

FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO  
Diretoria de Pesquisas Sociais - Dipes

# O OLHAR ESTUDANTIL SOBRE A ÉTICA E A CORRUPÇÃO

**Equipe da Pesquisa:**

**Maria do Socorro Pedrosa de Araújo (coordenadora)**

**Ana Cláudia Lima Santos**

**João Vítor Melo de Moraes**

**Matheus Enrique Barbosa Santana**

**Cedric John Ayres**

**Agostinho Odísio Neto**

**Janirza Cavalcante da Rocha Lima**

**Luís Henrique Romani de Campos**

Série Relatórios de Pesquisa  
Volume 9 – Número 2 – 2020



Fundação  
Joaquim Nabuco  
Editora Massangana



FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO

## **Série Relatórios de Pesquisa**

VOLUME 9 NÚMERO 2 2020

O OLHAR ESTUDANTIL SOBRE  
A ÉTICA E A CORRUPÇÃO



# **Série Relatórios de Pesquisa**

O OLHAR ESTUDANTIL SOBRE  
A ÉTICA E A CORRUPÇÃO

Recife	v. 9	n. 2	p. 1-174	2020
--------	------	------	----------	------

© Fundação Joaquim Nabuco, 2020.

Reservados todos os direitos desta edição.

É permitida a reprodução deste texto e dos dados nele contidos, desde que citada a fonte.

Reproduções para fins comerciais são proibidas.

Os conteúdos do presente texto são de inteira responsabilidade dos autores e não necessariamente expressam o ponto de vista da Fundação Joaquim Nabuco.

Fundação Joaquim Nabuco | [www.gov.br/fundaj](http://www.gov.br/fundaj)  
Av. 17 de Agosto, 2187 - Ed. Paulo Guerra - Casa Forte  
Recife-PE | CEP 52061-540 | Telefone (81) 3073.6363  
Editora Massangana | Telefone (81) 3073.6321

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Milton Ribeiro

PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO

Antônio Ricardo Accioly Campos

DIRETOR DE MEMÓRIA, EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTE (DIMECA)

Mário Hélio Gomes de Lima

DIRETOR DE PESQUISAS SOCIAIS (DIPES)

Luis Henrique Romani de Campos

COORDENADOR-GERAL DO CENTRO DE ESTUDOS DE CULTURA, MEMÓRIA E IDENTIDADE (CECIM)

Morvan de Mello Moreira

COORDENADOR-GERAL DO CENTRO DE ESTUDOS EM DINÂMICAS SOCIAIS E TERRITORIAIS (CEDIST)

Neison Cabral Ferreira Freire

COORDENADORA DE GERENCIAMENTO DE PROJETOS E PROCESSOS

Elizabeth Mattos

PROJETO GRÁFICO DE CAPA E EDITORAÇÃO ELETRÔNICA

Paolô Malorgio Studio Ltda-ME

REVISÃO

Tikinet Edição Ltda-EPP

<http://www.gov.br/fundaj>

Fundação Joaquim Nabuco.

A Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), fundação pública, vinculada ao Ministério da Educação, instituída por meio de autorização contida na Lei nº 6.687, de 17 de setembro de 1979, tem sede e foro na cidade do Recife, Estado de Pernambuco. Sua área de atuação é constituída pelas regiões Norte e Nordeste do País, tendo por finalidade promover estudos e pesquisas no campo das ciências sociais.

Relatórios de Pesquisa

A série Relatórios de Pesquisa foi criada em 2012 e tem por objetivo difundir as pesquisas realizadas pela Fundação Joaquim Nabuco de forma sistemática.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Fundação Joaquim Nabuco – Biblioteca Blanche Knopf

Série Relatórios de Pesquisa / Fundação Joaquim Nabuco. -- vol. 1, no. 1 (2012). --  
Recife: Editora Massangana, 2012 - .

Irregular

Em 2021, a Série Relatórios de Pesquisa recebeu o e-ISSN

ISSN 2316-5332 / e-ISSN

1. Ciências Sociais 2. Educação

I. Fundação Joaquim Nabuco II. Diretoria de Pesquisas Sociais III. Série

CDU 3:061.6:047.3

## **Equipe da Pesquisa**

Maria do Socorro Pedrosa de Araújo (Coordenadora)

Cedric John Ayres (Consultor)

Agostinho Odísio Neto (Colaborador)

Janirza Cavalcante da Rocha Lima (Colaboradora)

Luís Henrique Romani (Colaborador)

Ana Cláudia Lima Santos (Estagiária)

João Vítor Melo de Moraes (Estagiário)

Matheus Enrique Barbosa Santana (Estagiário)





# RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal gerar subsídios para as políticas de educação direcionadas ao aprimoramento da cidadania, tendo como base o fortalecimento de comportamentos comprometidos com os princípios éticos que contribuam para uma convivência cidadã e para a promoção da justiça social. A ideia de realizá-la surgiu a partir do debate que tomou conta de espaços cada vez mais amplos no noticiário nacional, a respeito das questões ligadas à Corrupção, sobretudo as relacionadas a ações praticadas por agentes do poder público. A pesquisa foi direcionada a alunos e alunas do ensino médio de escolas públicas e privadas da cidade do Recife, mas também envolveu opiniões de professores, coordenadores e gestores desses mesmos estabelecimentos de ensino, com o propósito de elucidar não apenas o espaço dado pelas escolas à temática abordada, mas também conhecer um pouco do que pensam esses profissionais da educação sobre essas questões. Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa foram definidos a partir do pressuposto de que o comportamento ético se constrói por meio da prática, e, por conseguinte, a ética coletiva se sobrepõe à ética individual, daí a necessidade de se propiciarem ambientes que favoreçam a prática de ações consoantes com os princípios éticos. Antes de adentrarmos nas questões centrais da pesquisa, achamos relevante conhecer alguns aspectos que permitissem caracterizar os estudantes entrevistados, e que, a nosso ver, estão intrinsecamente relacionados: a estrutura familiar, o relacionamento com os pais e os professores, a conectividade e o nível de confiança nas fontes de informação. Esse recorte do estudo nos trouxe descobertas que, a nosso ver, merecem uma especial atenção daqueles que se encontram envolvidos no processo educacional dos jovens. No tocante à questão central da pesquisa, ou seja, na abordagem sobre a Corrupção, a opinião preponderante, tanto dos estudantes como dos professores, é de que é impossível combater a corrupção no Brasil porque ela está em toda parte, faz parte da cultura do brasileiro, está enraizada. Já na visão que têm do futuro, as opiniões dos estudantes e dos professores divergiram. Os primeiros, em sua maior parte, reconheceram que o país precisa melhorar muito no que diz respeito ao aprimoramento do comportamento ético e, trazendo um pouco de otimismo no final da pesquisa, disseram acreditar que podem contribuir para isso. Já os professores, em sua maior parte, apresentaram uma visão pessimista. Quando perguntados se o contato com os jovens os leva a crer num país melhor no futuro, a maioria respondeu negativamente, apesar de haver anteriormente

dito acreditar na possibilidade de poder contribuir com o seu trabalho para combater a corrupção. Já os diretores e coordenadores mostraram-se mais otimistas em relação ao futuro, pois, ao serem interrogados sobre se estamos ou não caminhando para um país mais ético, a maioria respondeu positivamente. Não obstante a desesperança de parte dos profissionais de educação quando questionados a respeito de sua crença num futuro melhor do país, do ponto de vista ético, a pesquisa nos deixa um legado otimista quando nos detemos nas respostas obtidas dos alunos. Apesar de a maioria dos estudantes haver concordado com a frase “O Brasil é um país de corruptos”, essa mesma maioria disse acreditar na possibilidade de uma mudança nas atitudes. Em outro momento da pesquisa, ao serem instigados a manifestar a visão que têm sobre o país, do ponto de vista da Ética, a opinião preponderante, independentemente da categoria de escola e do período cursado, foi de que o país precisa melhorar muito e que eles podem contribuir para essa evolução, deixando assim implícita a disponibilidade para colaborar para essa mudança.

# ABSTRACT

This research had, as its main objective, the goal to provide assistance to educational public policy which are directed to developing good citizenship values, which aims to strengthen behaviors that are compromised with those ethical principles that contribute to a humane coexistence and to promote social justice. Initially, the idea to execute it originated from a debate that has been taking up an increasing amount of space in the media at the national level. This debate regards matters related to Corruption, specially when related to those practiced by public agents. This research was directed to students at the High School level in both Private and Public schools in the city of Recife, but it also involved the opinion of teachers, supervisors and directors of the same schools. The purpose was to elucidate the reason why these schools are open to discussing the theme of Corruption, but also to get a sample of what these professionals in education think about these matters. The methodological procedures adopted in this research were determined from the presupposition that an ethical behavior is built through practice, and, consequently, a collective ethic superposes an individual ethic, thus the need to provide an environment that favor practicing actions that are consonant with ethical principles. Before we enter into the central question of this research, we found relevant to gather information on some aspects which allowed us to characterize the interviewed students. These aspects are, in our view, intrinsically, related to each other: family structure, relationship with parents and teachers, access to internet and how much they trust on their sources of information. This profile of our study brought us discoveries that, in our view, deserve a special attention from those that find themselves involved in the educational process of the youth. Regarding the central question of the research, which is the part about Corruption, the prevailing opinion, of both students and teachers, is that it is impossible to combat corruption in Brazil because it is widely disseminated, it is a part of Brazilian Culture and it is engrained. Regarding their vision about the future, the opinions of students and teachers diverged. The majority of students recognized that the country needs to greatly improve in relation to ethical enhancement and, bringing some optimism in the end of the research, they said that they believe that they can contribute to it. On the other hand, the majority of teachers presented a pessimistic view. When we asked if their contact with the youth lead them to believe in a better future, the majority answered negatively, although they had previously said that they believe in the possibility

of contributing to combat corruption through their educational work. Meanwhile, the directors and supervisors were more optimistic in relation to the future, because, when they were asked whether or not we are becoming a more ethical country, the majority answered positively. Albeit the hopelessness of the majority of the education professionals, this research leaves us with an optimistic result, if we detain ourselves to the answers given by the students. Although the majority of students had agreed with the sentence “Brazil is a country of corrupts”, this same majority said that they believe in the possibility of changing our attitudes. In another moment of the research, when they were instigated to manifest how they see their country, regarding the issue of Ethics, the overwhelming opinion, independently of which school category or their current year in High school, was that the country needs to improve quite a lot and that they can contribute to this evolution, thus implicitly declaring that they are disposed to collaborate with that change.

# LISTA DAS TABELAS

- Tabela 1 – IDEB - Ensino médio total
- Tabela 2 – IDEB - Ensino médio, rede privada
- Tabela 3 – IDEB - Ensino médio, rede pública estadual
- Tabela 4 – Características do universo amostral
- Tabela 5 – Estratos para amostra
- Tabela 6 – Tamanhos amostrais
- Tabela 7 – Número de escolas, conforme faixas de quantidade de alunos
- Tabela 8 – Escolas selecionadas por categoria, localização e nº de questionários
- Tabela 9 – Categoria das escolas da amostra
- Tabela 10 – Categoria das escolas privadas
- Tabela 11 – Categoria das escolas públicas
- Tabela 12 – Distribuição dos entrevistados por idade
- Tabela 13 – Distribuição por período de curso
- Tabela 14 – Distribuição por alunos e alunas
- Tabela 15 – Distribuição por alunos e alunas / por período em curso
- Tabela 16 – Distribuição por alunos e alunas / por categoria de escola
- Tabela 17 – Distribuição por Região Político-administrativa
- Tabela 18 – Distribuição por número de pessoas no domicílio
- Tabela 19 – Número de pessoas no domicílio por categoria de escola
- Tabela 20 – Composição do núcleo familiar
- Tabela 21 – Composição do núcleo familiar por categoria de escola
- Tabela 22 – Relacionamento com os pais (respeito e confiança)
- Tabela 23 – Relacionamento com os pais por categoria de escola
- Tabela 24 – Relacionamento com os professores (respeito e confiança)
- Tabela 25 – Relacionamento com os professores por categoria de escola
- Tabela 26 – Frequência a templos religiosos
- Tabela 27 – Doutrina religiosa praticada
- Tabela 28 – Frequência a templos religiosos por categoria de escola
- Tabela 29 – Doutrina religiosa praticada por categoria de escola
- Tabela 30 – Frequência a templos religiosos por período do ensino médio
- Tabela 31 – Período de frequência a templos religiosos

Tabela 32 – Período de frequência a templos religiosos por categoria de escola

Tabela 33 – Acesso a computadores

Tabela 34 – Acesso a computadores por categoria de escola (1)

Tabela 35 – Acesso a computadores por categoria de escola (2)

Tabela 36 – Acesso a telefone celular

Tabela 37 – Acesso a telefone celular por categoria de escola

Tabela 38 – Acesso a internet

Tabela 39 – Acesso a internet por categoria de escola

Tabela 40 – Acesso a e-mail

Tabela 41 – Acesso a e-mail por categoria de escola

Tabela 42 – Acesso a e-mail por período do ensino médio

Tabela 43 – Acesso às redes sociais

Tabela 44 – Acesso às redes sociais por categoria de escola

Tabela 45 – Frequência de navegação nas redes sociais

Tabela 46 – Frequência de navegação nas redes sociais por categoria de escola

Tabela 47 – Frequência de navegação nas redes sociais por período do ensino médio

Tabela 48 – Confiança nas fontes de informação

Tabela 49 – Confiança nas fontes de informação por categoria de escola (1)

Tabela 50 – Confiança nas fontes de informação por categoria de escola (2)

Tabela 51 – Situação laboral

Tabela 52 – Situação laboral por categoria de escola

Tabela 53 – Situação laboral por período de ensino médio

Tabela 54 – Conhecimento sobre corrupção

Tabela 55 – Conhecimento sobre corrupção por categoria de escola

Tabela 56 – Conhecimento sobre corrupção por período do ensino médio

Tabela 57 – Origem das informações sobre corrupção

Tabela 58 – Origem das informações sobre corrupção por categoria de escola

Tabela 59 – Origem das informações sobre corrupção por período do ensino médio

Tabela 60 – O que os entrevistados entendem por corrupção

Tabela 61 – Percepção sobre a corrupção no país: “o Brasil é um país de corruptos”

Tabela 62 – Percepção sobre a corrupção no país... / por categoria de escola

Tabela 63 – Percepção sobre a corrupção no país... / por período do ensino médio

Tabela 64 – Por que concorda quando dizem que “o Brasil é um país corrupto”

Tabela 65 – Por que não concorda quando dizem que “o Brasil é um país corrupto”

Tabela 66 – Por que só concorda em parte quando dizem que “o Brasil é um país corrupto”

Tabela 67 – Instituições brasileiras onde existe mais corrupção

Tabela 68 – A corrupção deve ou não ser combatida

Tabela 69 – A corrupção deve ou não combatida / por categoria de escola

Tabela 70 – A corrupção deve ou não ser combatida / por período do ensino médio

Tabela 71 – Por que a corrupção deve ser combatida

Tabela 72 – Por que a corrupção não deve ser combatida

Tabela 73 – De que forma a corrupção deve ser combatida

Tabela 74 – Conhecimento sobre ética

Tabela 75 – Conhecimento sobre ética / por categoria de escola

Tabela 76 – Conhecimento sobre ética / por período do ensino médio

Tabela 77 – Qual o entendimento sobre ética

Tabela 78 – Os temas da ética e da corrupção devem ou não ser abordados em sala de aula

Tabela 79 – Por que os temas da ética e da corrupção devem ser abordados em sala de aula

Tabela 80 – Por que os temas da ética e da corrupção não devem ser abordados em ...

Tabela 81 – Origem das informações sobre ética

Tabela 82 – Origem das informações sobre ética / por período do ensino médio

Tabela 83 – Os professores costumam ou não falar sobre esses temas em sala de aula

Tabela 84 – Os professores costumam ou não falar sobre ... / por categoria de escola (1)

Tabela 85 – Os professores costumam ou não falar sobre ... / por categoria de escola (2)

Tabela 86 – Referência de comportamento ético

Tabela 87 – Avaliação do país do ponto de visto ético

Tabela 88 – Avaliação do país do ponto de visto ético por categoria de escola

Tabela 89 – Avaliação do país do ponto de visto ético por período do ensino médio

Tabela 90 – Possibilidade de contribuir para uma melhora ética no país

Tabela 91 – Possibilidade de contribuir para uma melhora ética ... / por categoria de escola

Tabela 92 – Possibilidade de contribuir para uma melhora ética ... / por período de ensino...

Tabela 93 – Distribuição dos(as) professores(as) entrevistados(as) / por idade

Tabela 94 – Área de atuação

Tabela 95 – Nível de escolaridade

Tabela 96 – Nível de escolaridade / por categoria de escola

Tabela 97 – Tempo de atuação na escola como professor(a) / por categoria de escola

Tabela 98 – Tempo de atuação na escola, como professor(a) / por categoria de escola

Tabela 99 – Significado de corrupção

Tabela 100 – O que mais chamou a atenção no conjunto de notícias sobre corrupção

Tabela 101 – Concorda, ou não, quando dizem que “o Brasil é um país corrupto”

Tabela 102 – Por que concorda quando dizem que “o Brasil é um país corrupto”

Tabela 103 – Por que só concorda em parte quando dizem que “o Brasil é um país corrupto”

Tabela 104 – Por que não concorda quando dizem que “o Brasil é um país corrupto”

Tabela 105 – A corrupção precisa, ou não, ser combatida

Tabela 106 – Por que a corrupção precisa ser combatida

Tabela 107 – Significado de ética

- Tabela 108 – Os temas da ética e da corrupção devem, ou não ser abordados na escola
- Tabela 109 – O(a) entrevistado(a) costuma, ou não, abordar esses temas em suas aulas / por categoria de escola
- Tabela 110 – Por que os temas da ética e da corrupção devem ser abordados na escola
- Tabela 111 – Por que os temas da ética e da corrupção não devem ser abordados na escola
- Tabela 112 – Como é a aceitação dos alunos quando os temas relacionados à ética e à corrupção são abordados na sala de aula
- Tabela 113 – A direção da escola incentiva, ou não, os(as) professores(as) a trabalhar, em sala de aula, os temas da ética e da corrupção
- Tabela 114 – A direção da escola incentiva, ou não, os(as) professores(as) a trabalhar, em sala de aula, os temas da ética e da corrupção / por categoria de escola
- Tabela 115 – De que forma se dá o incentivo para os professores trabalharem, em sala de aula, os temas da ética e da corrupção
- Tabela 116 – É possível, ou não, erradicar a visão do Brasil como “um país de corruptos”
- Tabela 117 – É possível, ou não, erradicar a visão do Brasil... / por idade
- Tabela 118 – É possível, ou não, erradicar a visão do Brasil... / por categoria de escola
- Tabela 119 – De que forma é possível erradicar a visão do Brasil como sendo “um país de corruptos”
- Tabela 120 – Por que não é possível erradicar a visão do Brasil como sendo “um país de corruptos”
- Tabela 121 – Podem, ou não, os(as) professores(as) contribuir para a construção de um Brasil mais ético
- Tabela 122 – De que forma podem os(as) professores(as) contribuir para a construção de um Brasil mais ético
- Tabela 123 – Por que os(as) professores(as) não podem contribuir para a construção de um Brasil mais ético
- Tabela 124 – O contato frequente com os jovens leva, ou não, a acreditar num país num país melhor no futuro
- Tabela 125 – O contato frequente com os jovens leva, ou não, a acreditar num país num país melhor no futuro / por categoria de escola
- Tabela 126 – Por que o contato frequente com os jovens leva a acreditar num país num país melhor no futuro
- Tabela 127 – Por que o contato frequente com os jovens não leva a acreditar num país num país melhor no futuro
- Tabela 128 – Função desempenhada / por categoria de escola (1)
- Tabela 129 – Função desempenhada / por categoria de escola (2)
- Tabela 130 – Há quanto trabalha nessa escola
- Tabela 131 – Há quanto trabalha nessa escola / por categoria de escola



Tabela 132 – Grau de escolaridade

Tabela 133 – Grau de escolaridade / por categoria de escola

Tabela 134 – Os temas da ética e da corrupção devem ou não ser abordados na escola

Tabela 135 – Por que os temas da ética e da corrupção devem ou não ser abordados na escola

Tabela 136 – De que forma a escola incentiva os(as) professores(as) a trabalhar esses temas em sala de aula

Tabela 137 – No exercício da profissão, acha, ou não, que está contribuindo para um país menos corrupto

Tabela 138 – De que forma acha que, no exercício da profissão, acha, ou não, que está contribuindo para um país menos corrupto

Tabela 139 – Na vivência escolar, acha, ou não, que estamos caminhando para um país menos corrupto

Tabela 140 – Na vivência escolar, acha, ou não, que estamos caminhando para um país menos corrupto / por categoria de escola

Tabela 141 – Por que acredita que estamos para um país menos corrupto

Tabela 142 – Por que não acredita que estamos para um país menos corrupto



# LISTA DOS GRÁFICOS

- Gráfico 01 – Distribuição dos entrevistados por idade
- Gráfico 02 – Distribuição dos entrevistados por período de curso
- Gráfico 03 – Distribuição dos entrevistados por gênero
- Gráfico 04 – Distribuição dos entrevistados por gênero e período em curso
- Gráfico 05 – Distribuição dos entrevistados por categoria de escola
- Gráfico 06 – Distribuição dos entrevistados por Região Político-administrativa
- Gráfico 07 – Relacionamento com os pais
- Gráfico 08 – Relacionamento com os professores
- Gráfico 09 – Frequência a templos religiosos
- Gráfico 10 – Período de frequência a templos religiosos
- Gráfico 11 – Acesso a computadores
- Gráfico 12 – Acesso a telefone celular
- Gráfico 13 – Acesso à internet
- Gráfico 14 – Acesso a e-mail
- Gráfico 15 – Acesso às redes sociais
- Gráfico 16 – Conhecimento sobre corrupção
- Gráfico 17 – Percepção sobre a corrupção no país



# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>I. INTRODUÇÃO À TEMÁTICA DA PESQUISA: revendo os conceitos</b>	<b>27</b>
<b>II. UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO DA PESQUISA</b>	<b>37</b>
<b>III. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>41</b>
<b>CAPÍTULO 1 . O OLHAR DOS ESTUDANTES.....</b>	<b>49</b>
1.1 Quem são os entrevistados.....	49
1.2 Sobre Corrupção.....	71
1.3 Sobre Ética.....	87
<b>CAPÍTULO 2 . DOS PROFESSORES, um começo de conversa.....</b>	<b>99</b>
2.1 Sobre os professores entrevistados.....	99
2.2 A corrupção no Brasil.....	103
2.3 O olhar sobre a Ética.....	108
2.4 A (des)esperança no futuro.....	114
<b>CAPÍTULO 3 – DOS GESTORES E COORDENADORES,</b>	
<b>uma espiadela no tema .....</b>	<b>123</b>
3.1 Sobre esses entrevistados.....	123
3.2 Sobre a Ética e a Corrupção.....	126
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>131</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>141</b>



# APRESENTAÇÃO

A pesquisa “O olhar estudantil sobre a ética e a corrupção”, matéria deste relatório, teve como objetivo principal gerar subsídios para os programas de educação direcionados ao aprimoramento da cidadania, perante a necessidade de se questionar a ideia presente na cultura nacional e referida como sendo uma marca do caráter brasileiro de que somos um povo inclinado a subverter requisitos do mundo civilizado. Referimo-nos aqui ao que vários autores já abordaram em seus trabalhos, ao recorrerem a categorias como cordialidade, jeitinho brasileiro, patrimonialismo, malandragem etc., as quais, embora com matizes diferentes, têm em sua base vestígios do que hoje chamamos Corrupção. Os que se dedicam, em nível nacional, a examinar mais profundamente essa temática costumam reportar-se a Caminha – o Pero Vaz –, indo buscar na carta por ele escrita nos primórdios de nossa história elementos para elucidar fatos que, cinco séculos depois, continuam a fragilizar a reputação nacional.<sup>1</sup> O aprofundamento das questões ligadas à Corrupção, resultante de ações praticadas sobretudo por agentes do Estado, tem ocupado espaços cada vez mais amplos no noticiário nacional e é percebido pelos brasileiros como sendo um problema grave para o país<sup>2</sup>, o que desperta, em uns mais do que em outros, reações de desaprovação e indignação.

---

<sup>1</sup> Há quem considere que o primeiro ato de corrupção no Brasil foi praticado por Pero Vaz de Caminha, encarregado de escrever ao rei d. Manuel I para noticiar o descobrimento. Após descrever com detalhes o que viu na nova terra, ele aproveitou para pedir ao rei que permitisse a volta para Portugal de um genro seu que havia sido degredado em São Tomé por haver praticado um crime (um assalto). Sobre isso, Lília Schwarcz diz: “[...] a corrupção que hoje assola a política nacional, e tem indignado os brasileiros, faz parte, em maior ou menor escala, do cotidiano do país desde os tempos do Brasil colônia. [...] Até mesmo na carta que Pero Vaz de Caminha escreveu quando chegou ao território há vestígios, se não de corrupção, ao menos de patrimonialismo. No final da missiva, considerada o primeiro documento escrito sobre o Brasil, o escrivão aproveita a oportunidade e roga ao rei português, d. Manuel I, que dê uma mão para seu genro. Ele pede que o parente seja libertado do degredo em São Tomé por ‘furtos e extorsão à mão armada’. Corrupção, favorecimento ou patrimonialismo, o recado de Caminha oscila na sua definição, mas com certeza indica uso de vantagens privadas a partir de entrada privilegiada no espaço público.” (SCHWARCZ, 2019, p. 90). Oportuno lembrar aqui a advertência feita pela historiadora Adriana Romeiro para “os riscos de aplicar noções próprias da burocracia do Estado liberal a contextos caracterizados pela indistinação entre as esferas pública e privada, nos quais práticas hoje condenadas gozavam de legitimidade, sendo socialmente aceitas.” (ROMEIRO, 2017, p. 19).

<sup>2</sup> Em meio a várias outras, uma pesquisa realizada pelo DataFolha em 185 municípios do Brasil no mês de novembro de 2015, quando foram ouvidas 3.541 pessoas, mostrou que a Corrupção figura em primeiro lugar (34%) entre os principais problemas enumerados pelos entrevistados naquela ocasião. À corrupção seguiam-se, no ranking da pesquisa: a Saúde (16%), o Desemprego (10%), a Educação (8%), a Violência/Segurança (8%) e a Economia (5%). Jornal Folha de São Paulo, domingo, 29/11/2015.

Sob os pontos de vista político e social, a Corrupção é identificada a partir do momento em que alguém que detenha alguma forma de poder ou de oportunidade passa a usá-lo em seu próprio benefício. Assim, ela é comumente entendida como sendo a utilização de poder ou autoridade para se conseguir obter vantagens ou utilizar-se do que é público em interesse próprio, e se aplica a indivíduos, grupos sociais, instituições e ao próprio Estado. Em diferentes graus, ela aparece em todos os tempos, em diferentes lugares e sob as mais diversas formas: suborno, fisiologismo, nepotismo, patrimonialismo, clientelismo etc. Entre nós, como constatou Lilia Schwarcz em sua mais recente publicação sobre o tema,

[...] os exemplos são muitos e variados. Não obstante, no seu conjunto, mostram como a prática é antiga e enraizada entre nós, mesmo que o termo carregue certa ambiguidade e fluidez. De toda maneira, trata-se sempre de casos de ‘transgressão à lei’, seja por parte da classe política, de seus representantes máximos ou de cidadãos. A propósito, no tempo que for, passado ou presente, a corrupção só pode existir se estiver disseminada na própria sociedade, a qual, de alguma forma, a acoberta ou redime (SCHWARCZ, 2019, p. 114).

Do ponto de vista individual, uma explicação plausível para a existência da Corrupção parece estar mesmo na imperfeição humana, ou, dito de outra forma, na ambivalência própria do ser humano, como tão bem interpretou o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (BAUMAN, 1997). Vista por esse prisma, não se trata de um mal em si ou de algo que possa ser definitivamente erradicado da existência humana, mas de um aspecto dessa existência que precisa ser limitado pelos princípios civilizatórios necessários à convivência humana.<sup>3</sup> Hoje, parece-nos consensual que a Corrupção seja corrosiva, nociva à convivência em sociedade e propulsora de injustiça social.

A discussão sobre Corrupção leva, necessariamente, à reflexão sobre o seu antídoto: a Ética. Princípio basilar do mundo civilizado, a Ética transformou-se ao longo do tempo num conceito distanciado da sociedade e muitas vezes visto apenas como um conjunto de preceitos de cunho moralista destinados a orientar as ações das pessoas no convívio social. Não obstante, observamos que no auge das crises de convivência as referências à Ética costumam ganhar força, fazendo-a voltar a ser lembrada naquilo que faz parte de sua essência, ou seja, como requisito de sociabilidade e condição de cidadania. Para Bauman,

---

<sup>3</sup> E aqui se abre o mote para outra discussão que envolve os tais “princípios civilizatórios”, uma discussão que remete a “Maquiavel, o pensador renascentista que influenciou o pensamento político até os dias atuais, que relaciona a Corrupção à fraqueza das leis e das instituições políticas. Essa é uma discussão que não cabe neste relatório, seja porque foge de sua finalidade, voltada para os objetivos da pesquisa, seja porque não é a especialidade de quem o escreve.



[...] os grandes temas relacionados à Ética – direitos humanos, justiça social, equilíbrio entre cooperação pacífica e autoafirmação pessoal, sincronização da conduta individual e do bem-estar coletivo – não perderam nada de sua atualidade, mas precisam apenas ser vistos e tratados de maneira nova. (BAUMAN, 1997, p. 8).

Esse é o ponto. É aqui onde vemos a estreita relação entre Ética e Educação, ou seja, na necessidade de ajudar as novas gerações a conviverem com tantas questões novas e complexas e com os tantos desafios que lhes são impostos.

Ao escrever sobre isso, Maria Pereira Coutinho chama a atenção para as respostas que o homem contemporâneo tem a dar à complexidade das questões que estão a afetar dimensões fundamentais de sua existência. Reportando-se às marcas da pós-modernidade – imediatismo, individualismo, transitoriedade, liberação de deveres e limites –, ela lembra a necessidade que temos de “sistemas de princípios, normas e valores que orientem a vida do ser humano em relação às ideias de bem e de mal, exigindo-se, por isso, uma chamada da Ética e convocando à responsabilização todos os saberes e, particularmente, o saber educativo” (COUTINHO, *In*: NEVES, 2016, p. 225). Sim, nós também cremos em princípios, normas e valores como requisitos fundamentais à coexistência dos indivíduos em quaisquer agrupamentos sociais. No entanto, divisamos a necessidade de muito cuidado no trato das “ideias de bem e de mal”, que costumam vir impregnadas de conteúdos morais e religiosos que suscitam preconceitos e impõem limites que empobrecem a existência humana. E é por isso que, nessa discussão em torno do bem e do mal, o “fiel da balança” que divisamos é a justiça social no seu sentido mais abrangente, ou seja, um sistema de princípios, normas e valores baseado na igualdade de direitos (que traz implícito o cumprimento de deveres), no respeito às diversidades e na solidariedade coletiva. É justamente nesse ponto que os conceitos de Ética e Justiça Social se entrelaçam, porque os princípios de sustentação são os mesmos. “Apenas precisam ser vistos e tratados de maneira nova”, como lembrou Bauman. Por eles poderemos alcançar uma sociedade mais fraterna.

Movidos, então, pelo propósito de contribuir para transformar o conceito de Ética em fundamento das políticas educacionais, pois, segundo Aristóteles, “*somente por meio da educação ética, isto é, da criação do hábito do comportamento ético, é que se pode construir um comportamento virtuoso, isto é, um comportamento justo*”, é que realizamos esta pesquisa, num intento que está alinhado às prioridades temáticas da Fundação Joaquim Nabuco. Quando da elaboração do projeto e de sua aprovação pelo Conselho Diretor e pelo Comitê de Ética da Fundaj, a pesquisa tinha como título “A ética e a corrupção sob o olhar das escolas”, porém, na ocasião da elaboração deste relatório, decidimos inverter a ordem das palavras por considerarmos a nova forma mais condizente com os objetivos propostos.

A pesquisa foi feita em quarenta e uma escolas públicas e privadas localizadas na cidade do Recife, direcionada especialmente aos alunos e alunas do ensino médio, mas dando ouvidos também a professores, coordenadores e gestores. É necessário, ainda, dizer que este trabalho não é fruto dos esforços de uma só pessoa, razão pela qual utilizamos sempre o plural. Para realizá-la, contamos com as importantes contribuições de: Agostinho Odísio Neto, Luís Henrique Romani e Janirza Cavalcante da Rocha Lima, pesquisadores da Fundaj; a empresa “FOCO, Opinião e Mercado”, responsável pela aplicação dos questionários dirigidos aos estudantes e pela sistematização dos dados; Glória Romero Garcia Galera, Charles Francisco de Albuquerque, Kátia Valnira de Albuquerque e Sophia Skcaff, pesquisadores da referida empresa; João Vítor Melo de Moraes, Matheus Enrique Barbosa Santana e Ana Cláudia Lima Santos, estagiários da Fundaj; Margarida Michel, revisora do texto; e Cedric John Ayres, professor e filósofo, com quem compartilho este relatório.

Iniciamos este relatório com uma introdução ao tema – INTRODUÇÃO AO TEMA, revendo os conceitos – na qual revemos e comentamos conceitos empregados ao longo de nossa análise. Em seguida, fazemos UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO DA PESQUISA, com vista a contextualizar as opiniões e os atores envolvidos no trabalho e, dando sequência a essa parte introdutória, apresentamos OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS utilizados. Os resultados alcançados pela pesquisa são relatados em três capítulos: o primeiro – O OLHAR DOS ESTUDANTES – inicia com uma apresentação dos traços distintivos dos estudantes entrevistados, se desdobra por questões ligadas às práticas religiosas, à conectividade e ao relacionamento com os pais e os professores, até chegar às questões centrais da pesquisa: a ética e a corrupção; O segundo – DOS PROFESSORES, um começo de conversa – trata do que disseram os professores a respeito dessas temáticas e da ideia antecipada que têm do futuro a partir do contato diário com esses jovens estudantes; e o terceiro – DOS GESTORES E COORDENADORES, uma espiadela no tema – traz a visão mais institucional sobre as questões centrais da pesquisa. As principais CONCLUSÕES obtidas no trabalho realizado encerram este relatório.

Socorro Araújo

# I. INTRODUÇÃO À TEMÁTICA DA PESQUISA: REVENDO OS CONCEITOS

Os registros mais antigos da história da humanidade revelam os questionamentos dos humanos acerca dos acontecimentos que rodeavam os seus dias, desde as questões mais simples, como descobrir quais os meios necessários para preservar a existência, até evoluir para interrogações sobre o sentido da vida e as formas de agir com os seus semelhantes, questões que deram origem ao campo do conhecimento chamado Filosofia.<sup>1</sup> Nesse campo do saber, Aristóteles – o filósofo grego nascido na Grécia em 384 a.C., considerado o primeiro pesquisador científico, no sentido atual do termo, devido ao rigor de sua metodologia e à amplitude dos campos em que atuou – é visto como o autor do primeiro tratado de filosofia ocidental, ao refletir sobre Ética.<sup>2</sup> Suas ideias ainda norteiam o pensamento contemporâneo.<sup>3</sup>

Para Aristóteles, as duas virtudes principais são a Justiça e a Amizade. Segundo ele, é pelo comportamento virtuoso que o ser humano cumpre a sua missão e consegue a felicidade. Desse modo, a Ética, segundo o pensamento aristotélico original, caracteriza-se pela finalidade e pelo objetivo a ser atingido: viver bem com e para os outros, com instituições justas. Ao escrever a “Ética a Nicômaco”, Aristóteles procurou demonstrar que toda racionalidade prática é orientada para um fim e, partindo desse princípio, ele refletiu acerca do papel do hábito e da prudência. Para ele, cabe à Ética determinar a finalidade suprema, que preside e justifica todas as demais, e indicar qual a maneira de alcançá-la. Essa finalidade suprema é a felicidade, que não consiste nem nos prazeres, nem nas riquezas, nem nas honras, mas numa vida virtuosa: fazer bem feito, na justa medida, cada pequeno ato.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Palavra grega que significa “amor à sabedoria” e consiste, essencialmente, em procurar respostas, por meio da análise racional, para as questões relativas à existência humana e ao saber.

<sup>2</sup> Aristóteles (384-322 a.C.). Ética a Nicômaco, 2003.

<sup>3</sup> Ao citar Aristóteles, vem-nos à mente o que lembrou o filósofo francês Alain Finkielkraut quando, ao recorrer ao pensamento de um desses autores, escreveu: “Aí está a graça dos autores clássicos. A história das ideias pretende transformá-los em múmias de um pensamento antigo, mas eles não lhe deixam a última palavra. Sendo ao mesmo tempo do seu tempo e do nosso, eles fragilizam a ideia de progresso. Não nos informam apenas sobre o que os grandes intelectos pensavam em outros tempos, lançando sobre o presente uma luz infinitamente preciosa” (FINKIELKRAUT, 2017, p.117). Na mesma linha de raciocínio de Finkielkraut, Confúcio, pensador e filósofo chinês, lembrou, em seus Analectos, que “Explorar o antigo e deduzir o novo forma o mestre”.

<sup>4</sup> O conceito de Virtude na Grécia Antiga não era idêntico ao conceito atual, que é muito influenciado pelo Cristianismo. Virtude tinha o sentido da excelência de cada ação, ou seja, de fazer bem feito, na justa medida, cada pequeno ato (ARISTÓTELES, 2003).

Na perspectiva da Ética, o ser humano adquire duas definições. Uma, de que somos “animais racionais”, e a outra, de que somos também, de modo simultâneo e indissociável, “animais sociais”. Enquanto seres sociais, a nossa finalidade é o comportamento existencial em sociedade (*praxis*);<sup>5</sup> enquanto animais racionais, devemos contemplar a realidade e entendê-la (*theoria*).<sup>6</sup> Ato contínuo, possuímos então dois tipos de virtudes: as virtudes éticas, que tratam do comportamento ativo em relação às situações que contemplam a nossa natureza enquanto seres sociais, e as virtudes teoréticas, ligadas à nossa natureza racional, ressaltando que tanto o aspecto social como o racional possuem ambos em comum o fato de exigirem de nós um comportamento ativo e não apenas reativo, ou seja, a virtuosidade em ambos os aspectos social e racional exige de nós comportamentos ativos e deliberados, não apenas reatividade.

Em relação às virtudes teoréticas, excelências da nossa natureza racional, é importante tecermos aqui alguns esclarecimentos sobre elas, não somente por estarem intimamente relacionadas às virtudes éticas, mas também por possuírem uma finalidade dupla para os nossos comportamentos práticos: a Sabedoria e a Prudência. Sobre a primeira, a Sabedoria, não falaremos aqui, pois é de pouca relevância para o que estamos discutindo neste relatório. Sobre a Prudência, no entanto, precisamos atentar que é por meio dela que nós conseguimos entender qual é a finalidade última de nossa vida, além de ser por meio dela que conseguimos reconhecer o ‘meio termo’ (*hexis mesotes*) de cada situação social para que possamos agir nelas de acordo com as virtudes éticas.

Notemos que a Prudência também é o que nos permite reconhecer as finalidades próprias da ação individual e da vida como um todo e por isso diferencia-se da Técnica, que trata apenas dos meios necessários à ação, jamais das finalidades. Ou seja, enquanto a Prudência nos diz o que é agir bem, a técnica nos diz quais os meios que podemos empregar para agirmos assim. A Técnica seria, então, o meio que permite levar um ser humano a um caminho virtuoso ou, por inversão, a um caminho vicioso. Desse modo, em nível individual, se o propósito é ajudar no aperfeiçoamento da personalidade dos indivíduos, a Educação é a técnica que serve a esse propósito, enquanto a Ética é o estudo contemplativo que nos permite compreender as causas da Educação em busca da virtude. O conhecimento técnico, por ser neutro em si, permite ao seu conhecedor executar com eficiência tanto o aspecto positivo de um comportamento quanto o negativo, como Platão exemplifica em sua “República”: o conhecimento técnico do médico lhe permite eficiência tanto na prevenção de uma doença quanto na habilidade de curá-la.

Eis por que a educação, vista como a técnica responsável por levar os seres humanos ao caminho da ética, assume um papel axial em nossa pesquisa. E sob essa visão, a

---

<sup>5</sup> Em oposição ao comportamento produtivo (*poiesis*), cuja finalidade é suprir as nossas necessidades e desejos e, portanto, não específico ao ser humano por ser comum aos demais animais.

<sup>6</sup> Novamente, trata-se do conhecimento contemplativo, que busca compreender as causas dos entes e da realidade como um todo, não apenas um conhecimento operacional ou instrumental.

escola é vista como a principal instituição onde os jovens se educam, e os professores são vistos como os principais técnicos (na acepção clássica do termo), aos quais cabe a difícil tarefa de conduzir os jovens no caminho das virtudes éticas. Estaremos aqui tratando de uma visão extemporânea? Será essa uma perspectiva compatível com os tempos pós-modernos? Lembremo-nos de Bauman: *“Nossa era pode ainda representar uma alvorada e não um entardecer para a Ética”*.

O tema da Ética aparece na teoria de Aristóteles muito ligado ao tema da Justiça. Situa-se no campo de um saber que é definido em sua teoria como um saber prático, ou seja, que somente por meio da educação ética, isto é, da criação do hábito do comportamento ético, é que se pode construir um comportamento virtuoso, isto é, um comportamento justo. Sob essa ótica, fica clara a distinção dos conceitos de Ética e Moral, não os entendendo, pois, como significados de uma mesma coisa. Com o passar do tempo, sobretudo a partir do período medieval, quando a sociedade buscava na religião elementos para orientar as ações sociais do homem, o conceito de Ética começou a restringir-se aos campos da mitologia ou da teologia, chegando a confundir-se com o conceito de Moral, com o qual não deixa de estar relacionado, como admite pensadores mais atuais como Bauman. Porém, enquanto o conceito de Ética se apresenta mais largo, mais voltado para os princípios do que para os mandamentos e focado num fim, o conceito de Moral está relacionado a padrões culturais e incorpora as regras eleitas como necessárias ao convívio em sociedade.

Ao refletir sobre a ética pós-moderna, Bauman percebeu que, ao impregnar-se dos princípios da moralidade cristã e confundir-se com regras ou mandamentos, o conceito de Ética foi aos poucos se transformando em “parte de um sonho colorido que nós estávamos construindo de um mundo simétrico, ou seja, um mundo harmônico, igual, previsível, proporcional” (BAUMAN, 1997). Mas, é o próprio Bauman quem questiona: “Estaríamos, então, testemunhando a morte da Ética e a transição para uma nova era do pós-dever?” E ele próprio responde, afirmando que os grandes temas relacionados com a Ética não perderam a sua força, apenas necessitam ser revistos e tratados de um modo inteiramente novo. Nossa era, diz ele, pode ainda representar uma alvorada e não um entardecer para a Ética. Na sua visão, a pós-modernidade é uma modernidade sem ilusões, isto é, uma modernidade emancipada das aspirações irreais e dos objetivos irrealizáveis, e caracteriza nossa nova época como uma época de reencantamento do mundo, que devolve dignidade às emoções, que humaniza a existência, libertando-a da rigidez da tábua dos mandamentos.

Preocupado com a situação dos oprimidos, Bauman questiona a ação dos governos neoliberais que promovem e estimulam as chamadas forças do mercado, ao mesmo tempo em que abdicam da responsabilidade de promover a justiça social. Ele diz que hoje em dia *“um dos maiores obstáculos para a justiça social é a crescente impotência do Estado,*

*ajudada e apoiada pelo credo que oficialmente adota: o de que não há alternativa*” (BAUMAN, 2016, p. 16). Sua crença não se opõe a nenhum modelo de sociedade, “sob a condição de que essa sociedade teste permanentemente sua habilidade de corrigir as injustiças e de aliviar os sofrimentos que ela própria causou” (BAUMAN, *op. cit.*). E é nesse ponto que Bauman nos reporta a Aristóteles: na compreensão da Ética ligada à Justiça e à promoção do Bem Comum, a saber, a Ética como princípio civilizatório, tão reclamado nestes dias impregnados de fatos que contrariam o ideal de um mundo dito civilizado.

Quanto à Corrupção, observamos que no decorrer do tempo o seu significado adquire conotações diferentes, razão pela qual a historiadora Adriana Romeiro alerta para os problemas teóricos e metodológicos que podem advir da aplicação do conceito, sugerindo que, ao usá-lo, se busquem as acepções da palavra em seu próprio tempo (ROMEIRO, 2017). O Banco Mundial, por exemplo, define a Corrupção como sendo abuso do poder público para benefício privado ou, no sentido político, como é mais apreendida atualmente, como a utilização por parte de agentes do Estado de sua função pública para favorecimento particular seu ou de outrem. No dicionário Houaiss, a palavra Corrupção, dentre outros significados, é entendida como a modificação ou a adulteração das características originais de algo; ato ou efeito de subornar uma ou mais pessoas em causa própria ou alheia, geralmente com oferecimento de dinheiro; suborno (HOUAISS, 2001). Já no dicionário Caldas Aulete, a palavra aparece com três significados relacionados ao verbo “corromper”. No primeiro deles, vemos a acepção originária do termo que serve como base para a compreensão dos outros dois sentidos: “*Alterar(-se) para pior, adulterar(se), estragar(-se), fazendo perder ou perdendo componentes essenciais, ou boas qualidades originais; tornar(-se) inútil, não aproveitável; fazer decair, ou decair-se.*” Esse sentido pode ser rastreado no termo grego ‘φθορά’, presente no título do tratado de Aristóteles “Da geração e da Corrupção”, tratado que é, na verdade, um estudo da física, isto é, da filosofia da natureza. Nessa acepção originária, o termo “corrupção”, contrário de “geração”, pode ser aplicado a qualquer ente da realidade para designar ‘destruição, ruína, morte, deterioração, deixar de ser’.

