

REFLEXÕES SOBRE A MORALIDADE INFANTIL

Maria José Ferreira Ruiz

Pedagoga UEL. Coordenadora Pedagógica, escola particular, Londrina - Brasil

1. INTRODUÇÃO

Tantos dissabores que acometem a sociedade atual envolvendo jovens recém saídos dos bancos escolares e outros que ainda ali estão, fazem pensar sobre o desenvolvimento da moralidade, especificamente a moralidade infantil. Quando algum acontecimento, com atitudes monstruosas, ocorre e é lançado pela mídia, pois muitos passam despercebidos, logo surgem discussões embasadas no senso comum sobre as causas que levam tais pessoas a terem tais atitudes. Alguns atribuem as causas à televisão, outros às más companhias e ainda outros a distúrbios de conduta. Pessoas que assim pensam vão a extremos, ora achando que o sujeito é passivo e constrói sua personalidade absorvendo o que vê no meio em que vive, ora pensando que o sujeito nasce pré-determinado com características inatas que levam a condutas negativas.

Estudos apontam que, tanto o meio em que se vive, como as características fisiológicas interferem na formação da personalidade do ser humano, que não é passivo e, portanto, tem um papel ativo na construção dos valores e de normas de conduta, conforme se inter-relaciona com o meio no qual está inserido. Preocupa, portanto, a qualidade do meio que nossas crianças estão crescendo, entendendo esse meio como a escola, a família, em fim, todos que favorecem as relações sociais.

Não é recente a preocupação com o desenvolvimento da moralidade, questão essa que permeia os estudos de muitos psicólogos, filósofos e pedagogos, entre outros pesquisadores que trabalham com o humano. Porém, o fruto de muitos estudos acaba por ficar apenas na teoria não transpassando a barreira que muitas vezes se encontra entre teoria e prática, entre o dizer e fazer.

Sendo assim, o presente trabalho pretende apresentar e discutir os pensamentos de três teóricos, que se debruçaram sobre a questão da moralidade, mais especificamente a moralidade infantil, buscando a aplicação prática intrínseca ou extrínseca em tais teorias. Poderá o adulto (pais e professores) propiciar um meio, onde a criança desenvolva seu juízo moral? Quais atitudes presentes no relacionamento da criança com os adultos que acabam por cercear o desenvolvimento da moralidade?

Sabe-se que a qualidade do relacionamento que se estabelece com a criança é um dos determinantes da qualidade de relacionamento que essa vira a desenvolver com os amigos, pais, professores, enfim com as pessoas de seu meio social. Se o relacionamento for pautado em respeito mútuo, a criança perceberá a necessidade de respeitar as pessoas com as quais convive. Porém, respeitar a criança não passa por deixá-la livre para fazer o que bem lhe convier.

No entanto, o que ocorre é que com tantos psicologismos e pedagogismos, pensou-se que da educação autoritária que acontecia há tempos atrás, devia-se passar para uma total permissividade e espontaneísmo, fato este que faz com que algumas de nossas crianças e adolescente, estejam crescendo sem o menor respeito às regras e leis, desconsiderando valores, sentimentos, enfim desconsiderando as pessoas, o humano. Há que se buscar um equilíbrio entre a educação autoritária que se apresentava há tempos atrás e a educação atual que carece de limites para com os pequenos.

Estudos apontam que crianças que crescem em lares permissivos se tornam adultos inseguros, que tem dificuldades para lidar com sentimentos de perdas, frustrações, e outros fatores negativos, porém, que fazem parte do mundo adulto. Acontece que com as mudanças sociais que acometem o dado momento, muitas mulheres precisam sair de suas casas para conquistar uma posição no trabalho, deixando a educação dos filhos a mercê de pessoas, às vezes despreparadas. A estrutura familiar está mudando e os papéis na educação dos pequenos não ficam claros para pais e mães. O que ocorre então é que esses vão a extremos tornando-se permissivos para amenizar a culpa de terem que deixar os filhos tantas vezes sozinhos para atender as exigências do mercado capitalista onde estão imersos.

Entra aqui então o papel da escola que vem sendo descaracterizada, pois, alguns entendiam que ensinar os conhecimentos culturalmente acumulados era sua função, mas atualmente vê-se que a escola, professores e professoras que ali estão, acabam por ocupar um papel que até então era da família, o de educar, de ensinar valores morais, atitudes, enfim de educar o sujeito ético. Mas, será que a escola está preparada para tal?

