

## **O ENSINO DA ÉTICA E A PERSONALIDADE MORAL EM LAWRENCE KOHLBERG<sup>1</sup>**

### *THE TEACHING OF ETHICS AND MORAL PERSONALITY IN LAWRENCE KOHLBERG*

**Ana Alice Silva Santos<sup>2</sup> e Diego Carlos Zanella<sup>3</sup>**

#### **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre a questão educacional da moralidade humana na sociedade contemporânea. Além de também abordar a possibilidade de o professor de filosofia contribuir na construção da personalidade moral do aluno de Ensino Médio com o ensino da ética. Diante disso, pretende-se, através da disciplina de filosofia, que os professores tenham condições de contribuir para o processo de desenvolvimento moral do aluno, por meio da reflexão, diálogo e do autoconhecimento, e, por conseguinte, que ele consiga perceber-se ou identificar-se como um ser ético. Tendo como base a teoria de Lawrence Kohlberg e suas contribuições relacionadas ao desenvolvimento da personalidade moral dos jovens, percebe-se que há uma possibilidade de contribuir com o ensino da ética na construção da personalidade moral.

**Palavras-chave:** educação moral, filosofia, psicologia moral.

#### **ABSTRACT**

*This paper aims to present some reflections on the educational issue of human morality in contemporary society. Furthermore, it addresses the possibility of the teacher of Philosophy of contributing in the construction of the moral personality of high school students with the teaching of ethics. To do so, through the discipline of Philosophy, it is intended that teachers be able to contribute to the process of moral development of the student, through reflection, dialogue and self-knowledge, and therefore that students can perceive themselves or identify themselves as ethical beings. Based on the theory of Lawrence Kohlberg and his contributions related to the development of the moral personality of the young, it is realized that there is a possibility of contributing with the teaching of ethics in the construction of the moral personality.*

**Keywords:** moral education, Philosophy, Moral Psychology.

---

<sup>1</sup> Pesquisa realizada a partir do Trabalho Final de Graduação - TFG.

<sup>2</sup> Acadêmica do curso de Filosofia - Universidade Franciscana (UFN). E-mail: anaalicelife35@gmail.com

<sup>3</sup> Orientador. Docente do curso de Filosofia e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens - Universidade Franciscana (UFN). E-mail: diego.zanella@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi motivada pelas observações realizadas durante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no curso de Filosofia, da Universidade Franciscana (UFN). Acrescenta-se a isso também a experiência adquirida na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I, II, III e IV. No período de 2015 a 2017, a participação no PIBID possibilitou a primeira inserção no ambiente escolar, não mais como estudante da Educação Básica, mas sim como uma futura professora em formação. Este programa propunha que o estudante dos cursos de formação de professores esteja mais próximo da realidade escolar, e, desse modo, adquira um conhecimento e experiência que o capacite para intervir e melhorar a qualidade do ensino da Educação Básica. Essa experiência, que se iniciou antes das disciplinas de Estágio, foi fundamental no processo de formação, pois possibilitou a inserção na realidade escolar. O conhecimento dessa realidade ofereceu uma base sólida para a inserção posterior nas disciplinas de estágio. Essa proximidade entre universidade e escola que o PIBID proporcionou é extremamente significativa na formação do professor. A participação nas atividades programadas pelos supervisores, tanto na universidade quanto na escola, foram oferecendo, pouco a pouco, subsídios para o trabalho docente.

Uma dessas atividades, a qual é muito significativa para mim, foi uma oficina denominada “somos todos iguais com as nossas diferenças”. Essa oficina foi elaborada pela equipe do PIBID Filosofia e desenvolvida nas escolas parceiras. O tema abordava a questão da acessibilidade e da inclusão social, a noção de empatia por parte dos alunos, e o objetivo da oficina era fazer ou possibilitar que o aluno “sentisse na pele”, ou seja, experimentasse como é que é ser portador de alguma deficiência física, pelo menos, por algum momento. Enfrentar os obstáculos que essas pessoas encarram no seu dia-a-dia é uma forma de imaginar, vivenciar e refletir sobre suas próprias ações. É também uma forma de perceber o mundo, a cidade, o bairro, a rua onde vive e transita diariamente de outra forma, mais inclusiva, mais receptiva às pessoas, enfim, mais humana. Sobre o desenvolvimento da empatia presente nesta atividade, Martha Nussbaum defende, em *Sem Fins Lucrativos*, uma proposta de educação baseada no reconhecimento da igualdade e dos direitos humanos. Segundo ela,

[o]s cidadãos não conseguem se relacionar de maneira adequada com o mundo complexo que os rodeia unicamente por meio do conhecimento factual e da lógica. A terceira qualidade do cidadão, intimamente relacionada às outras duas, é o que podemos chamar de imaginação narrativa. Isso significa a capacidade de pensar como deve ser se encontrar no lugar de uma pessoa diferente de nós, de ser um intérprete inteligente da história dessa pessoa e de compreender as emoções, os anseios e os desejos que alguém naquela situação pode ter. O desenvolvimento da compreensão tem sido um elemento fundamental dos principais conceitos recentes sobre educação democrática, tanto nos países ocidentais como nos não ocidentais (NUSSBAUM, 2015, p. 95-96).