Percebe-se, pois, que originalmente o termo não se restringia às questões morais ou humanas, mas era aplicável a qualquer objeto da natureza que de algum modo se deteriorasse. Os autores romanos, ao se depararem com os textos de filosofia grega, verteram “φθορά” ao latim como “*corruptiō*”, de onde foi tirada a palavra ‘corrupção’. Por analogia, o termo passou a ser usado para descrever a degradação da personalidade humana, da moralidade, como se vê no segundo sentido dicionarizado:

Exercer má influência sobre ou sofrer má influência de; afastar(-se) do que é bom ou /aprovado; perder ou fazer perder as boas qualidades morais (como honestidade, decência, pudor etc.); PERVERTER(-SE) [t.d.: *Nem o dinheiro nem a fama o corromperam.*] [Int.: *Ele vai acabar corrompendo-se com as más companhias.*]

Nessa segunda acepção, "corrupção" se opõe a "integridade" ou "virtude" e qualquer ser humano seria passível de corromper-se. Sócrates, por exemplo, foi acusado de 'corromper' a juventude e a tradução literal do verbo grego "διαφθείρω", usado nos textos originais de Platão e Xenofonte<sup>7</sup> é "destruir completamente".<sup>8</sup> Mais uma vez, encontramos a origem desse significado na cultura grega em geral, porém expresso explicitamente nas obras filosóficas de Platão e Aristóteles quando abordam a temática da Ética.

Finalmente, o terceiro sentido dicionarizado do termo "corromper" nos leva à ideia mais restrita de degradação pública: subornar ou deixar(-se) subornar (juiz, funcionário etc.). O Código Penal brasileiro descreve dois tipos de corrupção: a passiva e a ativa. A corrupção passiva é descrita no artigo 333 do referido código como "solicitar ou receber, para si ou para outrem, direta ou indiretamente, ainda que fora da função ou antes de assumi-la, mas em razão dela, vantagem indevida, ou aceitar promessa de tal vantagem". Portanto, ela só pode ser praticada por agentes do Estado que desviam a finalidade da sua função ou da sua instituição. Por outro lado, a corrupção ativa é descrita no artigo 317 do mesmo código como "oferecer ou prometer vantagem indevida a funcionário público, para determiná-lo a praticar, omitir ou retardar ato de ofício" e pode ser praticada por qualquer membro da sociedade, funcionário público ou não. Contudo, a sua prática pressupõe o envolvimento potencial de um funcionário público que, sendo alvo passivo da oferta ativa de corrupção, pode, obviamente, aceitar ou negar-se a participar dessa ação. Em ambos os casos, a corrupção só pode ser praticada no âmbito público das instituições estatais, isto é, para o Direito não há corrupção sem a participação de um agente público.

Foi a partir desse entendimento conceitual que, no segundo capítulo deste relatório, ao analisarmos as respostas obtidas dos professores, nós as qualificamos fazendo essa separação, pois, apesar de a definição técnica legalista absorver longinquamente a concepção filosófica finalista,<sup>9</sup> a noção de corrupção enquanto crime não é aplicável a qualquer desvio moral, mas, especificamente, àqueles que envolvem o desvio de função das instituições estatais.

No Brasil, o tema da Corrupção aparece associado a vários fatores como, por exemplo, o crescimento da máquina estatal, que propicia uma excessiva burocratização que amplia as oportunidades para o exercício de práticas clientelistas e patrimonialistas (ANDRADE, 2013). A ineficiência estatal é considerada um fator de desenvolvimento da prática de atos corruptos, assim como também o é a impunidade – considerada por muitos como a causa principal da corrupção no Brasil. Importante repetir, no entanto,

---

<sup>7</sup> PLATÃO, *Apologia de Sócrates*, 23c-d;24b-d. XENOFONTE, *Apologia de Platão*, 10; 19.

<sup>8</sup> O verbo φθείρω significa 'destruir; arruinar; estragar' e o prefixo 'δια' significa 'através, por completo, até o fim, por dentro, sobre, o processo completo, entre etc.'.

<sup>9</sup> Leia-se o agravante da corrupção passiva no parágrafo primeiro: "Se o funcionário pratica, deixa de praticar ou retarda ato de ofício, com infração de dever funcional, cedendo a pedido ou influência de outrem."

o consenso que existe de que não se trata de um mal exclusivo do Brasil, tampouco uma marca dos tempos recentes.<sup>10</sup> Os problemas relacionados à corrupção estão presentes em qualquer sociedade, independentemente do lugar ou da época.

História não é bula de remédio nem produz efeitos rápidos de curta ou longa duração. Ajuda, porém, a tirar o véu do espanto e a produzir uma discussão mais crítica sobre nosso passado, nosso presente e sonho de futuro. (SCHWARCZ, 2019, p. 26)

Ao analisarem os fundamentos da corrupção no Brasil, alguns historiadores creditam a corrupção hoje existente no país à formação do Estado brasileiro, reportando-se ao período da colonização, quando para cá foram trazidas de Portugal pessoas de comportamento duvidoso, principalmente os degredados, enviados ao Brasil no início de nossa colonização.<sup>11</sup> Há quem discorde dessa tese ao afirmar que os degredados de então não eram necessariamente pessoas de má índole, posto que qualquer pequeno delito poderia ser considerado motivo de degredo, dada a intenção e a pressa de povoar o Brasil, de modo que o fato de terem vindo degredados para o Brasil não pode ser considerado fundamental na influência da corrupção naquela época. Há que considerarmos, ainda, que não foram apenas os portugueses que vieram povoar o Brasil, uma vez que, posteriormente, outros povos a eles se juntaram no processo de nossa colonização.

A professora Rita Biason (*in*: ANDRADE, 2013) diz que as práticas de ilegalidade no Brasil já aconteciam com frequência no período da colonização portuguesa, e cita como exemplo o comércio ilegal de produtos brasileiros como o pau-brasil, o tabaco, o ouro e o diamante, com a conivência de funcionários públicos encarregados de fiscalizar o contrabando e outras transgressões praticadas contra a Coroa portuguesa. Roberto Livianu (LIVIANU, 2014) também analisa os motivos que levaram à ocorrência constante desses atos corruptos no Brasil, e encontra uma explicação para isso na distância da metrópole portuguesa – que não ligava os homens portugueses do Brasil Colonial às usuais limitações jurídicas e morais que normalmente costumavam respeitar em seu país de origem. Sérgio Buarque de Holanda, por sua vez, reconheceu que não era fácil aos detentores das posições públicas de responsabilidade compreender a distinção fundamental entre os domínios do privado e do público.

---

<sup>10</sup> O promotor de Justiça de São Paulo, Roberto Livianu, lembra que no Direito Romano o crime de corrupção perturbava o funcionamento regular da Justiça e se apresentava como crime de funcionário público contra a administração. Ele lembra que a atenção dada à corrupção também aconteceu nas Idades Média e Moderna, e cita Nicolau Maquiavel, que via a corrupção como uma tuberculose para a qual cresce, a cada dia, a dificuldade de se obter a cura (ANDRADE, 2013).

<sup>11</sup> É que no século XVI pessoas que cometiam crimes em Portugal eram condenadas a cumprir suas penas no Brasil, assim como em outras colônias portuguesas. Com Tomé de Souza, primeiro governador geral do Brasil, para exemplificarmos, vieram cerca de quatrocentos degredados.



Buarque de Holanda e Roberto DaMatta contribuíram de forma substancial para a compreensão dos traços identitários da nação brasileira: o primeiro ao desenvolver a categoria da “cordialidade” e o segundo, a do “jeitinho brasileiro”.<sup>12</sup> Holanda apontou “o personalismo e o patrimonialismo” como os dois aspectos essenciais da cultura brasileira. O primeiro, segundo ele, herdado dos povos ibéricos, para os quais o valor de um homem é medido pela sua independência em relação aos demais, corroborando uma forma de pensar que estimulou “o culto à personalidade”. Desse primeiro aspecto resultou o segundo ao qual Holanda se refere: o “patrimonialismo”, responsável por levar o interesse particular a se sobrepor ao interesse público. Apoiado nesse binômio, Holanda (1995, p. 149) descreveu “o homem cordial”,<sup>13</sup> por ele entendido como aquele que privilegia a emoção em detrimento da razão, que não vê distinção entre o privado e o público, detesta formalidades, põe de lado a ética e a civilidade, características que sugerem uma histórica propensão do indivíduo brasileiro à informalidade.

Holanda via como problema central do Brasil o fato de ainda não se haver constituído no país uma ordem realmente “pública”, capaz de transcender e debelar as antigas lealdades particularistas fundadas em laços familiares, e contestava os doutrinadores que pregavam serem o Estado e as suas instituições descendentes em linha reta, e por simples evolução, da família:

A verdade, bem outra, é que pertencem (o Estado e a família) a ordens diferentes em essência. Só pela transgressão da ordem doméstica e familiar é que nasce o Estado e que o simples indivíduo se faz cidadão, contribuinte, eleitor, elegível, recrutável e responsável, ante as leis da Cidade (HOLANDA, 1995, p. 141).

Nas palavras do autor, “o singular apego aos valores da personalidade configurada pelo recinto doméstico” reflete-se na conduta ordinária do brasileiro – “o homem cordial”. Por conseguinte, é da esfera do privado, do qual derivou o conceito de “cordialidade”, que provêm as crises de adaptação dos indivíduos aos mecanismos sociais (HOLANDA, 1995, p. 144). Com essas ideias, Buarque de Holanda influenciou uma geração de intérpretes que o sucederam, sendo os seus pressupostos ratificados e desdobrados por uns e questionados por outros. Darcy Ribeiro foi um dos que incluíram Ho-

<sup>12</sup> Essas reflexões constam, em parte, na tese de doutorado defendida por Socorro Araújo (ARAÚJO, 2014).

<sup>13</sup> Foi o próprio Holanda quem, por meio de extensa nota, esclareceu o significado da expressão: “A expressão é do escritor Ribeiro Couto, em carta dirigida a Alfonso Reys e por ele próprio inserida em sua publicação “Monterey”. [...] para melhor frisar a diferença, em verdade fundamental, entre as ideias sustentadas na referida obra e as sugestões que propõe o presente trabalho, cabe dizer que, pela expressão “cordialidade”, [...] estranha, por um lado, a todo formalismo e convencionalismo social, não abrange, por outro, apenas e obrigatoriamente, sentimentos positivos e de concórdia. A inimizade pode ser tão cordial como a amizade, nisto que uma e outra nascem do coração, procedem, assim, da esfera do íntimo, do familiar, do privado. Pertencem, efetivamente, para recorrer a termo consagrado pela moderna sociologia, ao domínio dos “grupos primários”, cuja unidade, segundo observa o próprio elaborador do conceito, “não é somente de harmonia e amor”. (HOLANDA, 1995, p. 204, nota 6)

landa entre os intérpretes que analisaram as características nacionais a partir dos mais variados defeitos e qualidades aos quais atribuíram valor causal. Para Ribeiro, o exemplo de Buarque de Holanda bastaria para ilustrar a sua suposição. Escreveu Darcy:

Para Sérgio Buarque de Holanda, seriam características nossas, herdadas dos iberos, a sobranceira hispânica, o desleixo e a plasticidade lusitanas, bem como o espírito aventureiro e o apreço à lealdade de uns e outros e, ainda, seu gosto maior pelo ócio do que pelo negócio. Da mistura de tais ingredientes, resultaria uma certa frouxidão e anarquismo, a falta de coesão, a desordem, a indisciplina e a indolência. Mas derivariam delas, também, certo pendor para o mandonismo, para o autoritarismo e para a tirania. [...] Como quase tudo isso são defeitos, devemos convir que somos um caso feio, tamanhas seriam as carências de que padecemos. Seria assim? Temo muito que não. Muito pior para nós teria sido, talvez, e Sérgio o reconhece, o contrário de nossos defeitos, tais como o servilismo, a humildade, a rigidez, o espírito de ordem, o sentido de dever, o gosto pela rotina, a gravidade, a sisudez. Elas bem poderiam nos ser ainda mais nefastas porque nos teriam tirado a criatividade do aventureiro, a adaptabilidade de quem não é rígido, mas flexível, a vitalidade de quem enfrenta, ousado, azares e fortunas, a originalidade dos indisciplinados (RIBEIRO, 1995, p. 451 e 452.).

Mas, talvez tenha faltado a Darcy complementar o que Holanda acrescentou após caracterizar os dois tipos (“o trabalhador e o aventureiro”) a que se referiu: que ambos só existem, em forma pura, no mundo das ideias, embora tenha Holanda reconhecido que na obra da conquista coube ao aventureiro o papel mais relevante.

Outro autor que aliou a sua interpretação à de Buarque de Holanda foi Roberto DaMatta, que, cinquenta anos depois, ao discorrer sobre o referido “jeitinho brasileiro” (DaMATTA, 1986), justificou a sua categoria analítica dizendo ser a natureza do Estado coercitiva e, no caso brasileiro, inadequada à realidade individual. No seu ensaio, Roberto DaMatta procurou uma resposta à pergunta por ele próprio formulada: “O que faz o Brasil, Brasil?”. O primeiro “brasil” (com b minúsculo) é, segundo DaMatta, “dado nas possibilidades humanas”, mas “o segundo Brasil é feito de uma combinação especial dessas possibilidades universais” (Idem, p. 14). A importância dessa relação é por ele destacada porque “define um estilo, um modo de ser, um ‘jeito’ de existir que é exclusivamente brasileiro” (Op. Cit., p. 15), não obstante estar fundado em coisas universais. É essa a compreensão que delimita o ponto de partida do ensaio de DaMatta: que “tanto os homens como as sociedades se definem por seus estilos, seus modos de fazer as coisas” (Op. Cit., p. 15). O “jeitinho brasileiro”<sup>14</sup> é, portanto, explicado como sendo um

---

<sup>14</sup>A filósofa Fernanda Carlos Borges, em seu livro *A filosofia do jeito*, constatou que a expressão “jeitinho” apareceu na primeira metade do século XX, com o processo de modernização industrial do Brasil, quando o brasileiro, acostumado com a vida social apoiada nas relações pessoais, viu-se repentinamente transformado em indivíduo (BORGES, 2006, p. 13).

modo de navegação social mediante o qual o indivíduo enfrenta as contradições sociais de um modo tipicamente brasileiro (DaMATTA, 1986, p. 100). Para fundamentar a sua definição, ele toma como referência o que acontece em países como os Estados Unidos, a França e a Inglaterra, onde as regras jurídicas e as práticas da vida diária se mostram coerentes, e, por isso, as regras ou são obedecidas ou não existem.<sup>15</sup> DaMatta observou que é justamente devido à inexistência dessa coerência que, no Brasil, conseguimos descobrir e aperfeiçoar um modo, um jeito, um estilo de navegação social que passa sempre nas entrelinhas desses peremptórios e autoritários “não pode!” Conclui DaMatta:

Assim, entre o “pode” e o não “pode”, escolhemos, de modo chocantemente antilógico, mas singularmente brasileiro, a junção do “pode” com o “não pode”. Pois bem, é essa junção que produz todos os tipos de “jeitinhos” e arranjos que fazem com que possamos operar um sistema legal que quase sempre nada tem a ver com a realidade social (1986, p. 100).

Ao definir o “jeitinho como um modo de navegação social”, talvez, à primeira vista, DaMatta dê margem à interpretação de que se trata de um predicado próprio das classes menos favorecidas, no seu esforço para sobreviver. Mas o que o autor percebeu foi que no Brasil as regras jurídicas se encontram descoladas das práticas da vida diária, pois o brasileiro (todos, e não apenas os pobres), pela sua cordialidade, tem um jeito próprio de ser que é produto de sua história. É como conclui Thiago Andrade,

Portugal não pode ser responsabilizado de ter dado aos brasileiros a pré-disposição de corromper e ser corrompido. Essa cultura que insiste em fazer parte do cotidiano do estado é o que herdamos da nossa evolução histórico-cultural como nação brasileira. Não se trata de mal que assolam apenas portugueses ou brasileiros, e na verdade tem muito a ver com uma questão cultural e de costumes. O Brasil vivencia esta prática desde que é Brasil e isto está enraizado em sua cultura, e não será tarefa fácil combatê-la (ANDRADE, 2013, p. 3).

Essa conclusão de Thiago Andrade nos reporta às reflexões feitas por Luis Cláudio Figueiredo quando analisou os modos de subjetivação no Brasil, justamente a partir da forma de inserção do país na modernidade, ao reconhecer, de antemão, as dificuldades

<sup>15</sup> Antonio Cândido aproximou-se dessa interpretação quando, em sua “*A Dialética da Malandragem*”, reconheceu que “na formação histórica dos Estados Unidos houve desde cedo uma presença constritora da lei, religiosa e civil, que plasmou os grupos e os indivíduos, delimitando os comportamentos graças à força punitiva do castigo exterior e do sentimento interior do pecado. No Brasil, nunca os grupos ou os indivíduos encontraram efetivamente tais formas; nunca tiveram a obsessão da ordem senão como princípio abstrato, nem da liberdade senão como capricho. As formas espontâneas de sociabilidade atuaram com maior desafoço e por isso abrandaram os choques entre a norma e a conduta, tornando menos dramáticos os conflitos de consciência. A sociedade brasileira se abriu com maior largueza à penetração dos grupos dominados ou estranhos. E ganhou em flexibilidade o que perdeu em inteireza e coerência” (CÂNDIDO, 2004, p. 40 e 43).

de se compreender o Brasil a partir de esquemas montados para a interpretação da “experiência ocidental moderna”. Disse ele:

A posição econômica, política e cultural do país, que o torna, desde seus inícios no século XVI, ao mesmo tempo *uma parte do Ocidente Moderno* – individualista, racional, capitalista etc. – e uma “*excentricidade*” *pré ou antimoderna* – patriarcal, personalista, “afetivo” etc. – tem sido interpretada a partir de diferentes versões da “duplicidade brasileira” (FIGUEIREDO, 1995, p. 41).

Talvez seja essa “duplicidade brasileira”, em que “A Casa” imaginada por DaMatta se projeta para “A Rua”, também por ele idealizada,<sup>16</sup> que fertilize o terreno propício à corrupção, afastando-nos do ponto para o qual Aristóteles e Bauman convergem: a compreensão da Ética ligada à Justiça e à promoção do Bem Comum. Acreditamos ser no resgate dessa compreensão que a Ética poderá reaproximar-se da sociedade e reconstituir-se não apenas como princípio de civilidade, mas, sobretudo, como requisito de humanidade. Isso, no entanto, requer uma mudança profunda no modo de pensar da sociedade brasileira, que, no entendimento de que a Ética se constrói pelo hábito, necessita estar apoiado numa política educacional de caráter universal, mas que atinja intensamente as gerações mais jovens, a quem creditamos a construção de instituições que funcionem em ambientes convidativos às boas práticas. É justamente isso que justifica a apresentação deste projeto, cujo intuito principal é colher dos profissionais da educação e dos próprios estudantes elementos de suas vivências que podem servir de subsídios e motivação para esse aprendizado.

---

<sup>16</sup> Casa e Rua são para DaMatta dois conjuntos de valores, normas, procedimentos e formas de vida sociologicamente complementares na vida brasileira, mas logicamente independentes (FIGUEIREDO, 1995).

## II. UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO DA PESQUISA

A cidade do Recife, capital do Estado de Pernambuco, possui aproximadamente 1,6 milhões de habitantes e desempenha um papel centralizador não apenas em seu estado, mas também na Região Nordeste. Com um PIB que em 2014, segundo o IBGE, correspondia a R\$50,6 bilhões, e um PIB *per capita* da ordem de R\$ 31.513,00, a cidade tem a sua economia fortemente baseada nas atividades ligadas ao comércio e aos serviços, dentre os quais se destacam as atividades especializadas em tecnologia da informação e comunicação e as atividades médico-hospitalares. Com uma área rural praticamente inexistente, o município, segundo o Censo realizado em 2010, exibe um IDHM equivalente a 0,772, considerado Alto, sabendo-se que a dimensão que mais contribui para esse IDHM é a Longevidade, com um índice de 0,825, seguida da Renda, com um índice de 0,798, e da Educação, com um índice de 0,698.

A Região Metropolitana do Recife (RMR), por sua vez, é constituída de quinze municípios, a saber: Abreu e Lima, Araçoiaba, Cabo de Santo Agostinho, Camaragibe, Igarassu, Itamaracá, Ipojuca, Itapissuma, Jaboatão dos Guararapes, Moreno, Olinda, Paulista, Recife, São Lourenço da Mata e Goiana. Essa região apresenta um percentual elevado de famílias pobres, mesmo considerando-se os padrões brasileiros. De acordo com estimativas feitas pela extinta Pesquisa Mensal de Emprego, para as consideradas cinco principais regiões metropolitanas do país,<sup>1</sup> válidas para o mês de fevereiro de 2016, o rendimento médio real do trabalhador da RMR foi de R\$ 1.647,80, valor que correspondia a apenas 1,87 salários-mínimos (levando em consideração o valor do salário-mínimo então vigente, que era R\$ 880,00).<sup>2</sup>

O Recife encontra-se dividido em seis Regiões Político-Administrativas (RPA). A primeira, a RPA1, composta por onze bairros, corresponde à região central da cidade do Recife, onde predominam as atividades ligadas ao comércio e aos serviços, e onde se localizam as sedes dos governos estadual e municipal. O centro é igualmente a área onde funciona boa parte das instituições privadas de ensino superior da cidade e onde estão os pontos turísticos mais conhecidos. A Região Político-Administrativa II (RPA2), localizada na região norte da cidade, é composta por dezessete bairros e nela predominam

<sup>1</sup> Recife, Salvador, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre.

<sup>2</sup> IBGE, Pesquisa Mensal de Emprego. Disponível em: [ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho\\_e\\_Rendimento/Pesquisa\\_Mensal\\_de\\_Emprego/Comentarios/2016/pme\\_201602pe.comentarios.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Mensal_de_Emprego/Comentarios/2016/pme_201602pe.comentarios.pdf). Acesso em: 4 ago. 2021.

as atividades ligadas ao comércio popular periférico, visto que muitos desses bairros são considerados “de periferia”. Algumas das principais escolas públicas de referência do Recife estão localizadas nessa RPA.

A Região Político-Administrativa III (RPA3) fica na região noroeste da cidade do Recife e é composta por vinte e nove bairros, portanto, é a RPA que apresenta a maior quantidade de bairros da cidade, razão pela qual nela observamos um maior antagonismo entre a população que aí vive, pois, enquanto há periferias como Nova Descoberta, Morro da Conceição e outros, existem nessa mesma região bairros considerados “nobres”, como Jaqueira, Espinheiro, Graças e Casa Forte. A Região Político-Administrativa IV (RPA 4) localiza-se na região oeste do Recife e é constituída de doze bairros. Nela desenvolvem-se muitas atividades ligadas à vida universitária, pois é lá onde está a Universidade Federal de Pernambuco, campus Recife. A Região Político-Administrativa V (RPA5) fica na região sudoeste da cidade e reúne dezesseis bairros. Nela observamos a presença de um forte comércio informal devido à existência de muitos bairros periféricos, como Mustardinha, San Martin e Totó.

Finalmente, a Região Político-administrativa VI (RPA6), localizada na região sul da cidade do Recife, é composta por oito bairros. Nessa RPA predominam as atividades ligadas ao turismo, pois é nela onde se localizam as praias da cidade: Brasília Teimosa, Pina e a praia de Boa Viagem, a mais famosa da capital. Para além do turismo, essa região também se apresenta muito forte na atividade comercial, pois podemos apontar nessa RPA a presença dos dois maiores shoppings da capital: o Shopping Rio Mar e o Shopping Recife.

Do ponto de vista da educação, o Recife ocupa uma posição de destaque no cenário regional, dada a sua condição de capital do estado que apresenta os melhores indicadores de desempenho das escolas estaduais de ensino médio. A partir de uma análise do desempenho das escolas estaduais de ensino médio instaladas nos diferentes municípios do país, percebemos que em quase metade dos municípios das regiões Norte (49,7%) e Nordeste (48,1%) o desempenho no IDEB<sup>3</sup> é inferior a 3,1, contrastando com o desempenho do Sudeste, onde apenas 7,7% dos municípios têm desempenho nesse mesmo nível. Nos estados do Espírito Santo (67,5%) e Goiás (56,3%), por exemplo, a maioria dos seus municípios exhibe um desempenho da rede estadual de ensino médio igual ou superior a 4,2, o que mostra que a melhoria do ensino médio, nesses estados, ocorre de forma mais homogênea em todo o território. Dentre os estados da Região Nordeste, Pernambuco é o que aparece mais bem situado em termos de desempenho no IDEB,

---

<sup>3</sup> O IDEB nos permite mensurar o desempenho do sistema educacional brasileiro a partir da combinação entre a proficiência obtida pelos estudantes em avaliações externas de larga escala (SAEB) e a taxa de aprovação, indicador que tem influência na eficiência do fluxo escolar, ou seja, na progressão dos estudantes entre etapas/anos na educação básica. Até 2015, os resultados do ensino médio, diferentemente do ensino fundamental, eram obtidos a partir de uma amostra de escolas. A partir da edição de 2017, o SAEB passou a ser aplicado a todas as escolas públicas e, por adesão, às escolas privadas. Pela primeira vez o INEP passou a calcular IDEB para as escolas de ensino médio.

conforme podemos ver na tabela que segue. As tabelas 2 e 3 mostram que o desempenho da rede estadual, nesse período de ensino, é inferior ao da rede privada.

**Tabela 1: IDEB - Ensino Médio - Total**

IDEB - Total										
Unidades da Federação	Ideb 2005	Ideb 2007	Ideb 2009	Ideb 2011	Ideb 2013	Ideb 2015	Indicador de Rendimento (P) 2017	Nota Média Padronizada (N) 2017	Ideb 2017	Meta Ideb 2017
Brasil	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	0,84	4,51	3,8	4,7
Norte	2,9	2,9	3,3	3,2	3,1	3,3	0,83	3,99	3,3	4,2
Nordeste	3,0	3,1	3,3	3,3	3,3	3,4	0,83	4,21	3,5	4,4
Pernambuco	<b>3,0</b>	<b>3,0</b>	<b>3,3</b>	<b>3,4</b>	<b>3,8</b>	<b>4,0</b>	<b>0,91</b>	<b>4,53</b>	<b>4,1</b>	<b>4,4</b>
Sudeste	3,6	3,7	3,8	3,9	3,9	3,9	0,84	4,69	4,0	4,9
Sul	3,7	3,9	4,1	4,0	3,9	3,8	0,82	4,78	3,9	5,1
Centro-Oeste	3,3	3,4	3,5	3,6	3,6	3,7	0,86	4,68	4,0	4,7

Fonte: INEP

**Tabela 2: IDEB - Ensino Médio - Rede Privada**

IDEB - Rede Privada										
Unidades da Federação	Ideb 2005	Ideb 2007	Ideb 2009	Ideb 2011	Ideb 2013	Ideb 2015	Indicador de Rendimento (P) 2017	Nota Média Padronizada (N) 2017	Ideb 2017	Meta Ideb 2017
Brasil	5,6	5,6	5,6	5,7	5,4	5,3	0,96	6,03	5,8	6,7
Norte	5,0	5,1	5,4	5,2	5,0	4,7	0,96	5,74	5,5	6,2
Nordeste	5,2	5,1	5,2	5,4	5,2	5,1	0,95	5,77	5,5	6,4
Pernambuco	<b>5,3</b>	<b>5,3</b>	<b>5,5</b>	<b>5,5</b>	<b>5,2</b>	<b>4,9</b>	<b>0,97</b>	<b>5,82</b>	<b>5,6</b>	<b>6,5</b>
Sudeste	5,7	5,7	5,6	5,8	5,4	5,5	0,95	6,17	5,9	6,8
Sul	5,9	5,8	5,9	6,0	5,7	5,6	0,97	6,15	5,9	6,9
Centro-Oeste	5,7	5,5	5,8	5,6	5,6	5,4	0,96	5,97	5,7	6,8

Fonte: INEP

**Tabela 3: IDEB - Ensino Médio - Rede Pública/Estadual**

IDEB - Rede Estadual										
Unidades da Federação	Ideb 2005	Ideb 2007	Ideb 2009	Ideb 2011	Ideb 2013	Ideb 2015	Indicador de Rendimento (P) 2017	Nota Média Padronizada (N) 2017	Ideb 2017	Meta Ideb 2017
Brasil	3,0	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	0,82	4,23	3,5	4,4
Norte	2,7	2,7	3,1	3,1	2,9	3,2	0,82	3,82	3,2	4,0
Nordeste	2,7	2,8	3,1	3,0	3,0	3,2	0,82	3,98	3,2	4,0
Pernambuco	<b>2,7</b>	<b>2,7</b>	<b>3,0</b>	<b>3,1</b>	<b>3,6</b>	<b>3,9</b>	<b>0,93</b>	<b>4,32</b>	<b>4,0</b>	<b>4,0</b>
Sudeste	3,2	3,4	3,5	3,6	3,6	3,7	0,83	4,39	3,6	4,6
Sul	3,4	3,6	3,8	3,7	3,6	3,5	0,80	4,49	3,6	4,8
Centro-Oeste	2,9	3,0	3,2	3,3	3,3	3,4	0,84	4,42	3,7	4,2

Fonte: INEP

Esta breve caracterização do território da pesquisa foi levada em conta na hora de procedermos à distribuição da amostra utilizada de modo que pudéssemos contemplar todas as regiões político-administrativas que subdividem a cidade (ANEXO IV), permitindo-nos, assim, uma análise mais realista dos resultados alcançados.



### III. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa foram definidos a partir do pressuposto de que o comportamento ético se constrói por meio da prática, e, por conseguinte, a ética coletiva se sobrepõe à ética individual, daí a necessidade de se propiciarem ambientes que favoreçam a prática de ações consoantes com os princípios éticos. Para colher subsídios para trabalhar esse pressuposto, optamos por uma abordagem direta mediante a aplicação de questionários constituídos de questões de natureza quantitativa (perguntas fechadas) e questões de natureza qualitativa (perguntas abertas), direcionados, preferencialmente, aos estudantes do ensino médio de escolas públicas (regulares e de referência) e privadas (laicas e confessionais).

Muito embora a pesquisa tenha sido direcionada aos alunos, também foram ouvidos professores, coordenadores e gestores desses mesmos estabelecimentos de ensino, por meio de roteiros adaptados para cada uma dessas categorias, com o propósito de elucidar não apenas o espaço dado pelas escolas às temáticas abordadas na pesquisa, mas também conhecer um pouco do que pensam esses profissionais da educação a respeito dessas questões.

A opção pelo uso desse instrumento de pesquisa deveu-se ao entendimento de que a entrevista livre, totalmente aberta, poderia dar margem a divagações que não trariam contribuição relevante para a pesquisa. Porém, na compreensão de que apenas com perguntas fechadas informações significativas para o objetivo pretendido poderiam deixar de ser colhidas, algumas questões abertas foram consideradas. Anteriormente ao início da pesquisa foram mantidos contatos com as equipes dirigentes de cada uma das unidades selecionadas, com vista a não apenas familiarizá-las com os objetivos do projeto, mas também esclarecê-las acerca dos cuidados adotados pela equipe da pesquisa, particularmente os relacionados às exigências feitas pelo Conselho de Ética na Pesquisa. Concluído o trabalho de campo, os questionários foram submetidos ao tratamento estatístico necessário (codificação, apuração dos dados e confecção de tabelas). Para a análise das perguntas abertas, adaptamos a técnica recomendada por Laurence Bardin para a análise de conteúdo de entrevistas, processo esse definido como:

[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (indicadores quantitativos ou não) que permitam a inferên-

cia de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 2004, p. 37).

### 3.1 UNIVERSO AMOSTRAL

Para a definição das amostras das escolas e dos estudantes foram utilizados dados do Censo Escolar da Secretaria Estadual de Educação e informações obtidas nas duas Gerências Regionais de Educação de Pernambuco (GRE) e no Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino. Para definirmos como a amostra seria distribuída de modo a cobrir toda a cidade, levamos em conta os dados referentes às seis Regiões Político-administrativas (RPA)<sup>1</sup> que subdividem a cidade e refletem o perfil dos seus habitantes, particularmente no tocante ao nível de escolaridade e dos rendimentos médios mensais das famílias. Desse modo, o universo pesquisado foi composto por: 1) Escolas públicas mantenedoras do ensino médio categorizadas como “Escolas de Referência” e “Escolas Regulares”; 2) Escolas Particulares/privadas, categorizadas como: “Laicas” e “Confessionais”. As escolas que compuseram os grupos categorizados foram selecionadas a partir dos cadastros das fontes já referidas, por sorteio de seus códigos de identificação atribuídos pelo INEP.

Com relação aos questionários direcionados aos professores, gestores e coordenadores, estes seguiram o mesmo roteiro em todas as escolas pesquisadas: em cada uma delas o questionário foi aplicado a um gestor ou gestora responsável pela direção da escola ou a um coordenador ou coordenadora responsável pela direção pedagógica da unidade de ensino pesquisada, o qual, ou a qual, indicava dois professores ou professoras que estivessem disponíveis naquela ocasião para também participarem da pesquisa.

### 3.2 OS PROCEDIMENTOS AMOSTRAIS

O universo amostral da pesquisa é composto por todas as escolas do município do Recife que ofertam o ensino médio. Uma das formas de se determinar uma referência cadastral das escolas seria a de considerar a do Censo da Educação de 2015 (o último disponível pelo INEP no momento da elaboração da amostra). Esta decisão teria como ponto negativo trabalhar com cadastro defasado em dois anos. Contudo, tratar com cadastros atualizados da Secretaria da Educação não é uma opção adequada, tendo em vista que os mesmos apenas consolidam as informações das escolas no momento de preenchimento dos dados para o Censo Educacional do ano, ou seja, o cadastro atual

---

<sup>1</sup> Disponibilizados pela Prefeitura da Cidade do Recife (PCR).

da Secretaria ainda não está criticado pela mesma, podendo conter incorreções. Assim, elaborar a amostra com base no cadastro de 2015, mantendo unidades para reposição, é tecnicamente mais adequado. Tratar os dados de 2015 também apresenta a vantagem de se dispor de informações sobre o desempenho dos alunos do Enem daquele mesmo ano, permitindo a elaboração de estratos amostrais em função dessa variável.

Com base no Censo Educacional de 2015 estabelecemos filtros para os seguintes critérios: I) Pertencer ao município do Recife; II) Possuir turma ativa com alguma das seguintes classificações do INEP:

1. 25 - Ensino Médio - 1ª Série
2. 26 - Ensino Médio - 2ª Série
3. 27 - Ensino Médio - 3ª Série
4. 28 - Ensino Médio - 4ª Série
5. 29 - Ensino Médio - Não Seriada
6. 30 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 1ª Série
7. 31 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 2ª Série
8. 32 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 3ª Série
9. 33 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) 4ª Série
10. 34 - Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) Não Seriada
11. 35 - Ensino Médio - Normal/Magistério 1ª Série
12. 36 - Ensino Médio - Normal/Magistério 2ª Série
13. 37 - Ensino Médio - Normal/Magistério 3ª Série
14. 38 - Ensino Médio - Normal/Magistério 4ª Série

Com base nos microdados do Enem de 2015 foi calculada a nota média dos alunos que estavam concluindo o ensino médio em 2015 e que eram alunos de uma das escolas do cadastro levantado no procedimento anterior. Em outros termos, não foram considerados para esse cômputo eventuais alunos das escolas que tivessem concluído o ensino médio antes de 2015 ou que estivessem no primeiro e segundo anos (os chamados “treineiros”). Assim foi elaborado o cadastro, anexado a este documento, com as seguintes informações: código da escola no INEP; nome; tipo de dependência (se é privada, federal, estadual ou municipal); categoria se é laica ou confessional); nota de matemática; nota de ciências humanas; nota de ciências da natureza; nota de línguas e comunicação; média das notas, número de alunos matriculados em todo o ensino médio em 2015.<sup>2</sup> A tabela 4 apresenta algumas estatísticas descritivas obtidas do cadastro.

---

<sup>2</sup> No cadastro existem três escolas mantidas pelo Governo Federal, a saber, o Colégio de Aplicação da UFPE; o Colégio Militar e o Instituto Federal de Pernambuco. Tendo em vista a grande disparidade destas três unidades de ensino das demais escolas do município decidimos excluí-las do universo amostral.

**Tabela 4 – Características do universo amostral**

Estimativa	Geral	Pública	Federal	Laica	Confessional
Média alunos por escola	327	473	610	171	247
Média Nota geral	511,9	482,1	635,1	543,9	565,6
Média Nota CH	561,8	535,8	657,7	589,8	606,9
Mínimo alunos por escola	8	35	176	8	108
Máximo alunos por escola	1.653	1.653	1.265	900	860
Mínimo Nota geral	393,1	393,1	609,2	447,5	513,8
Mínimo Nota geral	692,7	677,0	677,0	692,7	626,5
Mínimo Nota CH	440,4	440,4	640,1	493,0	568,1
Máximo Nota CH	697,3	688,2	688,2	697,3	650,2
Erro padrão alunos por escola	20	28	333	17	61
Erro padrão Nota geral	4,1	4,0	21,1	5,7	10,0
Erro padrão Nota CH	3,4	3,5	15,3	4,6	7,2
Correlação Nota x tamanho	-0,11	0,07	-0,75	0,53	0,72
Correlação Nota x CH	0,98	0,98	1,00	0,97	0,96
Correlação Tamanho x CH	-0,13	0,10	-0,72	0,50	0,71
<b>Total Alunos</b>	<b>65.151</b>	<b>48.752</b>	<b>1.829</b>	<b>16.399</b>	<b>3.206</b>

Fonte: elaboração própria

Os dados mostram que as condições básicas de ensino são bem diferentes a depender da rede. Na rede pública estadual as notas obtidas no Enem são estatisticamente inferiores às encontradas nas redes pública federal, privada laica e privada confessional. Por outro lado, a média de alunos por escola é inferior nas redes privadas em comparação às públicas. Estes diferenciais indicam que uma alternativa importante para a amostragem nesta pesquisa específica é criar estratos. A tabela 2 apresenta os estratos sugeridos.

**Tabela 5 – Estratos para amostra**

Estrato	Descrição	Alunos	Escolas
<b>A</b>	Escolas Privadas Confessionais	3.206	13
<b>B</b>	Escolas Privadas com notas inferiores a 540 e com menos de 159 alunos	2.733	39
<b>C</b>	Escolas Privadas com notas inferiores a 540 e com mais de 159 alunos	2.159	9
<b>D</b>	Escolas Privadas com notas superiores a 540 e com menos de 159 alunos	1.631	18
<b>E</b>	Escolas Privadas com notas superiores a 540 e com mais de 159 alunos	6.670	17
<b>F</b>	Escolas Públicas com notas inferiores a 477 e com menos de 470 alunos	10.353	38
<b>G</b>	Escolas Públicas com notas inferiores a 477 e com mais de 470 alunos	17.806	25
<b>H</b>	Escolas Públicas com notas superiores a 477 e com menos de 470 alunos	7.400	22
<b>I</b>	Escolas Públicas com notas superiores a 477 e com mais de 470 alunos	11.364	15

De cada estrato foi retirada uma amostra aleatória simples, sem reposição de escolas. O número de escolas em cada estrato foi calculado pelas seguintes fórmulas:

$$n_0 = \frac{Z^2 \sigma^2}{e^2}$$

$$n = \frac{n_0 N}{n_0 + (N - 1)}$$

Em que:

- $n_0$  é o tamanho da amostra sem o fator de correção para amostras finitas;
- $n$  é o tamanho da amostra no estrato, corrigido por estarmos lidando com amostras finitas;
- $Z^2$  é o intervalo de confiança pretendido, no caso escolhido a 95%;
- $e^2$  é o nível de confiança, neste caso escolhido a 5%;
- $\sigma^2$  é a variância da nota do Enem dentro do estrato.

Como em situações assim o número alcançado não é inteiro, arredondamos o valor obtido para cima, ficando estabelecido o número mínimo de 10 entrevistas com alunos, por escola, e previstas 40 escolas a serem visitadas, com o mínimo de 400 alunos entrevistados. A tabela que segue apresenta o número de escolas sorteadas em cada estrato.

**Tabela 6: Tamanhos amostrais**

Estrato	Nº
A	5
B	4
C	2
D	6
E	6
F	2
G	1
H	7
I	4

**Tabela 7: Número de escolas, conforme faixas de quantidade de alunos**

Número de escolas	Número de alunos
1	Menos de 100
20	De 100 a 300
20	Mais de 300

Na distribuição dos questionários adotou-se o seguinte critério:

1. Escolas com menos de 100 alunos tiveram 10 alunos pesquisados;
2. Escolas com 100 até 300 alunos tiveram 20 alunos pesquisados e
3. Escolas com mais de 300 alunos tiveram 30 alunos pesquisados.

No entanto, dadas as condições favoráveis à realização da pesquisa, seja no tocante à disponibilização dos alunos, seja no que diz respeito à disponibilização dos pesquisa-

dores de campo, decidimos exceder os números mínimos estabelecidos tanto para o número de questionários por escola como para o número de estudantes entrevistados nas mesmas, conforme a tabela que segue.

**Tabela 8: Escolas selecionadas por categoria, localização e nº de questionários<sup>3</sup>**

Nome da escola	Categoria	Localização	RPA	Nº de questionários <sup>1</sup>
Academia Cristã de Boa Viagem	Privada Conf.	Boa Viagem	VI	20
Colégio Marista São Luís	Privada Conf.	Graças	III	30
Colégio Americano Batista	Privada Conf.	Boa Vista	I	20
Colégio Mazzarello	Privada Conf.	Várzea	IV	20
Colégio Santa Catarina	Privada Conf.	Tamarineira	III	20
Colégio Adventista de Arruda	Privada Conf.	Arruda	II	20
Instituto Profª Maria Auxiliadora	Privada Conf.	Graças	III	24
Instituto Santa Terezinha	Privada Conf.	Iputinga	IV	20
Colégio Albert Sabin	Privada Laica	Cordeiro	IV	20
Colégio Avance	Privada Laica	Ipsep	VI	10
Colégio de Formação Integral	Privada Laica	Madalena	IV	20
Colégio Decisão	Privada Laica	Várzea	IV	20
Colégio Equipe	Privada Laica	Torre	IV	20
Colégio Horizonte	Privada Laica	Água Fria	II	20
Colégio Motivo	Privada Laica	Casa Forte	III	21
Colégio Movimento Criativo	Privada Laica	Ibura	VI	20
Colégio Santa Emília	Privada Laica	Cordeiro	IV	20
Colégio Souza Leão	Privada Laica	Cordeiro	IV	20
Educandário Nova Geração 2000	Privada Laica	Cordeiro	IV	20
EREM Álvaro Lins	Pública Ref	N. Descoberta	III	30
EREM Professora Helena Pugó	Pública Ref	Torrões	IV	30
EREM Clovis Beviláqua	Pública Ref	Hipódromo	II	30
EREM Ginásio Pernambucano	Pública Ref	Boa Vista	I	30
EREM João Bezerra	Pública Ref	Brasília Teimosa	VI	22
EREM Joaquim Nabuco	Pública Ref	São José	I	30
EREM Joaquim Távora	Pública Ref	Madalena	IV	30
EREM Jornalista Trajano Chacon	Pública Ref	Cordeiro	IV	30
EREM José Vilela	Pública Ref	Parnamirim	III	20
EREM Oliveira Lima	Pública Ref	Boa Vista	I	30
EREM Othon Paraíso	Pública Ref	Bongi	V	30
EREM Santos Dumont	Pública Ref	Boa Viagem	VI	30
Escola Assis Chateaubriand	Pública Reg	Brasília Teimosa	VI	30
Escola Barros de Carvalho	Pública Reg	Cordeiro	IV	30
Escola Dom Bosco	Pública Reg	Casa Amarela	III	30
Escola Joaquim Xavier de Brito	Pública Reg	Iputinga	IV	30
Escola Cândido Duarte	Pública Reg	Várzea	IV	20
Escola Rotary Nova Descoberta	Pública Reg	N. Descoberta	III	30
Escola Rotary do A. do Pascoal	Pública Reg	Alto do Pascoal	II	30
Escola Vidal de Negreiros	Pública Reg	Afogados	V	30
Escola Prof. Fernando Mota	Pública Reg	Boa Viagem	VI	30

Escola José Mariano	Pública Reg	Areias	V	30
Total	41	-	-	1.017

**Tabela 9: Categoria das escolas da amostra**

Dependência Administrativa	Nº	%
Privadas	19	46,3
Públicas	22	53,7
Total	41	100,0

**Tabela 10: Categoria das escolas privadas**

Categoria das Escolas	Nº	%
Laicas	11	57,9
Confessionais	8	42,1
Total	19	100,0

**Tabela 11: Categoria das escolas públicas**

Categoria das escolas	nº	%
Regulares	10	45,5
Referência	12	54,5
Total	22	100,0

Um esclarecimento de ordem conceitual sobre as escolas pesquisadas também é aqui feito com o propósito apenas de reforçar a clareza que pretendemos dar a este relatório, mesmo com a quase certeza de tratar-se de conceitos de domínio público. Assim, chamamos de *Escola Privada Confessional* a escola que pertence ou é administrada por cidadãos ou entidades não governamentais, vinculadas a igrejas ou confissões religiosas e cujos princípios, objetivos e formas de atuação estão baseados numa religião. A *Escola Privada Laica* é entendida como a escola que pertence ou é administrada por cidadãos ou entidades não governamentais e que oferece um tipo de educação que se caracteriza por um ensino desvinculado de igrejas e de princípios religiosos. A *Escola Pública Comum* é aqui considerada como sendo a que oferece um ensino público, gratuito, ao qual podem ter acesso todos os indivíduos do Estado. E, finalmente, a *Escola Pública de Referência*, aquela que oferece um ensino público, gratuito, ao qual podem ter acesso todos os indivíduos do Estado, mas que funcionam em tempo integral. Na ocasião em que a pesquisa foi realizada, Pernambuco era a sede de 300 Escolas de Referência no Ensino Médio (EREM) e 35 Escolas Técnicas Estaduais (ETE), as duas categorias funcionando em horário integral. Esses números fazem do Estado de Pernambuco uma referência na modalidade, uma vez que representa 43% das escolas públicas de ensino médio.

