevistas, encontram-se argumentos que, mesmo na contra argumentação, os jovens não modificaram seus pontos de vista e mantiveram-se favoráveis aos interesses imediatos dos protagonistas dos conflitos e nos possíveis problemas que esses sujeitos podem vir a ter com a lei a partir das condutas assumidas.

No dilema da vaga prioritária e na Rapidinha, encontram-se duas situações semelhantes. Cabe nessa discussão analisar os argumentos de um dos participantes do grupo (A9) sobre essas questões pela sua relevância. Destaca-se que, ao longo de toda entrevista, esse jovem desenvolveu argumentos mais heterônomo frente à maioria das situações. Ao ser questionado sobre a atitude da protagonista do dilema que, segundo ele, estacionou na vaga para deficientes, o jovem argumenta que a escolha foi porque *“quase não se vê cadeirantes por aí”*. Seguindo a conversa, quando solicitado a responder se considerava justa a atitude da jovem, ele responde o seguinte: *“considerando que quase nunca tem alguém pra utilizar aquela vaga, sim. E também, se ela for pega ela paga a multa e deu. E não perde lá a entrevista dela de emprego”*.

Na contra argumentação, houve uma tentativa de colocá-lo na situação perguntando como seria se ele tivesse um familiar deficiente que precisasse da vaga e encontrasse-a ocupada por alguém que não precisa dela. O jovem de pronto respondeu que não haveria problema, que poderiam procurar outra vaga. Em outro momento da entrevista, na Rapidinha, retoma-se a questão do cadeirante da perspectiva de uma mãe que precisa comprar o leite do filho e estaciona obstruindo a rampa de acesso à calçada, atitude que ele considera justa, dada a urgência da mãe; e da perspectiva do cadeirante que não consegue acessar a rampa por estar obstruída por um carro estacionado. Mesmo apresentando-se a oportunidade de coordenar outra perspectiva, o jovem mantém seu posicionamento inicial, quando da análise do dilema, no qual argumenta que quase não se vê cadeirantes circulando e complementa: *Mas ele não consegue acessar aquele um degrauzinho?* Pode-se inferir, com base na teoria piagetiana, que tais argumentos encontram-se em um polo mais individual do egocentrismo do adolescente, com traços fortes de heteronomia.

Seguindo nessa discussão, entre os jovens que iniciam um processo de descentração, é possível verificar uma mudança de perspectiva a partir do debate e das contra argumentações. No dilema do calçadão, por exemplo, cinco jovens optaram pelo caminho mais curto por causa da febre da irmã. Quando colocados na

situação de pessoa afetada pela conduta em desacordo com a regra, três jovens percebem a contradição e respondem que não iriam gostar se fossem atingidos por um ciclista em um local onde não é permitida a circulação de bicicletas.

Verificou-se que os participantes não foram coerentes em todos os momentos da entrevista. O maior número de argumentos apresentando contradição, dizem respeito à questão levantada no roteiro acerca da prática de avisar sobre a blitz de trânsito, atitude comum, principalmente, entre condutores na atualidade (como é possível ver na página 102). Ao coordenarem diferentes perspectivas, os mesmos sujeitos que consideraram a atitude justa, na contra argumentação, posicionaram-se a favor de que pessoas alcoolizadas sejam abordadas na blitz.

Estando o adolescente em um nível sociocêntrico que valoriza as relações no núcleo afetivo, é possível verificar atos de vontade envolvidos nas escolhas, uma vez que os interesses passam a considerar uma escolha moral. Assim, passa-se a discussão da questão da descentração a partir da quarta proposição teórica: ***há vontade quando um desejo momentâneo é substituído por um dever, o que possibilita ao sujeito superar desejos imediatos, descentrar-se da situação atual, retomar sua escala de valores e agir de forma coerente com seus princípios em situações de conflitos de tendências.***

Para Piaget (2014), as trocas sociais são fundamentais para a evolução moral dos indivíduos. Nessas trocas ele pode desenvolver a noção de justiça, uma vez que, para que as ações sejam justas, devem estar pautadas na reciprocidade e no respeito mútuo e contemplar a presença e a valorização do outro. Para libertar-se do egocentrismo, o indivíduo precisa coordenar outros pontos de vista além do próprio. Para tanto, o sujeito necessita de estruturas que possibilitem a reciprocidade, como no caso da reversibilidade do pensamento. (PIAGET, 2007). Além disso, são necessárias funções afetivas que auxiliam no processo de descentração. Segundo Piaget (1999), é a afetividade que fornece a energia para a progressão intelectual e moral do sujeito, que precisa atribuir valor às atividades e fazer escolhas com base no respeito mútuo.

Essas operações afetivas são reguladas pela vontade que auxilia na conservação de valores. Segundo Freitas (2003, p. 98) “a vontade não nos deixa a mercê de desejos e interesses imediatos, permitindo-nos, então, estabelecer fins prioritários a longo prazo e, com base neles, planejar nossas próximas ações”. Assim, no momento de conflito de tendências, a vontade intervém, por exemplo,

quando um jovem precisa escolher entre buscar um remédio para a irmã e jogar *videogame*, tem-se um conflito no qual a tendência mais forte é a mais prazerosa e não aquela que envolve questões morais. Quando precisa posicionar-se sobre condutas que restringem o direito à igualdade e à equidade, para que as escolhas sejam no sentido de garantia de direitos de cidadania, necessita de uma força de vontade na qual a tendência moral seja elevada a mais forte, no conflito com o desejo, pois, caso contrário, a ação poderá resultar em uma injustiça.

Foram verificados diferentes casos em que, inicialmente, a primeira resposta apresentou tendência ao centrismo e ao refletirem melhor sobre a ação, transformaram seu ponto de vista inicial. Em alguns casos, os laços familiares predominaram sobre os interesses imediatos e em outros, o ponto de vista da pessoa afetada pela ação foi considerado, podendo-se inferir que há avanço no sentido de reconhecimento e valorização do outro, portanto, na noção de justiça.

No extrato 38 apresentou-se uma situação na qual é possível verificar o conflito de tendências e, posteriormente, uma ação de vontade que modifica o ponto de vista inicial: *“quando é um familiar nosso a gente sempre vai fazer aquilo que é pro bem dele, mas também, se estiver passando um cadeirante, um idoso, vai ser ruim pra eles se tem um carro ali estacionado. Eu to meio dividida [...] Se eu estivesse no lugar da mãe eu faria o mesmo eu acho [...] se ela descer correndo e fizer tudo bem rapidinho dá tempo dela comprar o leite [...] e não chegar a prejudicar alguém. Tá, não acho certo, eu acho injusto. Eu fui falando e fui imaginando, não tem nada a ver, ela que se vire né, que procure outro mercado [...]”*.

Outro caso em que pode ser observado o sociocentrismo em razão de vínculos afetivos, predominante, na escolha realizada no dilema do calçadão, evidencia-se na justificativa de A5. O jovem relata ter uma irmã pequena e argumenta que faria o mesmo que o protagonista se tivesse que buscar um remédio para a febre dela, pois uma demora *“poderia agravar muito a situação da irmã”*. Nesse caso, pesa ainda mais na decisão do jovem a questão do vínculo familiar, uma vez que ele relata cuidar da irmã quando o pai está trabalhando.

