

EDUCAÇÃO MORAL COM ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE: APONTANDO LIMITES E DESAFIOS

Josemar Soares Rosa Filho (UNIVASF)

josemaar@msn.com

Leonardo Rodrigues Sampaio (UNIVASF)

Apoio financiamento: UNIVASF

Conflitos interpessoais na instituição educativa: intervenções, mediação e procedimentos de educação moral

Sendo pioneiro na área de Educação Moral em instituições de ressocialização no Brasil, este trabalho objetivou apontar os principais desafios e limites no desenvolvimento dessa metodologia educativa no contexto citado. Encontrando-se em andamento, essa pesquisa ocorre no Centro de Atendimento Socioeducativo, em Petrolina – PE, contando com a participação de vinte adolescentes internos, sendo dez destes pertencentes a um grupo experimental, que por sua vez participa de diversas atividades que visam estimular o desenvolvimento do JM e da empatia por um período de seis meses, e um grupo controle, que assim como o primeiro grupo, foi avaliado ao início da intervenção com auxílio dos instrumentos IRI e DIT, utilizados para mensurar o nível de empatia e JM, respectivamente. Os dois grupos também serão avaliados ao final da intervenção, sem, no entanto, o grupo controle ter participado de nenhuma das atividades propostas. Como resultado pôde-se observar que a baixa escolaridade dos adolescentes se mostrou como um dos maiores entraves para mensuração dos construtos de empatia e JM, sendo apresentadas dificuldades de interpretação e abstração das sentenças propostas. Torna-se necessário também o desenvolvimento de estratégias que lidem de melhor forma com outro problema: a massiva rotatividade de adolescentes na instituição, impossibilitando uma continuidade da intervenção. Conclui-se que esses desafios precisam ser superados, principalmente pela importância científica e social da Educação Moral.

Palavras-chave: privação de liberdade; educação moral; empatia.

INTRODUÇÃO

Sendo parte integrante do desenvolvimento humano, ao longo do tempo a adolescência passou por uma série de modificações na forma em que era

vista e tratada. Como construção e fenômeno social, esse período já foi caracterizado e rotulado por uma série de qualidades que, ao mesmo tempo em que ajudava a defini-lo, o estigmatizava, sendo o adolescente visto como uma pessoa em fase de turbulência e inconstância.

Ao mesmo tempo em que o adolescente é visto como protagonista de situações de conflito, ele também é cobrado a se posicionar e assumir uma série de responsabilidades que acabam definindo o seu valor social: é necessário estar matriculado e ter um bom desempenho escolar, se adequar as normas de bom comportamento e relações sociais, não possuir vícios e nem utilizar substância ilícitas, entre outros. Todos aqueles que, de alguma forma fogem a essa regra, acabam pagando o preço por essa diferença, não sendo posto em consideração que, muitas vezes, os motivos que levam aos chamados comportamentos “transgressivos” estão associados a fatores sistêmicos que extrapolam a esfera individual.

Localizados em um ponto extremo dessa realidade, encontram-se os adolescentes que cometem infrações, carregando em seus perfis o retrato da desigualdade, do subdesenvolvimento e da má distribuição de renda do País. Esse grupo social confunde-se com os demais grupos considerados vulneráveis socialmente, não possuindo condições dignas de acesso aos seus direitos enquanto cidadãos e sendo marginalizados em relação às políticas públicas (SINASE, 2006).

Apesar do grande enfoque da mídia no que concernem as infrações realizadas por esse público, dados da UNICEF (2002) apontam que menos de 10% de todos os crimes cometidos no Brasil são de autoria dos adolescentes, sendo que essas infrações, na sua grande maioria, atentados contra o patrimônio (cerca de 75% do total) e não a vida. Embora venha sendo estudada nos últimos anos com maior frequência, a situação infracional de jovens no Brasil possui registros bem mais antigos, remontando ao século XIX.