Para que a pesquisa pudesse ser realizada, enfrentamos algumas dificuldades no agendamento com a direção das escolas para a apresentação da pesquisa e a obtenção da Carta de Anuência (exigência do Comitê de Ética). De modo geral, a primeira reação foi de pouca receptividade, o que demandou paciência e insistência por parte dos pes-

quisadores. Também foi necessário fazer algumas substituições na amostra prevista, por diferentes motivos: cinco escolas particulares se recusaram a participar da pesquisa, três delas sob a alegação de que, devido à temática abordada, não queriam expor os alunos; uma justificou que a pesquisa poderia atrapalhar o andamento das atividades escolares; e a outra argumentou que a escola não gostaria de contribuir com atividades de interesse do governo. Dentre as escolas públicas, as substituições se deram pelos seguintes motivos: imprecisões existentes no cadastro utilizado para a confecção da amostra, no qual as escolas substituídas constavam como possuidoras de ensino médio, quando na realidade só tinham o ensino fundamental; o ensino médio só era oferecido à noite e a escola funciona em local de acesso inseguro para os pesquisadores; e desinteresse da direção em participar da pesquisa.



# CAPÍTULO 1. O OLHAR DOS ESTUDANTES

## 1.1 QUEM SÃO OS ENTREVISTADOS

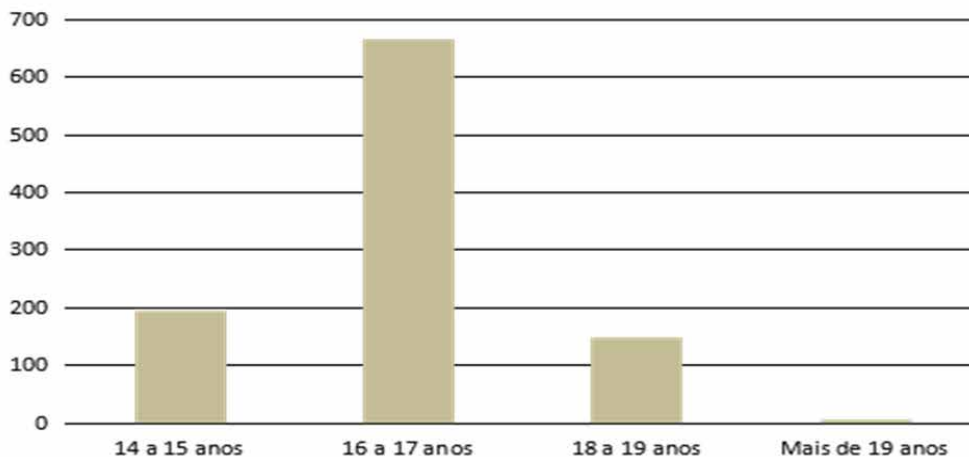
Neste capítulo são apresentados os resultados da pesquisa feita com alunos e alunas do ensino médio em escolas públicas e privadas da cidade do Recife, com o intuito de conhecer como eles percebem as questões relacionadas à ética e à corrupção a fim de gerar subsídios para as políticas de educação direcionadas ao aprimoramento da cidadania. A seleção dos estudantes que participaram da pesquisa foi feita pelos próprios entrevistadores nas dependências das escolas, os quais procuraram, na medida do possível, atender ao que havia sido previsto quando da elaboração da amostra: que a quantidade de questionários previstos para cada unidade levaria em conta o número de alunos matriculados no ensino médio e seria dividida por cotas iguais entre as três séries desse nível de ensino, procurando-se contemplar alunos e alunas, como mostram as tabelas 12, 13, 14 e 15. Essas tabelas refletem o cuidado que tivemos em distribuir, na medida do possível, com certa homogeneidade os estudantes entrevistados. São compostas de dados absolutos e relativos, e são em boa parte autoexplicativas, dispensando, por isso, comentários adicionais. Por oportuno, lembramos que uma boa leitura de tabelas exige que estejamos atentos para o fato de que sempre que lidamos com porcentagens a base de comparação é fundamental, razão pela qual vez por outra, no desenrolar do texto, enfatizamos a informação repetindo os números absolutos.

**Tabela 12: Distribuição dos entrevistados / por idade**

Idade (Anos)	Ocorrências	%
14 a 15 anos	195	19,2
16 a 17 anos	667	65,6
18 a 19 anos	148	14,5
Mais de 19 anos	7	0,7
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018

**Gráfico 1: Distribuição dos entrevistados / por idade**

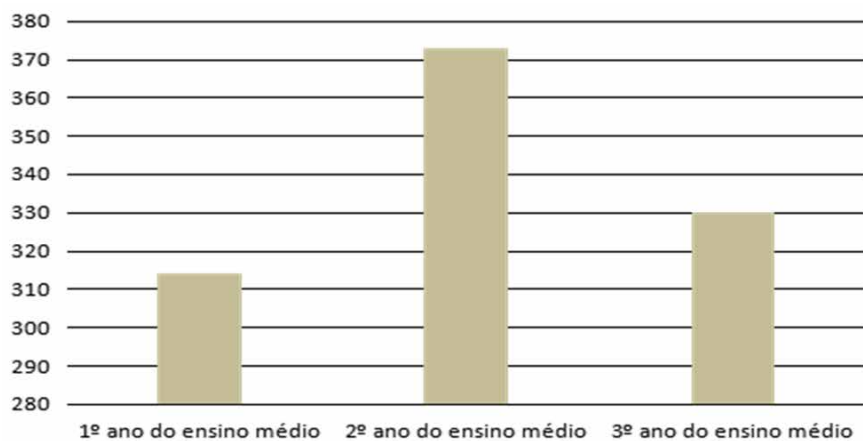


**Tabela 13: Distribuição por período de curso**

Período em curso	Ocorrências	%
1º ano do ensino médio	314	30,9
2º ano do ensino médio	373	36,7
3º ano do ensino médio	330	32,4
<b>Total</b>		<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 2: Distribuição por período de curso**

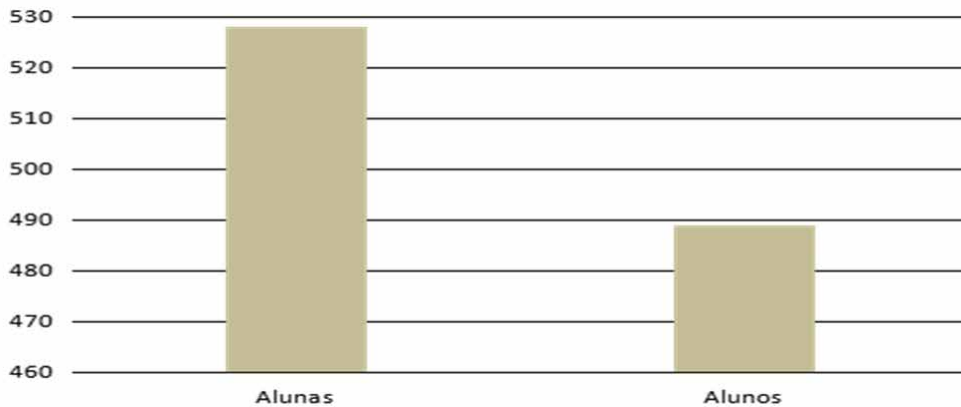


**Tabela 14: Distribuição por alunos e alunas**

Entrevistados	Ocorrências	%
Alunas	528	51,9
Alunos	489	48,1
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 3: Distribuição por alunas e alunos**

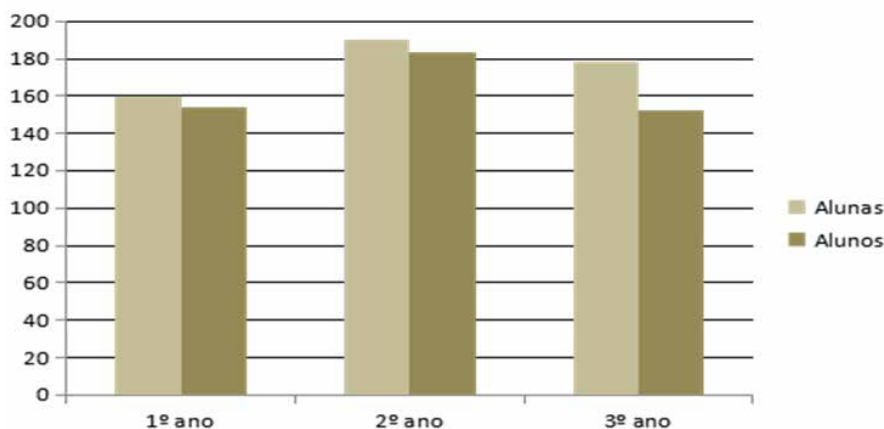


**Tabela 15: Distribuição por alunas e alunos / por período de curso**

Entrevistados	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Alunas	160	190	178	528
%	51,0	50,9	53,9	51,9
Alunos	154	183	152	489
%	49,0	49,1	46,1	48,1
Total	314	373	330	1017
%	100,00	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 4: Distribuição por alunas e alunos / por período de curso**



Como estava previsto na amostra, foram consideradas as quatro diferentes categorias de escolas: privada confessional, privada laica, pública regular e pública de referência (tabela 16), assim como foram contempladas as seis regiões político-administrativas (RPAs) que dividem, em termos administrativos, a cidade do Recife (tabela 17). Chamamos também a atenção para a nomenclatura constante de algumas tabelas nas quais

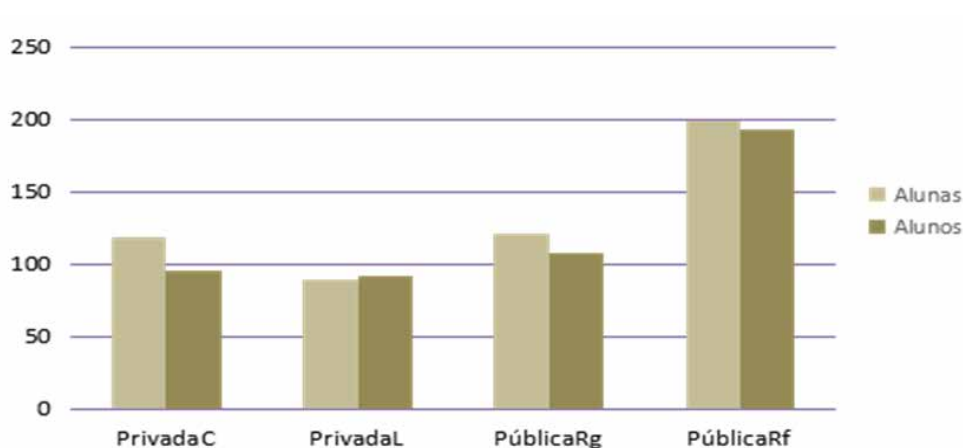
vimos a importância de detalhar a categoria de escola à qual estávamos nos referindo: PrivadaC (privada confessional), PrivadaL (privada laica) PúblicaRg (pública regular) e PúblicaRf (pública de referência).

**Tabela 16: Distribuição por alunos e alunas / por categoria de escola**

Entrevistados / Categoria	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaRg	PúblicaRf	Total
<b>Alunas</b>	119	89	121	199	528
%	55,3	49,2	52,8	50,8	51,9
<b>Alunos</b>	96	92	108	193	489
%	44,7	50,8	47,2	49,2	48,1
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 5: Distribuição por alunos e alunas / por categoria de escola**

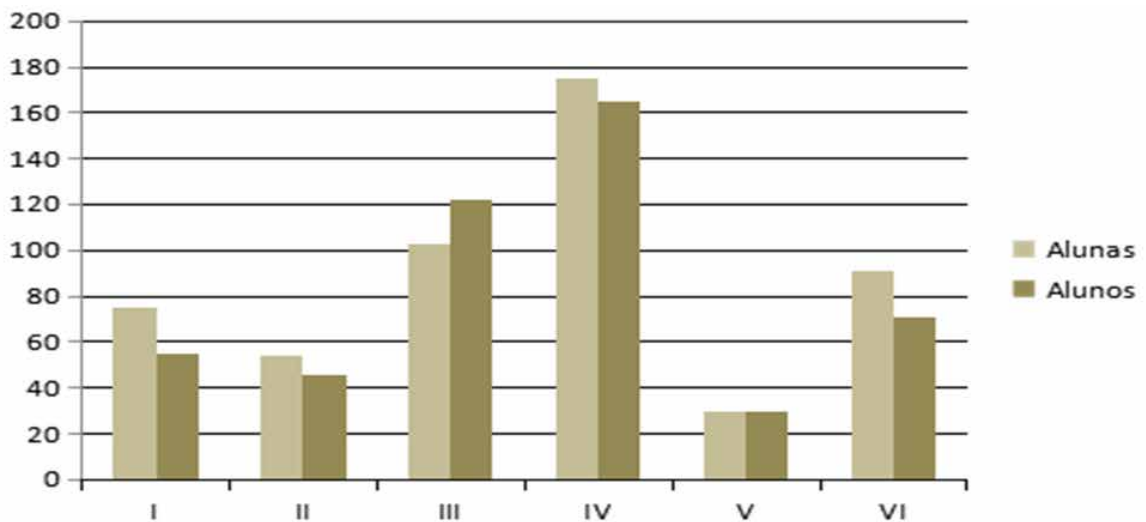


**Tabela 17: Distribuição por Região Político-Administrativa**

Entrevistados / RPA	I	II	III	IV	V	VI	Total
<b>Alunas</b>	75	54	103	175	30	91	528
%	57,7	54,0	45,8	51,5	50,0	56,2	51,9
<b>Alunos</b>	55	46	122	165	30	71	489
%	42,3	46,0	54,2	48,5	50,0	43,8	48,1
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100</b>	<b>225</b>	<b>340</b>	<b>60</b>	<b>162</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018

**Gráfico 6: Distribuição por Região Político-Administrativa**



Apuramos que os alunos e alunas entrevistados vivem, em sua maioria (55,8%), em domicílios com 4 a 6 pessoas (tabela 18), notando-se que, nesse aspecto do tamanho das famílias, a situação é quase similar entre as escolas privadas e as públicas. Se somarmos os dois primeiros percentuais apresentados na tabela 19, das duas categorias de escolas, veremos que a soma é exatamente a mesma: 94,2%.

**Tabela 18: Distribuição por número de pessoas no domicílio**

Número de pessoas	Ocorrências	%
De 1 a 3	391	38,4
De 4 a 6	567	55,8
De 7 a 9	51	5,0
De 10 a +	8	0,8
<b>Total</b>	<b>1.017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa Foco Opinião e Mercado

**Tabela 19: Número de pessoas no domicílio / por categoria de escola**

Nº de pessoas/Categoria de escola	Privada	Pública	Total
De 1 a 3	159	232	391
%	40,2	37,5	38,4
De 4 a 6	214	353	567
%	54,0	56,8	55,8
De 7 a 9	21	30	51
%	5,3	4,8	5,0
De 10 a +	2	6	8
%	0,5	0,9	0,8
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

## Composição do núcleo familiar

No tocante à composição familiar, a tabela 20 mostra que 42,4% dos alunos e alunas que participaram da pesquisa vivem em famílias que apresentam uma estrutura familiar convencional (que envolve pai, mãe e irmãos). A tabela 21 mostra que esse tipo de estrutura familiar é maior nos lares habitados pelos alunos das escolas públicas do que nos lares dos alunos das escolas privadas, uma diferença aparentemente pequena, em termos percentuais, mas que se apresenta significativa quando levamos em conta o fato de que o número de estudantes pesquisados nas escolas públicas é maior (225 estudantes a mais) do que nas escolas privadas.<sup>1</sup> Ao pensarmos numa explicação para isso, vieram-nos à mente três possibilidades: 1) o fato de as classes menos favorecidas em termos de renda serem menos afeitas às mudanças; 2) a influência das igrejas evangélicas, mais conservadoras em termos de costumes, ser maior nessas classes de renda; 3) a dificuldade de os cônjuges portadores de baixas rendas arcarem com os custos de uma separação, os quais incluem os gastos com os trâmites legais de um divórcio e a própria sobrevivência da família após uma separação. Os dados constantes dessa tabela também nos levam a pensar no que foi insistentemente ouvido dos professores e gestores entrevistados, quando apontaram o que chamaram de “desestrutura familiar” como uma das causas principais dos problemas apresentados pelos jovens, atualmente.

Outro arranjo familiar que aparece com o segundo percentual mais significativo, tanto nas escolas públicas como nas privadas, é constituído por jovens que habitam em lares apenas com a mãe e os irmãos, situação que corrobora o que foi comentado anteriormente. Em 6,7% dos casos, os estudantes vivem em lares já reconstituídos, onde aparece a figura do padrasto, junto com a mãe e os irmãos, mostrando-se esse tipo de composição familiar bem mais presente entre os estudantes das escolas públicas (7,9%) do que entre os estudantes das escolas privadas (4,8%). O segmento desses jovens que vivem apenas com o pai e os irmãos (sem a figura materna) representa apenas 1,7%, também prevalecte nas escolas públicas. Em outros 2,0% dos casos em que não está presente a figura da mãe, os lares são formados pelo pai e pela madrasta. De modo geral, a mãe está presente em 86,8% dos lares e o pai, em 52,9%, o que sugere a predominância da influência materna na vida desses jovens estudantes. No entanto, em 9,3% dos casos, incluindo-se aí as escolas públicas e as privadas, os lares não contam com a presença de nenhum dos genitores. A presença dos avós revela-se em 11,8% dos lares dos entrevistados, o que também indica a influência de representantes de uma geração mais antiga sobre uma parcela significativa de jovens. Observa-se essa presença maior nos lares dos alunos das escolas públicas do que nos das escolas privadas, principalmente se tivermos como base de comparação os números absolutos<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Lembramos aqui o que já foi registrado neste relatório sobre o fato de o número de questionários aplicados ter sido maior que o previsto na amostra, em algumas escolas nas quais estudantes não selecionados para participarem da pesquisa fizeram questão de participar. Também é preciso considerar que a quantidade de questionários aplicados em cada escola considerou o número de estudantes matriculados no ensino médio, em cada unidade pesquisada.

<sup>2</sup> Na análise da composição familiar (tabela 20), quando a comparação é feita entre as duas categorias de escolas, a base de comparação se dá, predominantemente, em função dos números absolutos, não estando, portanto, ponderada proporcionalmente, uma vez que o número de estudantes entrevistados nas escolas públicas é maior do que nas escolas privadas.

**Tabela 20: Composição do núcleo familiar**

<b>Composição do núcleo familiar</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Mãe, pai e irmãos	431	42,4
Apenas com a mãe e irmãos	204	20,2
Mãe, pai, irmãos e outros familiares (exceto avós)	69	6,8
Mãe, irmãos, avós e outros familiares	69	6,8
Mãe, padrasto, irmãos	68	6,7
Pai, madrasta, irmãos e outros familiares (exceto avós)	21	2,0
Avós, irmãos e outros familiares (exceto pai e mãe)	29	2,8
Mãe, padrasto, irmãos e outros familiares (exceto avós)	18	1,8
Apenas com Avós	22	2,1
Mãe, irmãos e outros familiares (exceto avós)	24	2,3
Só pai e irmãos	17	1,7
Outras respostas (outros arranjos, que excluem o pai e a mãe)	45	4,4
<b>Total</b>	<b>1.017</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

**Tabela 21: Composição do núcleo familiar/por categoria de escola**

<b>Composição do núcleo familiar/ Categoria de escola</b>	<b>Privada</b>	<b>Pública</b>	<b>Total</b>
Mãe, pai e irmãos	165	266	431
%	41,7	42,8	42,4
Apenas com a mãe e irmãos	84	120	204
%	21,2	19,3	20,0
Mãe, pai, irmãos e outros familiares (exceto avós)	38	31	69
%	9,6	5,0	6,8
Mãe, irmãos, avós e outros familiares	30	39	69
%	7,6	6,3	6,8
Mãe, padrasto, irmãos	19	49	68
%	4,8	7,9	6,7
Pai, madrasta, irmãos e outros familiares (exceto avós)	9	12	21
%	2,3	1,9	2,0
Avós, irmãos e outros familiares (exceto pai e mãe)	9	20	29
%	2,3	3,2	2,8
Mãe, padrasto, irmãos e outros familiares (exceto avós)	7	11	18
%	1,7	1,8	1,8
Apenas com avós	7	15	22
%	1,7	2,4	2,2
Mãe, irmãos e outros familiares (exceto avós)	6	18	24
%	1,5	2,9	2,4
Só pai e irmãos	5	12	17
%	1,3	1,9	1,7
Outras respostas (outros arranjos familiares)	17	28	45
%	4,3	4,6	4,4
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

## Relacionamento com os pais e professores

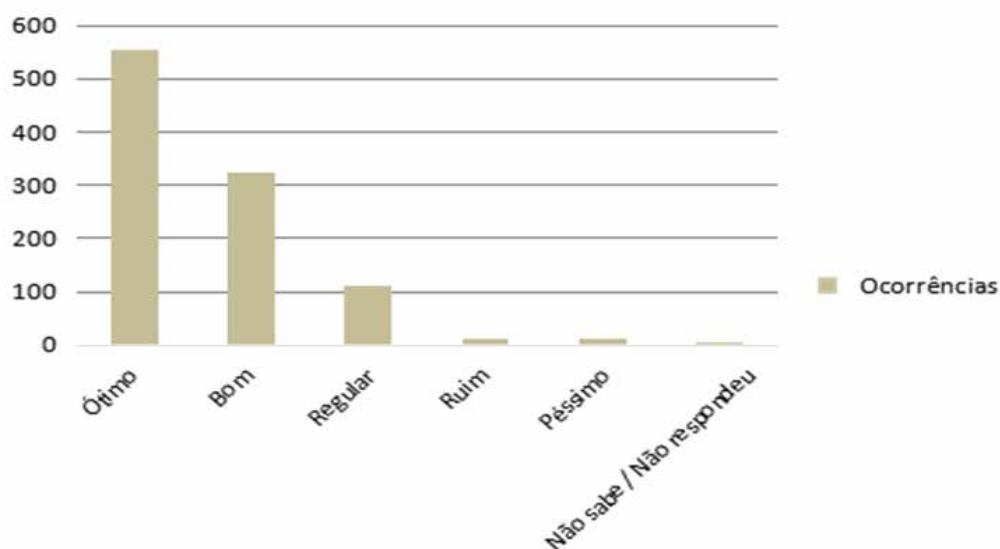
Consultados a respeito do relacionamento com os pais (pai e mãe), em termos de intimidade, respeito e confiança,<sup>3</sup> a maioria dos entrevistados o avaliaram como Ótimo (54,6%) e Bom (31,9%). Dentre os(as) alunos(as) das escolas privadas (tabela 23), o percentual daqueles que avaliaram esse tipo de relacionamento como Ótimo (60,9%) foi maior do que o verificado entre os estudantes das escolas públicas (50,5%). Na avaliação negativa (relacionamento regular, ruim ou péssimo), que soma 13,1%, as respostas dos estudantes, principalmente os das escolas públicas (15,2), que neste quesito superaram os dados das escolas privadas (8,3%), não deixa de ser preocupante, tendo em conta a preponderância desse relacionamento na formação humana.

**Tabela 22: Relacionamento com os pais (respeito e confiança)**

Relacionamento com os pais	Ocorrências	%
Ótimo	555	54,6
Bom	325	31,9
Regular	111	10,9
Ruim	11	1,1
Péssimo	11	1,1
Não sabe / Não respondeu	4	0,4
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 7: Relacionamento com os pais**



<sup>3</sup> A pergunta, no questionário, foi feita da seguinte forma: “Como você avalia a sua relação com seu pai e sua mãe, em termos de intimidade, respeito e confiança?”, com as seguintes opções de resposta: Ótima, Boa, Ruim, Mais ou Menos, Péssima, Não sabe/ Não respondeu, Outra...



**Tabela 23: Relacionamento com os pais / por categoria de escola**

Relacionamento com os pais / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Ótimo	241	314	555
%	60,9	50,5	54,6
Bom	116	209	325
%	29,3	33,7	31,9
Regular	33	78	111
%	8,3	12,6	10,9
Ruim	5	6	11
%	1,2	1,0	1,1
Péssimo	1	10	11
%	0,3	1,6	1,1
Não sabe / Não respondeu	0	4	4
%	0	0,6	0,4
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

Quando avaliaram o relacionamento com os professores<sup>4</sup> em termos de respeito e confiança, os(as) alunos(as), em sua maioria (80,4%), consideraram esse relacionamento como Ótimo (32,7) e Bom (47,7). No entanto, um percentual apreciável (19,2%) o avaliou como Regular, Ruim ou Péssimo (tabela 24). Os professores foram mais bem avaliados pelos estudantes das escolas privadas, onde esse relacionamento foi avaliado como Ótimo por 85,3% dos entrevistados, contra 77,3% dos estudantes das escolas públicas. Essa avaliação é confirmada quando os itens Regular, Ruim e Péssimo alcançam os percentuais de 28,1% nas escolas privadas e 44,0% nas públicas (tabela 25).

**Tabela 24: Relacionamento com os professores (respeito e confiança)**

Relacionamento com os professores	Ocorrências	%
Ótimo	333	32,7
Bom	485	47,7
Regular	181	17,8
Ruim	5	0,5
Péssimo	9	0,9
Não sabe / Não respondeu	4	0,4
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

<sup>4</sup> A pergunta foi formulada da seguinte forma: “Como você avalia a sua relação com seus professores, de modo geral, em termos de respeito e confiança?”, com as seguintes opções de resposta: Ótima, Boa, Ruim, Mais ou Menos, Péssima, Não sabe/ Não respondeu, Outra...

Gráfico 8: Relacionamento com os professores

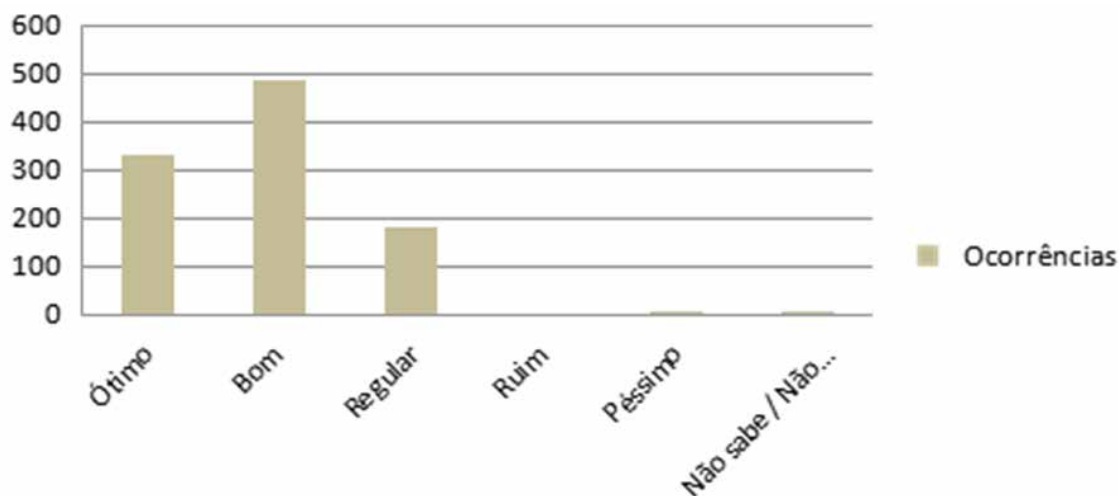


Tabela 25: Relacionamento com os professores/ por categoria de escola

Relacionamento com os professores / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Ótimo	168	165	333
%	42,4	26,6	32,7
Bom	170	315	485
%	42,9	50,7	47,7
Regular	53	128	181
%	13,4	20,6	17,8
Ruim	2	3	5
%	0,5	0,5	0,5
Pésimo	1	8	9
%	0,3	1,3	0,9
Não sabe / Não respondeu	2	2	4
%	0,5	0,3	0,4
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

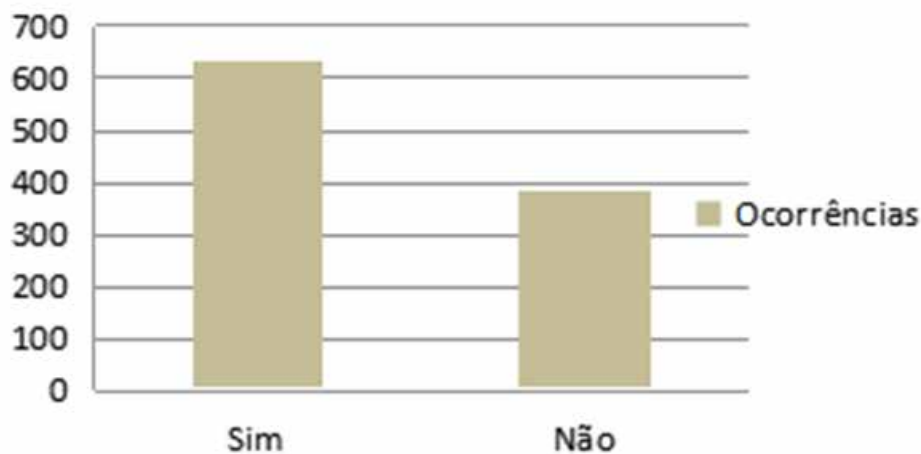
## Os entrevistados e as práticas religiosas

A pesquisa também se interessou por investigar acerca da presença da religião na vida desses estudantes (tabela 26), constatando que a maioria deles (62,1%) frequenta algum templo religioso, predominantemente os templos católicos (38,3%), batistas (23,3%) e aqueles ligados à Assembleia de Deus (21,1%). Outras doutrinas se fizeram presentes, algumas delas com percentuais tão inexpressivos que foram juntados na categoria de “Outros” (tabela 27).

**Tabela 26: Frequência a templos religiosos**

Frequenta templos religiosos	Ocorrências	%
Sim	631	62,1
Não	386	37,9
Total	1.017	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 9: Frequência a templos religiosos****Tabela 27: Doutrina religiosa praticada**

Doutrina religiosa praticada	Ocorrências	%
Católica	242	38,3
Batista	147	23,3
Assembleia de Deus	133	21,1
Presbiteriana	23	3,6
Espiritismo	20	3,2
Quadrangular	15	2,3
Adventista	12	1,90
Congregação Cristã do Brasil	10	1,6
Universal do Reino de Deus	10	1,6
Afro-brasileira (Candomblé e Umbanda)	5	0,8
Outras	14	2,2
<b>Total</b>	<b>631</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018

Não foram encontradas grandes discrepâncias entre a prática de doutrina religiosa e a categoria de escolas (tabela 28). Os que disseram frequentar os templos católicos são majoritários nas escolas privadas, enquanto os que vão aos templos batistas e os ligados à Assembleia de Deus são majoritários nas escolas públicas, assim como os que seguem as igrejas “Quadrangular, Adventista e Universal do Reino de Deus”. Já os seguidores do Espiritismo aparecem em número maior nas escolas privadas (tabela 29).

Vimos também que o comparecimento a templos religiosos ocorre de forma mais ou menos similar dentre os estudantes dos três anos do ensino médio (tabela 30). Essa frequência a templos religiosos, no entanto, não se dá com regularidade, como nos mostra a tabela 31, onde se vê que apenas 58,3% dos que disseram frequentar algum tempo religioso o fazem regularmente, e 41,1% eventualmente. Os que estudam nas escolas públicas se mostram mais constantes na prática religiosa, pois costumam ir a templos com mais regularidade do que aqueles que estudam em escolas privadas (tabela 32).

**Tabela 28: Frequência a templos religiosos/ por categoria de escola**

Frequência a templos religiosos / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Sim	247	384	631
	62,4	61,8	62,1
Não	149	237	386
%	37,6	38,2	37,9
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018**

**Tabela 29: Doutrina religiosa praticada / por categoria de escola**

Doutrina religiosa que pratica	Privada	Pública	Total
Católica	128	114	242
%	51,9	29,7	38,3
Batista	51	96	147
%	20,6	25,0	23,3
Assembleia de Deus	24	109	133
%	9,7	28,4	21,1
Presbiteriana	12	11	23
%	4,9	2,9	3,6
Espiritismo	13	7	20
%	5,3	1,8	3,2
Quadrangular	2	13	15
%	0,8	3,4	2,4
Adventista	4	8	12
%	1,6	2,1	1,9
Congregação Cristã do Brasil	6	4	10
%	2,4	1,0	1,6
Universal do Reino de Deus	1	9	10
%	0,4	2,3	1,6
Afro-brasileira: Candomblé/ Umbanda	2	3	5
%	0,8	0,8	0,8
Outras	4	10	14
%	1,6	2,6	2,2
<b>Total</b>	<b>247</b>	<b>384</b>	<b>631</b>
%	100,0	100,0	100,0

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018**

**Tabela 30: Frequência a templos religiosos / por período do ensino medio**

Frequenta templo religioso	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Sim	199	218	214	631
%	63,4	58,4	64,8	62,0
Não	115	155	116	386
%	36,6	41,6	35,2	38,0
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 31: Período de frequência a templos religiosos**

Frequenta templo religioso	Ocorrências	%
Regularmente	368	58,3
Eventualmente	259	41,1
Não respondeu	4	0,6
<b>Total</b>	<b>631</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 10: Período de frequência a templos religiosos**



**Tabela 32: Período de frequência a templos religiosos / por categoria de escola**

Período de frequência / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Regularmente	118	250	368
%	47,8	%	58,3
Eventualmente	126	133	259
%	51,0	34,6	41,0
Não respondeu	3	1	4
%	1,2	0,3	0,7
<b>Total</b>	<b>247</b>	<b>384</b>	<b>631</b>
	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

## OS ENTREVISTADOS E A CONECTIVIDADE

Constou do questionário um bloco de perguntas que buscou investigar o nível de conectividade e a posse de equipamentos correlatos, verificando-se que, do total das alunas e dos alunos entrevistados, 67,6% declararam possuir computador em casa (tabela 33) e 96,3% possuir aparelho celular próprio (tabela 34). Nas escolas privadas, o percentual de alunos com computador em casa chega à casa dos 85,1%, enquanto nas escolas públicas esse percentual se situa na casa dos 56,5% (tabela 35)<sup>5</sup>. No tocante a esse item, verificamos uma desvantagem significativa dos estudantes da rede pública em relação aos da rede privada, uma desvantagem que parece não impedir esses alunos de terem acesso à internet, pois, quando a pergunta sobre isso foi feita a todos os estudantes da pesquisa, praticamente a totalidade deles (99,6%) respondeu afirmativamente, pois não se verificaram diferenças significativas entre as diferentes categorias de escolas (tabelas 36 e 38). Confrontando-se os dados desta pesquisa com os dados da população brasileira em geral,<sup>6</sup> esse número é significativamente superior, pois, segundo uma pesquisa realizada pelo Cetic.br,<sup>7</sup> somente 73% da população brasileira tinha, em 2017, acesso à internet, sendo na Região Nordeste esse número ainda menor (66%).<sup>8</sup> Com relação à conectividade via *e-mail*, a situação se repete (tabelas 39 a 42).

**Tabela 33: Acesso a computadores**

Possui computador em casa	Ocorrências	%
Sim	688	67,6
Não	329	32,4
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

<sup>5</sup> De acordo com dados do IBGE, da PNAD de 2016, 45,3% dos domicílios brasileiros possuem computador, mas no Nordeste esse número não ultrapassa os 30%. O registro desse dado, entre os estudantes entrevistados, revela, portanto, um percentual bem superior ao do referido instituto. Já com relação à posse de telefones celulares, segundo o mesmo estudo feito pelo IBGE, 92,6% dos domicílios possuem o referido equipamento. Há que considerarmos, no entanto, que no caso da posse de computadores a defasagem temporal dos dados aqui apresentados pode explicar a discrepância encontrada, uma vez que, como sabemos, o uso de computadores cresceu muito nos períodos mais recentes. Caso similar ocorre com o acesso à internet, que aumentou consideravelmente a partir da crescente utilização dos smartphones.

<sup>6</sup> Embora sem efeito de comparação, uma vez que não tem muito sentido comparar dados de uma capital, apenas, com o restante do país inteiro.

<sup>7</sup> Fonte: <https://cetic.br/pagina/saiba-mais-sobre-o-cetic/92>, acessado em 21/08/2019. O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação (O CETIC.BR) é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR que implementa as decisões e os projetos do Comitê Gestor da Internet do Brasil e tem como missão monitorar a adoção das tecnologias de informação e comunicação, em particular o acesso e o uso de computador, internet e dispositivos móveis.

<sup>8</sup> Vale, também aqui, a mesma observação feita na referência nº 7.

Gráfico 11: Acesso a computadores

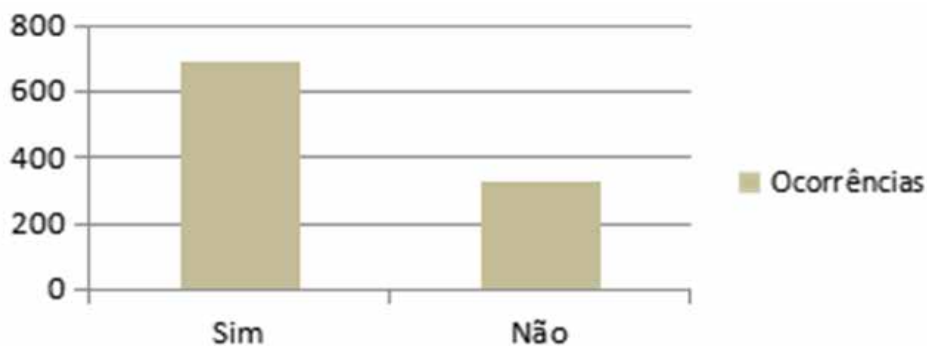


Tabela 34: Acesso a computadores / por categoria de escola (1)

Tem computador em casa / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
<b>Sim</b>	337	351	688
%	85,1	56,5	67,6
<b>Não</b>	59	270	329
%	14,9	43,5	32,4
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Tabela 35: Acesso a computadores / por categoria de escola (2)

Tem computador em casa	PrivadaC.	PrivadaL.	PúblicaRg.	PúblicaRf.	Total
<b>Sim</b>	185	152	124	227	688
%	86,0	84,0	54,1	57,9	67,6
<b>Não</b>	30	29	105	165	329
%	14,0	16,0	45,9	42,1	32,4
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

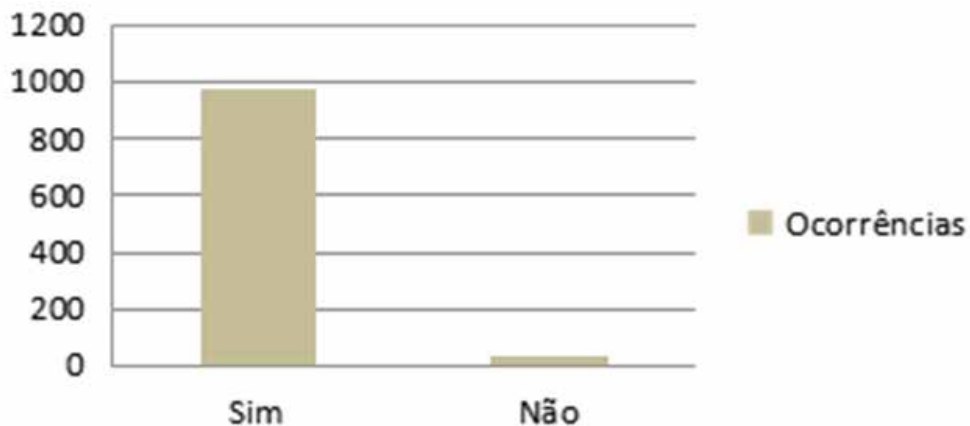
Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Tabela 36: Acesso a telefone celular

Possui telefone celular	Ocorrências	%
<b>Sim</b>	979	96,3
<b>Não</b>	38	3,7
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 12: Acesso a telefone celular**



**Tabela 37: Acesso a telefone celular / por categoria de escola**

Possui telefone celular	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaRg.	PúblicaRf.	Total
<b>Sim</b>	213	181	214	371	979
%	99,1	100,0	93,4	94,6	96,3
<b>Não</b>	2	0	15	21	38
%	0,9	0,0	6,6	5,4	3,7
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

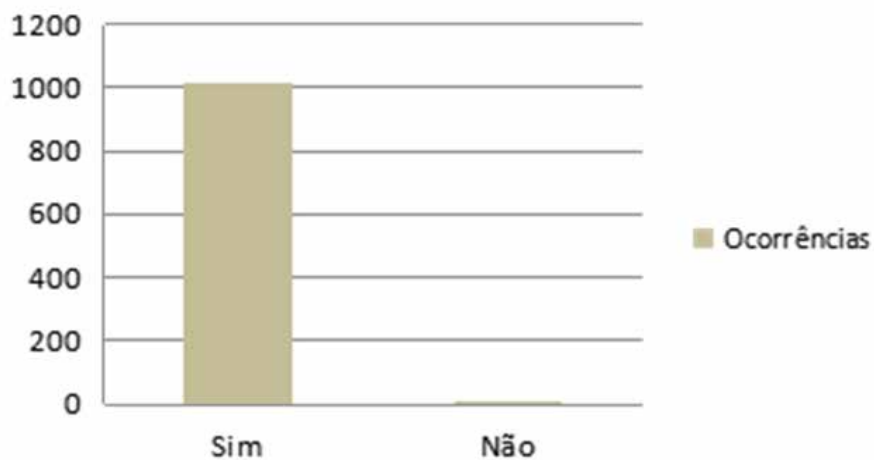
Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 38: Acesso à internet**

Tem acesso à internet	Ocorrências	%
Sim	1013	99,6
Não	4	0,4
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 13: Acesso à internet**





**Tabela 39: Acesso à internet / por categoria de escola**

Tem acesso à internet	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaRg	PúblicaRf	Total
Sim	215	181	229	388	1013
%	100,0	100,0	100,0	98,0	99,6
Não	0	0	0	4	4
%	0,0	0,0	0,0	1,00	0,4
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
%	100,00	100,00	100,00	100,0	100,0

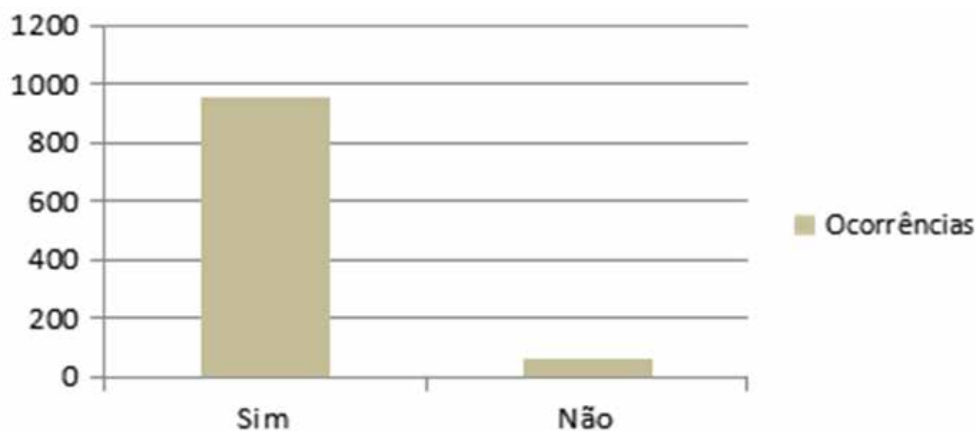
Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 40: Acesso a e-mail**

Possui e-mail	Ocorrências	%
Sim	957	94,1
Não	60	5,9
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 14: Acesso a e-mail**



**Tabela 41: Acesso a e-mail / por categoria de escola**

Tem acesso a e-mail	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaRg	PúblicaRf	Total
Sim	206	177	218	356	957
%	95,8	97,8	95,2	90,8	94,1
Não	9	4	11	36	60
%	4,2	2,2	4,8	9,2	5,9
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 42: Acesso a e-mail / por período do ensino médio**

Acesso a e-mail	1º ano	2º ano	3º ano	Total
<b>Sim</b>	283	359	315	957
%	90,1	96,2	95,5	94,1
<b>Não</b>	31	14	15	60
%	9,9	3,8	4,5	5,9
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

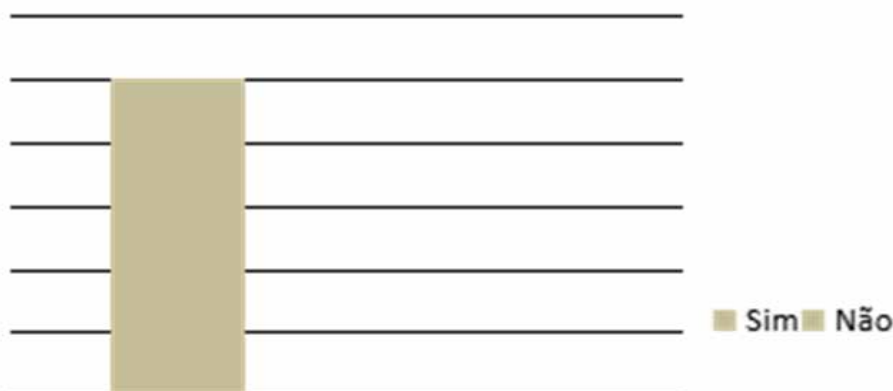
Segundo dados referentes a 201 artigos (? – manter a interrogação, Paolo) publicados pelo *Hootsuite*<sup>9</sup> – que pesquisa o uso de redes sociais em duzentos e trinta e nove países –, 62% da população brasileira estava naquele ano ativa nas redes sociais. Dos estudantes entrevistados nesta pesquisa, 99,1% disseram fazer uso dessas redes, ou seja, apenas 9 dentre 1.017 alunos e alunas, todos de escolas públicas, informaram não ter acesso às redes sociais, evidenciando, portanto, que o acesso a tais mídias praticamente não difere entre os alunos das escolas públicas e os das escolas privadas (tabelas 43 e 44).

**Tabela 43: Acesso às redes sociais**

Acessa as redes sociais	Ocorrências	%
<b>Sim</b>	1008	99,1
<b>Não</b>	9	0,9
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 15: Acesso às redes sociais**



<sup>9</sup> Fonte: <https://hootsuite.com/pt/about#>, acessado em 21/8/2019. HOOTSUITE é a plataforma de relacionamento em mídias sociais mais usada em todo o mundo. É uma empresa especializada em gestão de marcas na mídia social, que tem como principal objetivo o gerenciamento de mídias sociais como *facebook*, *linkedin*, *instagram*, dentre outras. Fonte citada.