A autora em questão se refere ao uso das artes como meio para promover a educação, ao ressaltar que as crianças nascem com uma capacidade limitada para a empatia, pelo fato delas apresentarem

em suas primeiras experiências um profundo narcisismo. Diante disso, entende-se que a empatia pode ser desenvolvida ao longo da vida, e, nesse caso, entrelaçando-se com o ensino, ampliado por intermédio de atividades diferenciadas através de jogos, seminários, oficinas, brincadeiras e atividades que proporcionam à criança e aos jovens a vivência de experimentar, isto é, imaginar como é a vida de seus colegas. Em relação aos jovens e adultos, que já apresentam uma maturidade mais desenvolvida, a ampliação da empatia ocorreria através do ensino das artes.

Paralelo a isso, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, ofertada a partir do quinto semestre do curso de graduação em filosofia, ofereceu outra motivação para a realização deste trabalho. Os estágios I e II são caracterizados pela observação e análise documental, observação do funcionamento do ambiente dentro da sala de aula, análise documental da respectiva escola, na qual começa a inserção para realização dessa etapa do estágio. Os referidos documentos analisados são o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o regimento escolar. Nesses respectivos estágios, aprende-se a elaborar planos de aula, planos de aplicação e organização de atividades tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio, tendo como base fundamental os conteúdos aprendidos na universidade, elencando-os com os conteúdos que constam no plano de aula do professor regente da escola parceira da universidade.

Diante dessas observações e análises documentais, compreende-se e entende-se o funcionamento de uma instituição educacional em seus diferentes espaços, e, de certo modo, é nesses estágios que se reflete sobre a escolha feita por um curso de formação de professores. Em outras palavras, é nesse momento em que se decide se foi realmente uma escolha acertada. Assim, acredita-se que esses dois primeiros estágios vêm a ser um facilitador para os estágios subsequentes de regência, pois ao passar para os estágios III e IV, já se tem o conhecimento prévio da escola em que se realizará a primeira aula de regência.

Em todas essas etapas da minha formação acadêmica, o comportamento dos alunos chamou atenção, pois se percebeu que eles tinham dificuldades, de um ponto de vista moral, em avaliar suas próprias ações. Eles também não conseguiam perceber que suas ações eram problemáticas desde um ponto de vista moral. Pequenos deslizes, preconceitos e outros elementos de valor moral estavam presentes nas ações. Nesse sentido, comecei a me perguntar se o ensino da ética, presente na disciplina de filosofia, não poderia contribuir com o melhoramento de tais ações, auxiliando, assim, na construção da personalidade moral.

Frente a isso, começou-se a pensar se o ensino da ética não poderia contribuir na construção da personalidade moral dos estudantes. A educação moral como desenvolvimento seria o crescimento progressivo ou o amadurecimento de uma capacidade moral que, de certo modo, cada sujeito possui desde seu nascimento e que deve seguir construindo-a progressivamente. O ensino da ética é fundamental para o desenvolvimento da personalidade moral, na medida em que possibilita compreender de forma clara os principais valores da sociedade. A construção da personalidade moral no ensino da ética é de suma importância para a sociedade contemporânea, uma vez que os valores morais vêm sendo postos à prova na atual sociedade.

Deste modo, tem-se observado atualmente que as questões éticas e morais entram em colapso no âmbito educacional e na sociedade vigente. Há, nesse sentido, certa crise frente aos valores morais. Tal situação fomenta o não desenvolvimento da responsabilidade, criando uma conjuntura do “tudo pode ou tudo posso”. Esse contexto não propicia o amadurecimento moral, e, por consequência, a tomada de boas decisões.

A partir disso, este trabalho vai seguir um viés educacional, pois o foco será na possibilidade das instituições educacionais e seus respectivos docentes poderem contribuir com o desenvolvimento da personalidade moral de seus alunos nas aulas da disciplina de filosofia, a partir do ensino da ética no Ensino Médio. A educação moral é aqui entendida como um caminho para que o aluno possa entender, refletir, dialogar e discutir sobre valores, questões comportamentais individuais e coletivas.

Em certa medida, será tomar consciência de que a formação moral é um processo complexo que inclui diversos níveis de formação, desde a aquisição de convenções sociais até a configuração da consciência moral autônoma; que põe em funcionamento vários dinamismos morais, desde o juízo e a reflexão até os sentimentos e comportamentos, e que é veiculado através de vários mecanismos de ensino que impulsionaram tanto o desenvolvimento pessoal quanto a transmissão social de conteúdos morais (PUIG, 1998, p. 23).

Há uma preocupação de como os professores poderão abordar as discussões sobre a moralidade, ressaltando que não podem ter como base fundamental os valores pré-estabelecidos e fechados, ditando regras pré-determinadas e impostas pela sociedade com certo autoritarismo. O caminho positivo e não conflitante a ser percorrido para um desenvolvimento moral, deve ser baseado nas relações e na compreensão dos valores contidos na sociedade atual. Valores esses que a cada momento, perpassam por transformações e novas concepções que os educadores devem estar atentos, bem informados para que possam ter a possibilidade de discutir e contribuir, para que os alunos possam compreender e respeitar essas diferenças. Em certa medida, é entender que o SER diferente não interfere diretamente no seu modo de viver e sim compreender que tudo bem em SER diferente ou em TER valores diferentes dos outros, pois o que se deve fazer é respeitar toda e qualquer diferença contida no outro.