Assim, mesmo não achando correta a escolha pelo calçadão, há um sentimento de dever para com a irmã que influencia seu posicionamento frente ao dilema. Nesse caso, para que ele superasse o sociocentrismo e considerasse mais importante garantir o bem-estar das pessoas no calçadão seria necessária uma força de vontade maior que o dever de cuidar da irmã.

Piaget (2014, p. 234) explica essa ação da vontade da seguinte forma:

Quando há um ato voluntário, quando temos necessidade, em outras palavras, quando queremos fazer uso da nossa vontade em oposição a uma ação que se desenrola por si mesma, automaticamente, a personalidade está precisamente dividida em duas, e ela interfere, então, não como um todo, pois está dividida: há, de um lado, o que o eu deseja e o que a vontade, se esta intervém, impedi-lo-á de fazer, e há, de outro lado, o que a vontade quer. Há, pois, conflito entre uma parte da pessoa e outra parte dessa mesma pessoa, e, sem esses conflitos, não haveria vontade. Sem dúvida, o triunfo da vontade reestabelece a unidade, mas a *posteriore*, uma vez terminado o ato voluntário.

Sendo assim, a partir de sucessivas descentrações o jovem poderá evoluir para um patamar mais elevado de autonomia moral. Para Piaget (1998a), não se espera que o sujeito abandone seu ponto de vista, mas que ele aprenda a situá-lo no conjunto de outros, mantendo seus princípios e valores morais.

Ainda sobre vínculos afetivos, para Piaget (1998a, p. 83) é mais fácil ser solidário com pessoas pelas quais se tem afeto, tais como alguns familiares, colegas e amigos, ou seja, “uma sociedade restrita e escolhida, no seio da qual, e apenas nela, compreendemos o que significa o fato de ser uma personalidade solidária dos outros”. Destaca-se, dentre outros casos semelhantes, um argumento no qual o participante (A2) avalia como justo, na Rapidinha, que um condutor embriagado seja pego na blitz de trânsito para que não cause danos a outras pessoas. Mas, quando o pai é “pego na blitz”, considera injusto e justifica da seguinte forma: *“ele não tinha sinal de embriaguez [...] falou que foi só um pouquinho, depois tomou só refri [...] não é porque é meu pai que eu vou defender ele também, mas ele não tinha nenhum sinalzinho de embriaguez, entendeu”*.

Em outro momento da entrevista, quando se discutia sobre os ditados populares, o participante trouxe uma questão que corrobora essa experiência quando questionado sobre sua compreensão a partir do ditado “para os amigos tudo, para os desconhecidos a lei”. Segue sua interpretação: *No trânsito é tipo fila da merenda né, pros amigos tu dá um furinho, tá numa fila ali dos carros, aí tu dá um furinho, deixa passar na frente, tipo na greve dos caminhoneiros, na fila do posto, mas aí se é desconhecido tu vai dar furo? Não né!!!!*

Com base na teoria piagetiana, pode-se inferir que as injustiças no trânsito ocorrem justamente quando os partícipes, cada um com seus interesses individuais

e suas urgências, não consideram os diferentes pontos de vista e seguem suas tendências mais fortes. Nas injustiças, é possível, também, que não haja conflito de tendências, nos casos de centrismo, em nível mais elevado de egocentrismo, pois o indivíduo não chega a reconhecer o outro como uma pessoa de direito e ignora as normas. Nesse sentido, não há valorização do outro. Sobre essa questão, Freitas e Castro (2017, p. 104) apontam que “não raras as vezes um indivíduo chega ao teatro ou à sala de aula falando em seu celular como se as outras pessoas estivessem ali para assistir a sua conversa”, ou seja, ignoram totalmente a presença do outro.

A valorização do outro, no caso das relações de trânsito, está diretamente relacionada ao nível de descentração dos partícipes, ao tipo de respeito imbricado nessas relações e à forma como as pessoas operam com as normas. Como a descentração e respeito mútuo estão diretamente relacionados, discute-se a quinta proposição que afirma que ***o respeito mútuo é condição para a justiça no trânsito e depende do desenvolvimento moral do sujeito no sentido de ter condições de pensar e agir com base na reciprocidade, o que requer descentração e coordenação de diferentes pontos de vista.***

O respeito mútuo e a reciprocidade levam à autonomia da consciência moral, em oposição à heteronomia do respeito unilateral, e estão ligados à capacidade de pensar segundo uma escala de valores própria. Essa escala de valores necessariamente deve contemplar o outro.

Para que haja reconhecimento do outro, o indivíduo deve colocar-se de seu ponto de vista, o que só é possível com a descentração, através de atos de vontade que transformam as tendências à satisfação individual em satisfação do outro.

[...] em que consiste tratar as pessoas como pessoas, ou seja, humanamente? Resposta: consiste em tentar *colocar-se em seu lugar*. Entender alguém como semelhante implica sobretudo a possibilidade de compreendê-lo *a partir de dentro*, de adotar por um momento seu próprio ponto de vista. (SAVATER, p. 129).

Ser solidário com um familiar, ou alguém por quem se tem afeto, já se configura um nível de descentração mais elevado, ou seja, estaria no nível sociocêntrico, das relações mais próximas, como no caso do dilema do calçadão,

quando os participantes consideram a febre da irmã e o pedido da mãe como uma autoridade familiar, na decisão pelo caminho mais curto.

Essa discussão corrobora a teoria no sentido de que o sujeito oscila entre as etapas de desenvolvimento moral e de noção de justiça, portanto, entre os dois respeitos, unilateral e mútuo. Os três casos em que os argumentos mais se aproximaram da justiça distributiva (A3, A7 e A10) apresentaram como diferencial a valorização espontânea do outro e o sentimento de obrigatoriedade em cumprir as normas de trânsito para a garantia dos direitos de diferentes partícipes.

Respeitar uma autoridade de trânsito por seu papel social estaria em outro patamar de compreensão do real, o qual os jovens dessa pesquisa não atingiram. Conforme Delval (2002), crianças e jovens podem ter dificuldades em compreender as relações institucionais e diferenciar papéis sociais. Reconhecer o agente de trânsito como um profissional que tem um papel social e respeitá-lo por compreender que sua função é orientar e fiscalizar o trânsito porque, dentre outros fatores, há muitas transgressões, vai de encontro ao que se aprende na prática. É comum as pessoas pensarem que se deve fugir desses profissionais e/ou respeitar as normas apenas em sua presença para escapar das sanções. Um dos argumentos apresentados na análise de dados traz a crítica de um participante (A10 na página 165) acerca desse problema, referindo que a sociedade que cobra fiscalização é a mesma que burla o sistema.