Segundo Oliveira e Assis (1999), desde o ano de 1830 há relatos de atos violentos cometidos por adolescentes, o que resultava na apreensão desses

jovens em casas de correção. Desde aquela época o adolescente que cometia algum ato infracional já era visto pelo signo da irrecuperabilidade, daquele que precisava ser excluído por que não se encaixava na sociedade, fato este que pode ser comprovado pela dinâmica e construção das casas de correção do período.

De adolescentes irrecuperáveis, os jovens que cometiam infrações passaram, em 1927, a ser considerados aqueles que estavam em situação irregular, com a promulgação do Código do Menor (lei 5.083), determinando que nenhum adolescente entre 14 a 18 anos pudesse ser julgado a não ser por um júri especial, conforme afirma Galvão (2005). Contudo, essa medida não resolveu a problemática situação infracional, deixando diversas lacunas que precisavam ser preenchidas e fomentando ainda mais a criação de estigmas e estereótipos ligados ao jovens.

Em 1941 foi lançada uma nova tentativa para resolução do quadro infracional brasileiro: o Serviço de Assistência ao Menor – SAM, estabelecendo um regime assistencial bastante similar ao do sistema penitenciário adulto da época, com uma forte política correccional-repressiva. O resultado dessa implantação foi o agravamento da situação infracional, sendo esse sistema caracterizado por boa parte da sociedade como uma “fábrica de delinquentes” (Oliveira e Assis, 1999).

Em substituição ao SAM e como fruto do regime militar do Brasil, nascem as Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor (FEBEM), em 1967. Essas instituições situam-se como um marco assistencial no País; não por sua eficácia, mas pela popularidade que tomaram, haja vista que ainda hoje a sociedade vê e denomina as instituições de ressocialização pelo nome de FEBEM. As FEBEMs foram herdeiras não apenas da estrutura física do SAM, mas também dos profissionais deste, fazendo com que a cultura organizacional e todas as práticas anteriores se perpetuassem nesse novo modelo institucional.

No mesmo período, houve uma reformulação do Código de Menores, não rompendo com isso a sua lógica punitivo-repressiva anteriormente

estabelecida e esquecendo de tratar das especificidades de cada grupo de adolescentes, fazendo com que dessa forma todos os problemas persistissem. Após todas essas tentativas de melhoramento da realidade social da infância e juventude, em 1990 o governo brasileiro instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente, documento que visa garantir os direitos e deveres não só dos adolescentes que cometeram infrações, mas de toda a parcela jovem da população brasileira.

A proposta que o ECA lança é de enxergar as crianças e adolescentes brasileiros como sujeitos de direitos, em confronto as concepções até então estabelecidas. No que se refere aos adolescentes que cometeram infrações, o ECA estabelece uma série de medidas que visam educar e ressocializar os adolescentes, sendo estas: 1) advertência; 2) obrigação de reparar o dano; 3) prestação de serviços à comunidade; 4) liberdade assistida; 5) semiliberdade e 6) internação. As medidas são aplicadas de acordo com o grau da infração, sendo que a reclusão do adolescente só pode ocorrer, segundo o ECA (1990), quando “tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves ou por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente exposta” (art. 122).

Essas medidas socioeducativas são propostas bem elaboradas que, quando executadas adequadamente, podem fornecer melhores oportunidades de ressocialização e desenvolvimento para os adolescentes que cometem infrações. Contudo, apesar de indicar quais medidas devem ser cumpridas, o ECA não orienta detalhadamente como essas ações devem ser planejadas, orientadas e desenvolvidas, se mostrando falho nesse aspecto. Neste sentido, em 2006 é criado o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, que segundo próprio documento:

É um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração do ato infracional até a

execução da medida socioeducativa. Esse sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todas as políticas, planos e programas específicos de atenção a esse público. (BRASIL, 2006).