Esse papel crítico-reflexivo em que o aluno vai formando o conceito e recriando novos conceitos será proporcionado em parte pela educação ao longo da vida escolar, no âmbito familiar, pelo convívio, e por relações interpessoais e intrapessoais. E, por conseguinte, sendo ampliado por um professor de filosofia no Ensino Médio, o qual vai mediar a busca de uma compreensão, de uma construção e desenvolvimento da personalidade de seu aluno nos três anos do Ensino Médio.

## **O CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DA ÉTICA**

O contexto do Ensino Médio brasileiro tem suas bases legais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96). Deste modo, o Ensino Médio é gratuito e obrigatório e todos têm direito de acesso. Alguns dos princípios e finalidades que constam na referida lei, são:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - Valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - Garantia de padrão de qualidade;
- X - Valorização da experiência extraescolar;
- XI - Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996).

Assim, entende-se que essas definições da LDB não obtiveram um êxito total, como pode-se observar nos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) sobre esse desenvolvimento referente a algumas disciplinas, vindo a dar abertura para discussões e possibilidades do surgimento novas propostas (BRASIL, 2017). Diante disso, pretende-se, através de uma medida provisória, fazer uma reforma no Ensino Médio, modificando sua forma, como, por exemplo, o artigo 36 da LDB, que anteriormente era composto da seguinte forma:

Art. 36. O currículo do Ensino Médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

- I - Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;
- II - Adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;
- III - Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativa, dentro das disponibilidades da instituição (BRASIL, 1996).

De acordo com a atual proposta, algumas metas propostas neste documento não foram alcançadas, segundo algumas pesquisas sobre o IDEB brasileiro (BRASIL, 2017). Algumas dessas justificativas para a reforma curricular

aglutinam-se em torno de quatro situações, conforme atesta a Exposição de Motivos à MP nº 746/2016: o baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, conforme o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); a estrutura curricular com trajetória única para o conjunto de estudantes, cuja carga compreende 13 disciplinas, considerada excessiva e que seria a responsável pelo desinteresse e fraco desempenho; a necessidade de diversificação e flexibilização do currículo, tomando por modelo os países com melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); o fato de que menos de 17% dos alunos que concluem o ensino médio acessam a educação superior, e que cerca de 10% das matrículas estão na educação profissional como justificativa para a introdução do itinerário “formação técnica e profissional” (FERRETI; SILVA, 2017, p. 393-394).

Esses foram alguns dos argumentos apresentados para no contexto da atual reforma do Ensino Médio. No decreto fica exposta a seguinte proposta para alterar o artigo 36 da LDB, mediante a Medida Provisória, MP nº 746/2016 que diz:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos específicos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - Linguagens e suas tecnologias;
- II - Matemática e suas tecnologias;
- III - Ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - Ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - Formação técnica e profissional (BRASIL, 2017).

O foco do novo documento visa um desenvolvimento educacional técnico e profissionalizante, voltado para que os jovens sejam preparados para uma formação pessoal e que obtenham condições de entrarem no mundo de trabalho. No artigo 36, inciso IV, a respeito da área das ciências humanas, aqui em específico a disciplina de filosofia, o ano de 2008 foi considerado um marco histórico, no que se refere ao ensino de filosofia no Ensino Médio brasileiro. A aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) de um parecer em favor da obrigatoriedade da filosofia e da sociologia no currículo do Ensino Médio brasileiro e a promulgação da Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que tornava as disciplinas de filosofia e sociologia obrigatórias foram marcos significativos na história do ensino de filosofia no Brasil.

Nesse contexto, as disciplinas de filosofia e de sociologia apresentam um importante embasamento para a formação dos jovens no Ensino Médio, pois tais conteúdos contribuem no desenvolvimento e aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Essas finalidades que constam na LDB, apresentam-se como um chamado aos educadores para que de alguma forma contribuam para formação crítica e reflexiva de seu educando, tendo a possibilidade de através do ensino da ética dentro do ensino de filosofia desenvolver ao longo dos três anos do Ensino Médio uma autonomia intelectual e uma participação ativa do aluno na sociedade.

Para os educadores, apresenta-se um grande desafio para o desenvolvimento da formação dos educandos no Ensino Médio. Haverá a necessidade de uma formação humanística de professores de filosofia para compreenderem os desafios, contextos e conflitos morais da sociedade contemporânea. E, por conseguinte, terem condições e possibilidades de através do ensino de ética no ensino de filosofia auxiliem no desenvolvimento e crescimento do educando em ações futuras em sala de aula, para que os mesmos evidenciem seu próprio crescimento intelectual.

Nas aulas de filosofia, ao ensinar ética, o educador procura estimular o aluno ao ato do filosofar, ato esse que consiste em incentivar o debate de ideias, comprometer-se e participar, esse incentivo ao



filosofar não é de maneira alguma um participar falando o que lhe vem à cabeça ou um certo “achismo”. Há aqui uma preocupação em instigá-los a pensar, refletir, e, por conseguinte, participar, interagir, agir com coerência e exercendo sua cidadania. No que diz respeito ao filosofar, Jorge Thums (apud PEREIRA, 2015, p. 47) ensina que o conhecimento humano é a preocupação fundamental da filosofia da educação. Identificar os aspectos do conhecimento que influenciam os modos de pensar, de conceber e de estabelecer os parâmetros das ações e das consequências humanas resume a função do processo de pensar a educação. O autor ainda ressalta que

[h]oje, conhecer tem um significado claro de sobreviver. O que diferencia as pessoas na coletividade, nas ações de grupo, nas ações de trabalho, é o tipo de conhecimento que elas detêm. É evidente que existem outros elementos inter e intrapessoais que ajudam a nos diferenciar dos outros, mas o conhecimento é um elemento que sobressai (THUMS apud PEREIRA, 2015, p. 47).