**Tabela 44: Acesso às redes sociais / por categoria de escola**

Costuma acessar as redes	Privada	Pública	Total
<b>Sim</b>	396	612	1008
%	100,0	98,5	99,1
<b>Não</b>	0	9	9
%	00,0	1,5	0,9
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

Chamou particularmente a nossa atenção o dado constante da tabela 45, que revela o percentual de 65,1% (23,0 + 42,1) de estudantes que declararam ter uma frequência diária de navegação nas redes sociais acima de 2 horas por dia e mostra que, dentre eles, a maioria (42,1%) o faz por mais de 4 horas diárias. O dado remete à curiosidade de saber o que os motiva a dedicar tanto tempo a esse tipo de conectividade, bem como o que dizem os especialistas acerca do tempo recomendado aos jovens para a navegação.<sup>10</sup> Nesse aspecto, também não se notam diferenças do comportamento estudantil entre as diferentes categorias de escolas (tabela 46) nem entre os estudantes dos diferentes anos do ensino médio (tabela 47).

**Tabela 45: Frequência de navegação nas redes sociais**

Frequência da navegação nas redes sociais	Ocorrências	%
Diariamente, menos de 1 hora por dia	30	2,9
Diariamente, entre 1 e 2 horas por dia	91	9,0
Diariamente, de 2 a 4 horas hora por dia	232	23,0
Diariamente, mais de 4 horas por dia	424	42,1
Não tem dia certo, mas com frequência	190	18,9
Não tem dia certo, mas raramente	23	2,3
Outra	15	1,5
Não sabe/ Não respondeu	3	0,3
<b>Total</b>	<b>1008</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

<sup>10</sup> Segundo estudo realizado pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, por exemplo, 80% da população do país entre 9 e 17 anos utilizam a rede, sendo que 66% deles navegam por ela diariamente e, conforme levantamento feito por esse mesmo Comitê, 78% dos jovens de ambos os sexos dizem utilizá-las no país. In: [correio braziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-correio braziliense.com.br/cienciasaude/2016/10/25/interna\\_ciencia\\_saude,554592/Acessado em 16 de outubro/2019](http://correio braziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-correio braziliense.com.br/cienciasaude/2016/10/25/interna_ciencia_saude,554592/Acessado em 16 de outubro/2019).

**Tabela 46: Frequência de navegação nas redes sociais / por categoria de escola**

Frequência de navegação nas redes / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Diariamente, menos de 1 h/dia	3	27	30
%	0,7	4,4	3,0
Diariamente, entre 1 e 2 h/dia	22	69	91
%	5,6	11,3	9,0
Diariamente, de 2 a 4 h/dia	105	127	232
%	26,5	20,8	23,0
Diariamente, mais de 4 h/dia	181	243	424
%	45,7	39,7	42,1
Não tem dia certo, mas com frequência	74	116	190
%	18,7	18,9	18,8
Não tem dia certo, mas raramente	2	21	23
%	0,5	3,4	2,3
Outras respostas	7	8	15
%	1,8	1,3	1,5
Não sabe/Não respondeu	2	1	3
%	0,5	0,2	0,3
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>612</b>	<b>1008</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 47: Frequência de navegação nas redes sociais / por período do EM**

Frequência de navegação nas redes / Período de EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Diariamente, menos de 1 hora/dia	7	13	10	30
%	2,2	3,5	3,0	3,0
Diariamente, entre 1 e 2 h/dia	31	29	31	91
%	9,9	7,9	9,5	9,0
Diariamente, de 2 a 4 horas/dia	63	81	88	232
%	20,2	22,	26,8	23,0
Diariamente, mais de 4 horas/dia	143	148	133	424
%	45,8	40,2	40,5	42,1
Não tem dia certo, mas com frequência	56	75	59	190
%	17,9	20,4	18,0	18,8
Não tem dia certo, mas raramente	4	14	5	23
%	1,3	3,8	1,5	2,3
Outroa	7	8	0	15
%	2,2	2,2	0,0	1,5
Não sabe/Não respondeu	1	0	2	3
%	0,3	0,0	0,6	0,3
<b>Total</b>	<b>312</b>	<b>368</b>	<b>328</b>	<b>1008</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Os entrevistados também foram questionados sobre em quais fontes de informação têm mais confiança, sendo os familiares citados em 1ª opção (21,7%), seguidos dos professores e da escola (18,4%). As mídias de massa (TV, rádios, jornais, revistas) e a internet (as redes sociais) aparecem com percentuais muito aproximados, seguidos da Internet (redes sociais). Desperta muita atenção a posição irrelevante que ocupam os livros como fontes de informação confiáveis, com apenas 1,5% das citações (tabela 48). No entanto, o grau de confiança nas fontes de informação se apresenta de forma diferente entre os estudantes das escolas públicas e privadas, conforme mostra a tabela 49. Entre os estudantes das escolas públicas, o grau de confiança nos familiares é maior do que entre os estudantes das escolas particulares, situação oposta quando a fonte confiável de informações são os professores. Com percentuais ínfimos em relação às demais fontes citadas, os livros e a igreja ocupam uma posição melhor entre os estudantes das escolas públicas. Já para os alunos de escolas privadas laicas, os portais de notícia *on-line* se apresentam como o canal mais importante de informações, citados por 21,9% dos entrevistados (tabela 50).

**Tabela 48: Confiança nas fontes de informação (Respostas múltiplas)**

Confiança nas fontes de informação	N	%
Familiares	673	21,7
Professores e escola	571	18,4
Mídias de massa (TV, rádio, jornais, revistas)	546	17,6
Internet - redes sociais	543	17,5
Internet - portais de notícias	459	14,8
Amigos	127	4,1
Igreja	68	2,2
Livros	45	1,5
Outras	68	2,2
<b>Total</b>	<b>3100</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 49: Confiança nas fontes de informação/ por categoria de escola  
(1) (Respostas múltiplas)**

Confiança nas fontes de informação / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
	Nº	Nº	Nº
Familiares	266	407	673
%	20,5	22,6	21,7
Professores e escola	249	322	571
%	19,2	17,8	18,4
Mídias de massa (TV, rádio, jornais, revistas)	253	293	546
%	19,6	16,2	17,6
Internet - redes sociais	206	337	543
%	15,9	18,7	17,5
Internet - portais de notícias	230	229	459

Confiança nas fontes de informação / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Amigos	50	77	127
%	3,9	4,3	4,1
Igreja	20	48	68
%	1,5	2,7	2,2
Livros	8	37	45
%	0,6	2,0	1,5
Outro	13	55	68
%	1,0	3,0	2,2
<b>Total</b>	<b>1295</b>	<b>1805</b>	<b>3100</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Tabela 50: Confiança nas fontes de informação por categoria de escola (2) (Respostas múltiplas)

Confiança nas fontes de informação / Categoria	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaRg	PúblicaRf	Total
Familiars	142	124	134	273	673
%	20,6	20,4	22,8	22,4	21,7
Professores e escola	130	119	80	242	571
%	18,9	19,6	13,6	19,9	18,4
Mídias de massa (TV, rádio, jornais, revistas)	137	116	72	221	546
%	19,9	19,1			17,6
Internet - redes sociais	115	91	134	203	543
%	16,7	15,0			17,5
Internet - portais de notícias	97	133	75	154	459
%	14,1	21,9			14,8
Amigos	39	11	34	43	127
%	5,7	1,8			4,1
Igreja	16	4	16	32	68
%	2,3	0,7			2,2
Livros	7	1	20	17	45
%	1,1	0,2			1,5
Outras	5	8	23	32	68
%	0,7	1,3			2,2
<b>Total</b>	<b>688</b>	<b>607</b>	<b>588</b>	<b>1217</b>	<b>3100</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

## SITUAÇÃO LABORAL

Do total de alunos e alunas entrevistados, 6,9% (que correspondem a 70 alunos dos 1017 pesquisados) exercem algum tipo de atividade laboral. Trata-se de um grupo de estudantes com idade que varia entre 15 e 19 anos e estão distribuídos nos três períodos do ensino médio. A idade média desses jovens trabalhadores é de 17 anos, ligeiramente

superior à média dos que não trabalham. A maior parte deles estuda em escolas públicas, principalmente em escolas públicas regulares, portanto, escolas que não adotam o ensino em horário integral (tabelas 51, 52 e 53).

**Tabela 51: Situação laboral**

Trabalha	Ocorrências	%
Sim	70	6,9
Não	947	93,1
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 52: Situação laboral / por categoria de escola**

Trabalha / Categoria de escola	PrivadaC.	PrivadaL.	PúblicaReg.	PúblicaRef.	Total
Sim	5	1	42	22	70
%	2,3	0,6	18,3	5,6	6,9
Não	210	180	187	370	947
%	97,7	99,4	81,7	94,4	93,1
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 53: Situação laboral / por período do ensino médio**

Trabalha / Período de EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Sim	17	32	21	70
%	5,4	8,6	6,4	6,9
Não	297	341	309	947
%	94,6	91,4	93,6	93,1
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

## 1.2 SOBRE CORRUPÇÃO

Quase todos os entrevistados (99,4%), independentemente da categoria de escola onde estudam e também do período de ensino cursado, disseram já ter ouvido falar sobre corrupção, e, quando consultados a respeito das fontes de informação sobre esse assunto específico, 84,1% deles apontaram as mídias de massa como sendo os principais veículos por meio dos quais esse tema se fez presente em suas vidas. O círculo familiar (76,2%), as redes sociais (74,1%) e o ambiente escolar (70,7%) aparecem nas posições

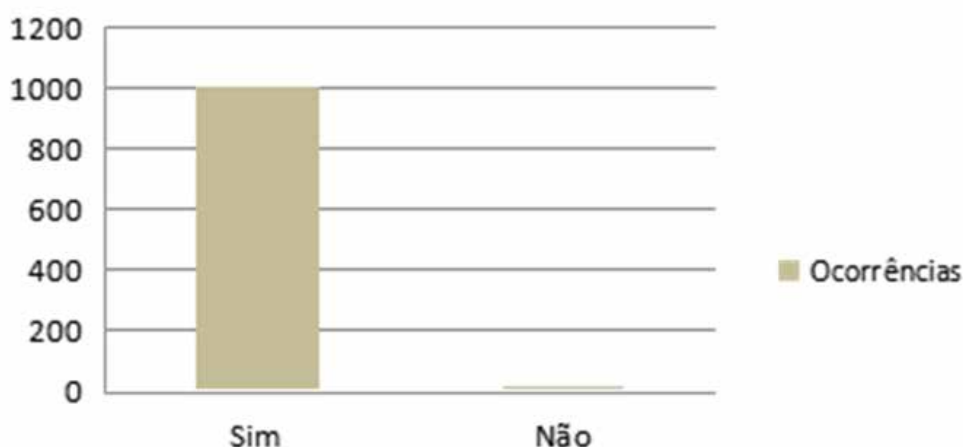
seguintes. Vemos, portanto, que as informações sobre corrupção chegam aos entrevistados por meio variados, mas principalmente pelas notícias em rádio, revistas, jornais ou televisão (tabelas 54, 55, 56). Os dados da tabela 57 mostram que a participação das escolas nesse conteúdo ocupa a quarta posição percentual, abaixo, portanto, das redes sociais. Para um percentual não desprezível desses alunos e alunas, as informações sobre corrupção lhes chegam por meio da igreja que costumam frequentar, mostrando ser essa incidência maior nas escolas privadas (tabela 58). A tabela seguinte (tabela 59) mostra não haver diferença de comportamento, nesse aspecto, quando se considera o período do ensino médio cursado.

**Tabela 54: Conhecimento sobre corrupção**

Já ouviu falar sobre corrupção	Ocorrências	%
Sim	1011	99,4
Não	6	0,6
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 16: Conhecimento sobre corrupção**



**Tabela 55: Conhecimento sobre corrupção / por categoria de escola**

Conhecimento / Categoria de escola	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
Sim	214	181	228	388	1011
%	99,5	100,0	99,6	99,0	99,4
Não	1	0	1	4	6
%	0,5	0,0	0,4	1,0	0,6
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018



**Tabela 56: Conhecimento sobre corrupção / por período do ensino médio**

Conhecimento / Período de EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Sim	310	372	329	1011
%	98,7	99,7	99,7	99,4
Não	4	1	1	6
%	1,3	0,3	0,3	0,6
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 57: Origem das informações sobre corrupção**

Origem das informações	Ocorrências	%
Notícias em rádio, revista, jornal, TV	850	20,4
Conversas entre os familiares, em casa	770	18,5
Nas redes sociais	749	18,0
Na escola, aulas/ comentários dos professores	715	17,2
Conversas com amigos e colegas	565	13,6
Na rua, conversando com as pessoas	334	8,0
Na igreja	169	4,1
Outros locais	5	0,1
Não sabe / Não respondeu	6	0,1
<b>Total</b>	<b>4163</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 58: Origem das informações sobre corrupção / por categoria de escola**

Origem das informações/ Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Notícias em rádio, revista, jornal, TV	365	485	850
%	19,2	21,4	20,4
Conversas entre os familiares, em casa	353	417	770
%	18,6	18,4	18,5
Nas redes sociais	342	407	749
%	18,0	18,0	18,0
Na escola, aulas/comentários dos professores	317	398	715
%	16,7	17,6	17,2
Conversas com amigos e colegas	269	296	565
%	14,2	13,1	13,6
Na rua, conversando com as pessoas	157	177	334
%	8,3	7,8	8,0
Na igreja	94	75	169
%	4,9	3,3	4,1
Outros locais	2	3	5
%	0,1	0,1	0,1
Não sabe / Não respondeu	0	6	6
%	0,0	0,3	0,1
<b>Total</b>	<b>1.899</b>	<b>2.264</b>	<b>4.163</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 59: Origem das informações sobre corrupção / por período de EM**

Origem das informações / Período de EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Notícias em rádio, revista, jornal, TV	268	303	279	850
%	21,6	20,1	19,7	20,4
Conversas entre os familiares	231	284	255	770
%	18,7	18,9	17,9	18,5
Nas redes sociais	218	280	251	749
%	17,6	18,6	17,7	18,0
Na escola, aulas/comentários dos professores	218	260	237	715
%	17,6	17,3	16,7	17,2
Conversas com amigos e colegas	152	205	208	565
%	12,3	13,6	14,6	13,6
Na rua, conversando com as pessoas	99	118	117	334
%	8,0	7,9	8,2	8,0
Na igreja	50	51	68	169
%	4,0	3,4	4,8	4,1
Outros locais	1	2	2	5
%	0,1	0,1	0,1	0,1
Não sabe / Não respondeu	1	1	4	6
%	0,1	0,1	0,3	0,1
<b>Total</b>	<b>1.238</b>	<b>1504</b>	<b>1.421</b>	<b>4.163</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

O verbo “roubar” foi utilizado por 21,4% dos estudantes entrevistados para descreverem o que entendem por Corrupção. Na maioria dos casos, a prática corrupta é relacionada aos políticos ou a pessoas que ocupam cargos públicos, e o roubo a que eles se referem não é apenas o roubo de dinheiro público, mas também os privilégios, o desrespeito aos direitos da população e o uso do cargo ou da posição dos governantes para se apropriarem de algo que não lhes pertence. Uma parcela desse segmento dos entrevistados generaliza a corrupção para qualquer tipo de roubo, não apenas o que ocorre na esfera da política ou da governança, mas na sociedade de modo geral. Outras expressões, ou meros substantivos, utilizadas nas descrições feitas por esse primeiro grupo de respostas estão associadas ao verbo roubar, quais sejam: a falta de ética, de honestidade, de lealdade, ato ilegal, ato irresponsável e ato gerado pela ganância etc. Um segundo grupo de entrevistados (11,1%) entende a corrupção como “algo ilegal, fora da lei”. No complemento das respostas, tal ação é realizada visando benefício próprio em detrimento da sociedade.

Em alguns casos, os que assim responderam declararam que a ação corrupta vai além da ilegalidade, pois fere a ética, a moral e o senso comum. Um terceiro segmento de alunos e alunas (10,3%) vê a corrupção relacionada ao “desvio de dinheiro”, geralmente dinheiro público, para benefício próprio. Eles associam essa conduta aos políticos ou a pessoas ligadas à coisa pública, mas não a restringem a esses dois segmentos.

Para 6,68% desses estudantes, corrupção significa “falta de ética/moral/caráter/valores”, e prosseguem definindo o que entendem por corrupção num conjunto de respostas que, na verdade, se repetem, com pequenas nuances de diferença: “Vantagem pessoal em detrimento de outros” (obter vantagem, ganho ou qualquer proveito em detrimento de alguém ou de algo”, sem que o ato considerado corrupto esteja diretamente relacionado ao bem público e/ou agentes públicos, mas sim aos indivíduos de maneira geral); “Qualquer ato errado” (a corrupção aparece relacionada a algo errado, embora não saibam dizer com exatidão o quê); “Agir em benefício próprio” (quando a corrupção, independentemente da forma como é praticada, envolve benefício próprio, seja mediante atos ilícitos, seja através da prática de injustiças sociais, seja por atos imorais ou antiéticos. Nesse grupo, a palavra de ordem é bem pessoal em detrimento de todo o restante, e a diferença em relação ao grupo que se referiu à “Vantagem pessoal em detrimento de outros”, portanto que destaca a vantagem sobre algo ou alguém, é que nesse caso o intuito de benefício próprio é explícito); “Desonestidade” (aqui, o conceito de corrupção se restringe à falta de honestidade. Alguns poucos acrescentaram que a finalidade do ato desonesto é o benefício próprio, mas na maioria dos casos apenas justificaram que corrupção é ser/agir de modo desonesto); “Apropriar-se de algo que não lhe pertence” (para os que assim entendem a corrupção, ela significa usufruir de algo que não lhe pertence, seja no âmbito público, seja no privado e, nessa prática, eles incluem enganar, desviar, favorecer-se em troca de alguma vantagem e em prejuízo de alguém); “Coisa de político” (a corrupção, para esse grupo, é um ato praticado por políticos e, para um pequeno grupo desse segmento, está relacionado à compra de votos); “São as práticas cotidianas” (esse segmento cita exemplos diversos para ilustrar o conceito de corrupção, dentre os quais estão as práticas de roubar, furar filas, não pagar a passagem do ônibus, desviar dinheiro, colar nas provas, mentir em benefício próprio, receber auxílios do governo sem possuir o perfil dos programas assistenciais, não fornecer nota fiscal ou comprar mercadorias contrabandeadas/roubadas, falsificar documentos, sonegar impostos, vender o voto, aceitar ou pagar propina, praticar o nepotismo e comprar atestados médicos.); e “Lavagem de dinheiro” (esse grupo relaciona a corrupção apenas à lavagem de dinheiro).

Com percentuais abaixo de 1,0%, e, por isso, incluídas num item só – “Outras respostas” – a corrupção foi definida de forma bastante sintética, sem que os entrevistados mostrassem clareza nas respostas apresentadas, ora vendo a corrupção como o rompimento das virtudes dos indivíduos em si mesmos e como um mal ligado a todas as áreas e à sociedade em geral, e não apenas à política, ora citando-a como uma ocorrência característica do Brasil e que traz muito prejuízo para a sociedade.

O que observamos, então, na forma como os estudantes definem a corrupção é que, excetuando-se a resposta de caráter mais legalista que ocupa o segundo lugar na

escala percentual apresentada na tabela 60, há um traço comum a todas as respostas apresentadas, que pode ser resumido na convicção de que a corrupção é algo que vai contra os “princípios éticos” – princípios esses que procuramos esclarecer mais adiante.

**Tabela 60: O que os entrevistados entendem por corrupção**

Corrupção é	Nº	%
Corrupção é roubar	218	21,4
Algo ilegal, fora da lei	113	11,1
Desvio de dinheiro	105	10,3
Falta de ética/de moral/de caráter/de valores	68	6,7
Vantagem pessoal em detrimento de outros	58	5,7
Qualquer ato errado	58	5,7
Agir em benefício próprio	54	5,3
Desonestidade	48	4,7
Apropriar-se de algo que não lhe pertence	27	2,8
Coisa de político	21	2,0
São as práticas cotidianas	21	2,0
Lavagem de dinheiro	10	1,0
Outras respostas	48	4,8
Respostas sem clareza	106	10,4
Não sabe/Não respondeu	62	6,1
<b>Total</b>	<b>1.017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

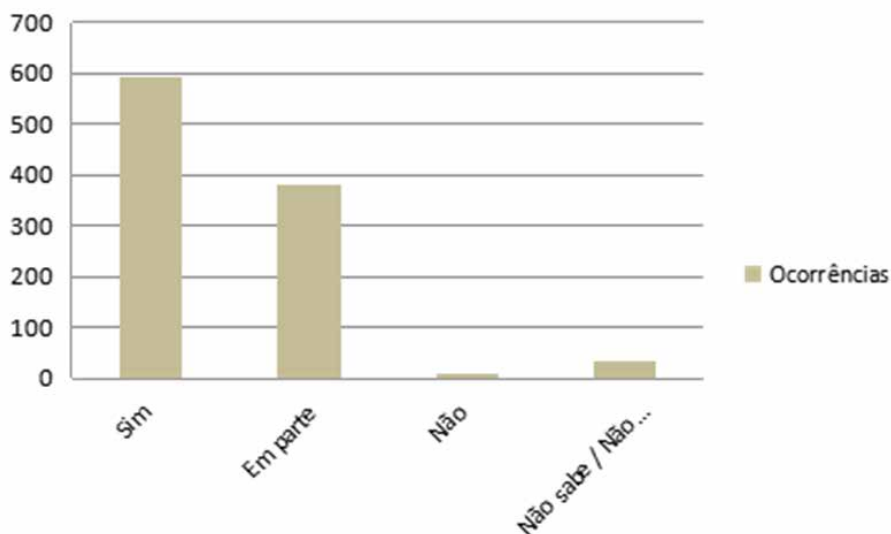
Após serem convidados a dizer o que entendiam por corrupção, os estudantes foram solicitados a dizer se concordavam ou não quando alguém diz que “O Brasil é um país de corruptos”. Diante da pergunta feita, a maioria (96,0%) concordou com a frase, muito embora 37,6% desses a aceitem apenas em parte (tabela 61). Essa concordância com a citada frase, tão recorrente no cotidiano da nação, é vista de modo mais ou menos semelhante, tanto por alunos e alunas das duas categorias de escolas como por alunos e alunas dos três períodos do ensino médio (tabelas 62 e 63).

**Tabela 61: Percepção sobre a corrupção no País: “O Brasil é um país de corruptos”**

Percepção s/ a corrupção	Ocorrências	%
Sim	594	58,4
Em parte	382	37,6
Não	9	0,9
Não sabe / Não respondeu	32	3,1
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 17: Percepção sobre a corrupção no país: “O Brasil é um país corrupto?”**



**Tabela 62: Percepção sobre a corrupção: O Brasil...” / por categoria de escola**

Percepção s/ a corrupção	Privada	Pública	Total
<b>Sim</b>	220	374	594
%	55,5	60,2	58,4
<b>Não</b>	2	7	9
%	0,5	1,1	0,9
<b>Em parte</b>	165	217	382
%	41,7	34,9	37,6
<b>Não sabe</b>	2	7	9
%	0,5	1,1	0,9
<b>Não respondeu</b>	7	16	23
%	1,8	2,7	2,2
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 63: Percepção sobre a corrupção / por período de EM**

Percepção s/ a corrupção	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Sim	183	220	191	594
%	58,3	59,0	57,9	58,4
Não	5	3	1	9
%	1,6	0,8	0,3	0,9
Em parte	119	135	128	382
%	37,9	36,2	38,8	37,6
Não sabe	4	3	2	9
%	1,3	0,8	0,6	0,9
Não respondeu	3	12	8	23
%	0,9	3,2	2,4	2,2
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Ao serem perguntados por que concordam com a frase “O Brasil é um país de corruptos”, as respostas dos entrevistados confluem para uma visão extremamente negativa da sociedade como um todo e, principalmente, dos políticos brasileiros: “Porque os políticos são todos corruptos” (o Brasil é um país de corruptos por conta da classe política e do seu comportamento no poder; todos roubam, desviam dinheiro, fraudam, pensam nos seus próprios interesses, não cumprem as promessas feitas e não trabalham pelo povo); “Porque a maioria da população é corrupta” (a sociedade é desprovida de moral, de princípios; prevalece o oportunismo, o agir em proveito próprio; no Brasil a corrupção é cultural, expressa e legitimada no popular “jeitinho brasileiro”); “A cada dia que passa o país é mais dominado pela corrupção” (esse é um grupo de entrevistados que veem o Brasil tomado pela corrupção, em toda parte e em todos os setores, e, portanto, trata-se de uma prática que se materializa de vários modos e de forma crescente, pois, a cada dia que passa, mais e mais casos vêm à tona); “Todos roubam”(todos roubam e não escapa ninguém); “As atitudes corruptas são próprias dos brasileiros” (esse grupo salienta que o brasileiro é um povo egoísta, que falta com o respeito ao outro, é ganancioso e desonesto, sem ética, e é justamente esse perfil individualista que faz com que a sociedade seja cada vez mais corrupta); “Muito desvio de verbas, de dinheiro público” (o que justifica a ideia de que o Brasil é um país de corruptos, para esse grupo, é o desvio de modo generalizado do dinheiro público por parte dos políticos e dos gestores do país, o que prejudica o bem-estar da sociedade); “É o que a mídia mostra diariamente” (o que leva à conclusão de que o Brasil é um país de corruptos, para esse grupo de entrevistados, se fundamenta no que a mídia divulga diariamente e de forma sistemática); “É um comportamento histórico, desde a colonização” (segundo a visão determinista desse grupo, a prática de corrupção foi adquirida na época da colonização e, portanto, é um comportamento que sempre existiu na história do país e está enraizado na cultura do brasileiro).

Como vimos nos últimos dados apresentados, as respostas se diferenciam, umas mais e outras menos, apenas nos vieses como são apresentadas. Confrontando as respostas dadas com os percentuais equivalentes e reportando-nos à base de comparação (1.017 estudantes), a constatação da pesquisa é deveras preocupante, pois se trata de uma amostra representativa de jovens impregnados de uma visão profundamente negativa do país onde vivem; uma visão que chega a ser destrutiva, ou até deletéria, pois deixa transparecer um determinismo que não cede espaço para a construção de ideais próprios da juventude, que vislumbrem a expectativa de mudanças, não obstante uma parte desses estudantes não generalize sua opinião quando ratificam a frase que lhes foi colocada.

Para uma parcela minoritária dos estudantes pesquisados, essa visão que se tem do país como sendo “um país de corruptos” se deve às “desigualdades sociais” (um país onde os ricos têm mais direitos e vantagens que os pobres, onde um grupo explora o outro e a pobreza só aumenta) (tabela 64). Dois grupos de entrevistados, embora minori-

tários, posicionaram-se de forma diferente perante a frase: um disse “concordar apenas em parte” e o outro disse “discordar” da conhecida frase, ambos sob o argumento de que “não se pode generalizar, pois, apesar de existir muita corrupção, ainda há pessoas honestas no país” (72,25%) e “embora sejam minoria, ainda há políticos honestos” (14,92%) (tabelas 65 e 66). Notemos que esses dois últimos grupos discordam da frase ao reconhecerem que os honestos constituem uma minoria, portanto é uma minoria que os impede de generalizar o conteúdo da frase.

**Tabela 64: Por que concorda quando dizem que “O Brasil é um país de corruptos”**

Por que concorda quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”	Ocorrências	%
Porque os políticos são todos corruptos	145	24,4
A maioria da população é corrupta	141	23,7
A cada dia o país é mais dominado pela corrupção	62	10,4
Todos roubam	56	9,4
As atitudes corruptas são próprias dos brasileiros	48	8,1
Muito desvio de verbas, de dinheiro público	22	3,7
É o que a mídia mostra diariamente	19	3,2
É uma conduta histórica, desde a colonização	17	2,9
Por causa da desigualdade social	12	2,0
Outras respostas	17	2,9
Não sabe/Não Respondeu	55	9,3
<b>Total</b>	<b>594</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 65: Por que não concorda quando dizem que “O Brasil é um país de corruptos”**

Por que não concorda quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”	Ocorrências	%
Porque não se pode generalizar	9	100,0
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 66: Por que só concorda em parte quando dizem que “O Brasil é um país de corruptos”**

Por que só concorda em parte concorda quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”	Ocorrências	%
Ainda há pessoas honestas no país	276	72,3
Embora minoria, ainda há políticos honestos	57	14,9
Porque nem todos roubam	9	2,3
Outras citações	34	8,9
Não sabe/Não Respondeu	6	1,6
<b>Total</b>	<b>382</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Aos participantes da pesquisa foi apresentado um conjunto de instituições para que eles respondessem em qual delas eles achavam que existia práticas de corrupção. O poder executivo, nas esferas federal, estadual e municipal, aparece com o maior número de indicações, seguido de perto pelo poder legislativo, também nas três esferas. A polícia, o poder judiciário e o serviço público em geral são citados em ordem subsequente. Hospitais, escolas e igrejas também foram considerados locais onde existe corrupção. Esse resultado corrobora o que disseram os entrevistados quando avaliaram que a corrupção se encontra espalhada por toda a sociedade e pelo mundo político (tabela 67).

**Tabela 67: Instituição do país onde existe mais corrupção**

Onde existe mais corrupção	Ocorrências	%
No poder executivo, nas três esferas	963	17,1
No poder legislativo, nas três esferas	912	16,2
Na polícia	732	13,0
No poder judiciário	726	12,9
No serviço público em geral	717	12,7
Nos hospitais e postos de saúde	595	10,6
Nas escolas	506	9,0
Nas igrejas	459	8,1
Em todas as instituições	3	0,1
Outras respostas	3	0,1
Não sabe / não respondeu	5	0,2
<b>Total</b>	<b>5.621</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Quando 73,84% dos entrevistados, ao serem questionados sobre se a corrupção deve ou não ser combatida, responderam afirmativamente, uma luz pareceu brilhar no fim do túnel, pois a resposta trazia consigo a possibilidade de reverter o sentimento infausto manifesto nas respostas dadas anteriormente (tabela 68). E esse sentimento também não se mostrou diferente nem quando se considerou a categoria de escola, nem quando se levou em conta o período de ensino dos estudantes (tabelas 69 e 70).

**Tabela 68: A corrupção deve ser combatida**

Combater a corrupção	Ocorrências	%
Sim	751	73,8
Não	266	26,2
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.



**Tabela 69: A corrupção deve ser combatida / por categoria de escola**

Combater a corrupção / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
<b>Sim</b>	313	438	751
%	79,0	70,5	73,8
<b>Não</b>	83	183	266
%	21,0	29,5	26,2
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,00	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 70: A corrupção deve ser combatida / por período do EM**

Combater a corrupção / por período de EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
<b>Sim</b>	241	260	250	751
%	76,8	69,7	75,8	73,8
<b>Não</b>	73	113	80	266
%	23,2	30,3	24,2	26,2
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

As justificativas que consideram que a corrupção deve ser combatida se apresentam em duas vertentes principais: uma focada neles próprios, quando dizem que a corrupção “coloca os jovens no mau caminho” e “prejudica as futuras gerações”; outra focada na questão da injustiça social, quando eles dizem que a corrupção “prejudica principalmente os mais pobres”, prejudica as pessoas honestas e “causa injustiça social” (tabela 71). Já os que responderam que a corrupção não deve ser combatida demonstram ceticismo, pois, em sua maioria (80,5%), consideram que se trata de um comportamento imutável do povo brasileiro “(É impossível acabar com a corrupção porque ela está em toda parte”, “Porque a corrupção faz parte da cultura do brasileiro, está enraizada”, “Porque a população é corrupta mesmo”). A postura desse grupo nos reporta ao diálogo que introduz o texto “A impunidade mata e desmata: o caso Dorothy Stang uma década depois”, da autoria de Marcelo Timotheo da Costa, no livro “Histórias dos crimes e da violência no Brasil”. Diz o texto:

É dia de confissões na pequena igreja do interior do país. O sacerdote ouve a frase cerimonial da parte do fiel que se ajoelha: Padre, perdoe-me porque eu pequei. Diz o padre: Antes de seguirmos, é importante que eu saiba quem você é, nunca o vi por aqui. Por exemplo, qual sua profissão? O fiel responde: Eu sou matador, padre. Segue-se longo silêncio. Recuperado da revelação impactante, o sacerdote pergunta: E você está aqui por conta dos homicídios que cometeu? Deseja arrepender-se, mudar de vida? O fiel: – Não, padre, sou matador. Continuarei assim. Mas sou um matador cristão. O padre pergunta: Como pode ser isso? O fiel responde:

Eu miro entre os olhos do sujeito que vai morrer. Ele não sente nada. Isso dito, o forasteiro passou a enumerar o que considerava serem seus pecados. Pecados banais.(PRIORI, p. 285)<sup>11</sup>

Essa citação nos mostra ser preciso compreender que, por mais vil que seja o fato, ao tornar-se corriqueiro ele acaba incorporado à normalidade das coisas, tal como via o “fiel matador” da primeira citação. Daí ser preciso “cultivar primeiro a alma de quem aprende, por meio de hábitos, tornando-o capaz de gostar e sentir aversão da maneira correta”, como apregou Aristóteles (ARISTÓTELES, 2003) e que parece servir de estímulo para profissionais da educação entrevistados nesta pesquisa.

Essa naturalização da corrupção também nos lembra o conceito desenvolvido por Hannah Arendt (ARENDR, 1999).<sup>12</sup> Arendt se perguntava se o hábito de pensar, refletir sobre um acontecimento, poderia condicionar as pessoas a não praticarem o mal. Ou seja, a possibilidade de evitar que se faça o mal será um dos atributos da atividade de pensar? Ou, dito de outra forma, será o mal banal fruto do não exercício do pensar?<sup>13</sup> No desenvolvimento de sua tese, a filósofa defende que, com a massificação da sociedade, se criou uma multidão incapaz de fazer julgamentos morais, razão pela qual aceitam e cumprem ordens sem questionar, e, desse modo, ela procura mostrar como a faculdade de pensar pode estar intrinsecamente ligada ao não cometimento do mal.

---

<sup>11</sup> O autor do texto esclarece que o episódio narrado, embora pareça ficcional, aconteceu de fato, não fornecendo nenhuma informação que leve a qualquer pista do fiel autoproclamado “matador cristão”. Acrescenta o autor: “Conhecendo-se a biografia do sacerdote envolvido, depreende-se que tal fato ocorreu em uma diocese do sul do Pará, Amazônia Legal, no chamado “Brasil profundo”, área onde a pistolagem e as mortes contratadas são fatos cotidianos. Território onde a extrema banalização do homicídio permite que crimes de sangue sejam vistos como deveres profissionais. E, como tal, sejam interpretados como atos lícitos e até passíveis de absurda “cristianização” “.

<sup>12</sup> Filósofa alemã que, ao escrever sobre o julgamento do carrasco nazista Adolf Eichmann, ocorrido em Jerusalém, desenvolveu o conceito da “banalidade do mal”. Eichmann era um indivíduo comum, um cidadão médio, sem histórico de violência e sem apresentar características de um caráter distorcido ou doentio, que exercia a função de oficial da Gestapo e, como tal, agia segundo o que acreditava ser o seu dever, executando as ordens sem nenhum tipo de questionamento (seja para o bem ou para o mal), apenas com o intuito de desenvolver a sua carreira profissional da melhor forma possível. Eichmann não pensava no que fazia, não refletia sobre os acontecimentos. Apenas cumpria o que achava ser o seu dever. Analisando esse comportamento, Arendt se perguntava: “Será que o hábito de examinar, refletir sobre qualquer acontecimento, poderia condicionar as pessoas a não fazer o mal? Estará entre os atributos da atividade do pensar, em sua natureza intrínseca, a possibilidade de evitar que se faça o mal? Ou será que podemos detectar uma das expressões do mal, qual seja o mal banal, como fruto do não exercício do pensar?” (ARENDR, 1999, p. 152). Dessa forma, a autora defende que a massificação da sociedade e o totalitarismo permitiram o desenvolvimento de uma multidão que cumpria ordens sem questionar, uma massa incapaz de fazer julgamentos morais. E, nessa perspectiva, Eichmann não era visto como um monstro, mas como um funcionário zeloso, que apenas cumpria com as ordens que recebia. O Mal praticado por ele havia se banalizado.

<sup>13</sup> É pertinente lembrarmos aqui que o mal foi abordado por Arendt numa perspectiva ético-política, e não numa visão moral ou religiosa. O pano de fundo de sua análise era o processo de naturalização da sociedade, ou seja, como a massificação pôde naturalizar ações abomináveis que podem levar à perversão, à destruição e até à morte.

**Tabela 71: Por que a corrupção deve ser combatida**

Por que a corrupção deve ser combatida	Nº	%
Porque ela coloca os jovens no mau caminho	252	33,6
Porque ela prejudica principalmente os mais pobres	194	25,8
Porque ela prejudica as pessoas honestas	113	15,0
Porque ela prejudica as futuras gerações	78	10,4
Porque ela prejudica a imagem do país	37	4,9
Porque ela causa injustiça social	24	3,2
Porque ela provoca a violência	21	2,8
Outras respostas	18	2,4
NS/NR	14	1,9
<b>Total</b>	<b>751</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 72: Por que a corrupção não deve ser combatida**

Por que a corrupção não deve ser combatida	Nº	%
É impossível acabar com a corrupção porque ela está em toda parte	58	21,8
Porque a corrupção faz parte da cultura do brasileiro, está enraizada	48	18,0
Porque a população é corrupta mesmo	44	16,6
No Brasil, a política e os que estão no poder são todos corruptos	36	13,6
Porque são todos os que roubam e desviam dinheiro	28	10,5
O povo está dormente, falta consciência coletiva	12	4,5
Por causa das escolhas equivocadas na hora do voto	11	4,1
Porque não existe punição	9	3,4
Por causa da educação deficitária	7	2,6
Porque o pobre não tem voz	7	2,6
Outras respostas	6	2,3
<b>Total</b>	<b>266</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Quando consultados sobre como é possível combater a corrupção, as opiniões se dividiram. A maioria (15,9%) acredita que é “por meio do voto”. Eles dizem que é necessário refletir bastante sobre a pessoa a quem se vai dar o voto, analisar bem quem são os candidatos, pois é preciso renovar o quadro político escolhendo governantes que sejam responsáveis e honestos ao lidar com a coisa pública. Esse grupo, portanto, atribui à sociedade a responsabilidade pelo combate à corrupção. Logo em seguida vêm os estudantes (13,4%) que conferem essa responsabilidade ao próprio Estado, acreditando ser possível combater a corrupção “por meio de leis mais rigorosas, mais fiscalização, investigações e punições mais severas”, reportando-nos ao que pregou Maquiavel, o pensador renascentista que acreditava haver uma correlação entre a Corrupção e a fraqueza das leis e das instituições políticas. Esse segmento confia no poder da lei e da punição, e que há necessidade de leis mais rigorosas e específicas para a prática da corrupção, com aplicação isenta e imparcial e punição mais severa para os envolvidos em práticas corruptas. Eles chegaram a citar, inclusive, alguns casos e ações sobre as quais têm conhecimento e

também sobre projetos que consideram importantes, como, por exemplo, a Operação Lava-Jato. E falaram também sobre a necessidade de uma reforma política que permita que a lei alcance os políticos.

Outro segmento de estudantes (11,1%) acredita na “educação” como sendo o mecanismo ideal de combate à corrupção, pois, segundo eles, somente investindo na educação das crianças e dos jovens, seja na família, seja na escola, é possível mudar a perspectiva e formar cidadãos com valores mais fortes e corretos, que transformarão a realidade. Dois outros grupos veem a possibilidade de combater a corrupção a partir de uma esfera mais individual e de uma forma mais subjetiva. O primeiro diz ser possível combatê-la “com esperança e otimismo”, sem, no entanto, especificar os meios nem as formas, apenas revelando uma visão otimista de que haverá uma melhora na sociedade e no país. Seu discurso é permeado por palavras como “fé, otimismo, acreditar, tentar”. O segundo grupo crê que uma “mudança de atitude em nível individual” será capaz de provocar uma mudança de atitude nos indivíduos como um todo e, conseqüentemente, na sociedade (trata-se aqui do velho axioma “se cada um fizer a sua parte, o mundo será melhor”). Ao pensamento desse grupo, outro conjunto de estudantes adiciona um novo elemento às respostas do grupo anterior: “Com o povo unido” é possível combater a corrupção. Esse segmento acha que o combate à corrupção depende da união das pessoas, ou seja, de cada um fazer a sua parte e, juntas (este é o novo elemento), proferirem uma voz forte contra a corrupção. Eles argumentam que a sociedade unida e mobilizada em prol dessa causa poderá fazer a diferença.

Na sequência vêm outras respostas que de uma forma ou de outra repetem as anteriores, com diferenças apenas de nuances. Uns consideram que a corrupção pode ser combatida “por meio dos políticos honestos”. Esses defendem que existem políticos que são honestos e que com suas próprias boas condutas podem combater os políticos desonestos. Além disso, eles alegam que se essa categoria da sociedade (políticos honestos) agir de forma correta, ela poderá mudar a atitude dos que agem de forma diferente. Dois outros grupos depositam a sua crença “nas pessoas de bem” e “nas práticas honestas”, deixando clara a percepção de que se as pessoas agirem com honestidade em seu cotidiano, sejam políticos, sejam cidadãos comuns, é possível acabar (e não apenas combater) com a corrupção. Por fim, vem um segmento que cita “a conscientização das futuras gerações” como o meio eficiente de combater a corrupção; afinal, dizem esses, “nem todos são corruptos, e, com uma nova perspectiva, tudo pode ser melhorado” (tabela 73).

**Tabela 73: De que forma a corrupção pode ser combatida**

De que forma a Corrupção pode ser combatida	Nº	%
Por meio do voto	119	15,9
Leis rigorosas, fiscalização, investigações e punições mais severas	101	13,4
Por meio da educação	83	11,1
Com esperança e otimismo	78	10,4
Mudança de atitude individual	71	9,4
Com o povo unido	62	8,3
Por meio dos políticos honestos	49	6,5
Por meio das pessoas de bem	45	6,0
Através das práticas honestas	36	4,8
Com a conscientização das futuras gerações	25	3,3
Outras respostas	45	6,0
Não sabe/Não respondeu	37	4,9
<b>Total</b>	<b>751</b>	<b>100,0</b>

A parcela dos entrevistados que disseram não acreditar na possibilidade de se combater a corrupção (26,2%) justificaram (tabela 74), em sua maioria, suas respostas com argumentos que, vieses à parte, se resumem no entendimento de que a corrupção está enraizada na nação brasileira e é impossível combatê-la. Uns dizem, num discurso desesperançoso, de quem não acredita mais em uma mudança de atitude dos brasileiros, que “a corrupção está em toda parte” (20,7%); portanto, acabar com essa prática é mesmo uma utopia; outros dizem, numa mesma linha de raciocínio, que “a corrupção faz parte da cultura do brasileiro e já está enraizada” (16,9%), é passada de pai para filho, está nas práticas cotidianas, inserida na cultura do povo, e por isso não pode ser erradicada, podendo, talvez, ser minimizada, mas nunca extirpada; há os que simplesmente entendem que “a população é corrupta mesmo” (15,4%), ou que “todos roubam e desviam dinheiro” (9,4%). Para os que assim pensam, a situação vivida no país é um reflexo do comportamento da sua população, que é corrupta, e argumentam que o brasileiro quer sempre tirar vantagem em tudo, que não há pessoas honestas, que as pessoas não se importam com o coletivo, que se vendem por dinheiro e não cumprem com a palavra dada, e que isto é algo cultural e não há como resolver.

A corrupção aparece nesses depoimentos associada à prática de roubar, que todos praticam, desde os políticos até a população em geral, em todos os níveis da sociedade, o que nos faz desacreditar da possibilidade de combatê-la. Mas há os que, embora minoritários, entendem que a corrupção se restringe à esfera política e é praticada pelas pessoas que estão no poder. Eles atribuem a existência do problema “às escolhas equivocadas na hora do voto”. Para esse segmento, o combate à corrupção está associado às pessoas escolhidas para ocupar os cargos de poder; portanto, como as escolhas feitas atualmente são erradas (escolhem pessoas sem ficha limpa e então a prática continua e não pode ser combatida). Para os que assim pensam, as pessoas que detêm o poder no

Brasil são corruptas e, mesmo aquelas que não pertencem a esse grupo, ao entrarem no sistema, acabam por se corromper. Nesse argumento, os entrevistados mais uma vez nos levam a outro pensador renascentista, desta vez Thomas More, quando, por meio do seu personagem fictício, Rafael, retorquiu à sugestão que lhe foi dada para integrar os conselhos dos reis:

Não há, no entanto, dissimulação ou ocultação possível: trata-se de aprovar abertamente conselhos detestáveis e de votar decretos perigosos. E aquele que elogia de ânimo leve deve ser considerado pior que um espião e quase tão nefasto como um traidor. Nem será possível praticar o bem, pois, na companhia de tal gente, mais facilmente um homem honesto se perverte do que os converte para a virtude. No seu contato, ou se é corrompido ou, então, a pureza e a virtude servem de manto à corrupção e à loucura dos outros, sendo-nos atribuída a sua imoralidade. Portanto, não há esperança alguma de transformar o mal em bem, seguindo o vosso processo indireto e sinuoso. (MORE, p. 48)

Nesse grupo, é forte a visão de que os políticos mentem, não são honestos, só querem ganhar dinheiro e tirar proveito das situações e que esse tipo de comportamento é inerente à classe política e não vai mudar. Essa é uma concepção corroborada pelos depoimentos dos que disseram que a corrupção existe por causa “das escolhas equivocadas na hora do voto”. O agravamento da corrupção no país também é atribuído, por alguns dos alunos e alunas entrevistados, ao fato de que “o povo está dormente (sic) porque falta consciência coletiva”, ou seja, a passividade da população é vista como a causa do agravamento da corrupção no país, numa visão de que a responsabilidade pela situação acontece pela passividade, não pela ação.