Em comparação ao Código de Menores, a realidade do SAM e das casas de correção na época do Império, o ECA e o SINASE são ferramentas importantíssimas e muito bem elaboradas teoricamente. Porém, mesmo com diretrizes tão bem elaboradas, esses documentos não conseguem garantir que as propostas apresentadas sejam de fato executadas. Os entraves são inúmeros, entres estes podemos destacar a falta de recursos financeiros das instituições que executam as medidas socioeducativas, a carência de profissionais qualificados, a ausência de um controle social por parte da população, e não menos importante, a sobrevivência de todas as concepções retrógradas e que ainda colocam o adolescente que cometeu infrações apenas como um menor irrecuperável, em situação irregular.

Todas essas deficiências agravam mais ainda o quadro social de infrações no Brasil e fazem com que seja perdida a oportunidade de difundir uma educação de qualidade e que esteja focada na promoção dos Direitos Humanos e Igualdade Social. Referindo-se as medidas de privação de liberdade, a situação é ainda mais delicada e problemática. É apontado pelas pesquisas atuais (Oliveira, 2003; Silva e Guerresi, 2003; Galvão, 2005; Monte e Sampaio, 2008) uma série de irregularidades e falhas no que concerne ao papel educativo que essas instituições deveriam exercer, variando desde a inexistência de alojamentos em condições de limpeza e higiene, até a falta de recursos humanos bem capacitados.

Considera-se que a Psicologia do Desenvolvimento Sócio-moral pode colaborar exatamente na construção de melhores propostas educacionais e modificação das concepções morais. Essa área da ciência psicológica investiga, basicamente, como se estabelecem e se desenvolvem as noções de justiça, leis, direitos e deveres no indivíduo. Em oposição às teorias psicológicas sócio-

deterministas (onde a moralidade é vista a partir de uma imposição não-reflexiva das normas sociais), a teoria psicogenética do desenvolvimento sócio-moral aponta que a constituição dessa moralidade se configura por estágios, e a evolução dessas fases só se torna possível quando, além do contato social, o indivíduo possui uma maturação cognitiva e afetiva favorável para isso.

DESENVOLVIMENTO SÓCIO-MORAL A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA PSICOGENÉTICA

Com a obra intitulada *O juízo moral na criança*, em 1932, Jean Piaget dá início a teoria em questão, propondo que o ser humano desenvolve a sua moralidade passando por três fases, sendo estas: anomia (a pessoa, por não possuir uma maturidade cognitiva, não consegue manipular simbolicamente o mundo ao seu redor, ignorando as normas estabelecidas socialmente); heteronomia (o sujeito compreende a existência das regras, muitas vezes as segue, mas apenas por medo das conseqüências dos seus atos ou como forma de se adequar às normas do seu grupo); e a autonomia (durante a qual o indivíduo desenvolve uma visão crítica das regras sociais, vivendo segundo princípios éticos e valorizando os direitos individuais).

Apesar de todas as pessoas passarem pela fase da anomia quando crianças, nem todos chegam à fase de autonomia, passando a maior parte de suas vidas na heteronomia moral. Isso ocorre por diversos fatores, mas principalmente por que para o desenvolvimento de uma moral autônoma, o indivíduo precisa elaborar uma compreensão crítica das normas sociais estabelecidas, já que, como indicou Piaget (1932: p. 298-299): “a crítica nasce da discussão, e a discussão só é possível entre iguais: portanto, só a cooperação realizará o que a coação intelectual é incapaz de realizar”.

Defendendo a construção e reflexão de uma moralidade pautada na cooperação, na reciprocidade e no respeito mútuo, favorecendo assim, o estabelecimento de indivíduos moralmente autônomos, a educação moral se

estabelece como uma área de investigação científica, intervenção e ferramenta educativa. Não se trata de uma educação baseada na doutrinação de valores morais, mas sim em uma construção racional destes.