No que diz respeito aos elementos que os alunos se utilizam para ampliarem seus conhecimentos ou ter contato com informações de maneira rápida, as crianças e os jovens se utilizam das diferentes mídias, tecnologias da informação e da comunicação, redes sociais de modo geral. Eles acabam por utilizarem essas informações sem fazerem uma reflexão profunda e por vezes elas são tomadas como fonte de algumas ações entendidas como moralmente “certas”, e, por conseguinte, resultando em alguns atos desumanos e violentos por parte de crianças e jovens que ficam conectados parte de seu tempo nas redes sociais.

Essas são situações latentes que chegam até a sala de aula e que impulsionam cada vez mais os educadores a fazerem uma reflexão, uma análise, objetivando contribuir dentro da sala de aula nas aulas de filosofia no Ensino Médio, para que seu aluno tenha condições de construir ou desenvolver sua personalidade, buscando em suas ações diárias o cuidado com ele próprio e com o outro. Diante desse cenário, cabe aos educadores encontrar meios educacionais para contribuir cada vez mais, no que tange a construção do desenvolvimento moral humano. Percebe-se que no Ensino Médio há a possibilidade educacional de contribuir com a construção da personalidade moral dos alunos. A adolescência é caracterizada pelo confronto de valores, isto é, aqueles constituídos no âmbito familiar com aqueles da sociedade. Muitas vezes, tais valores são compreendidos pelos alunos como “um mundo de gente grande”, distante, desse modo, do contexto circundante de sua realidade. Um mundo cheio de responsabilidades e cuidados no modo de pensar e agir.

Ressalta-se, assim, a importância do papel da escola e de seus educadores através do ensino da ética na disciplina de filosofia. Ao partirem de estratégias metodológicas, os educadores exploram em sala de aula como seus alunos lidam com essas informações, vislumbrando para que o aluno não fique distante das novas tecnologias e seus avanços, mas que tenha condições e possibilidades de adquirir essa gama de informações, organizá-las e assimilarem de forma crítica e reflexiva. Parece ser mais do que nunca necessário trabalhar em sala de aula valores éticos, diante

de toda essa captação de informações que se tornam “verdades” para alguns alunos, e, desse modo, os tornam “ignorantes” sobre a realidade das coisas e dessas informações que eles também as utilizam como meio para interagirem no meio em que vivem. Dentro da disciplina de filosofia no Ensino Médio, através do ensino da ética, podemos trabalhar os valores éticos/morais como: justiça, virtude, responsabilidade, cuidado, entre outros.

Nesse sentido, entende-se que a “escola é, antes de tudo, um espaço onde se simula a vida e se ensina a vivê-la” (PUIG, 1998, p. 243). Portanto, a escola é o meio em que o aluno tem a possibilidade de ampliar seus conhecimentos, conviver coletivamente e sentir-se encorajado a tomar posse de ações morais e éticas, as quais não vislumbrava no ambiente familiar e que a escola o despertou para isso.

## EDUCAÇÃO MORAL

É prudente ressaltar que as preocupações referentes à moralidade não são apenas uma preocupação da sociedade contemporânea, pois ao longo dos séculos esse debate e reflexão já existia entre educadores, diversos filósofos, psicólogos, pedagogos, e sociedade civil. A moralidade entendida como uma construção de valores ocorre ao longo da vida. As concepções de alguns valores já estão ultrapassadas, pois a cada nova composição da sociedade surgem novos valores, ou seja, de geração em geração os valores vão se transformando. Essas transformações e surgimentos de novos valores acontecem por conta das novas culturas, dos avanços tecnológicos e das diferentes composições familiares. De certo modo, obteremos o alcance referente à moralidade quando podemos “refletir sobre o comportamento interpessoal, sobre a convivência social, sobre o tipo de vida que se leva, sobre os valores que pretendem conduzir o comportamento ou sobre as vivências conflitivas” (PUIG, 1998, p. 79). A educação moral ou desenvolvimento da moralidade é uma tarefa que se inicia no âmbito familiar, amplia-se na escola, mas ela não pode ser um comprometimento só dos pais ou da escola, mas sim, deve ser uma preocupação da sociedade como um todo.

Os problemas, conflitos sociais, sócio morais e/ou ético morais, surgem por conta de mudanças nas concepções e perspectivas a respeito de alguns valores, alguns grupos compostos dentro da sociedade mantêm-se em defender valores tradicionais como “verdades absolutas” e, dessa forma, os defendem, enquanto outros grupos não os aceitam e aí geram-se os conflitos. Os jovens de hoje não aceitam imposições ou determinações sem que saibam e compreendam, o porquê, para quê e como se dá isso ou aquilo. Perante isso, deve-se pensar em meios e estratégias tanto no âmbito familiar, como nas instituições educacionais, visando o diálogo e o esclarecimento, sobre valores do ontem e do hoje.