Para esse segmento, seria necessária uma mudança de postura da sociedade como um todo para combater a corrupção, pois não há como isso ocorrer sem que haja uma consciência coletiva acerca do problema. As argumentações que aparecem com os percentuais menos expressivos são de entrevistados que, de certo modo repetindo o que disseram em respostas dadas anteriormente, acham que a corrupção não pode ser combatida porque: a) “Não existe punição”, pois, no Brasil, os que praticam a corrupção, principalmente os políticos, os governantes e os que têm dinheiro, não recebem a punição adequada porque sempre encontram brechas para escapar do que diz a lei; b) “Por causa da educação deficitária”, pois a corrupção só pode ser combatida por meio da educação, e, como a educação é muito deficitária no país, as chances de acabar com essa prática danosa está muito distante. Os que assim pensam entendem que a educação de má qualidade é uma das causas da corrupção e um dos motivos que impedem a mudança de comportamento; c) “Porque o pobre não tem voz”, ou seja, a população mais

pobre, que é justamente a que mais sofre com as consequências de um sistema corrupto, não tem espaço nem força para mudar a situação.

### 1.3 SOBRE ÉTICA

Após se pronunciarem sobre o que pensam a respeito de Corrupção, os estudantes também foram questionados sobre se já tinham ouvido alguém falar sobre Ética, tendo 93,5% deles respondido que Sim. Embora o percentual dos que responderam negativamente nos pareça insignificante (6,5%), ele assume uma importância maior quando nos reportamos à base de comparação e vemos que esses 3%, aproximadamente, de diferença entre os que responderam Sim e os que responderam Não significam que 66 estudantes de escolas de ensino médio, em tese preparando-se para o Enem, nunca tinham escutando alguém falar sobre ética,<sup>14</sup> sendo esse desconhecimento maior nas escolas públicas e, o que é pior, entre estudantes do terceiro ano do ensino médio (tabelas 74, 75 e 76).

Quando foram consultados sobre o significado da palavra “Ética” (tabela 78), a maioria (22,7%) expressou o entendimento de que ética significa RESPEITO, ou seja, “agir com respeito ao próximo, à sociedade, às opiniões alheias, ao espaço do outro”. Ao se expressarem assim, esses alunos e alunas nos pareceram estar clamando por atenção, dizendo que precisam ser ouvidos. Essa foi uma fala que nos levou a pensar na “guerra dos respeitos”, apontada por Alain Finkielkraut como sendo um fator decisivo na atual “crise do viver-junto”:<sup>15</sup> uma “guerra” que, segundo o citado autor, caracteriza a crise de convivência presente no nosso cotidiano marcado pela intolerância em relação às diferenças no pensar e nas formas de viver. E por trás desse desejo de ser respeitado, segundo o filósofo francês, encontra-se a profunda necessidade de ser.<sup>16</sup>

A forma receptiva como os estudantes acolheram esta pesquisa, embora reflita o interesse pela novidade, a vontade de participar das atividades do grupo ao qual pertencem, ou mesmo o fato de fazer parte de algo, digamos assim, relevante, leva-nos a vislumbrar uma vontade não expressa por atenção e respeito. Vejamos o exemplo emblemático a seguir relatado. Numa das escolas constantes da amostra da pesquisa (uma EREM – Escola Pública de Referência em Ensino Médio), o diretor, de forma polida, recebeu as duas pesquisadores responsáveis pelo trabalho de campo da pesquisa naquela

<sup>14</sup> A pergunta constante do questionário era: Você já ouviu, pelo menos uma vez, alguém falar sobre Ética?

<sup>15</sup> O filósofo francês Alain Finkielkraut, em “A identidade envergonhada”, recorre ao Leviatã para dizer que para o “Viver-junto” é imprescindível que exista, entre os seres humanos, um poder capaz de fazê-los observar o respeito, pois (e aí ele recorre, *ipsis litteris*, a Thomas Hobbes) “cada qual quer assegurar-se de que lhe seja atribuído pelo vizinho o mesmo valor que se atribui, e toda vez que é subestimado tenta naturalmente, na medida da sua audácia, (...) obter pela força que os que o desprezam reconheçam que é maior o seu valor e que o reconheçam pelo exemplo” (FINKIELKAUT, 2017, p. 117).

<sup>16</sup> “A violência característica da França do século XXI não decorre da revolta contra as desigualdades ou da sede de aquisição, mas do desejo de ser respeitado, do sentimento de que não se é, da indignação provocada por uma admoestação, um comentário, um olhar meio torto ou um olhar puro e simplesmente num momento de mostrar obediência” (IDEM).

unidade, mas disse não ser possível autorizar a aplicação dos questionários naquele estabelecimento porque isso poderia prejudicar as atividades previstas para aquele período, uma vez que o calendário da semana estava todo preenchido. Ao se retirarem da sala do diretor, as pesquisadoras foram interpeladas por dois alunos que as ouviram comentar sobre o ocorrido e ficaram curiosos por saber sobre a pesquisa. Elas explicaram do que se tratava e esses dois alunos pediram que elas não fossem embora porque eles queriam, sim, participar da pesquisa. Foram ao diretor e assumiram a responsabilidade de organizar os procedimentos necessários: arranjaram uma sala para as duas pesquisadoras se instalarem, ouviram como deveria se dar a seleção dos alunos e alunas que responderiam aos questionários e eles próprios se encarregaram de organizar a retirada dos estudantes, em grupo de dois, das salas de aula. O trabalho transcorreu de forma ordenada e os entrevistados demonstraram muita satisfação em participar da pesquisa. Eles quiseram ser ouvidos. De modo geral, essa demonstração de querer participar da pesquisa se estendeu a todos os estabelecimentos de ensino que fizeram parte da amostra. Como já relatado, houve também casos de escolas em que tivemos de aumentar a quantidade de questionários previstos (de 20 para 30), a fim de satisfazer a vontade de alunos e alunas que não haviam sido selecionados para participar da pesquisa.

O segundo grupo de respostas mais representativas, em termos percentuais (10,42%), para esse questionamento define a ética como sendo sinônimo de EDUCAÇÃO, no sentido de agir de acordo com a educação recebida e transmitida em comportamentos diários. Percebe-se aí um entendimento da ética no sentido comportamental e impregnado das noções de respeito, no sentido de ausência de grosseria, e de cidadania. Para um terceiro grupo de respostas (9,34%), a palavra Ética está associada a FAZER O QUE É CERTO, ou seja, agir de forma correta, sem prejudicar os outros. Nesse grupo prevalece o conceito de agir de acordo com aquilo que é entendido como certo; portanto, o conceito inclui perceber claramente a diferença entre o que é certo e o que é errado e agir de acordo com o entendimento do que é certo.

Os segmentos de respostas a essa questão, que vêm a seguir, alcançam percentuais que vão decrescendo até chegar aos 13,96%, um percentual que corresponde, portanto, a quase 142 alunos e alunas do ensino de segundo grau que não souberam ou se abstiveram de responder à questão posta. Pela boa aceitação dos entrevistados em relação à pesquisa, a ausência de respostas a essa questão está muito mais ligada a “Não saber” do que a “Não querer” responder a ela. O entendimento sobre o que é ética foi expresso, com percentuais menos expressivos, por meio de outras respostas que sugerem dois vieses: um de cunho moral e outro de cunho legalista. Vejamos: “Ética é um padrão de comportamento social” – uma definição que inclui valores que regem o convívio social, regras coletivas, padrões de conduta entendidos como aceitáveis; “Ética significa ter caráter, princípios, valores” – para esse segmento, a ética está ligada ao caráter dos indiví-



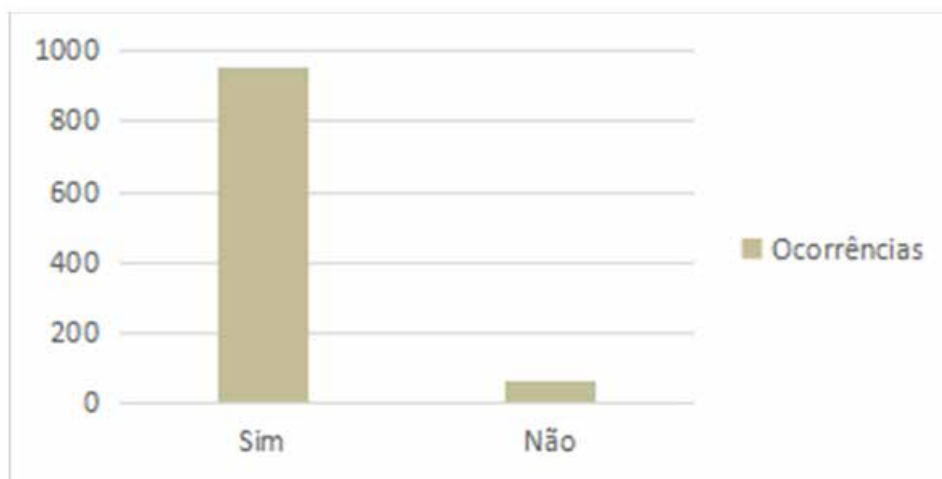
duos, à forma como regem o seu comportamento; “Ter ética é cumprir as leis, as regras e os deveres” – um segmento que vê a ética sob a ótica do que é legal, ou seja, para manter o bom convívio é preciso agir de acordo com os deveres de cidadão, isto é, cumprir as leis e obedecer às regras vigentes na sociedade; “Ética significa ter honestidade” – para esse segmento, a palavra-chave que define ética é honestidade, agir pensando no outro, no coletivo, na sociedade. Associado à honestidade, esse grupo elenca outros valores no modo de agir, como respeito, caráter, integridade; “Ética é ter moral” – para esse grupo, a ética corresponde à moral de um grupo ou de um indivíduo, logo, agir com ética é agir de acordo com o senso moral de uma sociedade; “Ética é uma forma de comportamento” – para esse segmento, a ética expressa a forma como os indivíduos se comportam no seu cotidiano (eles citam o “bom comportamento” sem, no entanto, definir quais atitudes traduzem esse modo de agir e viver); “Ética é fazer o bem ao outro” – aqui se trata de um grupo que a define como a necessidade de o indivíduo se colocar no lugar do outro; “Ética é praticar boas ações” – esse segmento ilustra sua resposta apresentando uma série de comportamentos como forma de significar ética (ser justo, verdadeiro, agir com responsabilidade, sem preconceito, ser civilizado, organizado, gentil e bom.

**Tabela 74: Conhecimento sobre ética**

Já ouviu falar sobre ética	Ocorrências	%
Sim	951	93,5
Não	66	6,5
Total	1017	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Gráfico 17: Conhecimento sobre ética**



**Tabela 75: Conhecimento sobre ética/ por categoria de escola**

Já ouviu falar sobre ética / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Sim	393	558	951
%	99,2	89,9	93,5
Não	3	63	66
%	0,8	10,1	6,5
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 76: Conhecimento sobre ética / por período do ensino médio**

Já ouviu falar sobre ética / Período do EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Sim	294	345	312	951
%	93,6	92,5	94,5	93,5
Não	20	28	18	66
%	6,4	7,5	5,5	6,5
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 77: Qual o entendimento sobre Ética**

Ética significa	Ocorrências	%
Respeito	231	22,7
Educação	106	10,4
Fazer o que é certo	95	9,3
Um padrão de comportamento social	74	7,3
Ter caráter, princípios, valores	64	6,3
Cumprir as leis, as regras e os deveres	47	4,6
Ter honestidade	45	4,4
Ter moral	42	4,1
É uma forma de comportamento	41	4,1
Fazer o bem ao outro	32	3,2
Praticar boas ações	31	3,1
Outras respostas	67	6,6
Não sabe/Não respondeu	142	13,9
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Questionados sobre se os temas da ética e da corrupção devem, ou não, ser abordados em sala de aula, as alunas e os alunos entrevistados responderam em sua maioria que sim (tabela 78), porque, segundo eles, esse tipo de assunto contribui para aprimorar o conhecimento (19,75%) e ajuda na formação do jovem (13,69%). Para o primeiro grupo, o papel da escola é agregar e aprimorar o conhecimento dos alunos. Já o segundo grupo entende que esse tipo de discussão é fundamental para a formação de uma geração mais crítica, mais honesta e mais ética, o que refletirá em cidadãos de bem no futuro.

Na perspectiva desse grupo, a discussão desses temas em sala de aula está contribuindo para que tenhamos uma sociedade melhor. Entretanto, 96 alunos que concordaram com a inclusão desses temas no conjunto dos assuntos tratados em sala de aula não souberam justificar por que concordavam. Houve os que disseram que se trata de “temas de extrema importância nos dias atuais” e por isso precisam ser discutidos nas escolas, porque são assuntos que estão em evidência, pois estão presentes no cotidiano dos brasileiros, e precisam ser esclarecidos.

Um grupo de 52 estudantes apoiou a abordagem desses temas por os considerarem “uma ferramenta de conscientização”. Para esses, tratar os temas da Ética e da Corrupção nas escolas é uma forma de propiciar uma conscientização maior sobre o que é certo e errado, bem como orientar nas escolhas futuras de valores éticos e, inclusive, dos governantes. “Para se saber o que é certo e o que é errado”, “Para promover o debate sobre essas questões”, “Porque muitos jovens não têm conhecimento sobre esses temas” e “Outras respostas” mais ou menos equivalentes às que já foram registradas e que não foram juntadas às anteriores pelo fato de nelas se verificarem pequenos vieses de interpretação, além de terem alcançado percentuais bastante insignificantes.

Outros três agrupamentos de respostas consideram que: 1) A ética e a corrupção são temas que esclarecem os alunos sobre o que é certo e o que é errado e aprender sobre eles na escola ajudará a decidir como agir de acordo com esses valores; 2) A escola é um ambiente propício para esse debate e, além disso, tal prática dará elementos para os que os alunos possam formar uma opinião sobre os temas e discutir sobre eles em seus círculos, fora do ambiente escolar; 3) Muitos jovens desconhecem o significado de ética e, por essa razão, não podem agir de acordo com o conceito em seu cotidiano e avaliar as consequências dos seus atos (Tabelas 79 a 80).

**Tabela 78: Esses temas devem ser abordados em sala de aula**

Os temas devem ou não ser abordados	Ocorrências	%
Sim	942	92,6
Não	29	2,9
Não sabe/Não respondeu	46	4,5
Total	1017	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 79: Por que esses temas devem ser abordados em sala de aula**

Por que os temas devem ser abordados	Ocorrências	%
Aprimora o conhecimento	186	19,7
Ajuda na formação do jovem	129	13,7
São temas importantes e necessários	58	6,2
São temas de extrema importância nos dias atuais	56	5,9
É uma ferramenta de conscientização	52	5,5
Para se saber o que é certo e o que é errado	41	4,4

Para promover o debate sobre essas questões	35	3,7
Porque muitos jovens não têm conhecimento sobre esses temas	24	2,6
Outras respostas	265	28,1
Não sabe/Não Respondeu	96	10,2
<b>Total</b>	<b>942</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 80: Por que esses temas não devem ser abordados em sala de aula**

Porque os temas não devem ser abordados	Ocorrências	%
Não há interesse pelo assunto	10	34,5
Cria discórdia, conflito e não é assunto para sala de aula	9	31,0
Não sabe/Não Respondeu	10	34,5
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

A pesquisa apurou que o principal veículo de informação, para os estudantes entrevistados, sobre os assuntos ligados à ética e à corrupção é a Escola, por meio das aulas e dos comentários dos professores, com 798 citações (tabela 81). Vêm na sequência as conversas que acontecem nos círculos familiares, referidas em 702 citações. As redes sociais e as mídias de massa aparecem em terceiro lugar. Essas citações relacionadas à origem das informações sobre ética e corrupção apresentam a mesma tendência quando são analisadas sob a ótica do período do ensino médio cursado (tabela 82). Já quando são analisadas levando-se em consideração a categoria das escolas (tabela 84), observamos que a frequência dessa abordagem é maior nas escolas privadas (tabela 85), principalmente nas escolas privadas confessionais (tabela 85).

**Tabela 81: Origem das informações sobre ética**

Origem das informações sobre ética	Ocorrências	%
Na escola, aulas ou comentários dos professores	798	24,9
Conversas entre os familiares, em casa	702	21,9
Nas redes sociais	486	15,2
Notícias em rádio, revista, jornal ou TV	464	14,5
Conversas com amigos e colegas	375	11,7
Na igreja	242	7,6
Na rua, em conversas com conhecidos e desconhecidos	123	3,8
Outros locais	6	0,2
Não sabe / Não respondeu	8	0,2
<b>Total</b>	<b>3.204</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 82: Origem das informações sobre ética / por período EM**

Origem das informações / Período do EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Na escola, aulas ou comentários dos professores	247	284	267	798
Conversas entre os familiares, em casa	228	260	214	702
Nas redes sociais	145	189	152	486
Notícias em rádio, revista, jornal ou TV	141	173	150	464
Conversas com amigos e colegas	104	142	129	375
Na igreja	75	83	84	242
Na rua, em conversas com as pessoas	33	45	45	123
Outros locais	0	2	4	6
Não sabe, não respondeu.	3	5	0	8
<b>Total</b>	<b>976</b>	<b>1.183</b>	<b>1.045</b>	<b>3.204</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 83: Os professores costumam falar sobre Ética e Corrupção**

Os professores costumam falar sobre ética e corrupção	Ocorrências	%
Sim	555	54,6
Às vezes	171	16,8
Raramente	251	24,7
Nunca	30	2,9
Não sabe / Não respondeu	10	1,0
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 84: Os professores falam sobre Ética e Corrupção / por categoria de escola (1)**

Os professores costumam falar sobre os temas / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Sim	290	265	555
%	73,3	42,7	54,6
Às vezes	48	123	171
%	12,1	19,8	16,8
Raramente	52	199	251
%	13,1	32,0	24,7
Nunca	2	28	30
%	0,5	4,5	2,9
Não sabe / Não respondeu	4	6	10
%	1,0	1,0	1,0
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 85: Os professores falam sobre Ética e/ou Corrupção / por categoria de escola (2)**

Os professores costumam falar sobre os temas / Categoria de escola	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
Sim	162	128	76	189	555
%	75,3	70,7	33,2	48,2	54,6
Às vezes	18	30	48	75	171

%	8,4	16,6	21,0	19,1	16,8
<b>Raramente</b>	32	20	94	105	251
%	14,9	11,0	41,0	26,8	24,7
<b>Nunca</b>	1	1	10	18	30
%	0,5	0,6	4,4	4,6	2,9
<b>Não sabe / Não respondeu</b>	2	2	1	5	10
%	0,9	1,1	0,4	1,3	1,0
<b>Total</b>	<b>215</b>	<b>181</b>	<b>229</b>	<b>392</b>	<b>1017</b>
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

As alunas e os alunos entrevistados demonstraram dificuldade para responder à solicitação feita no questionário que lhes pedia para citar o nome, ou apresentar um indicativo, de uma pessoa (viva ou morta / homem ou mulher / personagem da história, da política, da religião ou mesmo da vida cotidiana) por eles admirada por demonstrar ser, ou haver sido, portadora de comportamento ético. Nesse quesito, a própria mãe apareceu em primeiro lugar, com 62 citações, seguida de Jesus Cristo e do próprio pai. Outros familiares (avó, avô, irmão) também foram citados como sujeitos de admiração desses estudantes, evidenciando, pelo menos, dois aspectos: o peso das ligações afetivas nesse tipo de julgamento e, no caso de Jesus Cristo, a presença viva, no imaginário desses estudantes, do símbolo maior das religiões cristãs. Néelson Mandela,<sup>17</sup> Martin Luther King,<sup>18</sup> Mahatma Gandhi,<sup>19</sup> Papa Francisco<sup>20</sup> e Cristiano Ronaldo<sup>21</sup> apareceram na pesquisa como sendo referências internacionais de comportamento ético, este último chamando a atenção por atuar num campo bem diverso dos três primeiros.

Na esfera da política foram citados o atual presidente da República, Jair Bolsonaro, o ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, o ex-governador de Pernambuco, Eduardo Campos, e a vereadora carioca Marielle Franco. A citação dos dois primeiros pode ser atribuída à coincidência da data da realização da pesquisa com o período da campanha eleitoral para a Presidência da República, muito marcada pelo acirramento dos ânimos, principalmente entre os seguidores dos dois partidos que disputaram o segundo turno dessas eleições. Embora o ex-presidente Lula não fosse o candidato opositor a Bolsona-

<sup>17</sup> Néelson Mandela: líder do movimento contra o *Apartheid* - legislação que segregava os negros no país. Condenado em 1964 à prisão perpetua, foi libertado em 1990, depois de grande pressão internacional. Vencedor do Prêmio Nobel da Paz de 1993, foi presidente da África do Sul de 1994 a 1999.

<sup>18</sup> Martin Luther King: ativista norte-americano, lutou contra a discriminação racial e tornou-se um dos mais importantes líderes dos movimentos pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos. Recebeu o Prêmio Nobel da Paz em 1964 e morreu assassinado em 1968.

<sup>19</sup> Mahatma Gandhi: líder pacifista indiano. Principal personalidade da independência da Índia, que era uma colônia britânica. Ganhou destaque na luta contra os ingleses por meio de seu projeto de não-violência. Além de sua luta pela independência da Índia, também ficou conhecido por seus pensamentos e sua filosofia.

<sup>20</sup> Papa Francisco: Papa da Igreja Católica e atual Chefe de Estado da Cidade-Estado do Vaticano.

<sup>21</sup> Futebolista português que atua como ponta-esquerda ou centroavante. Atualmente, joga pelo Clube Juventus e pela Seleção Portuguesa.

ro, ele era, como continua sendo, o principal líder do seu partido, cuja campanha tinha como slogan “Haddad é Lula”. As referências a Eduardo Campos (morto num acidente aéreo em 2014) e a Marielle Franco (assassinada em 2018) podem ser imputadas à tragédia que marcou essas duas mortes e também ao reconhecimento da importância da atuação de ambos: o primeiro, na melhoria da educação pública do Estado de Pernambuco, quando foi ampliado o número de escolas de referência em ensino médio, e a segunda, na defesa dos direitos humanos no Estado do Rio de Janeiro. O professor de sociologia também foi lembrado nesse rol de pessoas admiradas pela conduta condizente com as exigências da ética. Afora esses, foi apurada uma extensa lista de nomes cujas menções ficaram abaixo de 1% das citações e, por isso, foram eles excluídos da tabela 86.

**Tabela 86: Referência de comportamento ético**

Referência de comportamento ético	Ocorrências	%
A própria mãe	62	13,0
Jesus Cristo	51	10,7
O próprio pai	29	6,1
Nelson Mandela	21	4,4
Jair Bolsonaro	18	3,8
Martin Luther King	17	3,6
Mahatma Ghandi	14	2,9
A própria avó	13	2,7
Os próprios pai e mãe	13	2,7
Cristiano Ronaldo (jogador de futebol)	11	2,3
Luís Inácio Lula da Silva	8	1,7
Papa Francisco	7	1,5
Marielle Franco	7	1,5
O próprio avô	6	1,2
Eduardo Campos	5	1,0
O irmão	5	1,0
O Professor de sociologia	5	1,0
Outros	185	38,9
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

As questões finais do questionário instigaram os estudantes a mais uma vez (quase que numa conferição) manifestarem a visão que têm sobre o país, do ponto de vista da ética e do que pensam sobre a mesma, e a opinião preponderante (94,3%), independente da categoria de escola e do período cursado, foi a de que “precisa melhorar muito” (tabelas 87, 88 e 89), numa demonstração de coerência com as respostas dadas anteriormente, quando foram solicitados a dizer se concordavam ou não quando se diz que “O Brasil é um país de corruptos”, a despeito de 37,56% dos 95,97% que concordaram com a frase terem dito que ela é aceitável apenas em parte (tabela 49).

**Tabela 87: Avaliação do país do ponto de vista ético**

Do ponto de vista Ético, como vê o Brasil hoje	Ocorrências	%
Está bem como está	5	0,5
Precisa melhorar um pouco	19	1,9
Precisa melhorar muito	959	94,3
Não sabe	15	1,5
Não respondeu	19	1,8
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 88: Avaliação do país do ponto de vista ético / por categoria de escola**

Do ponto de vista Ético, como vê o Brasil hoje / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Está bem como está	1	4	5
%	0,3	0,6	0,5
Precisa melhorar muito	380	579	959
%	95,9	93,3	94,3
Precisa melhorar um pouco	9	10	19
%	2,3	1,6	1,9
Não sabe	4	11	15
%	1,0	1,8	1,5
Não respondeu	2	17	19
%	0,5	2,7	1,8
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 89: Avaliação do país do ponto de vista ético / por período do ensino médio**

Do ponto de vista Ético, como vê o Brasil hoje / Período do EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
Está bem como está	0	3	2	5
%	0,0	0,8	0,6	0,5
Precisa melhorar muito	292	350	317	959
%	93,0	93,9	96,1	94,2
Precisa melhorar um pouco	11	5	3	19
%	3,5	1,3	0,9	1,9
Não sabe	5	6	4	15
%	1,6	1,6	1,2	1,5
Não respondeu	6	9	4	19
%	1,9	2,4	1,2	1,9
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Mas, apesar da ideia de pertencerem a uma sociedade degenerada e até incorrigível, de demonstrarem certo sentimento de impotência diante da presença marcante da corrupção no país e, em contraposição, da fragilidade da ética, os resultados obtidos pela pesquisa parecem-nos acenar positivamente pelo reconhecimento demonstrado pela



maior parte dos entrevistados de que podem, sim, contribuir para uma melhoria. Talvez isso possa ser atribuído ao fato de, como vimos, a corrupção estar para muitos mais associada à figura do Estado do que à sociedade civil. Mas, seja pelo que for, é uma visão otimista, oriunda de uma amostra de uma geração que, num futuro não tão distante, substituirá os que hoje se encontram no comando das decisões, o que, por isso mesmo, traz uma luz para um futuro que para muitos se prenuncia sombrio. Assim, em mais um quesito, as opiniões desses jovens convergem, seja nas escolas públicas, seja nas privadas, independentemente do período de ensino cursado, como mostram as tabelas 90, 91 e 92.

**Tabela 90: Possibilidade de contribuir para uma melhora ética no país**

Pode contribuir para uma melhora ética no país	Ocorrências	%
Sim	821	80,7
Não	33	3,2
Não sabe	114	11,2
Não respondeu	49	4,8
<b>Total</b>	<b>1017</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 91: Possibilidade de contribuir para uma melhora ética no país / por categoria de escola**

Pode contribuir para uma melhora / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
<b>Sim</b>	341	480	821
%	86,1	77,3	80,8
<b>Não</b>	6	27	33
%	1,5	4,4	3,2
<b>Não sabe</b>	38	76	114
%	9,6	12,2	11,2
<b>Não respondeu</b>	11	38	49
%	2,8	6,1	4,8
<b>Total</b>	<b>396</b>	<b>621</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 92: Possibilidade de contribuir para uma melhora ética no país / por período do EM**

Pode contribuir para uma melhora / Período do EM	1º ano	2º ano	3º ano	Total
<b>Sim</b>	253	305	263	821
%	80,6	81,8	79,7	80,8
<b>Não</b>	9	12	12	33
%	2,9	3,2	3,6	3,2
<b>Não sabe</b>	38	38	38	114
%	12,1	10,2	11,5	11,2
<b>Não respondeu</b>	14	18	17	49
%	4,5	4,8	5,2	4,8
<b>Total</b>	<b>314</b>	<b>373</b>	<b>330</b>	<b>1017</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.



# CAPÍTULO 2 . DOS PROFESSORES, UM COMEÇO DE CONVERSA

## 2.1 SOBRE OS PROFESSORES

Neste capítulo apresentamos os resultados das entrevistas feitas com os professores e professoras do ensino médio em escolas públicas e privadas localizadas na cidade do Recife, nas mesmas escolas onde foram feitas as pesquisas com os estudantes e com o mesmo intuito de conhecer como entendem os conceitos de ética e corrupção, como percebem a situação brasileira em relação a esses dois conceitos, como veem o próprio papel do docente no processo da formação dos jovens e qual expectativa têm em relação a essa juventude.<sup>1</sup>

De cada uma das unidades educacionais que fizeram parte da amostra da pesquisa foram entrevistados dois professores, em geral indicados pelo gestor ou pela gestora da escola, porém com o perfil por nós recomendado, a fim de manter a proporção prevista: um professor ou professora da área de humanas, e outro ou outra de qualquer uma das outras áreas (exatas, educação física, biologia etc.). Fazendo desse modo, contemplamos as mesmas diferentes categorias de escolas: privada confessional, privada laica, pública regular e pública de referência. Em alguns casos, especialmente nas escolas privadas, a seleção dos professores era feita pela própria administração, que convocava os que estavam disponíveis no momento ou aqueles que a administração julgava convenientes. Na maioria dos casos, no entanto, principalmente nas escolas públicas, o entrevistador era direcionado à sala dos professores, onde fazia um convite aos que ali se encontravam e aguardava os que voluntariamente se prontificavam a participar da pesquisa.

O questionário aplicado a esses professores e professoras incluía algumas perguntas fechadas, que poderiam ser respondidas com “sim”, “não”, “talvez”, “Não sabe”, e questões abertas, que requeriam respostas mais explicativas ou mesmo discursivas. Assim, foram entrevistados 82 professores e professoras, com idade entre menos de 30 e mais de 60 anos (tabela 93), atuantes nas diversas áreas do ensino, preponderantemente na área de humanidades (tabela 94).

<sup>1</sup> Lembramos, mais uma vez, que o foco da pesquisa foram os estudantes. As entrevistas feitas com os professores e outros profissionais da educação (analisadas no capítulo seguinte) foram feitas em caráter complementar e sem os cuidados estatísticos necessários para a definição de uma amostra. Assim sendo, os resultados aqui apontados refletem apenas o pensamento do grupo estudado, não podendo ser generalizados.

**Tabela 93: Distribuição dos entrevistados por Idade**

Idade	Nº	%
Menos de 30 anos	10	12,2
De 30 a menos de 40 anos	29	35,4
De 40 a – de 50 anos	17	20,7
De 50 a – de 60 anos	20	24,4
De 60 anos acima	6	7,3
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 94: Área de atuação**

Área de atuação	Nº	%
Humanidades	44	53,7
Ciências biológicas	10	12,2
Ciências exatas	24	29,3
Educação física	2	2,4
Outra	2	2,4
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

## NÍVEL DE ESCOLARIDADE E TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA

Com relação ao perfil de escolaridade (Tabela 95), apuramos que a maioria (57,3%) desses entrevistados se acomoda na categoria de ‘Graduação com especialização’. Em segundo lugar (19,5%) estão os professores que possuem apenas a ‘Graduação’. É importante ressaltarmos que as regras da categoria estipulam que ter uma graduação é o requisito mínimo para alguém trabalhar como professor de ensino médio. Sendo assim, constatamos que quase um quinto dos entrevistados não possui uma qualificação formal acima do mínimo exigido pelas normas. Por fim, 18,3% dos professores são mestres e somente 2,4% doutores. Essa distribuição faz-nos perceber que, apesar de 78% dos entrevistados possuírem algum tipo de pós-graduação, a maioria (57,3%) é pós-graduada apenas no *lato sensu*, enquanto a minoria (20,7%) é, de fato, *stricto sensu*. Esclarecida tal distinção, vemos que o número total (20,7%) de professores estritamente pós-graduados — mestres e doutores — é semelhante àqueles apenas graduados (19,5%). Quando destrinçamos essas proporções de escolaridade dos professores por categoria de escolas onde trabalham (tabela 96), percebemos que as escolas públicas de referência representam o maior desvio da média geral. Essas escolas possuem a menor proporção de apenas ‘graduados’ (4,2% do total), mas também, simultaneamente, a maior proporção de ‘especializados’ (83,3% do total). É possível que essa desproporcional concentração de ‘especializados’ decorra de dois aspectos: primeiro, do ponto de vista administrativo,

talvez exista alguma exigência burocrática imposta à escola para que ela obtenha o *status* ‘referência’; segundo, do ponto de vista dos profissionais, talvez a diferença salarial entre as categorias ‘graduado’ e ‘especializado’ seja atrativa o suficiente para alguém passar por uma especialização, mas a diferença salarial entre o grau de ‘especializado’ e o de ‘mestre’ não seja grande o suficiente para incentivar uma pós-graduação *stricto sensu*. Afinal de contas, as especializações geralmente são mais acessíveis, com horários mais flexíveis e mais breves.

Também encontramos um desvio da média relevante nas escolas privadas laicas, que, ao contrário das ‘públicas de referência’, apresentam a menor diferença entre a porcentagem de ‘graduados’ (31,8%) e ‘especializados’ (45,4%). Supomos que uma possível causa dessa diferença, ao compararmos as duas categorias, seja devida a uma política salarial menos orientada pela titulação e mais voltada para o desempenho do professor em sala de aula. Além disso, na comparação com as privadas confessionais (tabela 96), cremos na possibilidade de haver uma disposição maior das escolas laicas em arriscar mais na contratação de professores com menos experiência, pois supomos que as confessionais tendam a estar menos dispostas ao risco e à inovação, preferindo uma adesão maior àquilo já testado.

**Tabela 95: Nível de escolaridade**

Escolaridade	Nº	%
Graduação	16	19,5
Graduação c/ especialização	47	57,3
Mestrado	15	18,3
Doutorado	2	2,4
Outro	2	2,4
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 96: Nível de escolaridade por categoria de escola**

Escolaridade / Categoria de escola	Privada L	PrivadaC	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
Graduação	7	3	5	1	16
%	31,8	18,7	25,0	4,2	19,5
Grad. c/ especialização	10	7	10	20	47
%	45,4	43,8	50,0	83,3	57,4
Mestrado	3	6	3	3	15
%	13,6	37,5	15,0	12,5	18,3
Doutorado	-	-	2	-	2
%	-	-	10,0	-	2,4
Outro*	2	-	-	-	2
%	9,2	-	-	-	2,4
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>24</b>	<b>82</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

\* Cursando graduação e duas graduações

Notamos também que cerca de metade dos entrevistados (51,2%) trabalhavam na escola há menos de 5 anos, o que indica, em nossa avaliação, ser este um grupo de menor estabilidade profissional (tabela 97). Encontramos nesse grupo uma leve oscilação da média para cima nas escolas públicas de referência (54,2%) e para baixo nas privadas confessionais (43,7%). Já nas escolas públicas regulares (70%) e nas privadas laicas (36,4%), esse desvio é mais significativo (tabela 98).

Se considerarmos a soma de todas as categorias com 10 anos ou mais, as quais indicam uma maior estabilidade profissional, percebemos uma variação ainda maior no desvio da média. Entre as públicas, percebemos que as escolas de referência (20,8%) são cerca de duas vezes mais estáveis do que as regulares (10%). Contudo, se comparamos as públicas com as privadas, percebemos que a média de professores estáveis entrevistados nas escolas privadas (31,6%) é cerca do dobro daqueles das públicas (15,4%). Considerando apenas as privadas, vemos que há pouca diferença entre as confessionais (31,3%) e as laicas (31,8%).

Contudo, é preciso cuidado antes de generalizarmos esses resultados. Inicialmente, o número desproporcionalmente baixo (10,0%) de profissionais que se estabilizaram profissionalmente (com 10 ou mais anos) nas escolas públicas regulares pode levar-nos a imaginarmos alguma insalubridade no ambiente de trabalho. Porém, não podemos desconsiderar a possibilidade de que tal resultado talvez decorra simplesmente de um desvio estatístico no perfil dos professores que estavam com disponibilidade e disposição no momento para participarem da nossa entrevista.

Vale ressaltar, também, que a informação constante da tabela 97 (que segue) se refere ao tempo de atuação na escola, não ao tempo de experiência que o professor ou a professora tem, ou seja, um professor com 20 anos de carreira pode ter sido entrevistado em uma escola onde começou a trabalhar há um ano, e assim foi contabilizado na categoria ‘menos de 5 anos’. Por fim, também não podemos dizer seguramente que esse resultado contrarie a visão comum de que o serviço público é mais estável do que o privado, afinal, é muito comum no serviço público que um profissional seja alocado em diferentes lugares ao longo de sua carreira e, quanto mais tempo ele está no serviço público em geral, mais provável é que esse servidor mude de locação.

**Tabela 97: Tempo de atuação na escola como professor(a)**

Tempo de atuação na escola (Anos)	Nº	%
Menos de 5 anos	41	51,25
De 5 a menos de 10 anos	21	26,25
De 10 a menos de 15 anos	13	16,25
De 15 a menos de 20 anos	3	3,75
De 20 a menos de 25 anos	0	0,00
De 25 acima	2	2,50
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

**Tabela 98: Tempo de atuação na escola como professor(a) / por categoria de escola**

Tempo de atuação / Categoria de escola	Privada L	PrivadaC	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
<b>Menos de 5 anos</b>	8	7	14	13	42
%	36,4	43,7	70,0	54,2	51,2
<b>De 5 a menos de 10 anos</b>	7	4	4	6	21
%	31,8	25,0	20,0	25,0	25,6
<b>De 10 a menos de 15 anos</b>	6	3	1	4	14
%	27,3	18,8	5,0	16,7	17,1
<b>De 15 a menos de 20 anos</b>	-	2	-	1	3
%	-	12,5	-	4,1	3,7
<b>De 20 a menos de 25 anos</b>	-	-	-	-	-
%	-	-	-	-	-
<b>De 25 acima</b>	1	-	1	-	2
%	4,5	-	5,0	-	2,4
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>24</b>	<b>82</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

## 2.2 A CORRUPÇÃO NO BRASIL

A primeira pergunta direcionada aos professores foi acerca de uma definição do que eles entendem por ‘corrupção’, a fim de possibilitar-lhes organizar os seus pensamentos a respeito desse tópico e expressá-lo, assegurando-nos de que eles tinham claro em suas mentes esse conceito para, em seguida, aperfeiçoar a qualidade das respostas que dariam às perguntas que seguiriam no questionário. As respostas que nos vieram permitiram que as agrupássemos a partir de dois critérios: o primeiro diz respeito ao escopo da corrupção, ou seja, o alvo, a intenção, o campo de ação, que subentende a corrupção como algo praticável por qualquer membro da sociedade ou apenas por setores específicos da sociedade; o segundo tem a ver com a teoria normativa que julga o que é ou não é corrupção.

Quanto ao primeiro – o escopo da corrupção – temos duas posições. Chamaremos a primeira posição, com 65,9% das respostas, de “corrupção social/humana/moral – Moralista”: (*Ato de burlar a ética e a moral / Falta de caráter / Desonestidade; Subtrair o que não lhe pertence / Lesar as pessoas materialmente ou não; Um câncer na história / Um dos maiores males da sociedade; Injustiça / Falta de humanidade; O mal do século*), pois julgam que a corrupção é algo praticável por qualquer membro da sociedade, ou seja, por qualquer ente humano. Já a segunda posição, com 34,1% das respostas, que chamaremos de “corrupção estatal – Legalista” (*Atos ilícitos que corrompem as leis para proveito próprio ou de uma causa; Desrespeito ao que é do povo / Uso do poder valendo-se dos desinformados; A falência de um país ou de um povo; Desvio de dinheiro público; A destruição de um país / O pior problema do Brasil*), trata a

corrupção como sendo uma prática limitada às instituições do Estado; portanto, envolve políticos, juízes, burocratas etc., ou, no máximo, aquelas instituições que possuem uma relação íntima com o Estado (grandes empresas, mídia etc.).

Esse segundo critério, Legalista, nós o subdividimos em dois grupos, a depender de qual teoria normativa fundamenta as definições de corrupção. O primeiro grupo, com 63,4% das respostas (*Ato de burlar a ética e a moral / Falta de caráter / Desonestidade; Um câncer na história / Um dos maiores males da sociedade; Desrespeito ao que é do povo / Uso do poder valendo-se dos desinformados; Injustiça / Falta de humanidade; A falência de um país ou de um povo; A destruição de um país / O pior problema do Brasil; O mal do século*), engloba os professores que consideram a corrupção como um vício do caráter humano, e por isso nomeamos essa perspectiva de “corrupção do caráter – Vício/Virtude”, ou seja, antes de a corrupção ser limitada a um ato específico cometido por alguém, a corrupção é, sobretudo, um problema de personalidade do indivíduo.

O segundo grupo de definições, cuja perspectiva chamaremos de “corrupção das consequências/atos – Destrutivo/Benéfico”, engloba 36,6% das respostas (*Atos ilícitos que corrompem as leis para proveito próprio ou de uma causa; Subtrair o que não lhe pertence / Lesar as pessoas materialmente ou não; Desvio de dinheiro público*) e restringem a definição da corrupção aos atos que podem causar algum tipo de dano direto aos outros (Tabela 99).

**Tabela 99: Significado de Corrupção**

Significado de Corrupção	Nº	%
Ato de burlar a ética e a moral / Falta de caráter / Desonestidade	28	34,2
Atos ilícitos que corrompem as leis para proveito próprio ou de uma causa	15	18,3
Subtrair o que não lhe pertence / Lesar as pessoas materialmente ou não	14	17,1
Um câncer na história / Um dos maiores males da sociedade	9	11,0
Desrespeito ao que é do povo / Uso do poder valendo-se dos desinformados	10	12,2
Injustiça / Falta de humanidade	1	1,2
A falência de um país ou de um povo	1	1,2
Desvio de dinheiro público	1	1,2
A destruição de um país / O pior problema do Brasil	1	1,2
O mal do século	2	2,4
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>
%		

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Quando perguntamos aos entrevistados o que mais lhes havia chamado a atenção nas notícias recentes, veiculadas pela mídia, que trataram do tema da corrupção (tabela 100), percebemos que praticamente todas as respostas se reportaram a casos que envolviam agentes do Estado (concepção estatal) e de tópicos relacionados a roubos ou atos que causam danos ao bem público (concepção consequencialista). Isso não significa, con-



tudo, que os professores estejam necessariamente aderindo à perspectiva que chamamos de ‘estatal’ e ‘consequencialista’, porque a pergunta pedia que eles opinassem sobre como percebem o que é mais abordado por parte da mídia, e não sobre as suas próprias opiniões a respeito da corrupção brasileira. Ademais, é bom frisarmos que a perspectiva ‘social’ da corrupção não deixa de englobar a perspectiva ‘estatal’, afinal o Estado é uma parte da sociedade. Desse modo, não nos parece haver qualquer contradição por parte de alguém que conceba a corrupção a partir de uma definição ‘social’ e, ao mesmo tempo, observe que há no âmbito ‘estatal’ uma maior incidência de corrupção, ou que a mídia retrate com maior ênfase a corrupção desse setor da sociedade, apesar de a corrupção ser encontrada em toda a sociedade.

**Tabela 100: O que mais chamou a atenção no conjunto de notícias sobre a corrupção**

Notícia sobre corrupção que mais chamou a atenção	Nº	%
A sistematização e organização da corrupção e o envolvimento dos políticos	18	21,9
O aumento dos casos de corrupção e a naturalidade da aceitação	16	19,6
Ver pessoas poderosas sendo presas / prisões de personalidades como ex-presidentes	14	17,1
A falta de imparcialidade da mídia	7	8,5
A quantidade do dinheiro desviado e a facilidade do desvio	5	6,1
A impunidade dos corruptos e a nossa impotência diante de tudo isso	5	6,1
Que a corrupção não está só nos partidos, mas na população e nas grandes empresas	3	3,7
A tomada de consciência por parte da população	3	3,7
A justificativa da corrupção como meio para atingir um bom fim	3	3,7
A falta de parcialidade dos julgamentos	2	2,4
A eficiência da Operação Lava-Jato	1	1,2
O impeachment de Dilma	1	1,2
A sujeira debaixo dos três poderes nacionais	1	1,2
A existência de pessoas que ainda acreditam na inocência dos acusados	1	1,2
O silêncio dos justos	1	1,2
A injustiça feita com Lula e a perseguição política que levou à sua prisão	1	1,2
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Quando questionados sobre se concordavam, ou não, com a frase “O Brasil é um país de Corruptos”, apenas uma minoria (22,0%) respondeu negativamente. A maioria (78,0%) concordou, ao menos parcialmente, com a afirmativa (tabela 101). Se isolarmos a resposta desses 64 entrevistados que responderam ‘Sim’ ou ‘Em parte’ e as tratarmos como representantes de um só grupo, veremos que a maioria dos professores (84,0%) justificaram-se alegando que a corrupção brasileira está atualmente generalizada em toda a população, reconhecendo que não se trata de um fato novo, posto que, na verdade, ela se faz presente ao longo da história do país a ponto de ser reconhecida como um traço cultural da sociedade brasileira. Isso nos permite enquadrar na perspectiva ‘social’ de corrupção esses 84% que aderem à tese de que “o Brasil é um país de corruptos”.

Dentre os sessenta e quatro professores e professoras que responderam ‘Sim’ ou ‘Em parte’, apenas uma minoria (7,8%) restringiu a sua justificativa, ao ver a corrupção como uma prática do setor político, enquadrando-se, assim, na perspectiva da corrupção ‘estatal’ (tabelas 102, 103 e 104).

**Tabela 101: Concorda ou não quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”**

Resposta	Nº	%
Sim	38	46,3
Em parte	26	31,7
Não	18	22,0
NS/NR	-	-
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 102: Por que concorda quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”**

Por que concorda...	Nº	%
A corrupção está na lógica do pensar das pessoas / está no cotidiano do brasileiro	22	57,9
É um traço histórico-cultural do Brasil / o “jeitinho” brasileiro	12	31,5
Porque a classe política é toda corrupta	2	5,3
Não sabe / Não respondeu	2	5,3
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 103: Por que só concorda em parte quando dizem que “o Brasil é um...”**

Por que só concorda em parte...	Nº	%
Não podemos generalizar: há pessoas honestas e pessoas desonestas	19	73,1
Porque corrupto é só quem está no poder / o povo em geral é honesto	2	7,7
Ainda há pessoas justas nos cargos, mas o STF é terrível	1	3,8
Porque só uma parte se aproveita do chamado “jeitinho brasileiro”	1	3,8
Não respondeu	3	11,6
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100,0</b>

**Tabela 104: Por que não concorda quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”**

Por que não concorda...	Nº	%
Ela ocorre mais na esfera do poder e das instituições, o povo em geral é honesto	1	5,5
Porque é o ambiente que nos leva à corrupção, na essência não somos corruptos	1	5,5
Não podemos generalizar: há pessoas honestas e pessoas desonestas	13	72,3
Porque a corrupção não se limita ao Brasil	2	11,1
Não respondeu	1	5,6
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Se antes agrupamos as respostas dos professores que responderam ‘Sim’ e ‘Em parte’, agora chamamos a atenção do leitor para a semelhança que encontramos nas justificativas dos professores que responderam ‘Em parte’ e ‘Não’. Observamos que a maioria (73,1%) dos professores que responderam ‘Em parte’ assinalou essa opção pelo receio de fazer generalizações, e não por considerar que a corrupção se restringe realmente a uma parte isolada da sociedade (políticos). O receio de fazer generalizações foi exatamente a mesma justificativa que impulsionou a maioria (72,3%) dos professores a responderem ‘Não’.