Tanto Piaget quanto Kohlberg propuseram formas de se trabalhar com a educação moral, destacando-se o trabalho de Blatt e Kohlberg (1975), que consistia numa técnica de discussão de dilemas morais em grupo. Eles acreditavam que a resolução de problemas morais, somada a interação entre os indivíduos, favoreceria o desenvolvimento do raciocínio, uma vez que, para eles, respostas de níveis morais mais avançados promoveriam um conflito cognitivo cuja solução mais adequada seria a apropriação de argumentos morais superiores (Galvão, 2010).

Ainda segundo Galvão (2010), com a constatação da eficácia da técnica de Blatt e Kohlberg (1975), a nova forma de intervenção ganhou bastante popularidade (GIBBS e COLS., 1984; BERKOWITZ, 1985), até mesmo no Brasil, (BIAGGIO, 1985; DIAS, 1992; LINS e CAMINO, 1993; RIQUE e CAMINO, 1997). Toda essa popularização resultou, conseqüentemente, em algumas críticas, sendo apontado que no Brasil a maioria dos trabalhos sobre educação moral foram desenvolvidos em contextos escolares/educacionais (BIAGGIO, 1997; BIAGGIO et al, 1999; DIAS, 1999; CORREIA, 2007; GALVÃO, 2010), sendo necessária a aplicação de tais metodologias em outros ambientes, como os de socioeducação.

Outra crítica sugeria que tanto Piaget quanto Kohlberg não investigaram a fundo a importância da afetividade no estabelecimento de decisões morais, enfatizando apenas os aspectos cognitivos do processo. Percebe-se que a crítica realmente é pertinente, já que, segundo o próprio Piaget (1962), em nenhuma fase do desenvolvimento humano podemos encontrar um comportamento ou estado ou esquema que seja puramente cognitivo, sem elementos afetivos envolvidos no processo.

Considerando a crítica mencionada, vê-se que atualmente um construto começa a ser melhor explorado nos estudos sobre desenvolvimento sócio-moral, que é o da empatia, possuindo como principal teórico Martin Hoffman.

Na teoria de Hoffman (1987, 1991), destaca-se o impacto que o desenvolvimento da empatia tem sobre o julgamento e comportamento morais. Para esse autor, a empatia diz respeito a uma experiência vicária, na qual um sujeito vivencia uma resposta afetiva que é mais adequada a uma outra pessoa do que a ela mesma. Essa resposta seria produzida, sobretudo, em momentos nos quais o sujeito percebe que a outra pessoa vivencia sensações negativas, dolorosas ou está em situação de perigo potencial, o que desperta estados afetivos semelhantes no próprio observador. (SAMPAIO, 2007).

Até o presente momento, o único trabalho em Educação Moral que se tem registro onde o desenvolvimento da empatia e do julgamento moral é integrado foi o de Galvão (2010), porém, este foi desenvolvido em um contexto escolar. O presente trabalho se justifica pela ausência de pesquisas na área de Educação Moral em instituições de ressocialização, almejando-se promover o desenvolvimento dos níveis de JM e empatia através de uma metodologia reflexiva e de estímulo empático.

MÉTODO

Participantes

A intervenção proposta está sendo desenvolvida no Centro de Atendimento Socioeducativo – CASE, no município de Petrolina – PE, e conta com a participação de vinte adolescentes, sendo dez de um grupo experimental e dez de um grupo controle.

Instrumentos

Foi utilizado inicialmente o *Defining Issues Test - DIT*, que, segundo Dias (1999), é um teste de julgamento moral elaborado por Rest (1974), traduzido

e adaptado para uso no Brasil por Bulzneck (1977) e reformulado por Camino e Luna (1989). Este instrumento foi utilizado para avaliar o julgamento moral dos participantes antes e depois da intervenção.

Outro instrumento para mensuração do JM foram os Dilemas da Vida Real, uma ferramenta desenvolvida por Galvão (2010) e que utiliza histórias reais que foram vinculadas massivamente pela mídia para avaliar de que forma os indivíduos julgam as ações dos personagens apresentados.