A sociedade deve estar comprometida e se preocupar com esse desenvolvimento de forma que busque ou objetive a construção de uma sociedade mais humana, harmônica e solidária. De acordo com Puig (1998, p. 218), o horizonte da moralidade é



[...] a busca da convivência coletiva - coordenar diferentes planos de ação - de acordo com critérios de justiça e felicidade alcançados pela reflexão dialógica. O diálogo torna-se, pois, um instrumento para garantir a convivência, combinando condições aceitáveis para todos (justiça) e que permitam, ao mesmo tempo, a auto expressão livre de cada um (felicidade).

Entende-se que não nos constituímos sozinho e sim por intermédio das relações e inter-relações com a sociedade e o mundo. A moralidade propriamente dita está contida ou caracterizada em conseguirmos entender e compreender, respeitando, conhecendo e convivendo com diferentes povos e diferentes culturas de forma harmônica. A educação moral como construção da personalidade pode ser melhor compreendida se comparada com as tarefas realizadas nas aulas de filosofia, nas quais se realiza atividades que tenham como finalidade produzir uma reflexão sobre conflitos sócio morais e as noções ético-morais dos próprios alunos. Portanto, a educação como construção supõe um processo, no qual o educando adota o papel de um aprendiz que trabalha junto com um professor-mediador, o qual o auxilia no conhecimento e aquisição de capacidades (PUIG, 1998).

A educação moral como construção parte, como primeiro princípio, da convicção de que a moral não é algo dado de antemão, pressuposto, ou que o indivíduo simplesmente escolhe ou sobre o que decide. A moral deve ser feita mediante um esforço complexo de elaboração ou reelaboração das formas de vida e dos valores que são considerados corretos e adequados para cada situação. A moral é, portanto, um produto cultural cuja criação depende de cada sujeito e do conjunto de todos eles. Assim, entendemos a educação moral como construção dialógica da personalidade moral (PUIG, 1998, p. 70).

E frente a isso, a importância do papel da escola e do educador no processo de construção da personalidade moral. Na escola, os educadores têm a possibilidade de auxiliar nesse desenvolvimento, de forma mediadora e dialógica, ao não impor valores morais, mas sim conduzindo uma troca mútua de experiências. Acredita-se que os professores possuem princípios éticos reflexivos para conduzirem seus alunos para desenvolverem ao longo de sua construção da personalidade uma competência crítico-reflexiva do meio que o circunda. As instituições educacionais e seus respectivos educadores podem contribuir muito com o ensino na forma dialógica, partindo sempre de problemas experimentados ou situações do cotidiano dos estudantes, de modo que os problemas e situações venham a confrontar-se com suas noções éticas. Possibilitando, assim, situações de experiência de pensamento, a partir das quais é possível (re)construir as noções éticas dos próprios alunos, para que venham atuar na sociedade com suas próprias escolhas amparadas na concepção de “fazer ao outro aquilo que gostaria que fosse feito para si”, fundamentado no cuidado, na reciprocidade, no respeito e responsabilidade a partir das escolhas.

## **DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE MORAL**

A teoria do desenvolvimento moral foi originalmente desenvolvida por Lawrence Kohlberg (1927-1987), o qual se inspirou nos estudos anteriores de Jean Piaget (1896-1980). Piaget desenvolveu

minuciosa observação do comportamento das crianças e desenvolveu uma teoria cognitiva, na qual propõe a existência de quatro estágios de desenvolvimento cognitivo no ser humano: os estágios da inteligência sensório-motora, da inteligência pré-operatória, da inteligência operatório-concreta e da inteligência operatório-formal ou abstrata. Kohlberg constrói uma teoria universalista, assim como a de Piaget. Não afirma a universalidade das normas, mas a das estruturas que permitem a aplicação das normas em contextos precisos e proporcionam critérios para a formulação do juízo moral. Acredita que através de um processo maturacional e interativo, todos os seres humanos têm a capacidade de chegar à plena competência moral, medida pelo paradigma da moralidade autônoma, ou, como prefere Kohlberg, pelo paradigma da moralidade pós-convencional.

Tais estudos sobre o desenvolvimento moral foram e continuam sendo um tópico de grande interesse para a psicologia, também para a filosofia, a sociologia e a educação como um todo. Os estudos anteriores a Piaget e Kohlberg, segundo Biaggio (2006), mostram a moralidade sob alguns aspectos: às visões psicanalíticas e comportamentalistas. Essas visões expressam a ideia que a moral é infligida e absorvida pelo sujeito, pelo fato de serem teorias que abordam questões constitutivas da personalidade. Tanto para psicanálise como para o behaviorismo, a moral parece ser algo que vem de fora, da sociedade, e que é internalizada, isto é, passa a ser considerada como própria da pessoa. “Piaget entende que nenhuma realidade moral é completamente inata, mas sim que resulta do desenvolvimento cognitivo e sobretudo das relações sociais que a criança estabelece com os adultos e com seus iguais” (PUIG, 1998, p. 49).

Biaggio (2006) argumenta que é com o construtivismo de Jean Piaget e com o enfoque cognitivo evolutivo de Kohlberg que aparece o papel do sujeito humano como o agente do processo moral. Esses autores se concentram em analisar não tanto o sentimento de culpa ou o real comportamento moral, mas sim o julgamento moral, o conhecimento do certo e do errado, o que a pessoa acha ou julga como certo e errado. Segundo Biaggio (2006) pode-se dizer que nos últimos trinta anos, o enfoque cognitivista tomou conta do campo referente à moralidade, tendo sido praticamente abandonados os estudos empíricos na linha behaviorista (o behaviorismo vê a consciência como sendo formada por meio de prêmios e castigos ou ainda pela imitação). Pouco tem sido publicado com relação a pesquisas sobre a culpa na linha psicanalítica. Tanto Piaget quanto Kohlberg foram influenciados pelo filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804). De Kant, com a noção de imperativo categórico, tem-se a ideia de princípios universais da moralidade. No dizer de Biaggio, “no centro da noção kantiana de moralidade estava a noção de respeito pelas pessoas, isto é, o imperativo categórico de tratar cada pessoa como um fim, e não como um meio” (BIAGGIO, 2006, p. 34).