Acredita-se que pensar em ideais de justiça no trânsito com base em princípios de solidariedade, gentileza e respeito mútuo, dentre outros, pode ser um patamar ainda distante para os participantes desta pesquisa, considerando os níveis de descentração encontrados. Porém, tendo as ideias de Piaget sobre o desenvolvimento moral como norte, entende-se possível que esses adolescentes desenvolvam tais princípios se oportunizados momentos de reflexão que envolvam a construção de valores e de cooperação, pois segundo o teórico, é possível desenvolver-se no sentido da autonomia moral ao longo de toda a vida:

[...] o processo racional que liberta o indivíduo de seu eu, para convertê-lo à vida do espírito, por intermédio da cooperação ativa e de coordenação reflexiva, é um processo tanto intelectual quanto moral, e que dura, sem nenhuma descontinuidade, do nascimento até a morte. (PIAGET, 1998a, p. 82).

Para compreender que o respeito e a solidariedade vão além das relações afetivas, o adolescente precisa ultrapassar os limites do real e reconhecer que há um coletivo maior que seu contexto familiar ou de amigos. (FREITAS, 2003). O respeito mútuo, quando do entendimento da necessidade de ser solidário e respeitar os outros, passa a ser uma obrigação que vem do interior do sujeito, como uma necessidade lógica. (PIAGET, p. 265).

Com base nisso, chegar a um patamar mais elevado de respeito mútuo e de noção de justiça só se torna possível, de fato, quando o adolescente desenvolve sua personalidade, ou o eu descentrado, que tornaria possível respeitar reciprocamente, não só aqueles por quem sente afeto, mas todas as pessoas, seja no trânsito, ou em qualquer outro espaço.

O eu é a atividade própria centrada sobre si mesma. Ao contrário, a personalidade é o eu descentrado, é o indivíduo enquanto inserido no grupo social, enquanto se submetendo a uma disciplina coletiva, encarnando uma ideia, aderindo a uma obra e, com a obra, a uma escala de valores, a um programa de vida, à adoção de um papel social. Portanto, com respeito à certos pontos contrários ao eu. (PIAGET, 2014, p. 279).

Transpondo essa ideia para as relações interpessoais de trânsito, seria um ideal para a construção de um trânsito pacífico, no qual os indivíduos se submeteriam a uma disciplina normativa, ou seja, às normas do CTB, mesmo que em algum momento elas não contemplassem seus objetivos pessoais. A consciência moral estaria a serviço do bem coletivo, exigindo em determinados momentos e/ou situações a substituição de pontos de vista por um ideal que beneficiasse a todos.

Isso seria uma utopia, considerando que a razão/consciência não dá conta de todas as demandas do indivíduo e muitas vezes ele cede a satisfação de desejos imediatos. Portanto, alcançar um trânsito pacífico representa um grande desafio em uma sociedade complexa e heterônoma como a brasileira. Porém, uma educação no sentido da cooperação pode ser um caminho para um trânsito mais justo para todos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Piaget (2014) coloca que é nas interações sociais que o adolescente aprende a valorizar os outros e evolui do egocentrismo para a cooperação, conseqüentemente, da não diferenciação entre o justo e o injusto, para a compreensão da importância de atitudes justas em benefício do social. Recordando-se o que foi dito anteriormente, não se espera que o adolescente, tampouco a criança, sejam a solução para os problemas do trânsito em termos de conquista de uma sociedade mais justa, mas que possam contribuir de alguma forma para a qualidade das relações. Conforme destacado no capítulo anterior, Piaget (1998a) faz uma colocação importante que se adequa à sociedade contemporânea, quando se refere à dificuldade dos indivíduos em superar o egocentrismo que impede a sociedade de evoluir, pois neste sentido, acredita-se que a educação de crianças e jovens, pautada em valores universais, pode contribuir, de certa forma, para essa evolução.

Verifica-se, com base nos objetivos específicos, alinhados com as questões norteadoras desta pesquisa, o que se conclui acerca do tema investigado e o que fica em aberto para novas pesquisas. Acerca do primeiro objetivo específico, que buscava **investigar o que os adolescentes conhecem sobre normas de trânsito e qual seu interesse sobre o assunto**, constatou-se que o interesse dos jovens limita-se às normas que mais conhecem e que fazem parte de seu contexto, principalmente, à que diz respeito à condução de veículos sob efeito de bebidas alcoólicas, sobre a qual versaram a maioria de seus exemplos espontâneos.

Em geral, verificou-se que não há uma busca por maiores informações sobre legislação de trânsito. Os jovens operam com as normas no plano prático, o que limita sua compreensão às experiências cotidianas e aos ensinamentos recebidos dos adultos, com exceção do jovem que no momento da coleta de dados, encontrava-se em processo de habilitação de condutores. Esse jovem relatou que a aquisição da CNH vai lhe proporcionar melhores condições de trabalho; portanto, seu interesse pela temática é motivado por objetivos futuros. O interesse, nesse caso, surge como a força energética que regula a ação do jovem para a conquista da CNH como um fim esperado a médio prazo. (PIAGET, 2014).

A questão norteadora relacionada a esse objetivo específico preocupava-se, também, em saber se **conhecer mais sobre estas normas poderia contribuir**

para o desenvolvimento da noção de justiça de adolescentes no trânsito.

Entende-se, com base na teoria piagetiana, que conhecer sobre normas de trânsito não garante que, na prática, o comportamento seja condizente com o que foi aprendido. Porém, acredita-se que a aprendizagem sobre normas e outros conteúdos específicos, se estiver relacionada ao contexto do jovem e associada ao desenvolvimento de uma educação em valores, pode contribuir para que ele conviva no trânsito de maneira mais segura e consciente de suas obrigações para com os outros, a fim de respeitar-lhes os direitos. O conhecimento e a compreensão dos princípios de certas normas podem contribuir para a descentração do jovem no momento de fazer escolhas no trânsito, dependendo do papel que desempenhe ou venha a desempenhar.

Defende-se a ideia de que é importante preparar-se para desempenhar papéis no trânsito. Sendo assim, oportunizar que os jovens reflitam e discutam questões relativas ao tema e vivenciem situações cotidianas de trânsito em espaços educativos, pode auxiliar em seu desenvolvimento moral e de noção de justiça, mais do que a aprendizagem de conteúdos isolados impostos de fora para dentro. Piaget (1998a) critica a educação puramente verbal no sentido de que ensinar verdades prontas não passa de uma relação de coação entre autoridade e crianças/adolescentes que são obrigados a recebê-las de fora, mas auxiliá-los a descobrir através da investigação ou da atividade espontânea pode ser mais eficaz no sentido de construção de princípios e valores.

Nesse sentido, entende-se que o grupo de coetâneos, na escola, pode trazer boas experiências de aprendizagem sobre trânsito, uma vez que pode propiciar trocas com base no respeito mútuo e na cooperação. Segundo Piaget (1930/1998) existem, em crianças e jovens, duas morais, a da coação e a da reciprocidade; e quando há conflito entre essas morais, aqui, no sentido de ser desencadeado por trocas de experiências entre grupos, surgem as oportunidades de reflexão e evolução no sentido da autonomia. Quando esses conflitos cognitivos acontecem nos grupos de pares, a tendência é que coloquem “a justiça acima da autoridade e a solidariedade acima da obediência” (PIAGET, 1998a, p. 31), o que favorece o desenvolvimento do pensamento autônomo.