Além disso, utilizou-se a versão traduzida e adaptada por Sampaio, Guimarães, Camino, Formiga e Menezes (2009) do *Interpersonal Reactivity Index - IRI* (Davis, 1983) para avaliar o nível de empatia dos participantes. .

Procedimentos

Inicialmente, tanto o grupo experimental quanto o grupo controle foram avaliados em relação aos seus raciocínios morais e empatia através do DIT e do IRI. O grupo experimental passará por uma série de encontros no período de seis meses, havendo dois encontros por semana, com duração aproximada de 60 minutos. Já o grupo experimental não passará por nenhum tipo de discussão ou encontro, sendo comparado no pós-teste quais os níveis de desenvolvimento dos dois grupos.

As atividades com o grupo experimental estão sendo pautadas nos conhecimentos desenvolvidos sobre educação moral, apresentando aos adolescentes uma série de dilemas morais e de situações que envolvam a empatia. Esses dilemas morais são situações/problemas em que é necessário que se tome um posicionamento para que se chegue à resolução do impasse que é proposto, gerando um conflito cognitivo.

Esse conflito é caracterizado por Biaggio (1997) como o processo no qual se desenvolve o amadurecimento das concepções morais dos indivíduos a partir de estratégias que promovam uma discussão e, conseqüente, choque de idéias. Sendo assim, ao se deparar com concepções mais desenvolvidas

moralmente, os adolescentes teriam a oportunidade de repensar seus próprios valores e modificá-los em direção aos argumentos de nível superior.

Ainda segundo Biaggio (1997), esse tipo de técnica é utilizada em alguns ambientes escolares (GIBBS, et al 1984; BERKOWITS, 1985), mostrando-se eficaz e satisfatório. Acredita-se que a utilização dessas técnicas em ambientes de socioeducação levariam os adolescentes a um amadurecimento em seus julgamentos morais.

A metodologia das discussões em grupo foi baseada na proposta de Arbutnot e Faust (1981) apud Dias (1999), que sistematizaram suas técnicas em seis etapas: 1) formação dos grupos; 2) escolha e preparação dos dilemas; 3) criação de um clima psicológico adequado; 4) início da discussão; 5) estabelecimento de desequilíbrios; e 6) finalização.

Já as atividades para a promoção do desenvolvimento empático e tomada de perspectiva serão possibilitadas pela exibição de vídeos, filmes e histórias que estimulem o posicionamento e sentimentos empáticos. Além disso, planeja-se realizar algumas ações sociais em ambientes diversos, com o mesmo objetivo.

Após o término da intervenção, os membros dos grupos controle e experimental serão reavaliados através dos mesmos instrumentos usados no pré-teste para que sejam comparados os níveis de julgamento moral e de empatia de todos os adolescentes após seis meses. As diretrizes éticas propostas pela resolução 196/96, que orienta a criação e execução de atividades científicas com seres humanos foram respeitadas, preservando o anonimato de todos os entrevistados e sendo desenvolvida apenas com o consentimento livre e esclarecido dos participantes, que neste caso, encontram-se sob custódia da instituição.

RESULTADOS PARCIAIS E DISCUSSÕES

Como previsto, inicialmente foi realizada uma triagem visando selecionar adolescentes que poderiam participar da pesquisa por um período mínimo de seis meses, sendo feita uma série de entrevistas individuais como os mesmos e, a partir dessas entrevistas, desenvolvendo a aplicação dos pré-testes com o DIT e o IRI. Porém, diversas dificuldades foram encontradas, sendo estes resultados o foco principal de discussão do presente trabalho. Dentre as dificuldades, pode-se listar:

ALTA ROTATIVIDADE INSTITUCIONAL

Quando a referida pesquisa e intervenção foi idealizada e proposta a idéia primeira era a de selecionar um grupo de adolescentes por um período mínimo de um ano, sendo realizado apenas um encontro semanal com os internos da instituição, totalizando um quantitativo de 55 encontros. Contudo, a triagem foi realizada e desfeita por seis vezes em um período de quatro meses, uma vez que os adolescentes que eram selecionados acabavam sendo transferidos ou liberados antes do tempo previsto.