Verificamos que o outro motivo para negarem que “O Brasil é um país de corruptos” não é, na verdade, a consideração de que o Brasil não possui corrupção, mas porque *“ela [a corrupção] ocorre mais na esfera do poder e das instituições”, enquanto “o povo em geral é honesto”,* ou seja, negam que o Brasil é um país de corruptos pois, na verdade, aderem à perspectiva ‘social’, mas, se analisassem a questão da corrupção sob uma perspectiva ‘legalista’, responderiam ‘Sim’.

A outra justificativa dos que responderam de forma negativa admite, na verdade, que existe corrupção em nosso país, mas em proporção não suficiente para declararmos, como se fosse uma regra, que o “O Brasil é um país de corruptos”, pois não se trata de uma característica intrínseca do brasileiro: *“É o ambiente que nos leva à corrupção, na essência não somos corruptos”* (5,5%), ou seja, há corrupção, mas seria possível não haver. Por último, apesar de reconhecerem a corrupção brasileira, alguns professores negam a frase porque consideram que a corrupção não é uma exclusividade tupiniquim: *“a corrupção não se limita ao Brasil”* (11,1%), isto é, negam mais a parte da frase que diz “o Brasil” e menos a parte que diz “de corruptos”, pois, assim entendem, em todos os países há corrupção.

Não obstante alguns professores terem se mostrado reticentes em concordar, taxativamente, com a frase “O Brasil é um país de corruptos”, todos eles concordaram, como era de se esperar, com a assertiva de que é necessário combater a corrupção, ao reconhecerem ser esse um dos problemas mais urgentes que a nossa nação enfrenta (tabela 105). Apesar disso, também encontramos diferenças importantes na maneira como justificam a necessidade desse combate.

Ao compararmos essas respostas com a maneira como os professores definem a corrupção, percebemos que 78,0% das justificativas (tabela 106) se enquadram na perspectiva que chamamos de ‘consequencialista’ (*Porque ela leva a um ambiente de injustiça social e prejudica o bem comum; Porque ela atrapalha o crescimento/desenvolvimento do país; Porque prejudica as classes menos favorecidas e só favorece as elites; Para punir os que se privilegiam do dinheiro público; Para recuperar o dinheiro roubado e utilizá-lo para o seu devido fim*) e apenas 18,4% podem ser entendidas na perspectiva “moralista” (*Porque ela desestrutura o tecido social, é um câncer social, fere a cidadania; Porque a ética é necessária nas relações humanas; Para que não se banalize e passe a ser vista como uma coisa natural; Porque a natureza humana é boa e a corrupção não combina com ela*).

As justificativas sobre por que devemos combater a corrupção apresentam-se, pois, em uma proporção praticamente inversa à da tipologia das definições. Mesmo assim, não podemos necessariamente apontar isso como uma contradição por parte dos professores. Novamente enfatizamos que a perspectiva moralista engloba, de certo modo, a consequencialista. Assim, é perfeitamente possível que alguém mantenha a coerência ao considerar a corrupção como um vício do caráter humano (perspectiva moralista), mas só veja a necessidade de combater esse tipo de vício na medida em que ele possa trazer consequências negativas que afetem o bem-estar de outras pessoas (perspectiva consequencialista).<sup>2</sup>

**Tabela 105: A Corrupção precisa ou não ser combatida**

A corrupção precisa ou não ser combatida	Nº	%
Sim	82	100,0
Não	-	-
NS/NR	-	-
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 106: Por que a Corrupção deve ser combatida**

Por que a corrupção deve ser combatida	Nº	%
Porque ela leva a um ambiente de injustiça social e prejudica o bem comum	31	37,9
Porque ela atrapalha o crescimento/desenvolvimento do país	28	34,1
Porque ela destrutura o tecido social, é um câncer social, fere a cidadania	6	7,4
Porque a ética é necessária nas relações humanas	6	7,4
Porque prejudica as classes menos favorecidas e só favorece as elites	2	2,4
Para que não se banalize e passe a ser vista como uma coisa natural	2	2,4
Para punir os que se privilegiam do dinheiro público	2	2,4
Porque a natureza humana é boa e a corrupção não combina com ela	1	1,2
Para recuperar o dinheiro roubado e utilizá-lo para o seu devido fim	1	1,2
Não respondeu	3	3,6
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

## 2.3 O OLHAR SOBRE A ÉTICA

Se na primeira parte da entrevista com os professores e professoras as perguntas trataram do conceito de corrupção e da forma como ela se revela na sociedade brasileira como um todo, neste segundo segmento nós averiguamos como os entrevistados compreendem o conceito de ética e como veem o papel da escola na formação dos alunos. Ao analisarmos como definiram o conceito de ética (107), agrupamos as respostas classifican-

do-as em três posições: consequencialista, formalista/legalista e moralista. Chamamos de ‘consequencialista’ o primeiro tipo de definição, com 28% das respostas (*Respeitar o que é do outro*), pois essa posição considera os atos de um indivíduo como critério de juízo ético a partir de como esses atos afetam outras pessoas. Ao definirem a ética como ‘respeitar o que é do outro’, esses entrevistados consideram que um comportamento só pode ser considerado como ‘antiético’ se, de algum modo, prejudicar as outras pessoas. Excluem-se de tal perspectiva, por exemplo, os comportamentos autodestrutivos ou omissivos.

O segundo grupo de definições, que denominamos de ‘formalista/legalista’, aparece com 27,8% das respostas (*Agir de acordo com os princípios e valores de uma sociedade; Respeitar as leis e os direitos*). Nessa perspectiva, uma pessoa ou uma atitude pode ser considerada ética na medida em que respeita as regras vigentes numa sociedade, sejam os valores morais tácitos (22,9%), sejam as leis (4,9%). Agrupamos esses dois tipos de regras sob a mesma perspectiva, pois em uma democracia, ao mesmo tempo em que as leis buscam refletir os princípios e valores da sociedade, os princípios e valores buscam se efetivar formalmente nas leis. É importante notar que os que assim se posicionaram não especificaram qualquer conteúdo dessas regras, nem mesmo algum critério acima dessas regras sociais que pudessem julgar se uma regra é ‘boa’ ou ‘má’. Nessa perspectiva, desde que se respeite a formalidade regente, a materialidade das normas torna-se irrelevante para determinar o conteúdo ético de um comportamento. A visão formalista, portanto, desdobra-se em relativismo ético, para o qual é possível que uma mesma atitude seja considerada ética em uma ordem social e antiética em outra, a depender de como a ordem ético-política vigente julga a atitude.

O terceiro grupo de definições, que classificamos de ‘moralista’ e que aparece com 19,6% das respostas dos professores e professoras entrevistados, define a ética como um comportamento cujo valor independe do respaldo social, de como os outros julgam os comportamentos (diferentemente da perspectiva formalista/legalista), ou de como esses comportamentos afetam as outras pessoas (diferente do consequencialista). Na perspectiva moralista, então, ser ético depende mais do caráter das pessoas. Trata-se do compromisso com certos valores que, certamente, terminam por ser expressos nas ações (*Fazer o que é certo, mesmo que ninguém esteja vendo; Não compactuar com as coisas erradas; Ter caráter / Ser correto / Ser honesto / Ser responsável*).

Finalmente, uma observação que resta a fazer é que essas três posições não devem ser entendidas como rupturas intransponíveis, que podem ser vistas em estado puro, e sim que elas podem estar relacionadas entre si, uma vez que, ao estabelecermos essa classificação, apenas procuramos identificar e organizar com mais clareza qual o princípio ordenador mais importante usado pelos professores para orientar os seus juízos éticos.

Chamamos a atenção para a quantidade significativa (14,6%), ou até mesmo alarmante, considerando-se que se trata de professores de ensino de segundo grau, que não

soube ou não quis definir o que entende por ‘ética’. É importante termos em mente essa quantidade, pois esses professores se posicionaram em relação a outras questões que têm como pressuposto alguma definição de ética. Se excluirmos esses entrevistados e considerarmos apenas os que expressaram uma definição, teremos a seguinte proporção das respostas classificadas em nossa terminologia: 44,3% legalistas, 32,9% consequencialistas e 22,8% moralistas.

**Tabela 107: Significado de ética**

Significado de Ética	Nº	%
Agir de acordo com os princípios e valores de uma sociedade	27	22,9
Respeitar o que é do outro	23	28,0
Fazer o que é certo, mesmo que ninguém esteja vendo	6	7,4
Não compactuar com as coisas erradas	5	6,1
Ter caráter / Ser correto / Ser honesto / Ser responsável	5	6,1
Respeitar as leis e os direitos	4	4,9
Não sabe/ Não respondeu	12	14,6
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Assim como os professores foram unânimes em ver a necessidade de combater a corrupção, praticamente todos julgaram que esses temas – ética e corrupção – devem, ou não, ser abordados na escola (Tabela 108). A única exceção foi um entrevistado, preocupado com a possibilidade de os professores deturparem a sua finalidade social de guias intelectuais para, ao invés disso, induzirem de modo escuso os inexperientes alunos a assimilarem as crenças do professor. Entretanto, como vemos na tabela 18, a maioria (72,8%) considera que a formação moral é uma função importante da escola e que isso faz parte das atividades normais do ensino formal. Os demais que responderam a essa pergunta (19,6%) julgaram que a temática deve ser abordada institucionalmente na escola, porque há uma falência moral generalizada por parte das famílias e da sociedade como um todo e isso impõe à escola, de forma emergencial e não apenas por ser propriamente função da escola, essa tarefa de fornecer alguma orientação moral aos alunos.<sup>3</sup>

Na tabela 108 vemos que, apesar de quase todos os professores considerarem necessária a instrução ética dentro do ambiente escolar e de pouquíssimos (6,1%) jamais tratarem deste tema em suas aulas, não é sempre que os professores tratam de ética na sala de aula. Entre os entrevistados, também notamos que os professores das escolas públicas tratam da ética com menor frequência (52,3% responderam ‘sim’, 40,9% ‘às vezes’ e 6,7% ‘não’) do que os das escolas privadas (71,1% responderam ‘sim’ e 23,7% ‘às vezes’ e 5,2% ‘não’). Dentre os quatro tipos de escolas, encontramos nas privadas confessionais o maior número de professores (75% responderam ‘sim’) que tratam da ética, com regu-

laridade, em sala de aula. Já as escolas de referência registram o menor número dos que assim procedem (45,8% responderam ‘sim’), muito embora também tenha sido nessa categoria de escolas que notamos a maior proporção (12,5%) de professores que responderam ‘não’ a essa pergunta (tabelas 109, 110 e 111).

**Tabela 108: Os temas da Ética e da Corrupção devem ou não ser abordados nas escolas**

Os temas devem ou não ser abordados	Nº	%
Sim	81	98,8
Não	1	1,2
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 109: O entrevistado costuma ou não abordar em suas aulas os temas da Ética e da Corrupção / por categoria de escola**

Os temas devem ou não ser abordados / Categoria	Privada L	PrivadaC	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
Sim	15	12	12	11	50
%	68,2	75,0	60,0	45,8	61,0
Não	1	1	-	3	5
%	4,5	6,2	-	12,5	6,1
Às vezes	6	3	8	10	27
%	27,3	18,8	40,0	41,7	32,9
NS/NR	-	-	-	-	-
%	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>24</b>	<b>82</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 110: Por que os temas da Ética e da Corrupção devem ser abordados nas escolas**

Por que abordar a temática nas escolas	Nº	%
É função da escola preparar os alunos para exercerem a cidadania	59	72,8
Para que os alunos possam distinguir o que é certo do que é errado	5	6,2
As famílias não se interessam mais pela formação dos filhos	5	6,2
Hoje os alunos em geral pensam que ser corrupto é normal, é coisa de esperto	3	3,7
Para ajudar na formação do caráter	2	2,5
Para impedir que as pessoas continuem alienadas	1	1,2
Não sabe / Não respondeu	6	7,4
<b>Total</b>	<b>81</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 111: Por que esses temas não devem ser abordados nas escolas**

Por que não abordar a temática nas escolas	Nº	%
Para não induzir os alunos a pensarem como o professor	1	100,0
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Depois de apurarmos em que medida os professores tratam dos temas relacionados à ética e à corrupção em sala de aula, passamos a perguntar-lhes como eles percebem o interesse dos alunos por esses temas e se eles se mostram bem informados a esse respeito (tabela 112). Ao fazer essa pergunta, o entrevistador fez questão de qualificar o assunto, frisando que os entrevistados tentassem considerar como parâmetro do que seria estar “bem informado” ou “desinformado” aquilo que podemos esperar, plausivelmente, de um adolescente mediano. Esclarecidas essas ressalvas, na perspectiva da maioria dos professores (81,8%) os alunos normalmente demonstram interesse quando as questões da ética e da corrupção são abordadas. Apesar disso, 59,9% dos professores julgam que a maior parte dos alunos não está suficientemente bem informada a respeito desses assuntos.

**Tabela 112: Como é a aceitação dos alunos quando os temas relacionados à ética e à corrupção são abordados na sala de aula**

Como é a aceitação	Nº	%
Demonstram indiferença	9	11,0
Demonstram interesse e mostram que estão informados	27	32,9
Demonstram interesse e mostram que estão desinformados	40	48,9
NS/NR	3	3,6
Outra resposta	3	3,6
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

Após constatararmos que a maioria de professores julga necessário e relevante abordar a temática da ética em sala de aula e também observarmos que, na perspectiva desses mesmos professores, os alunos se mostram bem interessados nas aulas sobre essa temática, procuramos ver como esses mesmos professores enxergam o incentivo institucional que recebem de suas escolas para a abordagem desses temas. Afinal, saber em que medida a direção da escola incentiva o trabalho sobre esses temas permite-nos estimar em que medida a abordagem da ética e da corrupção nas salas de aula decorre da própria iniciativa desordenada dos professores, ou se é uma prática reconhecida institucionalmente e coordenada a partir de um propósito estabelecido.

Apesar de a maioria dos professores considerarem que a direção das escolas onde atuam incentiva esse trabalho (58,5% ‘Sim’ e 8,5% ‘Às vezes’), percebemos que a maior iniciativa em tratar desses temas parte mesmo dos próprios professores. Enquanto 6,1% dos professores disseram que não tratam desses temas em sala de aula, 23,2% julgam que a direção não os incentiva nesse sentido (tabela 113).

Curiosamente, apesar de esperarmos que nas escolas confessionais se daria uma maior ênfase institucional ao tratamento da ética, com abordagens ligadas à moralidade religiosa da instituição, na visão dos professores entrevistados a orientação da direção das escolas confessionais não difere muito das verificadas nas escolas laicas, ou mesmo



nas escolas públicas de referência. Na verdade, de acordo com os professores entrevistados, o apoio maior é dado nas escolas públicas regulares (70,0%), enquanto o apoio menor é verificado nas escolas públicas de referência e nas privadas laicas (tabela 114).

A maioria dos entrevistados respondeu que o incentivo dado pela direção das escolas para trabalhar essas temáticas acontece “nas reuniões com os professores e nos acontecimentos do dia a dia na escola, por meio de palestrantes convidados pela direção da escola, pela promoção de eventos voltados para essa finalidade e também durante os processos voltados para a capacitação dos professores (tabela 115).

**Tabela 113: A direção da escola incentiva ou não os professores a trabalhar os temas da Ética e da Corrupção**

Incentivo	Nº	%
Sim	48	58,5
Não	19	23,2
Às vezes	7	8,5
NS/NR	8	9,8
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 114: A direção da escola incentiva ou não os professores para trabalharem os temas da Ética e da Corrupção em sala de aula / por categoria de escola**

Incentivo / Categoria de escola	Privada L	PrivadaC	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
Sim	11	9	14	14	48
%	50,0	56,3	70,0	58,4	58,5
Não	7	2	2	8	19
%	31,8	12,5	10,0	33,3	23,2
Às vezes	1	5	1	-	7
%	4,5	31,2	5,0	-	8,5
NS/NR	3	-	3	2	8
%	13,7	-	15,0	8,3	9,8
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>24</b>	<b>82</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 115: De que forma se dá o incentivo para os professores trabalharem, em sala de aula, os temas da ética e da corrupção**

De que forma se dá o incentivo	Nº	%
Nas reuniões com os professores e nos acontecimentos do dia a dia na escola	19	34,5
Nas reuniões e nos conteúdos das disciplinas de sociologia e filosofia	2	3,6
Trabalhando as noções de conduta e de convivência em todas as atividades	6	10,9
Nas capacitações dos professores	9	16,4
Através de seminários, leituras de textos e debates	4	7,3
Através de palestrantes convidados pela direção da escola e promoção de eventos	10	18,2
Aproveitando a campanha da fraternidade e as aulas de direitos humanos	4	7,3
Através das disciplinas eletivas	1	1,8

## 2.4 A (DES)ESPERANÇA NO FUTURO

Após recolhermos os dados sobre como os professores entendem a corrupção em nosso país e como veem as questões relacionadas à ética, passamos a coletar as suas opiniões a respeito da viabilidade de o Brasil tornar-se um país mais ético, portanto, menos corrupto. Nesse contexto, os questionamos também a respeito de como se veem, como educadores, nesse processo de melhoria do país. Se relacionarmos essas respostas à idade dos professores, sobre se acham possível o Brasil deixar de ser visto como “um país de corruptos”, nós percebemos que os mais velhos se mostram mais esperançosos em relação ao futuro do país do que os professores mais jovens. Entre os mais velhos, com 40 anos ou mais, 61,7% responderam ‘Sim’; 29,4% ‘Não’; e 8,8% ‘Não Sabe’. Entre os mais jovens, com menos de 40 anos, a proporção foi de apenas 43,3% ‘Sim’; 50% ‘Não’; e 6,7% ‘Não Sabe’. Observamos, porém, que essa pergunta foi feita apenas àqueles que concordaram com a afirmativa de que o Brasil é “um país de corruptos”. De qualquer modo, atentamos para o fato de que para fazer tal inferência de modo mais completo seria necessário também saber a idade dos que responderam que ‘não’ concordam com a possibilidade de mudar essa visão do país, apesar de que, como vimos pelas justificativas dadas, os que disseram não concordar com a frase, na verdade, não negam a existência de corrupção no Brasil (tabelas 116, 117 e 118).

**Tabela 116: É possível ou não erradicar a visão do Brasil como “um país de corruptos” \***

É possível ou não erradicar a visão...	Nº	%
Sim	34	53,1
Não	25	39,1
NS/NR	5	7,8
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 117: É possível ou não erradicar a visão do Brasil como “um país de corruptos” por idade \***

É possível ou não erradicar a visão...	Sim	Não	NS/NR	Total	%
Menos de 30 anos	4	3	1	8	12,5
De 30 a menos de 40 anos	9	12	1	22	34,4
De 40 a – de 50 anos	10	3	3	16	25,0
De 50 a – de 60 anos	9	5	-	14	21,9
De 60 anos acima	2	2	-	4	6,2
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>25</b>	<b>5</b>	<b>64</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

\* Questão direcionada aos que responderam ‘Sim’ ou ‘Em parte’ à questão nº 11

**Tabela 118: É possível ou não erradicar a visão do Brasil como “um país de corruptos” por categoria de escola\***

É possível, ou não... / Categoria	Privada L	PrivadaC	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
<b>Sim</b>	13	3	7	11	34
%	68,4	33,3	41,2	57,9	53,1
<b>Não</b>	6	5	8	6	25
%	31,6	55,6	47,0	31,6	39,1
<b>NS/NR</b>	-	1	2	2	5
%	-	11,1	11,8	10,5	7,8
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>9</b>	<b>17</b>	<b>19</b>	<b>64</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

Ao observarmos as propostas dos professores que creem ser possível a diminuição da corrupção na sociedade brasileira (tabela 119), percebemos que elas podem ser separadas em três grupos. A maioria (67,8%) partilha a noção de que a corrupção é um problema, sobretudo ‘social’, e se afiança em medidas propositivas de prevenção. Nesse grupo de professores, encontramos uma ênfase (53,1%) dada à importância da escola como agente de mudança no longo prazo, a qual pode contribuir preventivamente no combate à corrupção por meio da educação das futuras gerações, com valores éticos adequados (*Com um trabalho intensivo na família e na escola; Divulgando os exemplos das pessoas honestas; Fazendo campanhas permanentes de conscientização; Pelo trabalho feito nas escolas/ com investimento em educação; Mudando a mentalidade das futuras gerações*). A minoria dos professores desse grupo (17,6%) enfatizou a necessidade de medidas reativas de punição, depositando sua esperança nas ações jurídicas e políticas, cuja eficiência fica a depender da elaboração de leis adequadas e devidamente cumpridas (para punir os corruptos). Essa minoria considera, pois, a corrupção como um problema do campo ‘estatal’ (*Com muito rigor na aplicação das leis e com leis mais duras e efetivas; Com o surgimento de governantes preocupados com o bem comum*). O terceiro grupo engloba respostas que consideramos ambíguas, pois 8,8% (*Punindo os corruptos e educando os jovens*) propõem ambos os aspectos preventivos (educação) e punitivos (leis) e as outras 5,8% (*Amadurecendo o caráter da nação e passando ainda por muita dor; Com o envolvimento de toda sociedade*) apontam vagamente para a necessidade de uma mobilização geral de toda a sociedade a fim de que seja possível exercer uma mudança ética no país, mas sem especificar de que modo essa mobilização geral deveria se dar.

Quanto aos que responderam ‘Não’ (tabela 120), a maioria (92,0%) apregoa que, além de a corrupção estar atualmente generalizada por toda a sociedade, ela também é um traço histórico e cultural que perpassa toda a nossa memória social. Para esses professores, a corrupção não é um problema atual do Brasil, mas estrutural, e por isso impossível de se resolver.

Reconhecemos que esses professores que não veem solução possível para a corrupção brasileira – a não ser, talvez, em um hipotético futuro longínquo – se enquadram naquela visão da corrupção como um problema ‘social’ (*A corrupção já está muito enraizada e faz parte da cultura e da história do país; Porque seria um processo muito longo, a ser todo construído; A corrupção já está naturalizada, banalizada, no sangue do brasileiro; Porque faz parte da natureza humana*). Os outros 8,0%, deram respostas que restringiam o problema da corrupção brasileira a uma questão predominantemente ‘estatal’ (Os políticos, que poderiam incentivar a mudança, são os mais corruptos; Porque o povo está desacreditado com os políticos).

**Tabela 119: Como é possível erradicar essa visão do Brasil como “um país de ...”**

Como é possível erradicar essa visão...	Nº	%
Com um trabalho intensivo na família e na escola	7	20,6
Punindo os corruptos e educando os jovens	3	8,8
Divulgando os exemplos das pessoas honestas	2	5,9
Fazendo campanhas permanentes de conscientização	1	2,9
Amadurecendo o caráter da nação e passando ainda por muita dor	1	2,9
Com muito rigor na aplicação das leis e com leis mais duras e efetivas	5	14,7
Pelo trabalho feito nas escolas / com investimento em educação	11	32,5
Com o surgimento de governantes preocupados com o bem comum	1	2,9
Com o envolvimento de toda sociedade	1	2,9
Mudando a mentalidade das futuras gerações	2	5,9
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 120: Por que não é possível erradicar essa visão do Brasil como “um país de ...”**

Por que não é possível erradicar essa visão...	Nº	%
A corrupção já está muito enraizada e faz parte da cultura e da história do país	17	68,0
Os políticos, que poderiam incentivar a mudança, são os mais corruptos	1	4,0
Porque seria um processo muito longo, a ser todo construído	2	8,0
A corrupção já está naturalizada, banalizada, no sangue do brasileiro	3	12,0
Porque o povo está desacreditado com os políticos	1	4,0
Porque faz parte da natureza humana	1	4,0
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Se muitos professores acharam exagerada a possibilidade de ‘erradicar’ a corrupção do Brasil, quase todos se mostraram mais esperançosos e otimistas diante da possibilidade de, com o seu trabalho, contribuírem para melhorar a ética do país e atenuar a corrupção. Nesse contexto, perguntamos se eles viam a atividade de docência como um elemento importante para o progresso ético de nosso país (tabela 121). Excetuando-se um único professor que julga o tempo em sala de aula demasiado reduzido para influenciar os alunos além daquilo que a disciplina que ministra exige, todos os demais entendem que os professores são importantes para a formação da personalidade ética dos

alunos, muito embora sob pontos de vista diferentes. Por isso, dividimos essas respostas em três grupos: um que chamamos de ‘prático/empírico’; outro que denominamos de ‘exemplar/arquetípico/modelar’; e um terceiro que nomeamos de ‘teorético’ (122).

O primeiro grupo de respostas, ‘prático/empírico’, que abarca 39,5% dos professores (*Aproveitando as oportunidades para orientá-los sobre a conduta correta; Através de um diálogo aberto com os alunos / discutindo os fatos na sala de aula; Conscientizando os alunos para o exercício da cidadania; Mostrando os danos que a corrupção causa à sociedade*), enfatiza que no exercício de sua atividade o professor deve aproveitar-se de situações específicas, acontecimentos correntes e situações concretas (no cotidiano da escola, da cultura ou do país) para orientar indutivamente os alunos sobre qual seria o modo mais apropriado de se comportarem nessas situações. Portanto, a partir da orientação em vários casos individuais de como o próprio professor julga correto um comportamento, espera-se que o aluno possa, por analogia, internalizar o mesmo senso de avaliação do certo ou do errado e possa agir de modo compatível aos juízos do professor.

O segundo grupo, com 38,3% das respostas (*Exercendo bem o papel de educador e dando bons exemplos alunos; Procurando ser um bom exemplo para os alunos*), trata da relação pessoal entre professor e aluno e por isso o chamamos de ‘exemplar/arquetípico/modelar’. Isso porque sabemos que a imitação é a forma mais simples e rudimentar de aprendizagem e serve de base para todas as outras formas mais complexas. Primeiro observamos quem é mais experiente ou competente do que nós, depois nos imaginamos fazendo a mesma coisa, então tentamos, na medida do possível, repetir o comportamento observado da melhor maneira possível, comparando a nossa imitação imperfeita com o modelo referencial. Depois repetimos o processo, procurando fazer os ajustes necessários nas novas tentativas até que eventualmente consigamos fazer a tarefa suficientemente bem. Dessa forma, esse grupo de professores vê a importância crucial do comportamento cotidiano do professor servir como um modelo moral constante até que os alunos possam absorver e imitar, ainda que isso eventualmente ocorra por um processo semi-inconsciente.

Por fim, chamamos de ‘teorética’ a posição do terceiro grupo, que representa 22,2% dos entrevistados (*Trabalhando bem os conceitos de moral e de ética; Procurando fortalecer o pensamento crítico; Procurando tratar desses temas com isenção*). Esses professores e professoras julgam que o papel principal deles na contribuição para um país melhor se dá por meio da instrução intelectual de seus alunos, não apenas nos assuntos específicos de suas disciplinas, mas também quando abordam temas como os da ética. E isso eles fazem a partir de uma perspectiva teorética, isto é, estimulando o pensamento crítico, mostrando as várias teorias e perspectivas possíveis a respeito do assunto, com o intuito de fortalecer o aparato intelectual dos alunos e para que eles próprios possam chegar às suas conclusões a respeito do que é certo e errado, sem a imposição das conclusões do professor em como julgar casos específicos.

**Tabela 121: Podem, ou não, os(as) professores(as) contribuir para a construção de um Brasil mais ético**

Podem, ou não, contribuir...	Nº	%
Sim	81	98,8
Não	1	1,2
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 122: De que forma os(as) professores(as) podem contribuir para a construção de um Brasil mais ético**

Como podem contribuir para a construção de um Brasil mais ético	Nº	%
Exercendo bem o papel de educador e dando bons exemplos aos alunos	19	23,5
Procurando ser um bom exemplo para os alunos	12	14,8
Aproveitando as oportunidades para orientá-los sobre a conduta correta	12	14,8
Trabalhando bem os conceitos de moral e de ética	10	12,3
Com um diálogo aberto com os alunos / discutindo os fatos na sala de aula	10	12,3
Procurando fortalecer o pensamento crítico	6	7,4
Conscientizando os alunos para o exercício da cidadania	8	9,9
Procurando tratar desses temas com isenção	2	2,5
Mostrando os danos que a corrupção causa à sociedade	2	2,5
<b>Total</b>	<b>81</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Ao longo de nossa entrevista, fizemos várias perguntas que contemplam, sobretudo, o lado mais teórico e abstrato dos temas da ética e da corrupção. Decidimos encerrá-la com uma pergunta que direciona a atenção dos professores para a sua vivência real, concreta e no âmbito pessoal. Perguntamos aos professores e professoras entrevistados se, a partir do contacto diário que eles e elas têm com os jovens, acreditam que o nosso país está caminhando para um futuro melhor, ou seja, “um país mais ético”.<sup>4</sup> Os entrevistados foram quase unânimes em demonstrar reticências no momento em que a pergunta foi formulada. Ao escutá-la, respiravam fundo, pausavam para pensar e mostravam os rostos contorcidos, o que refletia uma conturbação interna enquanto buscavam nas suas memórias os subsídios necessários para responderem ‘Sim’ ou ‘Não’.

O resultado obtido, nesse fechamento da pesquisa, trouxe certo desapontamento a quem entrevistava, perante a ideia de que os professores, em geral, escolhem essa profissão por terem alguma afinidade com a missão de aperfeiçoar os jovens no presente para que, no futuro, eles estejam mais bem preparados do que os homens do passado. Desse modo, os professores servem como uma ponte entre a tradição e o progresso, pois, a partir das próprias experiências e da absorção que fizeram do passado, estão capacitados para apontar caminhos mais eficientes aos jovens, permitindo-lhes que percam menos

<sup>4</sup> A pergunta foi formulada da seguinte forma: pelo seu contato com os jovens da atual geração, você acha que estamos caminhando para um país mais ético?

tempo com os erros e possam avançar mais nos acertos. No entanto, o que nossa pesquisa revelou foi que 53,7% das professoras e dos professores entrevistados não acreditam que os jovens que se encontram sob seus cuidados estejam progredindo nesse percurso em direção ao acerto. Como mostra a tabela 123, apenas 37,8% dos entrevistados responderam ‘Sim’, isto é, que acreditam num futuro mais ético no país. Enfatizamos, porém, que, apesar de praticamente todos dizerem acreditar no trabalho da docência como fator relevante para a construção de um país melhor, pouco mais da metade não vislumbra essa melhoria acontecendo concretamente se tomam os seus alunos como base.

Curiosamente, como ocorreu na questão anterior, também percebemos nesse posicionamento que os professores mais velhos responderam de maneira mais esperançosa do que os(as) professores(as) mais jovens. Como podemos ver na tabela 124, apenas 30,8% dos professores com 40 anos ou menos responderam ‘Sim’ à pergunta, e 61,5% responderam ‘Não’. Entre os mais velhos, com 40 anos ou mais, também há mais pessoas sem esperança, porém a diferença diminui para 44,2% dizendo ‘Sim’ e 46,5% respondendo ‘Não’. Se avaliarmos a distribuição das respostas pelos tipos de escolas (tabela 125), percebemos que os professores menos otimistas estão nas escolas privadas laicas (27,3% ‘Sim’ e 63,6% ‘Não’) e nas públicas regulares (30% ‘Sim’ e 65% ‘Não’), as quais apresentaram proporções semelhantes. Encontramos um pouco mais de esperança nas escolas privadas confessionais (56,2% Sim e 43,8% Não). Por sua vez, os professores das escolas públicas de referência se mostraram divididos meio a meio (41,6% Sim e 41,6% Não).

**Tabela 123: O contato frequente com os jovens leva, ou não, a acreditar que estamos caminhando para um país mais ético**

O contato com os jovens leva, ou não, a...	Nº	%
Sim	31	37,8
Não	44	53,7
NS/NR	7	8,5
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 124: O contato frequente com os jovens leva, ou não, a acreditar que estamos caminhando para um país mais ético / por idade**

O contato com os jovens leva, ou não, a... / Idade	Sim	Não	NS/NR	Total	%
Menos de 30 anos	3	6	1	10	12,2
De 30 a menos de 40 anos	9	18	2	29	35,4
De 40 a – de 50 anos	8	8	1	17	20,7
De 50 a – de 60 anos	8	10	2	20	24,4
De 60 anos acima	3	2	1	6	7,3
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>44</b>	<b>7</b>	<b>82</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 125: O contato com os jovens da atual geração leva ou não a crer que estamos caminhando para um país mais ético / por categoria de escola**

O contato com os jovens leva .../ Categoria	Privada L	PrivadaC	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
<b>Sim</b>	6	9	6	10	31
%	27,3	56,2	30,0	41,6	37,8
<b>Não</b>	14	7	13	10	44
%	63,6	43,8	65,0	41,6	53,6
<b>NS/NR</b>	2	-	1	4	7
%	9,1	-	5,0	16,8	8,6
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>24</b>	<b>82</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

No entanto, a nosso ver, a parte mais interessante desse tópico da pesquisa está em notarmos como se diferenciam as justificativas das respostas. Os professores que disseram ‘Não’ ressaltaram aspectos atuais de seus alunos, como eles se comportam e quais os valores que promulgam. Por outro lado, os professores que disseram ‘Sim’ apontam para aspectos ainda latentes, acentuando a esperança que depositam no potencial dos alunos, em comportamentos que ainda não foram realizados plenamente. Apesar dessa diferenciação geral observada entre as respostas ‘Sim’ e ‘Não’, cada posição foi justificada de forma diferente, como veremos adiante.

Voltando-nos para os professores que responderam ‘Sim’, ou seja, que vislumbram um país mais ético no futuro a partir do contato com os jovens com os quais convivem (tabela 126), vemos que 58% deles creditam essa sua crença à iniciativa e aos aspectos da personalidade dos próprios jovens, que, na opinião desses professores e professoras, demonstram entusiasmo e interesse em melhorar o país e melhorar a eles próprios. *(Eles mostram interesse pelas questões relacionadas à ética e à justiça; Eles se mostram mais críticos e preocupados com o país; Eles mostram interesse pela honestidade e desaprovam a corrupção)*. Os outros 42% salientam a confiança que têm no próprio trabalho que realizam e no potencial dos seus alunos que respondem positivamente a este trabalho. Para esses professores, os alunos já têm em suas mãos um acesso fácil às informações, ou seja, já têm acesso a todos os meios necessários a uma boa formação, portanto basta fazer uso deles e, na medida em que eles próprios tomam a iniciativa, eles de fato progredem *(O acesso à internet facilita a informação; Parece haver uma abertura maior para aceitar o que a gente diz; Porque acredito no trabalho da educação)*.

Por outro lado, como vemos na tabela 127, do total de professores que não creem no avanço ético do país, 47% deles enfatizaram a falta de iniciativa, a passividade e a acomodação de seus jovens alunos *(Os jovens se tornaram massa de manobra da mídia / são mal informados; Eles parecem não mais aceitar o que a escola ensina, só lhes interessa sair-se bem; Só vejo mudança para pior, com o foco voltado para as redes sociais)*. Outros 22,8% apontaram como causa a falta de modelos exemplares para os jovens imitarem, seja em suas famílias,



seja nas amizades e instituições sociais (a exemplo da escola), seja na cultura como um todo (artistas, ídolos, filmes etc.) (*Falta educação familiar e a noção de limites / a família não repassa os valores; Os jovens não têm mais respeito pelos mais velhos; Por causa dos maus exemplos dos governantes e da mídia; Decadência no nível cultural, inclusive dos professores*). Os demais (29,5%) acenam para uma mistura de ambos os aspectos: a morosidade dos alunos e a falta de um apoio respeitável por parte da sociedade (*Eles não refletem, estão cada vez mais alienados, sem confiar nas instituições*).

Refletindo sobre esse descrédito revelado por parte dos professores e professoras entrevistados(as), reportamo-nos aqui, mais uma vez, à pesquisa coordenada pela especialista em Educação, Tania Zagury<sup>5</sup>, que, ao questionar os seus 1.200 entrevistados sobre as três principais dificuldades por eles enfrentadas em sala de aula, recebeu como resposta: 1) *Os alunos não têm limites, são rebeldes, agressivos, faltam com o respeito ao professor (44%)*; 2) *Falta de educação e excesso de liberdade familiar (19%)*; 3) *Falta de compromisso, interesse e apoio da família (11%)* (ZAGURY, 2006, p. 88). Sobre tal questão, a referida pesquisadora interpretou que essas três causas citadas podem muito bem ser resumidas em apenas uma: a questão da falta de limites na família. Ela entende que:

De uma hierarquia engessada e rígida demais (até a década de 1970), na qual as crianças não tinham espaço mínimo para contestação, a família moderna tentou criar um novo modelo de relações entre pais e filhos, em que o não-autoritarismo seria a base. Pena que se tenha exagerado na dose (ZAGURY, 2006, p. 89)

Sem nos aventurarmos a imergir nessa interpretação, que, no nosso entender, é do domínio de especialistas em Educação, alertamos para o fato de que os resultados obtidos na nossa pesquisa coincidem com aqueles alcançados pela de Zagury, o que, ao nosso ver, reforça a atenção que deve ser dada aos resultados alcançados,<sup>6</sup> posto que muitas das questões abordadas em ambas as pesquisas requerem aprofundamento. Estamos aqui a lembrar que, ao confrontarmos os depoimentos dos professores nas duas pesquisas realizadas (a da Tania Zagury e a nossa), vimos que na que é objeto do presente relatório, quando os estudantes foram consultados sobre o significado da palavra “Ética”, a maioria das respostas expressava o entendimento de que ética significa RESPEITO, ou seja, “agir com respeito ao próximo, à sociedade, às opiniões alheias, ao espaço do outro”. Esses estudantes nos pareceram clamar por atenção, o que nos levou a pensar no que o filósofo Alain Finkielkraut chamou de “guerra dos respeitos”, apontada por ele como

---

<sup>5</sup> O Professor Refém: estudo baseado em pesquisa feita em nível nacional com cerca de 1.200 professores do ensino básico, no qual a autora faz uma análise pioneira do sistema educacional brasileiro, em seus mais diferentes aspectos.

<sup>6</sup> Para o sociólogo francês Gilles Lipovetsky, “nem a educação familiar nem a escolar dão normas suficientemente claras para dar segurança ao indivíduo”. (LIPOVETSKY, In: ENKVIST, 2009, p. 29)

sendo um fator decisivo na crise de convivência presente no nosso cotidiano, marcado pela intolerância em relação às diferenças no pensar e nas formas de viver.

**Tabela 126: Por que o contato com os jovens leva a crer num país mais ético no futuro**

Por que o contato com os jovens leva a crer num país mais ético	Nº	%
Eles mostram interesse pelas questões relacionadas à ética e à justiça	11	35,5
O acesso à internet facilita a informação	7	22,6
Eles se mostram mais críticos e preocupados com o país	5	16,1
Parece haver uma abertura maior para aceitar o que a gente diz	3	9,7
Porque acredito no trabalho da educação	3	9,7
Eles mostram interesse pela honestidade e desaprovam a corrupção	2	6,4
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 127: Por que o contato com os jovens não leva a crer num país mais ético no futuro**

Por que o contato com os jovens não leva a crer num país mais ético	Nº	%
Eles não refletem, estão cada vez mais alienados, sem confiar nas instituições	13	29,5
Os jovens se tornaram massa de manobra da mídia / são mal informados	10	22,7
Eles parecem não mais aceitar o que a escola ensina, só lhes interessa sair-se bem	8	18,2
Falta educação familiar e a noção de limites / a família não repassa valores	7	15,9
Só vejo mudança para pior, com o foco voltado para as redes sociais	3	6,8
Os jovens não têm mais respeito pelos mais velhos	1	2,3
Por causa dos maus exemplos dos governantes e da mídia	1	2,3
Decadência do nível cultural, inclusive dos professores	1	2,3
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Ao refletirmos sobre os dados aqui apresentados à luz do que observamos na história do pensamento ocidental, verificamos que não é a primeira vez que a educação se vê diante de questionamentos que trazem conflitos para os que nelas estão diretamente envolvidos e provocam debates que mobilizam setores diferentes da sociedade, cada um deles com a sua visão sobre como a sociedade deve orientar e instruir os jovens. São instantes geradores de tensão, que nos mantêm a esperança na educação como ideia almejada e, ao mesmo tempo, a desesperança na educação como prática vivenciada. Essa tensão tende, naturalmente, a ser maior entre os que se embalam na crença de que qualquer valor posto pelos educadores será absorvido pelos alunos. Quem sabe falte aos que assim pensam a perspectiva moderada da concepção educacional platônica, que reconhece o valor da educação sem, contudo, atribuir-lhe onipotência, uma educação que reconhece plenamente os limites impostos pelas condições e pelas próprias inclinações naturais dos alunos.

## **CAPÍTULO 3 . DOS GESTORES E COORDENADORES, UMA ESPIADELA NO TEMA**

Em cada uma das 41 unidades educacionais que fizeram parte da amostra da pesquisa, foi entrevistado um(a) representante do corpo funcional da escola, ligado à gestão, à coordenação ou ao apoio pedagógico às atividades ali desenvolvidas, totalizando, nesse segmento da pesquisa, 41 entrevistados. De modo geral, a solicitação para a realização dessas entrevistas foi bem recebida pelos dirigentes das escolas, uma vez que já haviam sido informados sobre elas na ocasião em que os estudantes foram entrevistados. Foram entrevistas bem mais concisas, com o objetivo apenas de apurar como as questões relacionadas à ética e à corrupção são tratadas nas escolas onde esses diretores e coordenadores atuam. Como se tratava de entrevistas semiestruturadas, outras questões surgiram no decorrer dessas entrevistas, principalmente no tocante às dificuldades enfrentadas pelos entrevistados no exercício de suas atividades. Dentre essas dificuldades, duas foram citadas de forma espontânea pela maioria dos entrevistados: a omissão ou o afastamento das famílias no processo educacional dos filhos e a presença das drogas, incluídas as bebidas alcoólicas, entre os jovens estudantes.

### **3.1 SOBRE ESSES ENTREVISTADOS**

Nem sempre foi possível, como pretendíamos inicialmente, entrevistar o principal responsável pela direção da escola visitada, no caso o diretor ou a diretora da unidade, em razão de ou não se encontrar na escola, na ocasião da visita (que havia sido agendada previamente) ou porque se encontrava muito ocupado e indicava um coordenador ou uma coordenadora para nos receber. Em dois desses casos, foram indicados profissionais responsáveis pelo apoio pedagógico. Por conseguinte, nesse segmento da pesquisa o perfil dos entrevistados ficou assim: a maioria ocupante do cargo de diretor ou diretora (48,8%), uma parcela no desempenho da função de coordenador ou coordenadora (46,3%) e 4,9% na função de apoio pedagógico. Todos eles demonstraram interesse em colaborar com a pesquisa, mostrando-se bem informados sobre as questões que lhes foram colocadas (Tabelas 128 e 129).

**Tabela 128: Função desempenhada pelo(a) entrevistado(a) (1)**

Função desempenhada	Total	%
Direção	20	48,8
Coordenação Pedagógica	15	36,6
Coordenação Geral	4	9,7
Apoio Pedagógico	2	4,9
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 129: Função desempenhada pelo(a) entrevistado(a) / por categoria da escola (2)**

Função/Categoria	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaReg	PúblicaRef	Total	%
Direção	2	2	8	8	20	48,8
Coordenação Pedagóg.	4	6	2	3	15	36,6
Coordenação Geral	2	2	-	-	4	9,7
Apoio Ped.	-	1	-	1	2	4,9
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Desses entrevistados, 39% exercem suas atividades nas escolas onde foram entrevistados há menos de 5 anos e 21,9% por um período de 5 a menos de 10 anos, o que nos aponta que 60,9% contabilizam menos de 10 anos no exercício de suas atividades nas respectivas unidades pesquisadas. Também nos revela que 39,1% estão nelas atuando há 10 anos ou mais. Apenas 19,6% permanecem na mesma unidade por um período superior a 20 anos, mostrando-nos que a presença dos mais antigos é maior nas escolas privadas, sobretudo nas laicas (Tabelas 130 e 131).

**Tabela 130: Há quanto tempo trabalha nessa escola**

Tempo trabalhado na escola	Nº	%
Menos de 5 anos	16	39,0
De 5 a menos de 10 anos	9	21,9
De 10 a menos de 15 anos	7	17,1
De 15 a menos de 20 anos	1	2,4
De 20 a menos de 25 anos	4	9,8
De 25 anos acima	4	9,8
NS/NR	-	-
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 131: Há quanto tempo trabalha nesta escola / Categoria de escola**

Tempo/Categoria	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
Menos de 5 anos	3	2	4	7	16
De 5 a menos de 10 anos	1	2	3	3	9
De 10 a menos de 15 anos	1	2	2	2	7
De 15 a menos de 20 anos	1	-	-	-	1
De 20 a menos de 25 anos	1	2	1	-	4
De 25 anos acima	1	3	-	-	4
NS/NR	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>41</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Os dados relativos ao grau de escolaridade desses profissionais da educação levam-nos a questionar, tendo em vista a função que desempenham nas escolas, sobre a existência, ou não, de incentivos para que eles busquem alcançar um nível de escolaridade que ultrapasse a graduação com especialização (Tabela 132). Quando interrogados sobre isso, muitos relataram que a carga horária extensa a que estão submetidos, para que possam auferir um salário melhor, os impede de prosseguir nos estudos. Os cursos de especialização, que lhes asseguram um pequeno acréscimo salarial, são mais acessíveis devido à carga horária ser menor e também ao fato de muitos deles serem oferecidos em finais de semana e em períodos mais curtos. Sob esse aspecto, as escolas públicas aparecem nesta pesquisa mais bem posicionadas do que as escolas privadas (Tabela 133).