O segundo objetivo específico desta pesquisa buscava investigar **como os adolescentes coordenam pontos de vista e como compreendem o que é justo ou injusto no trânsito**. Verificou-se que, inicialmente, os argumentos dos

adolescentes apresentavam uma tendência egocêntrica, mas, ao longo das discussões, com a possibilidade de colocar-se de diferentes pontos de vista a partir do roteiro de entrevista e questões que surgiram ao longo das discussões, alguns jovens puderam modificar seu ponto de vista inicial. Aqueles que demonstraram um nível mais elevado de descentração puderam avaliar as situações objetivamente, pensando no coletivo de trânsito, como o participante (A10), que se preocupou com a segurança e o bem-estar dos pedestres no dilema do calçadão. Os menos descentrados permaneceram com seus pontos de vista inicial, como o jovem que não valorizou a pessoa do cadeirante. Em um nível intermediário, foi possível verificar uma tendência ao sociocentrismo, considerando apenas o ponto de vista daqueles por quem se têm afeto.

Entende-se acerca desses resultados, que esta investigação corrobora a teoria piagetiana sobre a presença de níveis de descentração e noção de justiça, uma vez que foi possível verificar argumentos nos quais pensar em si está ligado a uma dimensão moral de respeito à autoridade; pensar em um familiar ou amigo, por exemplo, está em outra dimensão moral que considera a obediência de normas, uma atitude secundária frente à importância do bem-estar das pessoas por quem se têm afeto, exigindo mais vontade e está no patamar do sociocentrismo; e pensar no coletivo de trânsito, o que menos ocorreu nas entrevistas, está em um patamar sociocêntrico mais geral, por considerar o bem do outro e a garantia de seus direitos no sentido de bem-estar coletivo, mas em nível interpessoal, portanto, ainda não se verifica uma dimensão à nível de sociedade como um todo.

Com base na teoria piagetiana, pode-se inferir que a superação do egocentrismo não é algo fácil de ser atingido e que não basta avançar em idade, pois são muitos fatores envolvidos no desenvolvimento humano. Os avanços no sentido de construção da autonomia dependem do plano cognitivo e moral em que o indivíduo se encontra, bem como do contexto em que vive. Os grupos humanos também avançaram lentamente na superação do antropocentrismo, inclusive no campo ciência, por exemplo, na revolução Copérnica e na superação da física de Newton. (PIAGET, 1998a). É lenta também a evolução de uma sociedade para se constituir como nação. Ela depende de uma descentração coletiva que é análoga a essa dificuldade de descentração que o sujeito carrega consigo em nível individual que se expressa nas interações com o seu meio e o impede de cooperar.

Sobre o terceiro objetivo, **quais sentimentos e valores compõem seus argumentos quanto às relações interpessoais no trânsito e quais são favoráveis à cooperação para um trânsito mais justo para todos**; verificou-se que os sentimentos e valores estão mais voltados à satisfação do próprio indivíduo, da busca por realizações pessoais e solidariedade com grupos afetivos, família e amigos. É possível verificar uma cooperação nascente, porém, ainda incipiente. Portanto, acredita-se, com base na teoria piagetiana, que quanto mais o jovem insere-se na sociedade, mais tende a se desenvolver no sentido de cooperar.

Segundo Freitas (2003), o jovem em desenvolvimento está num momento propício para se desenvolver moralmente e inserir-se na sociedade com maiores condições de cooperar para o bem coletivo. Porém, questiona-se o contexto de desenvolvimento dos jovens brasileiros quanto ao seu potencial de contribuir para a formação de indivíduos moralmente autônomos, pois, como colocado pelos participantes, o Brasil é um exemplo de como não ser justo.

Finalmente, o quarto objetivo que pretendia verificar **possíveis fatores com potencial para contribuir para a vulnerabilidade do adolescente no trânsito**, acredita-se que as próprias tendências ao centrismo e sociocentrismo são fatores relevantes evidenciados neste estudo, pois podem favorecer que o jovem coloque interesses individuais acima de interesses coletivos em suas escolhas frente a situações conflitantes de trânsito, como por exemplo, aceitar carona de um amigo alcoolizado. A dificuldade de descentração pode dificultar sua tomada de decisão entre o que pode trazer mais benefícios a si e ao coletivo, a longo prazo; e a satisfação de desejos momentâneos. Associado a esses fatores, está a falta de compreensão sobre a importância de cumprir as normas de trânsito. Acredita-se que o comportamento heterônomo e a falta de estruturas cognitivo-afetivas que levam o jovem a operar com as regras ainda em terreno prático favorecem que se tornem um público vulnerável no trânsito.

Sobre o objetivo principal desta pesquisa qual seja **investigar noção de justiça de adolescentes no contexto das relações interpessoais no trânsito e como as compreendem enquanto justas ou injustas**, os dados mostram argumentos com características que vão do egocentrismo ao sociocentrismo, nos quais as tendências giram em torno da satisfação individual e de pessoas do contexto mais restrito dos jovens, como familiares e amigos, com algumas exceções, aproximando-se da solidariedade e respeito mútuo com desconhecidos. Entende-se

que essa visão dificulta a coordenação de diferentes pontos de vista e o reconhecimento do outro como parte do trânsito, a quem se deve solidariedade e respeito.

A partir disso, é possível concluir que a noção de justiça mais presente nos argumentos dos jovens desta pesquisa é a retributiva, que tem por base o respeito unilateral, no qual a coação se fez bastante presente através da relação de autoridade, destacando-se a figura da mãe e do agente de trânsito.

Os argumentos dos adolescentes transitam entre os entre os três níveis de noção de justiça propostos por Piaget (1994), com maior incidência no segundo nível, no qual há reflexão e juízo moral sobre as condutas, com oscilação entre a moral da heteronomia e da autonomia, com destaque para a igualdade nascente. A diferenciação entre relações justas ou injustas está, em grande parte, atrelada à conduta em conformidade com as normas, sendo correto ou justo, aquele que respeita as normas, e injusto, aquele que as desobedece.

A autoridade é um elemento bastante presente entre os argumentos. Segundo Piaget (1994), a autoridade, nesta pesquisa representada pela figura da mãe, de agentes e de fiscais de trânsito, constitui-se relação importante para o desenvolvimento moral de crianças e jovens, uma vez que impõe limites às condutas. Porém, para que se desenvolvam ideais de justiça com base no respeito mútuo e na cooperação, o jovem precisará superar essa relação autoritária e avançar para a moral da reciprocidade.

Ao encerrar esta pesquisa, retoma-se a ideia de Marcon (2014, p. 88), sobre a pesquisa colocar à prova a “inteligência, crença, valores e preconceitos” do pesquisador. Sendo assim, esta dissertação limita-se ao olhar desta pesquisadora e à base teórica constituída ao longo do percurso. Acredita-se que este estudo não esgota as possibilidades de investigação sobre o tema proposto, porém, apresenta-se o que foi possível diante dos limites da investigação e espera-se poder contribuir para novos estudos sobre a temática.