Na quarta tentativa de triagem, por exemplo, após o grupo ser selecionado e a intervenção ter dado início, este recebeu um desfalque de 60%, sendo transferido um adolescente e liberados cinco. Por um lado essa rotatividade pode ser vista como benéfica, uma vez que não é função de nenhuma instituição socioeducativa servir como instrumento prisional ou de repressão, sendo necessário que o adolescente cumpra sua sentença de uma forma que seja condizente com o ato infracional cometido. Todavia, Por outro lado, pode ser maléfica, quando o período de internação não se torna suficiente para um trabalho socioeducativo eficaz, não havendo um melhoramento nas relações sociais do adolescente e muito menos uma mudança de concepções do mesmo. Percebe-

se que em muitos momentos essa segunda opção é uma realidade na instituição pesquisada, fato que pode ser comprovado pelo alto índice de reincidência dos adolescentes, chegando a mais de 50% em 2010.

Do grupo inicial de triagem, feito no segundo período do ano anterior, com os primeiros dez jovens, não há sequer um adolescente, pois a maioria destes já foi liberada. Contudo, é importante pontuar que durante a construção do sexto e último grupo de discussão feito até agora, quatro adolescentes dos grupos iniciais e que haviam sido liberados, voltaram para a instituição por cometer novas infrações.

Esses dados refletem uma primeira, mas importante dificuldade encontrada para o desenvolvimento dos procedimentos de educação moral em uma instituição de privação de liberdade: não há uma certeza sobre a permanência dos adolescentes, uma vez que todas as sentenças são revistas a cada seis meses. Como um processo educativo, e por assim ser, que conseqüentemente demanda um tempo de discussão e amadurecimento do conteúdo construído, a metodologia de educação moral tradicional e difundida no Brasil principalmente em ambientes de educação formal, carece de adaptações e novos refinamentos para conseguir lidar com essa especificidade das instituições de socioeducação.

CONHECIMENTO TÉCNICO-CIENTÍFICO DOS PROFISSIONAIS QUE TRABALHAM NA INSTITUIÇÃO

Outra dificuldade encontrada diz respeito a falta de informação e interesse dos profissionais da instituição para fazer com que a pesquisa fosse realizada de forma satisfatória. Como a triagem necessita da ajuda dos profissionais para avaliar quais adolescentes possuem maior possibilidade de permanecer na instituição, em muitos momentos a pesquisa se deparou com situações que dificultaram a sua execução.

Em três das seis tentativas de se formar o grupo de discussão que hoje se encontra estabelecido, foram indicados adolescentes com dificuldades ou

limitações cognitivas e no discurso, mesmo sendo enfatizado que, para o desenvolvimento do trabalho, seria necessário que os adolescentes estivessem dispostos e pudessem estabelecer posicionamentos sobre os dilemas, situações e filmes apresentados.

Essa situação aponta para dois problemas que devem ser pensados e amadurecidos para o melhoramento da metodologia de educação moral nesse tipo de instituição: o primeiro diz respeito ao desenvolvimento de estratégias para fazer com que profissionais que não são da área da psicologia ou educação possam compreender melhor a relevância e dinâmica da educação moral, fazendo com que estes possam colaborar do desenvolvimento da mesma. O segundo se refere aos limites da educação moral frente aqueles que não se encontram na população padrão, como as pessoas com déficits cognitivos ou com limitações no desenvolvimento da linguagem. Partindo do pressuposto que todo ser humano se desenvolve seguindo a mesma lógica psicogenética, torna-se fundamental que se forneça contexto para o desenvolvimento de uma moralidade autônoma para esses grupos minoritários também.