Jean Piaget se dedicou durante toda sua vida ao estudo do desenvolvimento cognitivo, como evoluem o pensamento e o conhecimento. Em uma perspectiva construtivista, ele fala da interação entre estruturas cognitivistas, biologicamente determinadas, e da estimulação ambiental. Uma das obras mais conhecidas de Piaget, *O Julgamento moral na Criança*, consiste na identificação de

estágios universais pelos quais evolui o pensamento, numa sequência invariante (BIAGGIO 2006, p. 21; PUIG, 1998, p. 48). Esses estágios são quatro, a saber, sensório motor, pré-operacional, de operações concretas e de operações formais.

O primeiro estágio, o sensório motor é individual e fundamentado aproximadamente nos dois primeiros anos de vida da criança, onde a inteligência se manifesta por meio do exercício dos órgãos sensoriais e dos aspectos motores, com suas coordenações. Nessa fase, a criança adquire as noções de distância, profundidade, integração entre sons e visão, relações de causalidade e outras habilidades. Ela apresenta suas atividades ao tocar em objetos pendurados em berços, movimentar brinquedos, engatinhar para apanhar um objeto, fazendo desvios e contornando móveis e outros objetos ou pessoas que estejam no seu caminho, são manifestações de sua inteligência em desenvolvimento, assim como são o desenvolvimento do tato, do olfato e a associação entre o que vê com o que ouve e toca (PIAGET, 1994; PUIG 1998, p. 51).

O segundo estágio, o estágio pré-operacional (entre 2 e 6 anos), é uma fase caracterizada pelo desenvolvimento da linguagem e do simbolismo, e pela ausência da conversação. Ao realizar a experiência de transferir a água de um copo para outro, porém de formato diferente, a criança ainda não tem a percepção de que a quantidade de água permanece a mesma. As crianças ainda brincam juntas, mas não gostam de compartilhar seus brinquedos, são egocêntricas, pensando só em prol de seu benefício. Não aceitam ou não cumprem regras de jogos, limitam-se só a imitar os adultos, seguindo exemplos, mas de forma individual (BIAGGIO, 2006, p. 22; PUIG, 1998, p. 51).

O terceiro estágio, o estágio operacional concreto (entre 7 e 12 anos) é marcado pelo início do pensamento lógico. A criança desenvolve a noção de número e torna-se possível, assim, uma compreensão maior com as operações aritméticas/matemáticas de soma, subtração, multiplicação e divisão. Porém, ainda no nível concreto, no qual a criança é capaz de raciocinar logicamente se tiver o apoio de objetos concretos, por exemplo, ela coloca em ordem os seus brinquedos ou os objetos de diferentes tamanhos, associa quantidade, trabalhando com blocos lógicos e outros materiais que auxiliam na realização de cálculos (BIAGGIO, 2006, p. 22).

Já o quarto estágio, o período das operações formais, a partir da adolescência, que é caracterizada pela possibilidade de capacidade de abstração e do teste de formulação de hipóteses, tornando viável o raciocínio científico. Têm concepções de justiça, igualdade, equidade e dos valores da justiça distributiva (BIAGGIO, 2016, p. 22-23). Conforme Piaget (1994) argumenta em sua obra *O juízo moral na criança*, a criança evolui passando por etapas paralelas ao desenvolvimento cognitivo geral. A evolução do julgamento moral em todos esses aspectos abordados anteriormente tem por base a dimensão heteronomia-autonomia, isto é, a criança passa de uma moral de autoridade imposta de fora, por outros, para uma moral autônoma, da própria consciência individual (BIAGGIO, 2006, p. 21-23). Piaget acreditava que a criança participa ativamente de seu desenvolvimento moral a partir das suas interações com a sociedade, nas quais constrói seus valores e regras.

Os trabalhos realizados por Piaget foram de suma importância, no que diz respeito ao desenvolvimento moral, mas foi Lawrence Kohlberg que fez uma elaboração mais aprofundada do desenvolvimento do juízo moral. As descobertas de Piaget sobre a existência de diferentes etapas de desenvolvimento moral, etapas “universais e regulares”, com base formal cognitiva, foram os pontos de partida dos estudos realizados por Kohlberg. Segundo Puig (1998, p. 54), podemos afirmar que o enfoque, a metodologia e os objetivos gerais tanto de Piaget quanto de Kohlberg se assemelham. Mas, os estudos e pesquisas de Kohlberg centram-se no desenvolvimento do juízo moral, isto é, na capacidade do sujeito para raciocinar temas morais. A teoria kohlberguiana utiliza o conceito de estágio para apresentar um processo de amadurecimento moral em que se ampliará para um desenvolvimento de atitudes morais procurando compreendê-las e agir moralmente. Os estágios do desenvolvimento moral de Kohlberg foram classificados em três níveis: o pré-convencional, que inclui os estágios 1 e 2; o convencional, que inclui estágios 3 e 4; e, o pós-convencional, que inclui os estágios 5 e 6 (KOHLBERG, 1992).