Como o estudo de caso permite generalizações analíticas (YIN, 2015), entende-se que outras pesquisas qualitativas ou em larga escala, seja ampliando a faixa etária dos participantes, ou entre contextos sociais diferenciados, acompanhando o processo evolutivo dos sujeitos, poderão ser realizadas para dar continuidade à investigação da noção de justiça em adolescentes.

A metodologia empregada neste estudo e os instrumentos podem ser ajustados a diferentes realidades. A investigação acerca de níveis de noção de justiça no trânsito não se esgota nesta dissertação. Os resultados corroboram a teoria piagetiana acerca da oscilação dos argumentos entre níveis de descentração. A análise feita não elimina a possibilidade de serem encontrados outros níveis ou subníveis.

Espera-se que conhecer o ponto de vista de jovens sobre a noção de justiça possa ser uma referência para pensar estratégias pedagógicas favoráveis ao desenvolvimento moral de jovens. Há problemas do cotidiano, muitas vezes, despercebidos aos olhos da família e da escola, mas que, no contexto social mais amplo, podem implicar questões de ordem moral relevantes para a busca de uma sociedade justa. Destaca-se que, ao longo das entrevistas com os adolescentes, observaram-se diversas oportunidades de intervenção pedagógica no sentido de oportunizar aos jovens a reflexão sobre os diferentes temas em questão. Acredita-se que há muitas questões a serem ainda discutidas acerca do ensino de jovens, como a formação docente, a gestão de currículo, os interesses políticos e outros. Acredita-se, também, nas muitas possibilidades de trabalho com a finalidade de auxiliar no desenvolvimento moral de jovens na escola, ao abordar o contexto de trânsito como tema transversal.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Rita. As principais causas de mortes no Brasil (e como evitá-las). **Revista EXAME**, São Paulo, 17 jun. 2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2CsUTCw>>. Acesso em: 1 set. 2018.
- AMARAL, Caroline Boherer do. **Estratégias pedagógicas para o ensino fundamental**: um enfoque na dimensão socioafetiva. 2017. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2TpcnoS>>. Acesso em: 21 dez. 2018.
- ANDRADE, Marcelo; CÂMARA, Luiz. Sobre o conceito de justiça: como adolescentes o mobilizam na discussão de dilemas morais? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 419-432, abr./jun. 2013.
- BELUCI, Thaise; SHIMIZU, Alessandra de Moraes. Injustiças no cotidiano escolar: percepções de membros de uma escola pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 353-364, dez. 2007.
- BRASIL. **Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000**, Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso em: 21 dez. 2018.
- _____. **Lei n. 10.741, de 1 de outubro de 2003**, Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 21 dez. 2018.
- _____. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**, Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html >. Acesso em: 20 jun. 2018.
- CAMINO, Cleonice; GALVÃO, Lilian; RIQUE, Júlio. Da justiça ao direito. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 171-188, jun. 2008.
- CASTORINA, José A.; FAIGENBAUN, Gustavo; CLEMENTE, Fernando. Conhecimento individual em Piaget: implicações para a investigação psicológica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 27-50, 2002.
- CORASSA, Neuza. **Seu carro, sua casa sobre rodas**: que tipo de motorista você é? Curitiba: Juruá, 2011.
- CUELLAR, Karla Ingrid. Direitos humanos e cidadania no trânsito brasileiro. **Revista de Administração de Roraima**, Roraima, v. 4, n. 1, p. 103-118, 2014.

DA MATTA, Roberto. **Fé em Deus e pé na taboa** – Ou como e por que o trânsito enlouquece. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; HUTZ, Claudio Simon. Padrões evolutivos na utilização dos princípios de justiça distributiva em crianças e adolescentes no sul do Brasil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p.97-106, 2001.

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

DEPARTAMENTO ESTADUAL DE TRÂNSITO (DETRAN/RS). **Educando para o trânsito**: caminhos e perspectivas. 2. ed. Porto Alegre: Divisão de Educação Para o Trânsito – DETRAN/RS, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; CASTRO, Fernanda Maria Palhares. Educação para a gratidão. In: DANI, Lúcia Saete Celich; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. (Orgs.). **Reflexões sobre educação moral**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017. p. 89-114.

FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Do mundo amoral à possibilidade de ação moral. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 447-458, 2003.

GUEDES, Júlio Cledson de Oliveira; PASCUAL, Jesus Garcia. Mediação de conflitos e julgamento de dilemas morais: contribuições da psicologia genética à educação. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologias Genéticas**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 138-160, ago./ dez., 2014.

_____. Mediação De Conflitos E Julgamento De Dilemas Morais: Contribuições Da Psicologia Genética À Educação. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, Marília, v. 8, n. 16, p. 161-188, 2016.

JORGE, Maria Helena Prado Mello; MARTINS, Christine B.G. A criança, o adolescente e o trânsito: algumas reflexões importantes. **Revista Associação Medicina Brasileira**. São Paulo, v. 59, n. 3, p. 199-208, 2013.

KESSELRING, Thomas. **Ética, política e desenvolvimento humano**: a justiça na era da globalização. Caxias do Sul: Educs, 2007.

LA TAILLE, Yves. **Moral e ética**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARCON, Ana Maria. **Das relações de aula às possibilidades de desenvolvimento moral na educação física**. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2FIBjsF>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

MENIN, Maria Suzana De Stefano. Atitudes de adolescentes frente à delinquência como representações sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n.1, p.125-135, 2003.

MENIN, Maria Suzana de Stefano; BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; MORO, Adriano. Adesão ao valor justiça em crianças e adolescentes. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo, v. 24, n. 56, p. 18-47, set./dez., 2013.

MENIN, Maria Suzana De Stefano. Representações sociais de justiça em adolescentes infratores: discutindo novas possibilidades de pesquisa. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 59-71, 2000.

NAKANO, Joana Virginia Campana; OLIVEIRA, Francismara Neves de. O Desenvolvimento Moral e a noção de Justiça em pesquisas brasileiras apoiadas na perspectiva Piagetiana: revisão de literatura. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, São Paulo, v. 10, n.1, p. 60-91, jan./jul. 2018.

NODARI, Christne Tessele; BOTESSINI, Giovani. Influências de Medidas de Segurança de Trânsito no Comportamento dos Motoristas. **Transportes**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 77-86, 2011.

OBSERVATÓRIO NACIONAL DE SEGURANÇA VIÁRIA (ONSV). **90% dos acidentes são causados por falhas humanas alerta o observatório**, [S.I.], 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2HA2Z0y>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE (OPAS). **Mais de 1,2 milhão de adolescentes morrem por causas evitáveis a cada ano**. Brasília, 16 maio de 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2FjYELf>>. Acesso em: 16 ago. 2017.

PALHARES, Fernanda. **Ter ou ser? O materialismo e sua relação com a satisfação de vida em adolescentes**. 2015. 83 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2015. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/157152>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

PARANÁ PORTAL. Brasil é o quinto país no mundo por mortes no trânsito, segundo OMS. **Metro**, São Paulo, 1 maio 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2jg7GxQ>>. Acesso em: 21 dez. 2018.