**Tabela 132: Grau de escolaridade**

Grau de escolaridade	Nº	%
Graduação	8	19,5
Graduação com especialização	23	56,1
Mestrado	10	24,4
Doutorado	-	-
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 133: Grau de escolaridade / por categoria de escola**

Escolaridade/Categoria	PrivadaC	PrivadaL	PúblicaReg	PúblicaRef	Total
Graduação	1	4	1	2	8
	12,5	36,4	10,0	16,7	19,5
Grad. c/ especialização	5	6	6	6	23
	62,5	54,5	60,0	50,0	56,1
Mestrado	2	1	3	4	10
	25,0	9,1	30,0	33,3	24,4
Doutorado	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>41</b>
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

### 3.2 SOBRE A ÉTICA E A CORRUPÇÃO

Ao serem questionados sobre se os temas relacionados à ética e à corrupção devem ou não ser abordados na escola (tabela 134), todos esses entrevistados, a exemplo do que responderam os professores (categoria em que houve apenas uma exceção), reconheceram a necessidade de incluir esses temas – ética e corrupção – nos conteúdos das escolas, apresentando justificativas (tabela 135) que podem ser agrupadas em três eixos de análise: 1) como requisito para a vida em sociedade; 2) como requisito do processo educacional e da situação atual do país; 3) como requisito da situação atual do país, mas também pela omissão da família no processo educacional dos filhos. Essas três linhas de raciocínio que, segundo os entrevistados, estão por trás da necessidade de se incluírem as questões relacionadas à ética e à corrupção nos conteúdos da escola mostram-se presentes nas respostas obtidas para as questões subsequentes que lhes foram postas.

**Tabela 134: Os temas da ética e da corrupção devem, ou não, ser abordados na escola**

Os temas da ética... devem ou não ser abordados...	Nº	%
Sim	41	100,0
Não	-	-
Total	41	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 135: Por que os temas da Ética e da Corrupção devem ser abordados na escola**

Por que os temas da ética e da corrupção devem ser abordados na escola	Nº	%
Para dar aos jovens condições para viverem em sociedade	13	32,0
Porque é importante para o relacionamento humano, para a cidadania	12	30,0
Porque faz parte do processo educacional e também pelo que o país está vivendo atualmente	9	22,0
Pelo que o país está vivendo e para suprir a omissão das famílias na formação dos filhos	4	10,0
Porque a escola é um espaço de convívio coletivo e sem Ética isso não é possível	1	2,0
Porque a proposta da escola é preparar para a vida e sem Ética isso não é possível	1	2,0
Porque as famílias estão deixando para a escola a tarefa de preparar para a vida	1	2,0
Total	41	100,0

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Como assinalamos no capítulo anterior, saber em que medida a direção da escola incentiva o trabalho sobre esses temas permite-nos estimar também em que medida a abordagem da ética e da corrupção nas salas de aula decorre da própria iniciativa dos professores, ou se é uma prática reconhecida institucionalmente e coordenada a partir de um propósito estabelecido. Confrontando o que disseram os professores com as respostas obtidas dos diretores e coordenadores, identificamos certa discrepância nas

informações (tabela 136) , pois, enquanto 67% dos professores consideram que a direção das escolas onde atuam incentiva esse trabalho (58,5% ‘Sim’ e 8,5% ‘Às vezes’) e 23,2% julgam que a direção não os incentiva nesse sentido, os diretores e coordenadores entrevistados foram unânimes em dizer que as escolas incentivam os professores a trabalharem esses temas em sala de aula.

Ao perguntarmos sobre a forma como se dá esse incentivo, as respostas se concentram: 1) Nas orientações voltadas para que os professores aproveitem as ocorrências do dia a dia – que são parte do projeto educacional – e; 2) Nas orientações voltadas para a inclusão dessas temáticas nos conteúdos das disciplinas consideradas não obrigatórias, como: Filosofia, Sociologia, Projeto de Vida e Direitos Humanos. No que se refere ao tipo de orientação que é dada pela direção das escolas, não notamos diferenças significativas entre as quatro diferentes categorias de escolas (tabela 136), coincidindo nesse ponto com o que disseram os professores, com exceção da ausência da citação que os professores fizeram aos “palestrantes convidados pela direção da escola” e “à promoção de eventos”.

**Tabela 136: De que forma a escola incentiva os seus professores a trabalhar esses temas em sala de aula**

<b>De que forma a escola incentiva se trabalhar os temas da ética e da corrupção</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Orientando-os para que aproveitem tudo que ocorre no dia a dia na escola	10	24,0
Nas reuniões, nas conversas e nas aulas de sociologia, filosofia e história	10	24,0
No planejamento da escola há uma linha voltada para essa temática	8	19,0
Na elaboração do planejamento, nas ocorrências do dia a dia e nas reuniões de professores	6	15,0
Incluindo a temática nos conteúdos das disciplinas, principalmente de filosofia e sociologia	2	6,0
Pela orientação pedagógica	2	6,0
Incluindo a temática nos conteúdos das disciplinas “Projeto de Vida” e “Direitos Humanos”	1	2,0
Com projetos interdisciplinares	1	2,0
Orientando-os para que cubram os alunos de informações e os ensinem a trabalhar com elas	1	2,0
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

Uma dúvida que parece não existir entre esses entrevistados está relacionada à certeza que disseram ter de que com o trabalho que realizam estão contribuindo para a construção de um país menos corrupto (tabela 137). À primeira vista, a unanimidade dessa resposta parece contradizer as respostas dadas pelos entrevistados quando responderam se achavam, ou não, que estamos caminhando para um país mais ético, e 43,9% deles ou responderam negativamente, ou se mostraram duvidosos ao dizerem que não sabiam, ou se omitindo de responder. No entanto, quando questionados a respeito dessa dúvida, eles confirmaram a sua visão pessimista, porém disseram que sem o trabalho realizado nas escolas a situação poderia ser muito pior. A certeza que nos deixaram, e que foi explicitada por muitos deles, é a de que sem se esforçarem para acreditar na importância do que fazem é impossível permanecer no exercício da profissão.

De certa forma isso se confirma nas respostas que deram ao serem questionados sobre como pensam estar contribuindo para um país melhor no futuro (tabela 138). A visão esperançosa e otimista (exposta no capítulo anterior) da maioria dos professores entrevistados de que, com o trabalho que realizam nas escolas, é possível contribuir para elevar os padrões éticos no nosso país, coincide com a dos diretores e coordenadores entrevistados, os quais, em sua maioria, atribuíram a possibilidade do alcance desse resultado à forma como desempenham a sua função na escola e ao exemplo que dão aos seus alunos (*Cumprindo bem o meu papel na função que exerço na escola; Com o meu exemplo e com as orientações que dou aos meus alunos*), enquadrando-se, assim, naquele mesmo modelo ‘exemplar/arquetípico/modelar’, mediante o qual a forma como se comportam os profissionais da educação no seu dia a dia é de suma importância no processo de formação dos jovens, pois eles são comumente vistos como modelo moral, num processo já detalhado neste relatório.

**Tabela 137: No exercício da profissão, acha, ou não, que está contribuindo para um país menos corrupto**

Está ou não contribuindo para um país menos corrupto	Nº	%
Sim	41	100,0
Não	-	-
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 138: De que forma acha que, no exercício da profissão, está contribuindo para um país menos corrupto**

De que forma acha que está contribuindo para um país...	Nº	%
Cumprindo bem o meu papel na função que exerço na escola	14	34,0
Com o meu exemplo e com as orientações que dou aos meus alunos	13	32,0
No momento em que a gente estimula um aluno a agir corretamente	9	22,0
Interferindo positivamente na vida dos alunos	3	8,0
Acreditando no meu trabalho	1	2,0
Fazendo com que as ações da escola atinjam a comunidade	1	2,0
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

Solicitados a opinarem sobre se estamos caminhando para um país mais ético (tabela 139), apenas 56,1% responderam “Sim”, deixando-nos mais uma vez surpresos com o fato de 43,9% desses profissionais da educação, que convivem diariamente com jovens na faixa de 14 a 19 anos, tanto nas escolas privadas como nas escolas públicas (com percentuais bastante aproximados), se mostrarem descrentes da possibilidade de um futuro mais ético no nosso país (Tabela 140). Os que acreditam na possibilidade de um país mais ético no futuro atribuem essa crença, preferencialmente, ao trabalho desenvolvido



na esfera da educação. Mas há também os que apostam no poder da informação como forma de conscientização da população: *O povo parece estar tomando mais consciência do que está ocorrendo no país; A gente hoje tem alunos bem mais críticos, bem mais a par das situações; Apesar de achar muito difícil, quase impossível, ainda acredito no poder da informação.* Dentre os que se mostraram céticos quanto a um futuro mais ético no país, prevalecem as citações relacionadas às famílias (*O individualismo predomina e as famílias estão cada vez mais ausentes; As famílias estão desestruturadas e os jovens reproduzem o que vivenciam na família; Por causa da ausência/omissão/desestruturação da família*) e à população do país como um todo (*Porque o país está todo corrompido/há uma distorção grande dos valores; Os jovens de hoje estão cada vez mais individualistas e desprovidos de valores éticos*). (Tabelas 141 e 142).

**Tabela 139: Na sua vivência na escola, acha, ou não, que estamos caminhando para um país menos corrupto**

Estamos ou não caminhando para um país mais ético	N°	%
Sim	23	56,1
Não	11	26,8
Não sabe/Não respondeu	7	17,1
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 140: Na sua vivência na escola, acha, ou não, que estamos caminhando para um país menos corrupto / por categoria de escola**

Estamos, ou não, caminhando para... / Categoria de escola	Privada	Pública	Total
Sim	10	13	23
	52,6	59,1	56,1
Não	5	6	11
	26,3	27,3	26,8
Não sabe/Não respondeu	4	3	7
	21,1	13,6	17,1
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>22</b>	<b>41</b>
<b>%</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 141: Por que acredita que estamos caminhando para um país mais ético**

Por que acredita que estamos caminhando para um país mais ético	F
O povo parece estar tomando mais consciência do que está ocorrendo no país	1
Apesar do problema das drogas, acho que a atual geração se sairá melhor que a nossa	1
Apesar de achar muito difícil, ainda acredito no trabalho da educação	13
A gente hoje tem alunos bem mais críticos, bem mais a par das situações	2
Apesar de achar muito difícil, quase impossível, ainda acredito no poder da informação	2
Ainda acredito na bondade humana	2
Ainda acredito na retomada dos valores familiares	2
<b>Total</b>	<b>23</b>

Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.

**Tabela 142: Por que não acredita que estamos caminhando para um país mais ético**

<b>Por que não acredita que estamos caminhando para um país mais ético</b>	<b>F</b>
Porque os exemplos que vemos nos levam a pensar que será pior	1
Os jovens estão cada vez mais individualistas e desprovidos de valores éticos	1
As drogas tomam espaço e são muitas as leis protegendo os adolescentes	1
O individualismo predomina e as famílias estão cada vez mais ausentes	1
As famílias estão desestruturadas e os jovens reproduzem o que vivenciam em casa	1
Por causa da ausência/omissão/desestruturação da família	3
Porque o país está todo corrompido/há uma grande distorção dos valores	3
<b>Total</b>	<b>11</b>

**Fonte: Pesquisa direta, Foco/Fundaj, 2018.**

# CONCLUSÃO

Antes de adentrarmos nas questões centrais da pesquisa, ou seja, aquelas relacionadas à ética e à corrupção, achamos relevante destacar, nesse fechamento do relatório, algumas das descobertas obtidas quando procuramos caracterizar os estudantes, alvos principais da pesquisa, e que, a nosso ver, estão intrinsecamente relacionadas: a estrutura familiar, o relacionamento com os pais e os professores, a conectividade e o nível de confiança nas fontes de informação.

Com relação à estrutura familiar dos entrevistados, a pesquisa nos mostrou que menos da metade desses alunos e alunas entrevistados vive em famílias que apresentam uma composição familiar convencional (que envolve pai, mãe e irmãos), sendo esse tipo de arranjo mais frequente nos lares habitados pelos alunos de escolas públicas do que nos lares de alunos das escolas privadas. No entanto, no tocante à qualidade do relacionamento que mantêm com os pais (pai e mãe), em termos de intimidade, respeito e confiança, a maioria o avaliou como ‘Ótimo’ e ‘Bom’, sendo que entre os alunos das escolas privadas o percentual relacionado a essa questão foi maior do que o verificado entre os estudantes das escolas públicas. Na avaliação negativa (relacionamento regular, ruim ou péssimo), de forma coerente, as respostas dos estudantes das escolas públicas superaram as das escolas privadas. Esse dado nos leva a concluir que a qualidade do relacionamento com os pais, nos termos colocados na pesquisa (intimidade, respeito e confiança), independe do arranjo familiar que chamamos de convencional (pai, mãe, irmãos).

Os percentuais alcançados na avaliação feita pelos estudantes entrevistados, em relação ao relacionamento com os pais, nos parecem merecer maior atenção quando levamos em conta o que foi insistentemente ouvido dos professores e gestores entrevistados ao serem consultados a respeito das dificuldades que enfrentam no dia a dia do seu trabalho nas escolas, os quais apontaram a “desestrutura familiar” (termos por eles utilizados) como sendo uma das principais causas dos problemas apresentados pelos jovens.

Ainda nesse quesito de relacionamento, quando os estudantes foram convidados a aferir o relacionamento com os professores, em termos de respeito e confiança, a maioria considerou esse relacionamento como ‘Ótimo’ e ‘Bom’, muito embora uma parcela apreciável o tenha considerado ‘Regular’, ‘Ruim’ ou ‘Péssimo’. O relacionamento com os professores foi mais bem avaliado pelos estudantes das escolas privadas do que pelos estudantes das escolas públicas, chamando a atenção para o elevado percentual (44,0%)

de alunos das escolas públicas que avaliaram o relacionamento com os professores como 'Regular', 'Ruim' e 'Péssimo'.

A conectividade e a posse de equipamentos correlatos atingem praticamente a totalidade dos entrevistados, verificando-se que 67,6% possuem computador em casa e 96,3% dispõem de aparelho celular próprio. Nas escolas privadas, vimos que o percentual de alunos com computador em casa chega à casa dos 85,1%, enquanto nas escolas públicas esse percentual se situa na casa dos 56,5%. No tocante a esse item, verificamos uma desvantagem significativa dos estudantes da rede pública em relação aos da rede privada, porém uma desvantagem que não impede esses alunos de terem acesso à internet, pois, quando a pergunta sobre isso foi feita a todos os estudantes da pesquisa, praticamente a totalidade deles respondeu afirmativamente, não se verificando diferenças significativas entre os estudantes das diferentes categorias de escolas.

Nesse quesito da conectividade também se destacou a frequência de navegação nas redes sociais por parte desses estudantes, superior a duas horas diárias e chegando, para uma boa parte deles, a mais de quatro horas por dia. Nesse aspecto, também não notamos diferenças entre os estudantes das diferentes categorias de escolas, nem tampouco entre os estudantes dos diferentes períodos do ensino médio. O dado remete à curiosidade de saber o que os motiva a dedicar tanto tempo a esse tipo de conectividade, bem como o que dizem os especialistas acerca do tempo recomendado aos jovens para a navegação. Não estará esse tempo tão prolongado, dedicado à conectividade, relacionado aos percentuais verificados no quesito referente ao relacionamento com os pais e os professores? Afinal, quando foram questionados sobre as fontes de informação que lhes inspiram mais confiança, os familiares foram citados em 1ª opção, mas por apenas 21,7% dos entrevistados, seguidos de perto pelos professores e pela escola como instituição (18,4%). No entanto, as mídias de massa (TV, rádios, jornais, revistas) e a internet (as redes sociais) aparecem com percentuais muito aproximados (17,6% e 17,5%). Nesse *ranking*, foi irrelevante a posição ocupada pelos livros como fontes de informação confiáveis.

A importância das mídias de massa como fonte de informação foi confirmada quando os estudantes foram questionados sobre se já tinham ouvido falar sobre Corrupção. Praticamente todos os entrevistados responderam afirmativamente, dizendo ter sido esse conhecimento adquirido por meio de rádio, revistas, jornais ou televisão. A palavra corrupção foi relacionada, pela maioria desses estudantes, ao verbo roubar, e a prática corrupta atribuída aos políticos ou a pessoas que ocupam cargos públicos. O roubo, ao qual se referiram, não é apenas o roubo de dinheiro público, mas também os privilégios, o desrespeito aos direitos da população, o uso do cargo ou da posição dos governantes para se apropriarem de algo que não lhes pertence.

Mas, o que mais se destacou nessa abordagem sobre a Corrupção, tanto da parte dos estudantes como dos professores, foi a opinião de uma maioria expressiva de que é

impossível combater a corrupção no Brasil, “porque ela está em toda parte, faz parte da cultura do brasileiro, está enraizada e a população é mesmo corrupta”. A maior parte dos estudantes entrevistados concordou, no todo ou em parte, com a afirmativa de que “O Brasil é um país de corruptos”, apresentando como principais justificativas respostas que se fundem como sendo um traço histórico-cultural dos brasileiros. Da parte dos professores, a maioria também concordou, no todo ou em parte, com a infausta frase, apresentando justificativas semelhantes às dos seus alunos - “a corrupção está na lógica do pensar das pessoas, está no cotidiano do brasileiro”. Diante de tal resultado, nós nos perguntamos: estamos, então, diante de um processo de naturalização da corrupção, ou, como diria Hanna Arendt, o mal já está banalizado? Haverá possibilidade de revertê-lo? Poderemos ter um país menos corrupto, e, por isso, a corrupção deve ser combatida?

As justificativas apresentadas pelos alunos que consideraram que a corrupção deve ser combatida se agrupam em duas vertentes: uma focada neles próprios, quando dizem que a corrupção “coloca os jovens no mau caminho” e “prejudica as futuras gerações”; outra focada na questão da injustiça social, quando eles dizem que a corrupção “prejudica principalmente os mais pobres”, as pessoas honestas e “causa injustiça social”. Os que acham que a corrupção não deve ser combatida se mostram céticos, pois consideram, em sua maioria, que se trata de um comportamento imutável do povo brasileiro: “É impossível acabar com a corrupção porque ela está em toda parte”, “faz parte da cultura do brasileiro”, “está enraizada”, “a população é corrupta mesmo”, “todos roubam e desviam dinheiro”.

Na visão que têm do futuro, as opiniões dos alunos e dos professores divergiram. Os alunos, em sua maior parte, reconheceram que o país precisa melhorar muito no que diz respeito ao aprimoramento do comportamento ético e, trazendo um pouco de otimismo no final da pesquisa, disseram acreditar que podem contribuir para isso. Já os professores, em sua maior parte, apresentaram uma visão pessimista. Quando perguntados se o contato com os jovens os leva a crer num país melhor no futuro, a maioria respondeu negativamente, apesar de haver anteriormente dito acreditar na possibilidade de poder contribuir com o seu trabalho para combater a corrupção. Já os diretores e coordenadores mostraram-se mais otimistas em relação ao futuro, pois, ao serem interrogados sobre se estamos ou não caminhando para um país mais ético, a maioria respondeu positivamente.

Ao concluirmos a pesquisa nos deparamos, então, com o desafio de tentar explicar a incompatibilidade observada entre dois grupos de respostas dadas às questões finais postas aos professores, diretores e coordenadores das escolas pesquisadas. Duas visões que parecem paradoxais: 1) a visão pessimista da maioria dos professores e de uma parte dos diretores e coordenadores quando questionados se o contato com os jovens os leva a crer num país melhor no futuro; 2) e a visão otimista da maioria dos professores, diretores e coordenadores que acreditam estar, com o trabalho que desenvolvem nas

escolas, contribuindo para um país melhor no futuro, ou seja, de que com o trabalho que realizam nas escolas é possível contribuir para elevar os padrões éticos no nosso país, atribuindo a possibilidade do alcance desse resultado à forma como desempenham a sua função na escola e ao exemplo que dão aos seus alunos.

Ora, a **Lógica**, ao tratar das atividades intelectuais voltadas para mostrar o que é verdadeiro ou não, nos alerta para a necessidade de coerência entre duas afirmações ou ideias a respeito de uma mesma proposição. Então, o que dizer a respeito dessas duas visões aparentemente opostas?

Como ressaltamos anteriormente, as questões postas pela pesquisa procuraram afastar esse grupo de entrevistados (professores, gestores e coordenadores) de questões mais conceituais e abstratas para questões mais ligadas à sua vivência real, concreta e pessoal. A pergunta feita foi se a partir do contato diário que mantinham com os jovens, no seu dia a dia, eles acreditavam que o nosso país estava caminhando para um futuro melhor, ou seja, “um país mais ético”, e, como relatamos anteriormente, a reação que se seguiu à pergunta mostrou que eles tiveram dificuldade para encontrar a resposta adequada. Observamos gestos ou expressões que refletiam algum incômodo ou certa conturbação interna enquanto buscavam nas suas memórias os subsídios necessários à resposta solicitada, sendo, ao final, quase unânimes na demonstração de reticências diante da pergunta formulada. Ficou clara, entre os entrevistados, a crença de que é necessário abordar, nas salas de aula, os temas da ética e da corrupção, uma vez que eles próprios reconheciam ser o professor um formador de personalidades. Contudo, quando confrontados com a própria realidade e convidados a prospectar o futuro a partir dos jovens com os quais mantêm contato no seu dia a dia, mais da metade admitiu não acreditar que estamos caminhando para ser um país mais ético.

O que poderia justificar tamanha desesperança, mesmo diante da crença na educação enquanto valor e ideia? Os profissionais da educação podem estar cientes da importância da educação na formação dos jovens, concordam com os valores que as escolas se propõem a transmitir para os alunos, mas constatam que esses valores não estão sendo absorvidos e não conseguem identificar as causas. Ou talvez eles já não acreditem na influência da educação na formação dos jovens, porém se veem diante do dilema de admitir o descrédito no trabalho que eles próprios realizam, cuja missão consiste justamente em formar jovens capazes de contribuir para a construção de um futuro melhor.

Retomamos aqui o que foi colocado no segundo capítulo deste relatório, quando nos referimos à descrença de professores e professoras num futuro mais ético e comparamos esse resultado com o revelado pela pesquisa coordenada por Tania Zagury. Quando consultados sobre as três principais dificuldades enfrentadas em sala de aula, os 1.200 professores entrevistados na sua pesquisa as resumiram em apenas uma: a falta de limites na família. Como afirmamos antes, sem nos aventurarmos a imergir nessa in-

terpretação que, no nosso entender, é do domínio de especialistas na matéria, alertamos para o fato de que os resultados obtidos na nossa pesquisa, nesse aspecto, coincidem com os alcançados na pesquisa de Zagury, que foi bem mais abrangente que a nossa e voltada especialmente para os professores, o que, a nosso ver, reforça a atenção que deve ser dada aos resultados.

E como já dissemos antes ao refletirmos sobre os dados aqui apresentados à luz do que observamos na história do pensamento ocidental, verificamos que não é a primeira vez que a educação se vê diante de questionamentos que trazem conflitos para os que nela estão diretamente envolvidos e provocam debates que mobilizam setores diferentes da sociedade, cada um deles com a sua visão sobre como a sociedade deve orientar e instruir os jovens. São instantes geradores de tensão, que nos mantêm a esperança na educação como ideia almejada e, ao mesmo tempo, a desesperança na educação como prática vivenciada. Essa tensão tende, naturalmente, a ser maior entre os que se embalam na crença de que qualquer valor posto pelos educadores será absorvido pelos alunos. Quem sabe falte aos que assim pensam a perspectiva moderada da concepção educacional platônica, que reconhece o valor da educação sem, contudo, atribuir-lhe onipotência, uma educação que reconhece plenamente os limites impostos pelas condições e pelas próprias inclinações naturais dos alunos.

No entanto, a pesquisa nos deixa um legado otimista quando nos detemos nas respostas obtidas dos alunos em algumas ocasiões. Por exemplo, quando foram consultados sobre se a Corrupção deve ou não ser combatida, apesar de a maioria haver concordado com a frase “O Brasil é um país de corruptos”, essa mesma maioria opinou positivamente, acenando, assim, para a crença na possibilidade de mudança nas atitudes. Em outro momento da pesquisa, ao serem instigados a manifestar a visão que têm sobre o país, do ponto de vista da Ética, a opinião preponderante, independentemente da categoria de escola e do período cursado, foi de que o país precisa melhorar muito e que eles podem contribuir para essa evolução, deixando assim implícita a disponibilidade para essa mudança.

Esses acenos para a possibilidade de uma mudança para melhor, que caracterizam o elã que é próprio da juventude, de certa forma neutralizam a desesperança mostrada por parte dos professores entrevistados. Quem sabe, sirva isso de encorajamento para os que ainda veem a Educação como a grande ferramenta de mudança.





# REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alberto Carlos de. *A cabeça do brasileiro*. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.
- ANDRADE, Thiago Xavier de. As possíveis causas da corrupção brasileira. *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XVI, n. 117, out. 2013. Disponível em: <http://ambito-juridico.com.br>. Acesso em: 28 jun. 2016.
- ANGELO, Vitor de. Corrupção, velha senhora. In: PRIORE, Mary del. *Histórias dos crimes e da violência no Brasil*. PRIORI, Mary del; MÜLLER, Angélica. (orgs.). São Paulo: Unesp, 2017.
- ARAÚJO, Maria do Socorro de. *A aventura do comércio informal no Recife*. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Desenvolvimento Urbano, Universidade Federal de Pernambuco, 2014.
- ARENDT, Hannah. *Eichmann em Jerusalém*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- ARISTÓTELES (384-322 a.C). *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Ed. Martin Claret, 2003.
- ARISTÓTELES (384-322 a.C). *Da Geração e Corrupção*. São Paulo: Edipro, 2016.
- BALMAN, Zygmunt. *Ética pós-moderna*. São Paulo: Ed. Paulus, 1997.
- BALMAN, Zygmunt. *A Ética possível*. São Paulo: Ed. Paulus, 2016.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BIASON, Rita. *Breve história da corrupção no Brasil*. Disponível em: [www.contracorrupção.org](http://www.contracorrupção.org). Acessado em: 10 jun. 2016.
- BORGES, Fernanda Carlos. *A filosofia do jeito*. São Paulo: Ed. Summus Editorial, 2006.
- BORGES, Sérgio Augusto. *Questões de moralidade e universalidade em Zigmunt Bauman*. Disponível em: [filogutosofando.blogspot.com/2014/11/zygmunt-bauman-etica-pos-moderna.html](http://filogutosofando.blogspot.com/2014/11/zygmunt-bauman-etica-pos-moderna.html). Acessado em: 11 set. 2016.
- BRAYNER, Flávio Henrique A. *Educação e sociedade: a herança de um fim de século desencantado*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2002.
- CARVALHO, José Murilo de. *Quem transgride o quê?* Texto preparado para o seminário Cultura das Transgressões. In: *Cultura das Transgressões no Brasil: Lições de História*.

CARDOSO, Fernando Henrique; MOREIRA, Marcílio Marques. (coord.) São Paulo: ETCO, 2008.

CARVALHO, José Murilo de; NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das (org.). *Repensando o Brasil dos oitocentos: cidadania, política e liberdade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

COCRHAN, William G. *Técnicas de amostragem*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1965.

COMPARATO, Fábio Konder. *Ética: direito, moral e religião no mundo moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

COSTA, Marcelo Timotheo da. A impunidade mata e desmata. In: PRIORE, Mary del. *Histórias dos crimes e da violência no Brasil*. PRIORI, Mary del; MÜLLER, Angélica. (orgs.). São Paulo: Unesp, 2017.

COUTINHO, Maria Pereira. Ética e Educação. In: NEVES, Maria do Céu Patrão (coord.). *Ética: dos fundamentos às práticas*. Lisboa: Edições 70, 2016.

DaMATTA, Roberto. *O que faz o Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DaMATTA, Roberto. *A casa & A rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. São Paulo: Rocco, 1997.

ENKVIST, Inger. *Educação: guia para perplexos*. Campinas: Ed. Kirion; CEDET. 2019.

FIGUEIREDO, Luis Cláudio. *Modos de subjetivação no Brasil e outros escritos*. São Paulo: Ed. Escuta, 1995.

FINKIELKRAUT, Alain. *A identidade envergonhada: imigração e multiculturalismo na França hoje*. Rio de Janeiro: Difel, 2017.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOUAISS. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LIVIANU, Roberto. *Corrupção incluindo a nova lei anticorrupção*. 2. ed. São Paulo: Quartier Latin, 2014.

MARADIAGA, Óscar. *Sem Ética não há desenvolvimento: o cardeal chamado para fazer a história da Cúria*. São Paulo: Vozes, 2015.

MARRE, Jacques Leon. História de vida e método biográfico. *Cadernos de Sociologias*, Porto Alegre, v. 3, n. 3, jan./jul. 1991.

MEC, Ministério da Educação. *Resultados do índice de desenvolvimento da educação básica*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/ Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEED / Diretoria de Avaliação da Educação Básica – DAEB.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 2. ed. São Paulo: Ed. Hucitec-Abrasco, 1992.

OLIVEIRA, Francisco de. Jeitinho e jeitão: uma tentativa de interpretação do caráter brasileiro. *Revista Piauí*, São Paulo, n. 73, ano 7, out. 2012.

PALLARES-BURKE, M<sup>a</sup> Lúcia Garcia. Entrevista com Zigmunt Bauman. *Tempo Social*, São Paulo, vol. 16, n. 1, jun.2004.

PRIORI, Mary del. *Histórias dos crimes e da violência no Brasil*. PRIORI, Mary del; MÜLLER, Angélica. (orgs.). São Paulo: Unesp, 2017.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, João Ubaldo. *Viva o povo brasileiro*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

ROMEIRO, Adriana. *Corrupção e poder no Brasil: uma história, séculos XVI a XVIII*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ZAGURY, Tania. *O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Record, 2006.



# ANEXO I: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

**CONFIDENCIAL:** Os dados solicitados neste questionário serão utilizados exclusivamente para fins científicos.

01) Nome da Escola: .....

02) Caracterização da Escola:

Privada laica     Privada confessional     Pública     NS/NR

03) Endereço da Escola: .....

04) Nome do Entrevistado: .....

05) Endereço do Entrevistado: .....

06) Período que está cursando:

1º ano     2º ano     3º ano     Não informou

07) Faixa etária:

– de 15 anos     De 17 anos acima     De 15 a menos de 17 anos     NS/NR

08) Constituição da família:

pai e mãe     só o pai     só a mãe     pai e irmãos

mãe e irmãos     pai e irmãos     avó/avô/avós     NS/NR

Outra (especificar): .....

09) Como você avalia o seu relacionamento com seu pai e sua mãe, em termos de intimidade, respeito e confiança?

Ótimo     Bom     Ruim

Mais ou menos     Péssimo     NS/NR

Outro (especificar): .....

10) E como você avalia o seu relacionamento com seus professores, de modo geral, em termos de respeito e confiança?

Bom     Ruim     Mais ou menos     Péssimo     NS/NR

Outro (especificar): .....

11) Você frequenta algum templo religioso?

Sim                     Não                     NS/NR

12) Se Sim, com que frequência?

Regularmente     Eventualmente     NS/NR

13) Se Sim, qual o credo religioso do templo que você frequenta?

Católico             Anglicano             Batista

Universal             Presbiteriano             Testemunha de Jeová

Assembleia de Deus     Espírita             NS/NR

Outro (especificar): .....

14) Você faz uso das redes sociais (Youtube, Facebook, WhatSap, Instagram etc.)?

Sim                     Não                     NS/NR

15) Se Sim, com que frequência (aproximada)?

Todos os dias, menos de 1 hora por dia

Todos os dias, de 1 a 2 horas por dia

Todos os dias, de 2 a 4 horas por dia

Todos os dias, mais de 4 horas por dia

Não tem dia certo, mas com uma certa frequência

Não tem dia certo, mas raramente

NS/NR

Outra resposta (especificar): .....

16) Se Não, por quê? .....

17) Você já ouviu alguém falar em Corrupção?

Sim             Não             NS/NR

18) Se Sim, onde: (possível resposta múltipla)

Em Casa – conversas entre os familiares

Em Casa – notícias em rádio, revista, jornal ou televisão

Na Escola – aulas ou comentários dos professores

Na Escola – conversas com os colegas

Na Igreja – fala do pregador

Na Rua – conversas com amigos, conhecidos, desconhecidos

Em outros lugares (especificar): .....

NS/NR

19) Então diga, em poucas palavras, o que você entende por Corrupção:

.....

20) Você concorda quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”?

Sim             Em parte             Não             NS/NR

21) Se Sim, por quê?

.....

22) Se Em parte, por quê?

.....

23) Se Não, por quê? .....

24) Em qual ou quais dessas instituições você acha que existe Corrupção:

Nos Governos

Nas Escolas

Nas Igrejas

Em todas

NS/NR

- Na Polícia
- No Serviço Público
- Nos Hospitais e Postos de Saúde
- Em nenhuma
- Outro (especificar).....

25) E em qual dessas instituições você acha que existe mais Corrupção:

- Nos Governos
- Nas Escolas
- Nas Igrejas
- NS/NR
- Na Polícia
- No Serviço Público
- Nos Hospitais e Postos de Saúde
- Outro (especificar).....

26) Você acha que a Corrupção deve ser combatida?

- Sim
- Não
- \_NS/NR

27) Se Sim, por quê? .....

28) Se Sim, como? .....

29) Se Não, por quê? .....

30) E Ética... Você já ouviu, pelo menos uma vez, alguém falar sobre Ética?

- Sim
- Não
- \_NS/NR

31) Se Sim, onde:

- Em Casa – conversas entre os familiares
- Em Casa – notícias em rádio, revista, jornal ou televisão
- Na Escola – aulas ou comentários dos professores
- Na Escola – conversas com os colegas



- Na Igreja – fala do pregador
- Em todas
- NS/NR
- Em outros lugares (especificar): .....

32) Então diga, em poucas palavras, o que você entende por Ética: .....

33) Cite um caso atual de Comportamento Ético que tenha chamado a sua atenção: .....

34) Aqui na sua escola, os professores costumam falar nas salas de aula sobre Ética e/ou Corrupção ?

- Sim       Não       Raramente / Nem sempre       NS/NR

35) Você acha que Corrupção e Ética são temas que devem ser abordados em sala de aula?

- Sim       Não       NS/NR

36) Se Sim, por quê? .....

37) Se Não, por quê? .....

38) Você conhece alguém (uma pessoa viva ou morta / homem ou mulher / personagem da História, da Política, da Religião ou mesmo da vida comum) que você admira em razão do comportamento ético que ela demonstra ter?

- Sim       Não       NS/NR

39) Se Sim, cite o nome ou apenas apresente um indicativo dessa pessoa: .....

40) Se Sim, qual o motivo dessa admiração? .....

41) Do ponto de vista Ético, como você vê o Brasil hoje:

- Está bem como está       Precisa melhorar       Precisa melhorar muito

- NS/NR       Outra resposta (especificar): .....

42) Se precisa melhorar ou precisa melhorar muito, o que você sugere?

.....

43) Se precisa melhorar ou precisa melhorar muito, você acha que pode contribuir para isso?

Sim       Não       NS/NR

44) Se Sim, como? .....

45) Se Não, por quê? .....

# ANEXO II: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Diretoria de Pesquisas Sociais

Centro de Dinâmicas Sociais e Territoriais

Pesquisa: O OLHAR DAS ESCOLAS SOBRE A ÉTICA E A CORRUPÇÃO

## QUESTIONÁRIO II

CONFIDENCIAL: Os dados solicitados neste questionário serão utilizados exclusivamente para fins científicos.

01) Nome da Escola: .....

02) Caracterização da Escola:

Privada laica                       Privada confessional

Pública                               NS/NR

03) Endereço da Escola: .....

04) Nome do(a) Entrevistado(a): .....

05) Idade (em anos):

– de 30 anos

De 40 a – de 50 anos

De 60 anos acima

De 30 a – de 40 anos

De 50 a – de 60 anos

NS/NR

06) Área de atuação:

- Humanidades
- Ciências exatas
- NS/NR
- Ciências biológicas
- Educação física
- Outra.

07) Nível de escolaridade:

- Graduação
- Mestrado
- NS/NR
- Graduação com especialização
- Doutorado
- Outro (especificar): .....

08) Há quanto tempo atua como professor(a) nesta escola:

- menos de 5 anos
- De 10 a menos de 15 anos
- De 20 a menos de 25 anos
- NS/NR
- De 5 a menos de 10 anos
- De 15 a menos de 20 anos
- De 25 acima

09) Em apenas uma frase, o que significa Corrupção para você:

.....

10) O tema da Corrupção, nos anos mais recentes, tem ocupado espaço relevante na mídia nacional.

Nesse conjunto de notícias, o que mais chamou a sua atenção?

.....  
11) Você concorda quando dizem que “o Brasil é um país de corruptos”?

Sim       Não       Em parte       NS/NR

12) Se Sim, por quê?

.....  
13) Se Em parte, por quê?

.....  
14) Se Não, por quê?

.....  
15) Você acha que a Corrupção precisa ser combatida?

Sim       Não  
 NS/NR       Outro: .....

16) Se Sim, por quê?

.....  
17) Se Não, por quê?

.....  
18) Em apenas uma frase, o que significa Ética para você?

.....  
19) Você acha que Corrupção e Ética são temas que devem ser abordados nas escolas?

Sim       Não       NS/NR

20) Se Sim, por quê?

21) Se Não, por quê?

.....

22) E você, nas suas aulas, costuma abordar esses temas (Ética e Corrupção)?

Sim       Não       Às vezes       NS/NR

23) De modo geral, como é a aceitação dos alunos quando se abordam os temas relacionados à Ética e à Corrupção:

Demonstram indiferença

Demonstram interesse e mostram que estão informados

Demonstram interesse e mostram que estão desinformados

NS/NR

Outra resposta: .....

24) A direção desta Escola incentiva os professores a trabalhar esses temas (Ética e Corrupção) em sala de aula?

Sim       Não       Às vezes       NS/NR

25) Se Sim, de que forma se dá esse incentivo?

.....

26) Se você respondeu Sim à pergunta nº 11... Você acha possível erradicar essa visão do Brasil como “um país corrupto” ?

Sim       Não       NS/NR

27) Se Sim, como?

.....

28) Se Não, por quê?

.....

29) Como professor(a), você acha que pode contribuir para a construção de um Brasil menos corrupto?

Sim       Não       NS/NR

30) Se Sim, como?

.....

31) Se Não, por quê?

.....

32) Pelo seu contato com os jovens da atual geração, você acha que estamos caminhando para um país mais ético ?

Sim       Não       NS/NR

33) Se Sim, por quê?

.....

34) Se Não, por quê?

.....





# ANEXO III

## QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES E COORDENADORES

Diretoria de Pesquisas Sociais

Centro de Dinâmicas Sociais e Territoriais

Pesquisa: O OLHAR DAS ESCOLAS SOBRE A ÉTICA E A CORRUPÇÃO

Questionário III (Diretores, Supervisores, Coordenadores, Orientadores)

CONFIDENCIAL: Os dados solicitados neste questionário serão utilizados exclusivamente para fins científicos.

01) Nome da Escola: .....

02) Caracterização da Escola:

Privada laica             Privada confessional

Pública             NS/NR

03) Endereço da Escola: .....

04) Nome do(a) Entrevistado(a): .....

05) Faixa etária:

– de 30 anos

De 40 a – de 50 anos

De 60 anos acima

De 30 a – de 40 anos

De 50 a – de 60 anos

NS/NR

06) Função desempenhada na escola:

Direção

Orientação

NS/NR

Supervisão

Coordenação

Outra: 07) Nível de escolaridade: –

Graduação

Mestrado

NS/NR

Graduação com especialização

Doutorado

Outro (especificar):

08) Há quanto tempo você trabalha nesta escola:

Menos de 5 anos

De 10 a menos de 15 anos

De 20 a menos de 25 anos

NS/NR

De 5 a menos de 10 anos

De 15 a menos de 20 anos

De 25 anos acima

09) Aqui nesta escola, costuma-se abordar os temas da Ética e da Corrupção?

Sim     Não     Raramente     NS/NR

10) Você acha que Corrupção e Ética são temas que devem ser abordados em sala de aula?

Sim     Não     NS/NR

11) Se Sim, por quê?

.....

12) Se Não, por quê?

.....

13) A direção desta Escola incentiva os professores a trabalharem esses temas (Ética e Corrupção) em sala de aula?

Sim       Não       Às vezes       NS/NR

14) Se Sim, de que forma se dá esse incentivo?

.....

15) Você acha que, na função que você desempenha nesta escola, você pode contribuir para a construção de um Brasil menos corrupto?

Sim       Não       NS/NR

16) Se Sim, como?

.....

17) Se Não, por quê?

.....

18) Pelo seu contato com os jovens da atual geração, você acha que estamos caminhando para um país mais ético ?

Sim       Não       NS/NR

19) Se Sim, por quê?

.....

20) Se Não, por quê?

.....



## **ANEXO IV: UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS**

(Essa breve caracterização consta neste relatório apenas com o propósito trazer para o leitor os valores nos quais se fundamentam as instituições de ensino pesquisadas).

### **Academia Cristã de Boa Viagem – ACBV**

Situada na Rua Visconde de Jequitinhonha, em Boa Viagem, a ACBV é uma escola confessional, criada em 1986, que funcionou inicialmente nas dependências da Igreja Presbiteriana de Boa Viagem. A ACBV hoje funciona em prédio próprio, atende alunos desde o berçário até o ensino médio, e continua com os mesmos propósitos, desde a sua fundação: oferecer educação acadêmica de qualidade, integrando o aluno com Deus, Família e Sociedade.

### **Colégio Marista São Luís**

Localizado na Avenida Rui Barbosa, no bairro das Graças, o Instituto Marista, hoje Colégio Marista, nasceu na França, em 1817. De natureza confessional, esse colégio preserva a pedagogia proposta pelo seu fundador, que implica a presença significativa na vida dos seus estudantes e a construção, junto com eles, de um processo educativo-evangelizador e humanizador que ensine a conviver, a cuidar do próximo e manter uma relação fraterna com Cristo. Além disso, propõe o amor ao trabalho, a simplicidade e o espírito de família.

### **Colégio Americano Batista**

Exerce as suas atividades na Rua Dom Bosco, na Boa Vista. Fundado em 1906, esse colégio mantém, desde a sua criação, a inovação como sendo uma das suas marcas principais. Foi a primeira instituição de ensino a estender a educação ao jardim da infância e a ter turmas mistas (formada por meninos e meninas). Até hoje, o colégio alia a tradição da excelência no ensino com a aplicação de práticas pedagógicas modernas, que reforçam o aprendizado e estimulam os hábitos de leitura e de estudo.

### Instituto Santa Maria Mazzarello

Com endereço na Avenida Afonso Olindense no bairro da Várzea, o Instituto Santa Maria Mazzarello é uma unidade de ensino confessional, fundada em 1938. Inicialmente, foi uma escola gratuita em regime de semi-internato que acolhia as crianças filhas de operários de uma fábrica vizinha. No ano de 1960, a fábrica reduziu as suas atividades têxteis, cessando o fim primordial da fundação, mas continuando a desenvolver a obra educativa e catequética da Casa da Criança. Em 1961, foi, ali mesmo, fundado o Ginásio Industrial denominado Instituto Santa Maria Mazzarello. Em 1972, iniciou-se a extinção gradual do Ginásio Industrial e a implantação gradativa do 1º Grau da 1ª à 8ª série. Desde então, toda a escola passou a se denominar Instituto Santa Maria Mazzarello.

### Colégio Santa Catarina

Sediado na Estrada do Arraial, o Colégio Santa Catarina é uma unidade de ensino confessional fundada em 1944 com o nome Externato Santa Catarina. Sua proposta pedagógica tem como pilares básicos a formação humana e cristã, o desenvolvimento integral do aluno, a busca pela produção do conhecimento e o forte calor humano. O Colégio Santa Catarina resgata uma filosofia baseada no acolhimento, no espírito de família, na formação humana e espiritual para o desenvolvimento integral das crianças e jovens, e valoriza o respeito, as virtudes, a fé e a perseverança no ato de educar em uma perspectiva evangélica libertadora

### Colégio Adventista do Arruda

Localizado na Rua Zeferino Agra, 268, em Água Fria, o Colégio Adventista do Arruda, vinculado à Rede Adventista de Educação, também confessional, é mantido pela Igreja Adventista do Sétimo Dia. Essa rede está presente em 165 países, com aproximadamente 1,8 milhão de alunos. Só no Brasil são 458 unidades escolares que oferecem da Educação Básica à Pós-Graduação, além de 16 colégios em regime de internato.

### Instituto Professora Maria Auxiliadora

Funcionando na Rua Joaquim Nabuco, nas Graças, esse colégio confessional tem como Missão “formar o bom cristão e o honesto cidadão”, alicerçando-se nos pilares do conhecimento e da ética, visando construir uma sociedade sustentável e mais humana. O seu projeto político-pedagógico é: formar o bom cristão e o honesto cidadão, ou seja, o cidadão pleno.

### Instituto Santa Terezinha

Situado na Rua Pereira Coutinho Filho, no bairro da Iputinga, o Instituto Santa Terezinha é um instituto privado confessional.

### Colégio Albert Sabin

Localizado na Avenida Inácio Monteiro, no bairro do Cordeiro, o Albert Sabin, de categoria laica, foi fundado em 1996 e tem como missão oferecer educação de qualidade e disciplina.

### Colégio Avance

O Colégio Avance é uma unidade de ensino laico, que exerce as suas atividades na Rua Rio Maju, no Ipsep. Originário da Escolinha Mickey Mouse, fundada em 1979, esse colégio tem como missão: formar cidadãos críticos e atuantes em todos os aspectos da vida pessoal e profissional, ampliando, assim, sua visão de mundo; possibilitar aos alunos o desenvolvimento de suas competências e habilidades, tornando sua aprendizagem significativa; oportunizar uma formação integral do aluno, voltada para a capacidade e a potencialidade humana, proporcionando condições para realizar uma leitura interpretativa dos fatos sociais, das relações interpessoal e intrapessoal do homem com a natureza.