O primeiro nível pré-convencional é caracterizado pela punição e obediência, no qual a moralidade de um ato é definida em termos de suas consequências físicas para o indivíduo. Se a ação é punida, está moralmente errada, caso não haja punição, está moralmente correta. Este estágio foi considerado o mais baixo da teoria de Kohlberg, pelo fato do indivíduo não mostrar a internalização de valores morais. Fica claro que nesse estágio o desenvolvimento dar-se-á por recompensas e punições externas à razão. Segundo Biaggio, cita-se o exemplo utilizado no Brasil com crianças pequenas, exemplo este que se assemelha aos exemplos apresentados por Kohlberg, no qual era perguntado a uma criança se era certo roubar um quindim da padaria. A maioria das respostas a essa questão foi: “Sim, se o proprietário não viu, não deu um xingão nele” (BIAGGIO, 2006, p. 25). Nesse sentido, a criança conclui que é certo roubar.

O segundo estágio do primeiro nível, apresenta que toda ação moralmente correta é definida aqui em termos do prazer ou da satisfação das necessidades do indivíduo, mostrando um certo egoísmo. Representa-se nesse estágio uma satisfação pessoal, “eu decido dentre as regras o que é bom ou ruim pra mim”, a moral aqui é relativa. Nesse caso, a criança vai responder a questão do roubo do quindim da seguinte maneira: “Está certo roubar o doce se ele estiver gostoso, se ele estiver ruim não seria certo roubar” (BIAGGIO, 2006, p. 25).

O segundo nível, o nível convencional é representado no terceiro estágio como a moralidade do bom garoto, de aprovação social e de relações interpessoais. O comportamento moralmente correto é aquele que leva a aprovação dos outros. Sobre a questão do quindim “se ele roubar, seus amigos vão achar que ele é ladrão, e não vão mais gostar dele”. Aqui, aparece de certa forma, o fato de ser bem visto diante da sociedade, sanando algumas das expectativas que são colocadas sobre o indivíduo, tais como ser um bom marido, bom filho, bom pai etc., seguindo a regra de ouro, “Faça com os outros o que você gostaria que fizessem para você ou com você” (BIAGGIO 2006, p. 25).

O quarto estágio do segundo nível é condicionado por uma orientação para a lei e a ordem. Neste estágio, Kohlberg apresenta a fase em que um grande respeito pelas leis e pela autoridade, obediência às regras impostas para uma ordem social. Se pode dizer que nesse estágio deve se cumprir o dever e uma questão mais individual, na qual, apresenta só a relação do indivíduo com o sistema. A justiça está estabelecida em uma ordem social, não dando possibilidade de escolha e sim de dever. Abre-se algumas exceções, mas fica aqui um certo cuidado para que tudo não se transforme em um caos na sociedade em que se vive, enfatizando a importância de se respeitar as leis. Na questão sobre o exemplo do roubo do quindim fica claro que não se deve roubar, pegar o que não é seu (BIAGGIO, 2016, p. 26).

O terceiro nível, o pós-convencional é composto pelos estágios 5 e 6. Ele é caracterizado a partir do quinto estágio, pela conservação dos direitos individuais, pelo respeito ao ser humano e por ações baseadas em princípios éticos. Pode ser entendido por uma orientação para o contrato social. Este estágio é considerado o primeiro que constitui o nível pós-convencional, pois nele as leis não são consideradas válidas pelo mero fato de serem leis. Aqui o indivíduo admite que as leis ou costumes morais podem ser considerados injustos, devendo ser mudados ou alterados, mediante contratos democráticos e formas legais, oportunizando discussões, reflexões e possíveis mudanças. Este estágio surge nos últimos anos da adolescência, quando os jovens que estão neste estágio passam a expressar um comportamento correto que deverá ter presente tanto os direitos humanos individuais e gerais que estão acima de qualquer outra consideração, também normas que se elaboram criticamente e foram aceitas pela sociedade (BIAGGIO, 2006, p. 26; PUIG, 1998, p. 59).

O sexto estágio tem base nos princípios universais da consciência, em que o pensamento pós-convencional atinge o seu mais alto nível, o indivíduo/ser humano reconhece os princípios morais universais em caráter individual e age em conformidade com eles. Segundo Kohlberg, esse é o estágio em que o indivíduo “apresenta o mais elevado pensamento moral, sendo o estágio cinco o primeiro dos dois modos inovadores consistentes, sistemáticos e estáveis de julgamento moral que consiste na aurora da filosofia moral” (BIAGGIO, 2006, p. 27; KOHLBERG, 1992, p. 86). Este estágio apresenta uma orientação moral mais universalista, que define a obrigação moral em termos de: a) princípio de justiça; b) princípio de *role taking*; c) princípio de respeito à personalidade (BIAGGIO, 2006, p. 27).

Mas, segundo Biaggio (2006, p. 21),

É com o construtivismo de Jean Piaget (1896-1980) e com o enfoque cognitivo-evolutivo de Kohlberg que aparece o papel do sujeito humano como agente do processo moral. Focalizando esses autores não tanto o sentimento de culpa ou o real comportamento moral, mas o julgamento moral, o conhecimento do certo e do errado, o que a pessoa acha ou julga como certo ou errado.