PIAGET, Jean. **A psicologia da Inteligência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **Epistemologia genética**. Tradução Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. É possível uma educação para a paz?. In: PARRAT-DAYAN, Silvia; TRYPHON Anastásia. (Orgs.). **Jean Piaget: sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. Originalmente publicada em 1934

_____. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

_____. Introdução psicológica à educação internacional. In: PARRAT-DAYAN, Silvia; TRYPHON Anastásia. (Orgs.). **Jean Piaget: sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998a. Originalmente publicado em 1931.

_____. O espírito de solidariedade na criança e a colaboração internacional. In: PARRAT-DAYAN, Silvia; TRYPHON Anastásia. (Orgs.). **Jean Piaget: sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998b. Originalmente publicado em 1931.

_____. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.

_____. Os procedimentos da educação moral [1930]. In: PARRAT-DAYAN, Silvia; TRYPHON Anastásia. (Orgs.). **Jean Piaget: sobre a pedagogia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

_____. **Seis Estudos de Psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PORTO ALEGRE. **Lei Complementar nº 678, de 22 de agosto de 2011**. Institui o Plano Diretor de Acessibilidade de Porto Alegre. Disponível em: <<https://bit.ly/2U2UgcO>>. Acesso em: 21 dez. 2018.

REINISCH, Gustavo Machado de Araújo. **Conhecimento em teatro e afetividade: Desenvolvimento moral e experiências discentes na Educação Básica**. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) -- Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, universidade federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2JvaeIM>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

RIO GRANDE DO SUL. Departamento Estadual de Trânsito. **Diagnóstico da acidentalidade fatal no trânsito**. Porto Alegre: Detran-RS, 2017. Disponível em: <<http://www.detran.rs.gov.br/conteudo/44245/diagnostico-de-2017>>. Acesso em: 1 set. 2018.

_____. Departamento Estadual de Trânsito. **Uso de celular na direção é a terceira causa de mortes no trânsito no Brasil**. Porto Alegre: Detran-RS, 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2YhaNJJ>>. Acesso em: 7 set. 2018.

RODRIGUES, Aroldo; ASMAR, Fresno Eveline Maria Leal. Influência Social, Atribuição de Causalidade e Julgamentos de Responsabilidade e Justiça. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 191-201, 2003.

SALES, Eliana da Mota Bordin de. O conceito de justiça distributiva relacionado às normas sociais escolares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 49-58, 2000.

SAMPAIO, Leonardo Rodrigues et al. Justiça Distributiva e Empatia em Adolescentes do Nordeste Brasileiro. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 275-282, 2008.

SAMPAIO, Leonardo Rodrigues; CAMINO, Cleonice P. dos Santos; ROAZZI, Antonio. Justiça distributiva em crianças de 5 a 10 anos de idade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.197-204, 2007.

_____. Necessidade e Afetividade: Justiça Distributiva e Empatia em Jovens Brasileiros. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 161-170, mar. 2010.

SAMPAIO, Leonardo Rodrigues; MONTE, Franciela de Carvalho; CAMINO, Cleonice Pereira dos Santos; ROAZZI, Antonio. Justiça distributiva e empatia em adolescentes do Nordeste Brasileiro. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 275-282, 2008;

SAVATER, Fernando. **Ética para meu filho**. 2 ed. São Paulo: Planeta, 2012.

SCHÜNEMANN, Haller E. S et al. A compreensão de crianças e adolescentes a respeito da trapaça. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologias Genéticas**, São Paulo, v. 8, n.1, p. 98-121, jan./jul., 2016.

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

SOARES, Vanessa Alves; BRONZATTO, Mauricio. Confiar e ser confiável: A importância do sentimento de confiança no despertar do senso moral na criança e na construção posterior da personalidade ética. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologias Genéticas**, São Paulo, v.6, n.1, p. 109-134, jan./jul., 2014.

SOUZA, Leonardo Lemos; ARRUDA, Emerson de. Escola e família na educação em valores: alguns (des)encontros In: DANI, Lúcia Salete Celich; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. (Orgs.). **Reflexões sobre educação moral**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017. p. 59-88.

WAISELSZ, Júlio Jacobo. **Mapa da Violência 2012**: Crianças e adolescentes do Brasil. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/1oj1A94>>. Acesso em: 16 ago. 2017.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – TERMO DE ANUÊNCIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 Faculdade de Educação-FACED
TERMO DE ANUÊNCIA

Diante das estatísticas de acidentalidade no trânsito envolvendo o público jovem, a presente pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Aprendizagem e Ensino, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pretende investigar como o adolescente concebe a justiça buscando sua interpretação sobre as normas de trânsito codificadas e não-codificadas, no intuito de analisar sua compreensão acerca dos princípios dessas normas. Conhecendo melhor como ocorre essa construção, espera-se ampliar conhecimentos acerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento moral dos adolescentes. Os participantes serão adolescentes de escolas públicas de Porto Alegre que conquistaram o Prêmio EPTC de Educação para o Trânsito nos concursos dos últimos cinco anos, esclarecendo de antemão que não haverá nenhum custo, nem mesmo privilégio ou remuneração às escolas que participarem dessa pesquisa. O adolescente será informado de forma clara de que só participará deste estudo se quiser e que poderá desistir a qualquer momento se assim desejar ou for necessário. A coleta de dados será realizada através de entrevista individual inspirada no método clínico de Jean Piaget, constituindo-se de um diálogo entre a pesquisadora e o aluno, instrumentalizado por roteiro semiestruturado e histórias elaboradas para o fim da pesquisa. Foram observados os cuidados éticos necessários para não causar prejuízo ao participante. Ainda assim, podem ocorrer enfado ou constrangimentos, portanto, o participante será informado antes do início da entrevista que pode, a qualquer momento, desistir de participar. Os dados serão guardados por cinco anos e protegidos por sigilo ético, não sendo identificados seus participantes em nenhuma publicação e divulgação de seus resultados. A pesquisadora responsável é a Profa. Dra. Maria Luíza Rheingantz Becker do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), situada na Av. Paulo Gama, 110 - Farroupilha, Porto Alegre – RS, telefone: 3308-3424. Ao desejar maiores esclarecimentos sobre a pesquisa podem ser feitos contatos através do e-mail tacibmoura@gmail.com, diretamente com a mestranda responsável Taciana Brito de Moura.

Pelo presente termo, declaro que fui informado(a) dos procedimentos e objetivos desta pesquisa, bem como da liberdade de retirar minha autorização a qualquer momento, sem penalização ou prejuízo algum. Autorizo a realização desta pesquisa nesta escola.