### Colégio de Formação Integral

Localizado na Avenida Caxangá, no bairro da Madalena, o CFI é um colégio laico que desenvolve o processo pedagógico procurando levar seus alunos a refletirem sobre as necessidades do mundo, sem perder a essência do ser humano e respeitando as diferenças. O CFI enfatiza construção do conhecimento sob a ótica do meio social, utilizando os vários recursos da tecnologia para a promoção do saber. Nele, o ato de educar tem como princípio básico promover a convivência solidária para a descoberta da relação de harmonia entre o homem e o meio ambiente. Tem como missão: educar crianças e adolescentes desenvolvendo suas capacidades e competências educacionais, sociais e afetivas.

### Colégio Decisão

Uma instituição laica de ensino privado, localizada na Avenida Afonso Olindense, no bairro da Várzea.

### Colégio Equipe

Situado na Rua Demóstenes de Olinda, no bairro da Torre, esse colégio laico foi fundado no ano de 1980 e oferece os três níveis de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e tem como missão “formar estudantes solidários, amigos, colaboradores, responsáveis, criativos, críticos inovadores e éticos. O colégio adota como princípios aqueles considerados quatro os pilares da educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

### Colégio Horizonte

Colégio privado laico, localizado na Rua Moema, no bairro de Água Fria, que tem como propósito “ser uma comunidade escolar de excelência na formação de cidadãos, oferecendo aprendizado consciente e preparo para o futuro, baseados em valores éticos”. O respeito, a honestidade, o trabalho em equipe e a ética, entre outros, são os valores que pautam as atividades desenvolvidas no colégio.

### Colégio Motivo

Funcionando na Avenida 17 de Agosto, em Casa Forte, o Colégio Motivo é um colégio de ensino laico, comprometido com a formação e o futuro dos seus alunos. O colégio busca estimular o aluno a dar o melhor de si, por meio de uma sólida base de conhecimentos e uma formação humanística e ética, num processo de construção que propicia o seu desenvolvimento integral e a sua preparação par o exercício da cidadania.

### Colégio Movimento Criativo

Colégio de ensino privado, laico, localizado na Rua Bárbara Heliodora, no Ibura/Cohab. O colégio foi fundado em 1996, e tem como missão “Educar com amor e dedicação, preparando o educando para ter um bom rendimento no futuro.”

### Colégio Santa Emília

Trata-se de um colégio laico, situado na Rua Ademar Tavares, no bairro do Cordeiro, que tem como objetivo favorecer o desenvolvimento de indivíduos autônomos, críticos e solidários que compreendam os significados das ciências, das letras, das artes e do processo de transformação da sociedade e da cultura, mediante a construção de competências, habilidades e conhecimentos necessários ao exercício da cidadania e do trabalho. Tudo isso pautado pelos princípios da ética, compromisso social, disciplina e excelência. Tem como missão investir em um processo educacional de qualidade, com base na responsabilidade, compromisso e disciplina, valorizando a parceria família/escola por meio de ações pedagógicas inovadoras que permitam aos seus alunos a construção e a reconstrução de saberes que caracterizem a excelência acadêmica e humana.

### Colégio Souza Leão

Colégio de ensino privado laico, localizado no bairro do Cordeiro, na RPA IV, inaugurado no ano de 1993, pertencente a uma organização que já atuava na educação com o propósito de ação voltada não apenas para o aprendizado, mas também para a formação do caráter, por meio do repasse de valores sólidos que acompanhem o aluno por toda a vida. Assim, as suas atividades estão voltadas para a sua missão: “crença na vida, na capacidade de o homem compreender a realidade e nela atuar, tornando-se melhor e



melhorando a qualidade de vida de toda a sociedade, com a responsabilidade, enquanto instituição educacional, de entender o passado, viver o presente e vislumbrar o futuro para afirmar, com coragem e lucidez, os valores que fundamentam a vida, criando condições para que as pessoas se desenvolvam integralmente.

Educandário Nova Geração 2000

Colégio de ensino privado, laico, localizado no bairro do Cordeiro, na RPA IV.

EREM Álvaro Lins

A Escola de Referência em Ensino Médio Álvaro Lins está localizada no bairro de Nova Descoberta e tem como missão “Oferecer uma educação de qualidade, promovendo o desenvolvimento integral do educando, embasada nos quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e a fazer.” Essa escola tem como visão de futuro “Ser referência em gestão democrática, formação interdimensional e ensino de qualidade” e desenvolve as suas atividades tendo como base os seguintes valores: compromisso, inovação,

ética, integração, respeito, democracia e responsabilidade.

EREM Professora Helena Pugó

Escola Pública de Referência, situada na Rua 15 de Março, nos Torrões. Tem como missão oferecer aos seus alunos uma educação de qualidade mediante o resgate de valores e da construção do conhecimento, para que o aluno se torne um cidadão consciente e responsável, de modo a contribuir para o desenvolvimento do meio em que vive.

EREM Clovis Beviláqua

Localizada na Praça Tertuliano Feitosa, 111, Hipódromo, é uma Escola Pública de Referência em Ensino Médio. Foi fundada em 1946 como Escola Clóvis Beviláqua, com autorização para atuar no Ensino Fundamental e Médio, obtendo posteriormente autorização para atuar na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio e no Programa de Aceleração do Ensino Médio. Iniciou na Educação Integral em 2009, com uma jornada de 40 (quarenta) horas semanais. A comunidade escolar, em sua maioria, é oriunda das comunidades Ilha de Joaneiro, Campo Grande, Sítio Novo, Arruda, Aguazinha, Peixinhos e outros bairros periféricos. Tem como missão “Promover a construção do exercício da cidadania, através de aprendizagens significativas favorecendo o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aluno para atuar com autonomia, flexibilidade e responsabilidade na sociedade local e globalizada”.

## EREM Ginásio Pernambucano

Funcionando na Rua da Aurora, no bairro da Boa Vista, é uma Instituição Pública de Referência em Ensino Médio. Fundada em 1825, é o colégio mais antigo do País em atividade. Nele estudaram figuras proeminentes do Brasil, como Clarice Lispector, Ariano Suassuna, Epitácio Pessoa, Celso Furtado, Assis Chateaubriand, dentre outros. O Ginásio tem como missão “Preparar o aluno para os desafios da vida, gerando nele uma aprendizagem afetiva e levando-o a distinguir valores que edificam o homem e a sociedade daqueles que privilegiam o individualismo e a competição desigual, garantindo ao aluno o acesso à permanência na escola, formando cidadãos críticos, reflexivos e conscientes para os desafios da sociedade”. Valores: “Competência, compromisso, cidadania e participação, visando ao estudante condições de vida, comprometida, reflexiva e consciente, dentro de uma perspectiva de vida melhor, utilizando os avanços científicos como base e instrumentos de sua aprendizagem”.

## EREM João Bezerra

É uma Escola de Referência em Ensino Médio, localizada na Rua Francisco Valpassos, SN, Brasília Teimosa.

## EREM Joaquim Nabuco

Localizado na Rua Imperial, no Bairro de São José, é uma Instituição Pública com Ensino de Referência voltado para o Ensino Médio.

## EREM Joaquim Távora

Escola de Referência em Ensino Médio, situada na Rua Real da Torre, SN, Madalena. Fundado em 1930, o Grupo Escolar Joaquim Távora foi inicialmente instalado na Rua Carlos Gomes. Desde o início, a escola era reconhecida pelo serviço prestado à comunidade, já em 1935 a escola se destacava também por ter sido uma das primeiras da rede pública a contar com o oferecimento de merenda para seus alunos, iniciativa que envolveu a atuação da Associação de Pais e Mestres da Secretaria do Interior (que na época também administrava a rede escolar oficial de Pernambuco) e de comerciantes do bairro da Madalena. Na década de 1950, a escola passou a oferecer também formação profissionalizante na área comercial por meio do Senac, que realizava seus cursos em escolas regulares até dispor de sede própria. Em 1966 e 1967, ocorreu a mudança da sede da escola, que passou a funcionar no endereço atual. A escola tem como missão formar cidadãos, considerando sua autonomia, por meio de uma educação de excelência, com ações inovadoras que favoreçam a transformação social e qualifiquem para a educação superior, tecnológica, para o mundo do trabalho e para o exercício pleno da cidadania.

### EREM Jornalista Trajano Chacon

Situada na Avenida do Forte, no bairro do Cordeiro, a Escola Trajano Chacon é uma instituição de referência voltada para os alunos do ensino médio. Tem como missão “Preparar os alunos para os desafios da vida, gerando uma aprendizagem afetiva e levando-os a distinguir valores que edificam o homem e a sociedade, daqueles que privilegiam o individualismo e a competição desigual.” A escola tem como valores a busca de competência, compromisso, cidadania e participação, buscando assegurar aos seus alunos um ensino de qualidade e tornando a escola um espaço de vida, identidade, cidadania e saberes.

### EREM José Vilela

É uma Escola de Referência do Ensino Médio, localizada na Estrada do Encanamento, no bairro de Parnamirim, na RPA 3. Essa escola tem como missão “Garantir a excelência do processo ensino-aprendizagem através de uma prática educativa comprometida com a formação do homem integral que envolva os âmbitos emocional, ético e cognitivo. Uma das principais políticas da escola na declaração de sua missão é que o processo educativo seja uma parceria entre os pais e a escola. A escola tem como visão de futuro: “Ser uma das melhores escolas do País, reconhecida pelo ensino de excelência e formação de jovens éticos e competentes.” Os valores que conduzem essa escola são baseados na “transparência, honestidade e respeito ao próximo.”

### EREM Oliveira Lima

É uma Escola de Referência do Ensino Médio, situada no Bairro da Boa Vista, cuja existência data do ano de 1928. Ao longo do tempo, ofereceu educação formal em diversas modalidades de ensino. Em 2009, passou a integrar o Programa de Educação Integral, tornando-se uma escola de referência em ensino médio. Em 2018, conquistou o 1º lugar no Ranking do IDEPE, cumprindo assim a sua missão de “ofertar um ensino de excelência”. A escola tem como valores que norteiam o seu fazer pedagógico: a solidariedade e a integridade. A visão de futuro intenciona elevar o índice dos seus educandos, dando-lhes recursos para a continuidade de sua formação ao ingressarem nas universidades e no mercado de trabalho.

### EREM Othon Paraíso

Trata-se de uma escola pública de referência em ensino médio, localizada na Avenida Manoel Gonçalves da Luz, no bairro do Bongü. Tem como missão “Promover a formação integral e a qualificação dos educandos, por intermédio de uma educação interdimensional e do uso das ferramentas da tecnologia educacional”. A escola visa ser destaque nacional devido à qualidade da educação oferecida e aos resultados de aprendizagem, comprovados por meio dos resultados nas avaliações internas e externas e das aprova-

ções em vestibulares, Enem e concursos. Nessa escola se cultivam os valores do: Respeito (promover o conhecimento dos direitos fundamentais, o respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de crenças religiosas); Compromisso (manter-se integrada à comunidade visando a uma melhor qualidade da educação); Justiça (garantir oportunidades a todos, com o objetivo de que as ações sejam embasadas nos critérios da imparcialidade e da equidade); Solidariedade (compartilhar conhecimentos, ideais e valores, a fim de sensibilizar a comunidade escolar para agir diante das necessidades da sociedade); e Ética (promover a prática do bom costume como alicerce dos princípios universais, através de ações que acreditamos que se fundamentam na obediência, na prática dos bons costumes e hábitos).

#### EREM Santos Dumont

Situada na Rua Barão de Souza Leão, no bairro de Boa Viagem, essa Escola de Referência em Ensino Médio foi fundada na década de 1970, construída em um terreno doado pela Aeronáutica ao Estado. Primeiramente, a escola era um grande complexo educacional. No entanto, mais tarde, foi desmembrada o que deu origem ao Santos Dumont, como é hoje, ao 14 Bis e à Escola Brigadeiro Eduardo Gomes. A escola tem o ensino médio integral e a Educação de Jovens e Adultos como modalidades de ensino. A missão da escola é o desenvolvimento do protagonismo e da autoria, eixos que, alinhados com os propósitos escolares, possibilitam a formação de jovens autônomos e com uma visão empreendedora, para que possam descobrir e desenvolver suas potencialidades, visando à sua formação acadêmica e profissional.

#### Escola Assis Chateaubriand

É uma instituição pública regular, localizada na Rua Francisco Valpassos, S/N, Brasília Teimosa.

#### Escola Barros de Carvalho

Localizada na Rua Honório Correia, no Bairro do Cordeiro, é uma escola pública regular que tem como missão “Oferecer uma escola solidária, engajada e voltada para a formação do cidadão, pautada por conhecimentos fundamentados na melhoria da qualidade de vida de nossos educandos e por concepções comprometidas com a dignidade humana inserindo o alunado como protagonista em suas atividades na comunidade escolar. A escola tem como valores a Ética, a Responsabilidade, o Respeito e a Autoestima. A sua visão de futuro é “Ser referência na qualidade dos ensinos fundamentais, médio e educação de jovens e adultos.

### Escola Dom Bosco

Escola pública regular de ensino médio, situada na Estrada do Arraial, no bairro de Casa Amarela, que tem como missão “Promover e ampliar o desenvolvimento social com ações diretas e articuladas com outros órgãos públicos e a sociedade, em constante defesa dos direitos e amparo das crianças e juventude, na luta pela reinserção dos indivíduos em situação de vulnerabilidade social e equidade para grupos discriminados, induzindo e garantindo direitos, fomentando a cultura de paz.” A escola desenvolve atividades e ações que contribuem para o reconhecimento dos direitos humanos e para o exercício da cidadania, e cultiva, como valores: a ética, a transparência, a cidadania, o respeito, a igualdade, a liberdade, dentre outros.

### Escola Joaquim Xavier de Brito

Localizada na Rua Cordislândia, no Bairro da Iputinga, a escola Joaquim Xavier de Brito é uma Escola Pública Regular, que teve início no ano de 1961, com o nome de Escolas Reunidas do Instituto Joaquim Xavier de Brito, e funcionava anexa à Sociedade Educacional e Esportiva da Iputinga. Após a dissolução da sociedade, todo o terreno foi cedido ao Estado, e, a partir daí, solidificou-se como Instituição Educacional, sendo intitulada Joaquim Xavier de Brito em homenagem ao avô do doador do terreno. A escola tem como Missão “formar cidadãos de forma sustentável para intervir na solução de problemas na sociedade, e tem como valores a Inclusão, a Ética, a Conectividade, a Disciplina, a Justiça e a Gestão Democrática. Atua no nível do ensino básico, fundamental (anos finais) e Médio.

### Escola Cândido Duarte

A Escola Estadual Cândido Duarte foi fundada em 1896 e funciona atualmente na Rua Dois Irmãos, no bairro de Apipucos. Até 2018 funcionou como escola pública regular. Em 2019 passou a ser considerada uma escola de referência em ensino fundamental, obtendo o 1º lugar na modalidade, alcançando o IDEB e o IDEPE com nota 6,0. A escola tem como missão “garantir um ensino de excelência que permita avançar nos horizontes da aprendizagem, considerando a história e a contemporaneidade, de modo a contribuir para o desenvolvimento e a formação do cidadão, visando uma participação consciente e responsável na sociedade”.

### Escola Rotary de Nova Descoberta

Situada na Avenida Vereador Otacílio de Azevedo, no bairro de Nova Descoberta, essa é uma Escola Pública Regular, fundada em 2004 e mantida pelo Governo do Estado de Pernambuco, onde funcionam o ensino fundamental, o ensino médio, a educação de jovens e adultos (EJA), além do Projeto Travessia. Essa escola tem como objetivos desenvol-

ver uma educação de qualidade, no que se refere à aprendizagem significativa do aluno, o ensino contextualizado com a vida e com as práticas sociais, a formação de valores e o desenvolvimento da cidadania. Além disso, ela procura possibilitar ao aluno a capacidade de pensar e aprender continuamente, visando atender ao processo de modernização do mundo do trabalho, além de ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, incluídos a iniciação, o aperfeiçoamento e a atualização em todas as modalidades de ensino.

#### Escola Rotary do Alto do Pascoal

É uma escola pública regular de ensino médio, localizada na Rua da Ladeira de Pedra, no bairro de Água Fria. Tem como missão “Assegurar, por meio de uma política de Estado, a educação pública de qualidade social para todos, focada em resultados, visando garantir o acesso, a permanência e a formação plena do estudante, pautada nos princípios de inclusão e cidadania.”. Cultiva os valores da Equidade, Igualdade, Solidariedade, Integração, Compromisso, Transparência, Ética, Justiça social e Inovação. A sua visão de futuro é: “Manter-se como referência estadual em educação de qualidade social, atingindo os índices estabelecidos pela Secretaria de Educação, aprimorando os instrumentos legais para que todos os seguimentos da Escola Rotary do Alto do Pascoal sintam-se em um espaço de produção de conhecimento e cultura, tornando-se construtores de sua própria história.”

#### Escola Vidal de Negreiros

A Escola Vidal de Negreiros é uma escola pública regular de ensino médio localizada na Rua Bezerra da Palma, no bairro de Afogados. Essa escola tem como Missão “Oferecer uma educação de qualidade preparando os estudantes para a vida em sociedade, fundamentada nos quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a aprender e aprender a fazer. A escola procura cultivar o valores do Respeito (acreditar que o respeito entre os membros da comunidade escolar é essencial não só para o desenvolvimento das suas potencialidades, mas sobretudo para um ambiente de convivência produtivo e harmonioso); da Excelência (trabalhar na busca constante da excelência nos serviços oferecidos à comunidade escolar e na satisfação de todos os envolvidos); da Transparência (buscar a transparência com objetivos claros e definidos, em todas as ações relacionadas ao bem-estar da comunidade escolar). A sua visão de futuro é “Ser conhecida em Pernambuco pela excelência do trabalho educacional, como escola de ensino médio, através da formação interdimensional do educando.”

### Escola Professor Fernando Mota

Funcionando na Rua Copacabana, no bairro de Boa Viagem, a Escola de Referência Professor Fernando Mota recebeu esse nome em homenagem ao Doutor em Filosofia, Professor de Português, Jornalista e Escritor Fernando Mota. Trata-se de uma escola pública de referência que surgiu em meados de 1974. Começou a funcionar em um prédio alugado pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. A escola tem como missão formar jovens solidários, autônomos e competentes, que se tornem sujeitos partícipes dentro do seu contexto social, e tem como valores “a renovação e o compromisso social, respeitando os direitos humanos e a sobrevivência das gerações futuras através da perspectiva da sustentabilidade e do respeito às diferenças”.

### Escola José Mariano

Localizada na Avenida Dr. José Rufino, no bairro de Areias, a Escola José Mariano é uma escola pública regular de ensino médio que tem como missão “Formar cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres, protagonizando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A escola cultiva os valores ligados ao Respeito às diferenças, ao Diálogo, ao Compromisso, à Responsabilidade, à Transparência e à Solidariedade. A escola pretende até o ano 2000 obter “o reconhecimento de um ensino médio de qualidade, através de sua prática pedagógica vivenciada com projetos integradores e inovadores, baseado nos novos saberes da educação.”





# ANEXO V: CADASTRO DA AMOSTRA

## O CADASTRO DA AMOSTRA

	NOME	Dep.	Cat.	Mt	Ch	Cn	Lc	Media	Alunos	Estrato
26120968	INSTITUTO SANTA MARIA MAZZA-RELO	4	4	539,70	607,75	524,59	540,72	553,19	229	A
26121506	COLEGIO AMERICANO BATISTA	4	4	568,72	609,31	524,66	558,53	565,31	123	A
26121514	COLEGIO DE SAO JOSE	4	4	560,13	607,88	521,11	554,57	560,92	158	A
26122081	COLEGIO DAS DAMAS DA INSTR. CRISTA	4	4	658,12	650,23	597,04	600,42	626,45	578	A
26122103	COLEGIO ROSA GATTORNO	4	4	552,42	568,05	508,92	508,01	534,35	108	A
26122154	COLEGIO SANTA CATARINA	4	4	515,50	582,73	506,43	543,28	536,99	162	A
26122359	INSTITUTO PROFIS MARIA AUXILIADORA	4	4	529,79	597,26	513,63	528,20	542,22	136	A
26122090	COLEGIO PRESBITERIANO AGNES ERSKINE	4	4	593,79	610,71	549,14	567,46	580,27	241	A
26121328	COLEGIO ADVENTISTA DO RECIFE	4	4	518,17	588,07	499,40	526,43	533,02	114	A
26121484	COLEGIO SALESIANO SAGRADO CORACAO	4	4	573,26	618,03	547,52	556,77	573,90	218	A
26122162	COLEGIO MARISTA SAO LUIS	4	4	666,58	644,67	586,75	587,30	621,33	860	A
26124106	ACADEMIA CRISTA DE BOA VIAGEM	4	4	631,51	634,17	584,20	596,63	611,63	142	A
26128853	COLEGIO ADVENTISTA DO ARRUDA	4	4	481,54	570,98	483,44	519,39	513,84	137	A
26110504	COLEGIO ASCENSO FERREIRA	4	1	438,84	548,54	469,10	499,56	489,01	150	B
26118050	COLEGIO MONTE LIBANO	4	1	469,94	527,20	485,72	500,32	495,80	30	B
26118114	COLEGIO WALT DISNEY	4	1	462,50	559,56	458,91	506,32	496,82	92	B
26118157	COLEGIO E CURSO INDEPENDENCIA	4	1	440,78	552,35	452,51	495,07	485,18	51	B
26118181	GERACAO COLEGIO E CURSO	4	1	463,04	593,74	479,11	548,99	521,22	77	B
26118190	COLEGIO HENRIQUE DIAS	4	1	457,95	528,62	458,22	477,02	480,45	68	B
26118211	COLEGIO MICKEYLANDIA	4	1	420,77	520,47	450,13	502,58	473,49	104	B
26118270	COLEGIO MARIA TEREZA	4	1	507,16	572,88	504,33	529,04	528,35	126	B
26118424	EDUCANDARIO MARIA IMACULADA	4	1	508,99	574,38	492,04	526,89	525,58	118	B
26119986	ESCOLA MODERNA N. SRA. DO LO-RETO	4	1	441,96	552,79	483,07	496,94	493,69	56	B
26120224	ESCOLA SOUZA VERAS	4	1	450,33	569,73	487,37	504,07	502,87	69	B
26120917	INSTITUTO EDUCACIONAL JOAO DE DEUS	4	1	395,30	493,90	434,60	494,20	454,50	32	B
26121182	INSTITUTO SANTA TEREZINHA	4	1	381,93	502,56	454,20	481,99	455,17	8	B
26121190	COLEGIO E CURSO N. SRA. DO CARMO	4	1	441,21	582,30	448,56	515,10	496,79	46	B
26121409	GRUPO EDUCACIONAL CONTATO LTDA	4	1	477,95	600,92	497,69	562,92	534,87	91	B
26121530	COLEGIO E CURSO ESPECIAL	4	1	490,59	599,04	499,99	535,50	531,28	85	B
26125404	COLEGIO AVANCE	4	1	455,68	557,47	478,14	494,29	496,40	44	B
26126540	COLEGIO EVOLUCAO DO SABER	4	1	446,17	533,29	447,11	490,57	479,29	35	B
26127750	COLEGIO DULCE DE SOUZA LEAO LTDA	4	1	510,95	583,87	499,41	537,18	532,85	149	B
26128020	COLEGIO HORIZONTE	4	1	396,59	542,72	447,89	476,40	465,90	70	B
26128250	ESCOLA MONSENHOR VIANA	4	1	434,68	517,69	458,76	492,67	475,95	72	B
26128829	90 GRAUS COLEGIO E CURSO	4	1	474,15	544,96	470,09	512,37	500,39	71	B

CÓDIGO	NOME	Dep.	Cat.	Mt	Ch	Cn	Lc	Media	Alunos	Estrato
26133199	COLEGIO INOVACAO	4	1	439,14	542,70	466,73	509,41	489,49	64	B
26139839	BASE COLEGIO E CURSO	4	1	470,94	574,13	485,08	525,75	513,97	109	B
26143178	COLEGIO MENEZES	4	1	474,19	566,93	448,86	501,96	497,98	28	B
26143399	COLEGIO SANTA BARBARA LTDA	4	1	457,46	526,47	474,03	493,49	487,86	77	B
26145103	COLEGIO ALBERT SABIN	4	1	441,75	561,06	476,18	522,50	500,37	37	B
26147483	EDUCANDARIO TANIA BEZERRA	4	1	450,00	493,03	434,68	455,40	458,28	12	B
26149060	EDUCANDARIO MENEZES II	4	1	406,87	496,20	448,50	438,27	447,46	26	B
26152711	POLIEDRO COLEGIO E CURSO	4	1	438,21	550,34	445,87	495,01	482,36	31	B
26166887	DECISAO MASTER COLEGIO E CURSO	4	1	476,31	575,32	481,29	534,99	516,98	90	B
26175339	COLEGIO E CURSO ATITUDE	4	1	435,60	533,65	471,16	488,54	482,24	43	B
26176530	EDUCANDARIO NOVA GERACAO 2000	4	1	450,62	565,73	489,09	525,71	507,79	53	B
26177919	ABSOLUTO COLEGIO E CURSO	4	1	440,91	561,21	493,53	525,07	505,18	67	B
26181363	COLEGIO TEMPO DE CRESCER	4	1	450,87	560,12	473,13	514,22	499,58	48	B
26205602	COLEGIO 2001	4	1	509,24	590,59	506,87	549,05	538,94	146	B
26289601	COLEGIO GREMIO EDUCATIVO	4	1	456,56	556,84	491,40	518,90	505,93	79	B
26399636	COLEGIO MOVIMENTO CRIATIVO	4	1	466,10	545,23	443,70	479,28	483,58	71	B
26450720	COLEGIO E CURSO DESAFIO-CEI	4	1	492,75	570,52	500,25	525,03	522,14	108	B
26120208	ESCOLA SAO JORGE	4	1	469,91	565,91	468,88	526,08	507,69	185	C
26121379	COLEGIO 2001	4	1	488,44	582,24	497,96	525,96	523,65	234	C
26121808	SOCIEDADE EDUCACIONAL COSTA E ALVES	4	1	455,00	569,40	487,56	518,92	507,72	174	C
26125625	COLEGIO ELO	4	1	480,95	579,56	505,60	540,61	526,68	188	C
26140870	ESCOLA VILA SEZAMO	4	1	449,97	541,75	463,56	494,19	487,37	265	C
26143330	COLEGIO MULTIPLO ENSINO	4	1	499,79	584,24	511,24	539,55	533,71	204	C
26152819	GRUPO EDUC DO RECIFE ANGLO LIDER	4	1	454,80	560,98	489,55	510,43	503,94	227	C
26167115	CENTRO DE ATIVIDADE PRESIDENTE DUTRA	4	1	500,75	579,95	510,43	523,03	528,54	431	C
26172852	INVEST CENTRO EDUCACIONAL	4	1	519,07	584,39	508,60	542,31	538,59	251	C
26117975	COLEGIO ANCHIETA	4	1	541,77	595,06	516,85	543,47	549,29	109	D
26122170	COLEGIO VERA CRUZ	4	1	567,21	608,13	536,68	558,32	567,58	104	D
26127091	COLEGIO DOURADO	4	1	569,89	616,50	540,92	556,91	571,05	78	D
26127580	COLEGIO CONHECER	4	1	533,81	601,68	543,14	545,33	555,99	93	D
26127890	INSTITUTO HELENA LUBIENSKA	4	1	546,58	608,38	535,00	560,89	562,71	73	D
26127903	INSTITUTO EDUCACIONAL PEDRO HERMINIO	4	1	530,85	599,85	525,70	555,63	553,01	18	D
26146690	ESCOLA AMERICANA DO RECIFE	4	1	754,00	697,30	588,80	679,30	679,85	62	D
26153050	COLEGIO NOVO DECISAO	4	1	542,36	611,76	550,65	543,00	561,94	104	D
26162016	COLEGIO PONTUAL CENTRO EDUCACIONAL	4	1	597,08	625,16	563,40	583,97	592,40	46	D

CÓDIGO	NOME	Dep.	Cat.	Mt	Ch	Cn	Lc	Media	Alunos	Estrato
26163624	COLEGIO IDEIA	4	1	595,98	650,90	554,60	589,56	597,76	84	D
26170515	CTM COLEGIO E CURSO LTDA	4	1	522,77	596,45	520,78	555,93	548,98	121	D
26180200	CFI-COLEGIO DE FORMACAO INTE-GRAL	4	1	614,37	640,39	595,96	564,16	603,72	157	D
26180863	COLEGIO ANGLO LIDER	4	1	528,42	574,51	524,55	536,63	541,03	158	D
26181231	COLEGIO FAZER CRESCER - ENSINO MEDIO	4	1	728,05	666,11	628,87	605,52	657,14	114	D
26184559	COLEGIO UNICO UNIDADE CASA FORTE	4	1	596,16	594,88	537,30	534,84	565,79	72	D
26197405	COLEGIO EMINENTE	4	1	682,89	662,27	615,75	609,92	642,71	60	D
26440733	COLEGIO UNICO UNIDADE SANTO AMARO	4	1	604,73	626,80	561,79	581,80	593,78	115	D
26528711	COLEGIO 17 DE AGOSTO	4	1	655,11	656,95	575,70	605,92	623,42	63	D
26117991	COLEGIO BOA VIAGEM LTDA	4	1	640,45	635,92	569,01	570,12	603,87	358	E
26118149	COLEGIO DA IMACULADA CONCEI-CAO	4	1	514,26	600,04	521,96	560,99	549,31	221	E
26118165	COLEGIO EQUIPE	4	1	745,62	682,80	651,28	611,78	672,87	301	E
26118262	COLEGIO VISAO	4	1	583,42	619,77	544,09	566,54	578,45	519	E
26124220	COLEGIO SANTA MARIA	4	1	679,09	653,35	599,53	594,01	631,50	650	E
26137631	COLEGIO NUCLEO	4	1	705,79	661,79	608,07	603,64	644,82	438	E
26152789	COLEGIO DECISAO - ESTANCIA	4	1	519,12	596,76	507,03	538,67	540,39	289	E
26153084	ESCOLA BENFICA	4	1	588,35	615,28	548,21	558,65	577,62	184	E
26156202	COLEGIO MADRE DE DEUS UNIDADE II	4	1	586,80	627,01	549,82	574,66	584,57	302	E
26160307	COLEGIO MOTIVO	4	1	630,50	632,85	571,07	582,49	604,23	900	E
26162032	COLEGIO NAP NUCLEO DE ACAO PEDAGÓG.	4	1	596,69	635,43	558,01	581,10	592,81	354	E
26163039	COLEGIO GGE	4	1	699,59	654,23	603,54	604,27	640,41	445	E
26168154	CENTRO DE AT. ENG. ROBERTO DE AZEVEDO	4	1	579,57	601,54	528,97	551,11	565,30	372	E
26172860	GRUPO GENESE DE ENSINO LTDA	4	1	686,28	660,95	609,96	598,64	638,96	670	E
26173280	COLEGIO GRANDE PASSO	4	1	628,33	637,32	564,44	577,26	601,84	215	E
26181266	COLEGIO SANTA EMILIA	4	1	550,58	612,87	513,80	563,03	560,07	182	E
26534711	COLEGIO COGNITIVO	4	1	776,85	690,00	670,71	633,12	692,67	270	E
26124297	COLEGIO DE APLICACAO DO CE DA UFPE	1	NA	755,59	688,21	641,16	623,13	677,02	176	Exclu- ído
26127563	IFPE RECIFE	1	NA	642,43	640,06	578,80	575,34	609,16	1265	Exclu- ído
26139618	COLEGIO MILITAR DO RECIFE	1	NA	649,24	644,93	594,42	588,27	619,22	388	Exclu- ído
26121247	ESCOLA DE REF. em E.M. JOAQUIM NABUCO	2	NA	420,53	514,25	451,55	460,55	461,72	284	F
26122260	ESCOLA PROF. MOTTA E ALBUQUER-QUE	2	NA	413,83	505,94	440,37	460,64	455,19	194	F
26122510	ESCOLA DE REF. em E.M. CLOVIS BEVILAQUA	2	NA	435,21	527,24	450,67	475,73	472,22	459	F
26123258	ESCOLA DE REF. em E.M. MARTINS JR.	2	NA	433,83	526,13	453,57	472,64	471,54	255	F
26123525	ESCOLA MARCELINO CHAMPAGNAT	2	NA	413,58	520,51	429,76	477,53	460,35	124	F
26123703	ESCOLA DE REF. em E.M. ANIBAL FALCAO	2	NA	428,09	520,83	459,80	484,88	473,40	413	F

CÓDIGO	NOME	Dep.	Cat.	Mt	Ch	Cn	Lc	Media	Alunos	Estrato
26123819	ESCOLA DE REF. em E.M. MARIANO TEIXEIRA	2	NA	425,43	513,14	452,70	481,50	468,20	462	F
26124432	ESC. DE REF. em E.M. ANIBAL F. APOL. SALES	2	NA	435,25	525,45	447,82	488,14	474,17	429	F
26124599	ESCOLA ENEIDA RABELLO	2	NA	425,95	512,58	457,06	466,90	465,62	171	F
26124645	ESCOLA JORNALISTA COSTA PORTO	2	NA	416,43	513,57	449,09	466,22	461,33	446	F
26124696	ESCOLA DE REF. em E.M. M <sup>ª</sup> RITA DA S. LESSA	2	NA	423,49	515,10	443,00	456,85	459,61	432	F
26124874	ESCOLA MISSIONARIO SAO BENTO	2	NA	421,31	529,16	450,60	468,57	467,41	87	F
26124904	ESCOLA VILA DOS MILAGRES	2	NA	353,30	440,40	369,50	409,10	393,08	77	F
26124920	ESCOLA SAO FRANCISCO DE ASSIS - RS	2	NA	411,00	510,21	437,00	476,34	458,64	346	F
26125013	ESCOLA GERCINO DE PONTES	2	NA	429,59	513,94	442,46	475,62	465,40	195	F
26125072	ESCOLA LANDELINO ROGHA	2	NA	414,94	544,53	438,06	491,49	472,25	37	F
26125358	ESCOLA MONTE VERDE	2	NA	384,30	516,01	457,38	454,76	453,11	298	F
26125641	ESCOLA DE REFER. EM E.M. JOSE VILELA	2	NA	418,93	526,72	451,58	483,59	470,21	195	F
26125650	ESCOLA LIONS DE PARNAMIRIM	2	NA	414,04	515,71	438,26	457,08	456,27	349	F
26125943	ESCOLA MONSENHOR MANOEL MARQUES	2	NA	414,70	494,10	469,30	389,60	441,93	189	F
26126010	ESCOLA CAIO PEREIRA	2	NA	403,61	502,32	439,83	463,63	452,35	364	F
26126052	ESCOLA CORONEL OTHON	2	NA	424,79	523,45	442,19	472,45	465,72	378	F
26126133	ESCOLA DE REFER. EM E.M. DOM VITAL	2	NA	425,59	529,52	445,56	482,89	470,89	379	F
26126141	ESCOLA DONA MARIA TERESA CORREA	2	NA	396,74	509,32	442,16	443,49	447,93	324	F
26126206	ESCOLA GILBERTO FREYRE	2	NA	410,59	511,04	427,50	466,69	453,96	120	F
26126214	ESCOLA GOV CARLOS DE LIMA CAVALCANTI	2	NA	422,33	533,53	441,74	476,80	468,60	283	F
26126290	ESCOLA MARIA AMALIA	2	NA	414,24	494,14	443,82	457,69	452,47	302	F
26126443	ESCOLA NOSSA SENHORA DE FATIMA - RN	2	NA	385,67	493,93	448,10	427,46	438,79	131	F
26126605	ESCOLA TOME GIBSON	2	NA	412,91	510,12	436,45	452,48	452,99	329	F
26127423	ESCOLA PINTOR LAURO VILLARES	2	NA	416,04	504,12	453,95	451,90	456,50	212	F
26127636	ESCOLA EDUCADOR PAULO FREIRE	2	NA	390,53	513,42	436,97	453,85	448,69	35	F
26127741	ESCOLA DE REF. EM E.M. PROF <sup>ª</sup> HELENA PUGÓ	2	NA	424,82	522,67	443,03	476,12	466,66	402	F
26128160	ESCOLA DOUTOR FABIO CORREA	2	NA	398,94	498,32	422,72	465,84	446,46	124	F
26128179	ESCOLA DR FRANCISCO PESSOA DE QUEIROZ	2	NA	406,90	513,14	451,05	461,95	458,26	447	F
26128195	ESCOLA DE REF. em E.M. JARBAS PERNAMBUCANO	2	NA	426,16	511,71	457,79	464,05	464,93	162	F
26128527	ESCOLA ROTARY DO ALTO DO PASCOAL	2	NA	401,40	492,35	416,53	445,42	438,92	353	F
26128586	ESCOLA SAO JUDAS TADEU	2	NA	411,83	519,38	447,45	475,91	463,64	377	F
26128594	ESCOLA SAO MIGUEL	2	NA	415,83	548,38	435,01	484,90	471,03	189	F
26118742	ESCOLA DE REFER. EM E.M. SEM. PAULO P. GUERRA	2	NA	454,64	554,92	472,99	505,01	496,89	679	G
26120100	ESCOLA PROFESSORA INALDA SPINELLI	2	NA	409,53	518,91	441,60	464,43	458,62	484	G
26121670	ESCOLA POETA MANOEL BANDEIRA	2	NA	412,06	513,53	437,58	456,38	454,89	533	G

CÓDIGO	NOME	Dep.	Cat.	Mt	Ch	Cn	Lc	Media	Alunos	Estrato
26121948	ESCOLA SYLVIO RABELLO	2	NA	404,18	536,29	445,61	488,81	468,72	592	G
26122847	ESC. DE REF. em E.M. AMAURY DE MEDEIROS	2	NA	427,62	521,03	446,37	469,79	466,20	548	G
26122960	ESCOLA VIDAL DE NEGREIROS	2	NA	431,30	520,98	441,82	480,41	468,63	951	G
26123517	ESCOLA JOSE MARIANO	2	NA	424,51	528,18	445,39	478,99	469,27	779	G
26123533	ESCOLA MONSENHOR ALVARO NEGROMON-TE	2	NA	435,90	512,69	448,19	466,67	465,86	690	G
26123576	ESCOLA PRES. HUMBERTO CASTELO BRANCO	2	NA	436,69	528,81	450,73	482,47	474,68	587	G
26124440	ESCOLA ASSIS CHATEAUBRIAND	2	NA	431,08	518,22	439,19	474,70	465,80	750	G
26124580	ESCOLA ELEANOR ROOSEVELT	2	NA	435,10	531,62	450,33	474,58	472,91	818	G
26124653	ESCOLA LAGOA ENCANTADA	2	NA	436,67	524,77	446,83	478,60	471,71	1080	G
26124670	ESCOLA MARECHAL EURICO GASPAR DUTRA	2	NA	439,21	531,60	449,54	476,03	474,09	950	G
26124785	ESCOLA DE REF. em E.M. D. SEBASTIAO LEME	2	NA	418,47	523,95	443,98	470,91	464,33	628	G
26125048	ESCOLA DE REF. em E.M. JOAO BEZERRA	2	NA	429,20	522,73	448,56	484,03	471,13	607	G
26125978	ESCOLA DE REF. em E.M. ALVARO LINS	2	NA	437,78	527,13	445,55	473,39	470,96	854	G
26126044	ESC. DE REF. em E.M. CLOTILDE DE OLIVEIRA	2	NA	428,14	526,23	451,54	477,09	470,75	714	G
26126125	ESCOLA DOM BOSCO - RECIFE	2	NA	427,49	533,24	449,04	492,94	475,68	986	G
26126613	ESCOLA ROSA DE MAGALHAES MELO	2	NA	404,38	500,38	430,12	467,76	450,66	518	G
26126621	ESCOLA ROTARY DE NOVA DESCOBERTA	2	NA	426,47	527,59	443,32	476,79	468,54	794	G
26127431	ESCOLA PROF LEAL DE BARROS	2	NA	431,21	520,55	445,69	471,33	467,19	616	G
26127474	ESCOLA PADRE DEHON	2	NA	422,41	520,18	444,61	463,11	462,58	531	G
26127512	ESCOLA SENADOR NOVAES FILHO	2	NA	427,69	522,54	442,23	476,24	467,18	677	G
26127695	ESCOLA JOAQUIM XAVIER DE BRITO	2	NA	435,50	520,56	445,00	464,50	466,39	481	G
26128420	ESCOLA PEDRO CELSO	2	NA	412,91	515,97	441,37	465,78	459,00	959	G
26119730	ESCOLA DE APLICACAO DO RECIFE - FCAP UPE	2	NA	685,08	661,05	603,89	608,63	639,66	119	H
26121654	ESCOLA DE REF. EM E.M. OLIVEIRA LIMA	2	NA	489,23	565,59	482,08	521,63	514,63	377	H
26121816	ESCOLA TECNICA EST. ALM. SOARES DUTRA	2	NA	491,43	587,29	508,36	535,09	530,54	385	H
26121859	ESCOLA DE REF. em E.M. ANIBAL FERNANDES	2	NA	436,02	541,64	458,28	483,04	479,74	244	H
26122120	COLEGIO DA POLICIA MILITAR DE PE.	2	NA	521,85	584,48	516,42	525,29	537,01	411	H
26122278	ESCOLA REGUEIRA COSTA	2	NA	461,90	529,01	446,86	488,94	481,68	259	H
26122677	ESC. DE REF. em E.M. S. PAULA FRASSINETTI	2	NA	458,10	551,30	477,87	509,35	499,16	349	H
26122685	ESC. TEC. EST. PROF. AGAMENON MAGALHAES	2	NA	539,63	607,52	517,79	551,67	554,15	465	H
26122839	ESCOLA DE REF. em E.M. OTHON PARAISO	2	NA	447,58	534,84	454,85	488,57	481,46	339	H
26124602	ESCOLA DE REF. em E.M. ENG. LAURO DINIZ	2	NA	453,08	535,81	457,16	494,85	485,23	454	H
26125757	ESC. DE REF. em E.M. PROF. CANDIDO DUARTE	2	NA	489,57	577,14	494,50	529,27	522,62	302	H
26125781	ESCOLA DE REFER. EM E.M. SILVA JARDIM	2	NA	453,46	561,02	475,02	512,96	500,61	373	H
26126079	ESCOLA DE REF. em E.M. AGEU MAGALHAES	2	NA	472,67	560,87	481,96	511,50	506,75	280	H

CÓDIGO	NOME	Dep.	Cat.	Mt	Ch	Cn	Lc	Media	Alunos	Estrato
26126109	ESCOLA DE REF. em E.M. PADRE MACHADO	2	NA	438,68	527,06	474,44	498,26	484,61	381	H
26126150	ESC. ERUNDINA NEGREIROS DE ARAUJO	2	NA	441,39	525,77	454,62	489,00	477,69	173	H
26127300	ESCOLA DE REF. em E.M. DIARIO DE PE.	2	NA	446,04	531,01	446,13	488,81	478,00	335	H
26127334	ESC. DE REF. em E.M. JORN. TRAJANO CHACON	2	NA	449,97	536,43	452,83	487,35	481,64	449	H
26127415	ESCOLA DE REF. em E.M. OLINTO VICTOR	2	NA	466,17	546,33	465,61	492,41	492,63	258	H
26128101	ESCOLA DE REF. em E.M. DE BEBERIBE	2	NA	463,44	549,43	469,35	499,39	495,40	356	H
26128403	ESCOLA DE REF. em E.M. Pe. NERCIO RODRIGUES	2	NA	445,58	549,55	473,37	483,18	487,92	282	H
26179610	ESCOLA DE REF. em E.M. NOBREGA	2	NA	467,08	558,14	473,68	511,36	502,57	450	H
26179857	ESCOLA DE REF. em E.M. PORTO DIGITAL	2	NA	495,30	572,56	493,64	520,16	520,42	359	H
26120992	ESCOLA LICEU DE ARTES E OFICIOS	2	NA	450,11	543,62	472,20	501,03	491,74	528	I
26121344	ESCOLA LUIZ DELGADO	2	NA	434,36	535,71	454,67	489,83	478,64	1653	I
26121751	ESCOLA DE REF. em E.M. GINASIO PER-NAMB.	2	NA	444,60	535,98	459,42	492,83	483,21	756	I
26121921	ESCOLA DE REF. em E.M. SIZENANDO SILVEIRA	2	NA	471,10	567,70	487,53	513,91	510,06	520	I
26122227	ESCOLA GOVERNADOR BARBOSA LIMA	2	NA	433,88	539,05	456,17	498,72	481,95	880	I
26123282	ESCOLA DE REF. em E.M. JOAQUIM TAVORA	2	NA	443,50	530,91	452,96	481,80	477,29	527	I
26123479	ESCOLA ALBERTO TORRES	2	NA	438,34	533,58	453,30	486,49	477,93	1038	I
26123592	ESC. DE REF. em E.M. PROF. TRAJANO DE MEND.	2	NA	474,77	564,80	485,65	518,04	510,81	567	I
26124190	ESCOLA DE REF. em E.M. SANTOS DUMONT	2	NA	461,51	560,69	475,09	508,76	501,51	681	I
26125250	ESCOLA PROF FERNANDO MOTA	2	NA	439,05	542,13	454,55	490,60	481,58	1282	I
26128497	ESC. DE REF. em E.M. PROF. ALFREDO FREYRE	2	NA	457,65	530,83	452,78	492,22	483,37	660	I
26128721	ESC. DE REF. em E.M. MARDONIO DE A. COELHO	2	NA	437,85	535,25	447,50	488,22	477,20	585	I
26172712	ESCOLA DE REF. em E.M. GINASIO PER-NAMB.	2	NA	482,08	573,55	482,29	517,55	513,87	702	I
26176238	ESCOLA TEC. EST. PROF. LUCILO AVILA PESSOA	2	NA	490,42	585,50	486,85	539,67	525,61	483	I
26178230	ESCOLA TECNICA ESTADUAL CICERO DIAS	2	NA	570,05	622,53	545,12	568,79	576,62	502	I