Kohlberg faz uma ampliação das ideias sobre o desenvolvimento moral, as quais Piaget já havia estudado. De acordo com Kohlberg o desenvolvimento moral é um dos pré-requisitos básicos para construção de uma personalidade ética. Para ele, a construção da personalidade moral é possível

baseando-se em estágios. Os estágios não se ocupam de normas concretas, mas de princípios gerais e de critérios de raciocínio. Estes princípios gerais exercem a função de guia para que cada indivíduo ou grupo possa deduzir a partir deles, as normas que considerem mais oportunas e válidas diante de uma situação determinada. Podemos considerá-los como conteúdos universais, porque segundo Kohlberg, em todas as culturas podem ser encontrados os mesmos valores morais básicos e os mesmos estágios na direção de uma maturidade moral. Embora diferentes ambientes produzam diferentes crenças específicas, nem por isso geram princípios morais diferentes (BIAGGIO, 2006, p. 55).

A educação moral como construção da personalidade pode ser melhor compreendida se comparada com as tarefas realizadas nas aulas de filosofia/ética, nas quais se realiza atividades que tenham como finalidade produzir uma reflexão sobre as noções ético-morais dos próprios alunos. Portanto, a educação como construção supõe um processo, no qual o educando adota o papel de um aprendiz que trabalha junto com um professor-mediador, e este lhe auxilia no conhecimento e na aquisição de capacidades (PUIG, 1998, p. 229).

Podemos entender essa comparação como uma troca de experiências mútuas, onde o professor e o educando trabalhem juntos na construção da personalidade moral. Segundo Puig (1998), nessa intervenção educativa como construção, “o educando se apropria dos guias culturais de valor e desenvolve suas capacidades morais, mas que pautam o funcionamento da instituição que o acolhe” (PUIG, 1998, p. 226). O que se apresentará em destaque será o estudo da teoria de Kohlberg e a sua metodologia, o interesse nessa teoria se deve aos meios em que ela se apresenta como uma possibilidade de utilização, isto é, apontar essa teoria como um mecanismo para auxiliar professores/educadores na construção do desenvolvimento da personalidade moral dos estudantes no ensino da ética.

Segundo Biaggio (2006, p. 78), “[a] teoria de Kohlberg, no momento, parece fundamentar uma educação moral que promova os valores de justiça, bondade, solidariedade, respeito aos outros seres humanos e à natureza”. Considera-se de suma importância o processo de construção da personalidade moral, não somente para cada indivíduo de forma particularizada, mas com o intuito que esse indivíduo possa contribuir coletivamente, ou seja, dialogando e atuando em seu grupo familiar e na sociedade em que vive, exercendo conscientemente sua cidadania, vislumbrando alcançar uma vida social e cultural em harmonia com seus próprios valores e com os valores e regras existentes na sociedade contemporânea. Necessitamos de uma conscientização por parte de nossos alunos, de que o seu desenvolvimento e crescimento pessoal também faz parte da existência e do convívio com o outro, ninguém se constitui sozinho, mas necessita da existência do outro para ter a possibilidade de conhecer as diferentes culturas, valores e aptidões.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A preocupação com relação à moralidade humana no contexto escolar leva a fazer uma análise de como os jovens se comportam frente à sociedade nos dias atuais, como compreendem-se frente



à sociedade que está carregada de inúmeros conflitos sócio morais e/ou éticos morais. A família, a escola e a sociedade são composições fundamentais para o desenvolvimento intelectual e moral do jovem na busca por sua emancipação e participação ativa na sociedade. Assim, é necessário estar atento para questões humanas para proporcionar a construção e desenvolvimento moral dos jovens. Mas ressaltando-se, em suma, a importância do fazer educativo voltado ao ensino da ética através da disciplina de filosofia no Ensino Médio para que o aluno tenha condições de compreender e de solucionar, por meio de ações crítico reflexivas, os conflitos e problemas vivenciados em seu cotidiano de forma harmoniosa e cuidadosa, pautada na responsabilidade consigo e com o outro.

O papel do professor será de um mediador que vai apresentar algumas concepções acerca da moralidade humana, aprofundando-se na visão crítico reflexiva, questionando e instigando, e, por conseguinte, preparando o aluno para que amplie seus conhecimentos e obtenha o esclarecimento nas aulas de ética da disciplina de filosofia no Ensino Médio. Nesse sentido, teve-se a pesquisa em torno da teoria de Kohlberg como base de uma fundamentação, a qual viesse culminar com a noção de construção da personalidade moral. Essa teoria vem ao encontro da possibilidade desse desenvolvimento da personalidade moral com os jovens, como um mecanismo a ser utilizado por professores de filosofia.

## REFERÊNCIAS

BIAGGIO, Â. M. B. **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral**. São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **D.O.**, Brasília, 23/12/1996, P. 27833. Disponível em: <<https://bit.ly/1OgopZ0>>. Acesso em: 12 out. 2018.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2MldxhM>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, Currículo e disputas por hegemonia. **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.

KOHLBERG, L. **Psicología del desarrollo moral**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1992.

NUSSBAUM, M. C. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

PEREIRA, S. C. M. **A concepção de ética no ensino médio na disciplina de filosofia**. 2015. 44p. Monografia (Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio) - Universidade Federal do Paraná, Paranaguá/PR, 2015.

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

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1998.