Instituição: _____

Endereço: _____

Telefone: _____

Nome completo do(a) diretor(a): _____

Assinatura: _____

Assinatura da mestranda: _____

Data: _____

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ALUNO PARTICIPANTE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Faculdade de Educação-FACED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - Aluno participante

Este termo trata de uma pesquisa acadêmica de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Aprendizagem e Ensino, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e pretende, diante das estatísticas de acidentalidade no trânsito envolvendo o público jovem, investigar como o adolescente concebe a justiça buscando sua interpretação sobre as normas de trânsito codificadas e não-codificadas, no intuito de analisar sua compreensão acerca dos princípios dessas normas. Conhecendo melhor como ocorre essa construção, espera-se ampliar conhecimentos acerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento moral dos adolescentes. **Sua participação nessa pesquisa é voluntária, sem custos ou privilégios, e você poderá desistir a qualquer momento se assim desejar ou for necessário.** A coleta de dados será realizada através de entrevista individual inspirada no método clínico de Jean Piaget, constituindo-se de um diálogo entre você e a pesquisadora a partir de um roteiro semiestruturado e histórias elaboradas para o fim da pesquisa. Foram observados os cuidados éticos necessários para não lhe causar prejuízo, porém, em caso de enfado ou constrangimentos poderá desistir de participar a qualquer momento. **Os dados de sua entrevista serão protegidos por sigilo ético, e seu nome nunca será mencionado** em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. A pesquisadora responsável por essa pesquisa é a Profa. Dra. Maria Luíza Rheingantz Becker e a mestranda é a aluna Taciana Brito de Moura do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), situada na Av. Paulo Gama, 110 - Farroupilha, Porto Alegre – RS, telefone: 3308-3424. Ao desejar maiores esclarecimentos sobre a pesquisa podem ser feitos contatos através do e-mail tacibmoura@gmail.com, diretamente com a mestranda responsável.

Nome completo do participante: _____

Assinatura: _____

Assinatura da mestranda: _____

Data: _____

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Faculdade de Educação-FACED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-Pais ou Responsáveis Legais

Este termo trata de uma pesquisa acadêmica de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Aprendizagem e Ensino, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e pretende, diante das estatísticas de acidentalidade no trânsito envolvendo o público jovem, investigar como o adolescente concebe a justiça buscando sua interpretação sobre as normas de trânsito codificadas e não-codificadas, no intuito de analisar sua compreensão acerca dos princípios dessas normas. Conhecendo melhor como ocorre essa construção, espera-se ampliar conhecimentos acerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento moral dos adolescentes. O adolescente será informado de forma clara de que só participará deste estudo se quiser e que poderá desistir a qualquer momento se assim desejar ou for necessário. Não haverá nenhum custo, nem mesmo privilégio ou remuneração ao participar dessa pesquisa. A coleta de dados será realizada através de entrevista individual inspirada no método clínico de Jean Piaget, constituindo-se de um diálogo entre a pesquisadora e o aluno, instrumentalizado por um roteiro semiestruturado e histórias elaboradas para o fim da pesquisa. Foram observados os cuidados éticos necessários para não causar prejuízo ao participante. Ainda assim, podem ocorrer enfado ou constrangimentos, portanto, o participante será informado antes do início da entrevista que pode, a qualquer momento, desistir de participar. Os dados serão protegidos por sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado que, em geral, resume-se em pesquisa acadêmica e publicações em eventos e revistas. A pesquisadora responsável é a Profa. Dra. Maria Luíza Rheingantz Becker e a mestranda é a aluna Taciana Brito de Moura do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), situada na Av. Paulo Gama, 110 - Farroupilha, Porto Alegre – RS, telefone: 3308-3424. Ao desejar maiores esclarecimentos sobre a pesquisa podem ser feitos contatos através do e-mail tacibmoura@gmail.com, diretamente com a mestranda responsável.

Nome completo do adolescente: _____

Nome completo do responsável: _____

Grau de parentesco: _____

Assinatura: _____

Assinatura da mestranda: _____

Data: _____

ADENDO

O objetivo deste adendo é listar as normas do CTB mais recorrentes nesta dissertação de mestrado e seus respectivos artigos.

ARTIGO	RESUMO	TEXTO
69	Travessia de pedestres	<p>Para cruzar a pista de rolamento o pedestre tomará precauções de segurança, levando em conta, principalmente, a visibilidade, a distância e a velocidade dos veículos, utilizando sempre as faixas ou passagens a ele destinadas sempre que estas existirem numa distância de até cinquenta metros dele, observadas as seguintes disposições:</p> <p>I - onde não houver faixa ou passagem, o cruzamento da via deverá ser feito em sentido perpendicular ao de seu eixo;</p> <p>II - para atravessar uma passagem sinalizada para pedestres ou delimitada por marcas sobre a pista:</p> <p>a) onde houver foco de pedestres, obedecer às indicações das luzes;</p> <p>b) onde não houver foco de pedestres, aguardar que o semáforo ou o agente de trânsito interrompa o fluxo de veículos;</p> <p>III - nas interseções e em suas proximidades, onde não existam faixas de travessia, os pedestres devem atravessar a via na continuação da calçada, observadas as seguintes normas:</p> <p>a) não deverão adentrar na pista sem antes se certificar de que podem fazê-lo sem obstruir o trânsito de veículos;</p> <p>b) uma vez iniciada a travessia de uma pista, os pedestres não deverão aumentar o seu percurso, demorar-se ou parar sobre ela sem necessidade.</p>
165	Álcool e direção – medida administrativa	<p>Dirigir sob a influência de álcool ou de qualquer outra substância psicoativa que determine dependência</p> <p>Infração - gravíssima; Penalidade - multa (cinco vezes) e suspensão do direito de dirigir por 12 (doze) meses; Medida Administrativa - retenção do veículo até a</p>

ARTIGO	RESUMO	TEXTO
		apresentação de condutor habilitado e recolhimento do documento de habilitação.
181	Estacionar obstruindo a rampa de acesso às calçadas	IX, do CTB que proíbe estacionar onde houver guia de calçada (meio-fio) rebaixada, destinada à entrada ou saída de veículos e no histórico é especificado se é rebaixado para cadeirantes.
181	Estacionar em vagas para deficientes	Estacionar o veículo: XX - nas vagas reservadas às pessoas com deficiência ou idosos, sem credencial que comprove tal condição: Infração - gravíssima; Penalidade - multa; Medida administrativa - remoção do veículo. (Inciso XX incluído pela Lei nº 13.281, de 2016)
218	Excesso de velocidade	Transitar em velocidade superior à máxima permitida para o local, medida por instrumento ou equipamento hábil, em rodovias, vias de trânsito rápido, vias arteriais e demais vias: (Redação dada pela Lei nº 11.334, de 2006) I - quando a velocidade for superior à máxima em até 20% (vinte por cento) : (Redação dada pela Lei nº 11.334, de 2006) Infração - média; (Redação dada pela Lei nº 11.334, de 2006) Penalidade - multa; (Redação dada pela Lei nº 11.334, de 2006) II - quando a velocidade for superior à máxima em mais de 20% (vinte por cento) até 50% (cinquenta por cento): (Redação dada pela Lei nº 11.334, de 2006) Infração - grave; (Redação dada pela Lei nº 11.334, de 2006) Penalidade - multa; (Redação dada pela Lei nº 11.334, de 2006) III - quando a velocidade for superior à máxima em mais de 50% (cinquenta por cento): (Incluído pela Lei nº 11.334, de 2006) Infração - gravíssima; (Incluído pela Lei nº 11.334, de 2006) Penalidade - multa [3 (três) vezes], suspensão imediata do direito de dirigir e apreensão do documento de habilitação. (Incluído pela Lei nº 11.334, de 2006).
306	Álcool e direção - crime	Conduzir veículo automotor com capacidade psicomotora alterada em razão da influência de álcool ou de outra substância psicoativa que determine dependência: (Redação dada pela Lei nº 12.760, de 2012) Penas - detenção, de seis meses a três anos, multa e suspensão ou proibição de se obter a permissão ou a habilitação para dirigir veículo automotor. Parágrafo único. O Poder Executivo federal estipulará a equivalência entre distintos testes de alcoolemia, para efeito de caracterização do crime tipificado neste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.705, de 2008) § 1º As condutas previstas no caput serão constatadas por: (Incluído pela Lei nº 12.760, de 2012) I - concentração igual ou superior a 6 decigramas de álcool por litro de sangue ou igual ou superior a 0,3 miligramas de álcool por litro de ar alveolar; ou (Incluído pela Lei nº