LIMITAÇÃO DOS INSTRUMENTOS TRADICIONAIS DE AVALIAÇÃO DE ASPECTOS SÓCIO-COGNITIVOS E AFETIVOS DO DESENVOLVIMENTO

Para melhor compreensão desse último tópico no que se refere às limitações e dificuldades para a execução da proposta de educação moral com adolescentes privados de liberdade, é importante informar sobre a realidade desses adolescentes antes de ingressarem na instituição de socioeducação na qual a pesquisa está sendo realizada. A instituição atualmente possui todos os seus adolescentes matriculados no programa de Educação para Jovens e Adultos, sendo que o perfil desses internos é basicamente o seguinte:

Dos trinta e dois adolescentes entrevistados, aproximadamente 93% são solteiros, cadastrados como pardos (67%), naturais do município de Petrolina

– PE (53%), possuem renda média mensal de 1,5 salário e a maioria está internada por terem cometido infrações contra a pessoa (62%). Em relação ao grau de escolaridade, 92% dos adolescentes possuem o ensino fundamental incompleto.

Esse perfil sócio-demográfico, além de demonstrar uma vulnerabilidade financeira, aponta para um dado preocupante e que foi limitante no desenvolvimento das entrevistas para mensuração do julgamento moral (JM) e da empatia nos adolescentes: a baixíssima escolaridade de todo o grupo. Além de não possuírem um bom repertório lingüístico, alguns adolescentes não sabiam sequer ler ou escrever, o que obrigou a execução dos testes de forma oral e individual, para uma maior compreensão por parte dos adolescentes. Foi percebida também uma considerável dificuldade de abstração por parte de uma parcela do grupo, o que possivelmente pode explicado por essa condição de pouca escolarização.

O teste de pior entendimento e que praticamente todos os adolescentes encontraram dificuldade foi o *Defining Issues Test*, principalmente nas afirmações que condiziam com o que Rest (1979) chama de “antiestablishment”, ou seja, aquelas afirmações que na verdade remetem a uma regressão das respostas morais por razão de uma transição do estágio 4 para o estágio 5 da tipologia kohlberguiana. Precisar ditar o teste agravou ainda mais a situação, por que, ao se deparar com uma afirmação desprovida de sentido, os adolescentes normalmente demandavam dos pesquisadores uma resposta ou explicação da afirmação, o que era insustentável naquele momento, haja vista que o destrinchamento de uma afirmação considerada desprovida de sentido no teste, poderia atribuir-lhe um sentido diferente do proposto pelo criador.

Além disso, tanto o DIT quanto o *Interpersonal Reactivity Index – IRI* possuem afirmações que destoam completamente da realidade experimentada pela maioria dos adolescentes da instituição, fazendo com que houvesse uma grande incompreensão sobre a proposta da entrevista e demandando uma adaptação da metodologia por parte da pesquisa e intervenção.

A partir dessas situações e tentando facilitar a compreensão dos adolescentes frente ao que era requerido, optou-se por realizar uma série de adaptações semânticas no IRI para palavras de mesmo sentido, mas de uso mais comum. Apesar de não tamponar todas as incompreensões, pôde-se perceber um grande avanço na aplicação da escala com esse público.

Já o DIT, mesmo com as adaptações necessárias, continuou se mostrando um teste de difícil compreensão por parte dos adolescentes, sendo o mesmo substituído pelos Dilemas da Vida Real, elaborados e validados por Galvão (2010). Essa troca se tornou necessária e benéfica por que esses novos dilemas, além de possuírem uma linguagem mais acessível e uma realidade mais comum aos adolescentes (tratando de temas como pena de morte e redução da maioridade penal), se configuram pela necessidade de explicitação informal do posicionamento dos adolescentes e uma explicação sobre suas respostas.