ARTIGO	RESUMO	TEXTO
		12.760, de 2012) II - sinais que indiquem, na forma disciplinada pelo Contran, alteração da capacidade psicomotora. (Incluído pela Lei nº 12.760, de 2012) § 2o A verificação do disposto neste artigo poderá ser obtida mediante teste de alcoolemia, exame clínico, perícia, vídeo, prova testemunhal ou outros meios de prova em direito admitidos, observado o direito à contraprova. (Incluído pela Lei nº 12.760, de 2012) § 3o O Contran disporá sobre a equivalência entre os distintos testes de alcoolemia para efeito de caracterização do crime tipificado neste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.760, de 2012)
58	Circulação de bicicletas	Nas vias urbanas e nas rurais de pista dupla, a circulação de bicicletas deverá ocorrer, quando não houver ciclovia, ciclofaixa, ou acostamento, ou quando não for possível a utilização destes, nos bordos da pista de rolamento, no mesmo sentido de circulação regulamentado para a via, com preferência sobre os veículos automotores. Parágrafo único. A autoridade de trânsito com circunscrição sobre a via poderá autorizar a circulação de bicicletas no sentido contrário ao fluxo dos veículos automotores, desde que dotado o trecho com ciclofaixa.
247	Circulação de bicicletas	Deixar de conduzir pelo bordo da pista de rolamento, em fila única, os veículos de tração ou propulsão humana e os de tração animal, sempre que não houver acostamento ou faixa a eles destinados: Infração – média; Penalidade – multa.
255	Circulação de bicicletas	Conduzir bicicleta em passeios onde não seja permitida a circulação desta, ou de forma agressiva, em desacordo com o disposto no parágrafo único do art. 59: Infração - média; Penalidade - multa; Medida administrativa - remoção da bicicleta, mediante recibo para o pagamento da multa.
201	Distância do motorista ao ultrapassar ciclista	Deixar de guardar a distância lateral de um metro e cinquenta centímetros ao passar ou ultrapassar bicicleta Infração - média; Penalidade - multa.
220	Velocidade do motorista ao ultrapassar	Deixar de reduzir a velocidade do veículo de forma compatível com a segurança do trânsito: (...) XIII - ao ultrapassar ciclista:

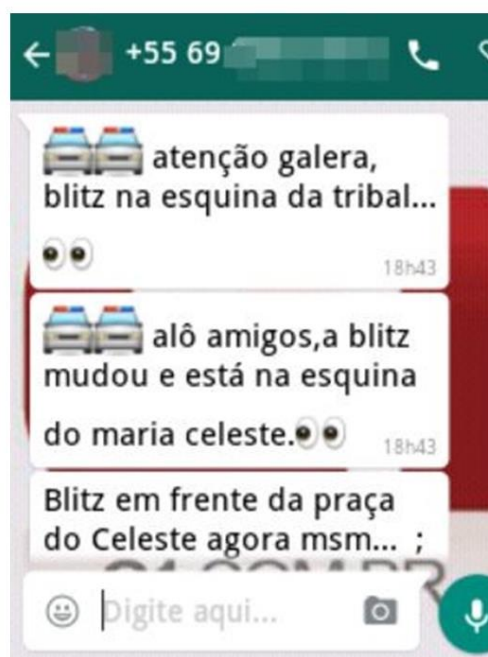
ARTIGO	RESUMO	TEXTO
	ciclista	Infração - grave; Penalidade – multa.
68	Equiparação do ciclista ao pedestre	É assegurada ao pedestre a utilização dos passeios ou passagens apropriadas das vias urbanas e dos acostamentos das vias rurais para circulação, podendo a autoridade competente permitir a utilização de parte da calçada para outros fins, desde que não seja prejudicial ao fluxo de pedestres. § 1º O ciclista desmontado empurrando a bicicleta equipara-se ao pedestre em direitos e deveres.

ANEXO A – RAPIDINHA DAS AÇÕES JUSTAS OU INJUSTAS NO TRÂNSITO

Rapidinha das ações justas ou injustas no trânsito



Um amigo avisou no grupo do WhatsApp sobre uma blitz de trânsito.



Uma mãe estacionou obstruindo a rampa de acesso à calçada porque o mercado ia fechar e seu filho ficaria sem leite.



Os jovens seguiram de carona com o amigo que havia bebido na festa e estava aparentemente em condições de dirigir.



Um jovem
bêbado foi
pego na
Balada
Segura.



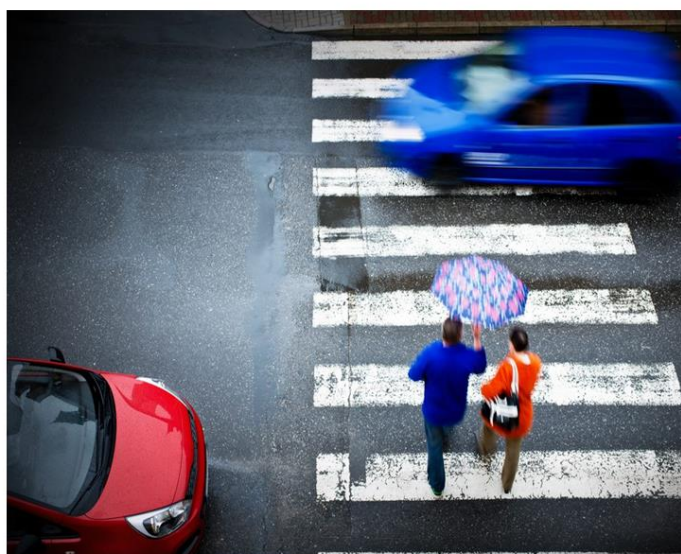
O cadeirante
teve
dificuldade de
acessar a
calçada porque
alguém
estacionou e
obstruiu a
rampa de
acesso.



O ciclista com medo de andar na via junto aos carros pedalou pelas calçadas exclusivas de pedestres.



Um condutor, atrasado para o trabalho, não parou na faixa de pedestres para as pessoas atravessarem.



O jovem que ia para a escola quase foi atropelado na faixa de pedestre por um condutor apressado.



Um condutor embriagado bateu o carro em um muro e feriu gravemente os amigos que estavam com ele.



Um condutor
passou
raspando pelo
ciclista que
andava de
bike na via e
quase o
derrubou.