As experiências vividas na primeira etapa da pesquisa reforçam completamente a necessidade de se criar ou adaptar testes e entrevistas não apenas para uma população padrão, mas também para públicos específicos, aprimorando a metodologia de trabalhos de pesquisa e intervenção futuros no contexto de instituições socioeducativas ou do qual participem pessoas com baixo nível de escolaridade. Assim, recomenda-se que as entrevistas e demais instrumentos avaliativos abordem temas e questões comuns ao dia-a-dia dos adolescentes, fazendo com que se torne mais fácil o acesso aos seus raciocínios morais, valores e outras concepções sobre a vida em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as dificuldades encontradas para o desenvolvimento da pesquisa aqui descrita foram extremamente importantes para clarificar os principais limites e desafios da educação moral com adolescentes em privação de liberdade. É preciso que se desenvolvam estratégias pensadas exclusivamente para essa

parcela da população, reforçando a peculiaridade dessa situação de privação e do público em questão.

Além de não terem acesso a escolarização, esses adolescentes foram privados de vários outros direitos que, de uma forma ou de outra, acabam influenciando nos posicionamentos e discursos apresentados. Somado a isso ainda há um desafio que, de tão grande, as vezes torna-se outro limitador do trabalho em educação moral: a atmosfera institucional. Em uma instituição de privação de liberdade, normalmente os adolescentes são induzidos (coagidos) a respeitarem unilateralmente as normas e leis apenas pela obrigatoriedade, reforçando assim uma moral heterônoma.

Acredita-se que uma transformação social só pode ser efetiva se, além de mudanças a nível teórico/legislativo, forem desenvolvidas modificações a nível prático. É necessário que os profissionais desenvolvam estratégias não só para ressocialização dos indivíduos, mas também visando estabelecer uma educação reflexiva e que possibilite uma mudança situacional efetiva para estes adolescentes.

É preciso que se pense em uma Educação Moral focada no adolescente como um ser em desenvolvimento e que contemple aquilo que é específico a cada grupo social. Essa experiência de pesquisa/ intervenção, apesar de não concluída (atualmente encontra-se na fase de discussão dos dilemas morais e de situações que estimulem a empatia), mostra que outras pesquisas devem ser desenvolvidas com esse público, refinando e construindo novas e melhores metodologias de intervenção no âmbito da educação moral. Além de uma considerável contribuição científica, trabalhos nesse sentido contribuem socialmente, possibilitando que em breve metodologias mais refinadas possam ser ampliadas e, quem sabe até, utilizadas em larga escala nas unidades de socioeducação brasileiras.

REFERÊNCIAS

BLATT, M., KOHLBERG, L. **The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgement.** Journal of Moral Education, v. 4, pp. 129-161, 1975.

BIAGGIO, A. M. Kohlberg e a “Comunidade Justa”: Promovendo o senso ético e a cidadania na escola. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 1997, p. 47-69.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE.** Brasília: CONANDA, 2006.

CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R. Trabalho infanto-juvenil: motivações, aspectos legais e repercussão social. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, Abril. 1998.

DIAS, A. A. Educação moral para a autonomia. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.12, n. 2, p.459-478, 1999.

GALVÃO, L.K.S. **Desenvolvimento moral e empatia: intervenção educativa.** Tese (Doutorado). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2010.

_____. **Concepções de adolescentes em conflito com a lei sobre direitos humanos e sentimento de injustiça.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2005.

KOHLBERG, L. **The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice.** San Francisco, 1981.

OLIVEIRA, M.B.; ASSIS, S.G. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os “ressocializam”. A perpetuação do descaso. **Cadernos de Saúde Pública**, nº 15, vol.4, p.831-844, 1999.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança.** 2.ed. São Paulo: Summus, 1994.

SAMPAIO, L. R. A psicologia e a educação moral. **Psicologia: ciência e profissão**. 2007, p.584-595. ISSN 1414-9893.

SILVA, E.R.A.; GUERESI, S. **Adolescentes em conflito com a lei: situação do atendimento institucional no Brasil**. Texto para discussão, nº 979. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA: Brasília, 2003.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para Infância. **Situação da Adolescência Brasileira**. 2002. Acesso em 17 de março, 2009, de <http://www.unicef.org.br>