Sendo assim, a moralidade e a ética passaram a ser assuntos que preocupam o meio educacional, o que se pode perceber na inclusão dos temas transversais apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Pcns), no entanto pergunta-se: até que ponto essa preocupação chega realmente em sala de aula? Professores e professoras em seu dia-a-dia preocupam-se com a formação do sujeito ético, ou será que o conteúdo, métodos e técnicas continuam sendo de maior relevância nas relações de sala de aula, como em outrora? Qual é o lugar reservado para o aperfeiçoamento moral dos sujeitos para que esses desenvolvam a idéia do bem?

Essas e outras questões perpassarão essa discussão, relacionando idéias que as justifiquem, porém, não com a pretensão de buscar certezas pedagógicas, mas sim oferecer um referencial teórico que leve à reflexão de temas tão complexos, pois, nunca se fez tão necessário como no atual momento, a discussão sobre ética e educação.

2. A MORALIDADE SOB O OLHAR DE KANT

Aproximar em tal discussão os pensamentos de Kant e Piaget e seu seguidor Kohlberg, justifica-se por entender que, esses deixaram muitas contribuições que respaldaram diversas teorias que se seguiram nessa área, sendo deveras associados no que diz respeito à moralidade e à autonomia do sujeito, apesar de viverem em épocas diferentes, tendo dois séculos entre o primeiro e o segundo. Apesar da similaridade

em alguns momentos as idéias dos autores se divergem em outros, no entanto, o que importará aqui não será a comparação dos ideários dos pensadores citados, mas sim, apresentá-las para quem sabe futuras comparações.

Entender o postulado de um pesquisador fica mais significativo se adentrar-se na época em que essas idéias foram formuladas. Apresentando Kant, então, vale dizer que o mesmo nasceu em 1724, em Kaliningrado e é considerado o pensador mais influente dos tempos modernos. Não casou, nem teve filhos. Faleceu em 1804 com 80 anos deixando uma grande contribuição literária.

Antes de referir-se propriamente à ética kantiana, se faz necessário apontar o momento sócio histórico no qual essa emerge. Hermann¹(2001) faz entender que com o declínio da ética cristã medieval e o renascimento do ideal humanista, o teocentrismo começa a ser abandonado e o homem é colocado em primeiro plano. Passa-se, então, a tentar entender a realidade através do uso da razão e não mais respaldando-se na teologia. Nesse sentido a partir do século XVII e XVIII surge o iluminismo que:

(...)enquanto discurso filosófico justifica a modernidade, exige da teoria da educação o abandono da fundamentação religiosa, buscando um fundamento secularizado, em que a razão pode e deve conduzir o homem para o melhor dos mundos. A única condição aqui é a formação de capacidades e virtudes do homem, de acordo com os mandamentos da razão (p.37).

Para fundamentar essa época surgem as idéias de Kant, dentre as de outros filósofos, buscando justificar o pensamento do momento. O que interessa aqui, portanto, são os pressupostos desse pensador em relação à moralidade, ou melhor dizendo, a educação moral.

De la Taille² apresenta o “Tratado Pedagógico” texto no qual Kant formula alguns pensamentos sobre a educação, depositando nessa a grande responsabilidade de formar o homem para o bem, devendo sempre estar a frente, isto é, educando o homem do momento com um olhar para o futuro, na busca de uma sociedade cada vez melhor e mais aperfeiçoada. Sendo assim, é otimista em acreditar no aprimoramento da humanidade, porém, apresenta um certo descontentamento com a educação que observa em seu momento histórico. Esse descontentamento se faz presente em seus dizeres trazidos por De la Taille(1996):

É coisa digna de nota para um espírito especulativo, e triste para um amigo da humanidade, ver a maioria dos grandes somente pensar neles próprios e nunca se preocupar com importantes experiências que podem ser feitas na educação, a fim de a natureza humana fazer um passo em direção à perfeição. (...) Os pais habitualmente educam seus filhos apenas em vista do mundo atual, por mais corrompido que seja. Eles deveriam, pelo contrário, lhes dar uma educação melhor, de maneira que um melhor estado possa surgir no futuro. Mas dois obstáculos encontram-se aqui: 1) os pais ordinariamente somente têm preocupação que seus filhos se dêem bem na vida; 2) os príncipes somente consideram seus sujeitos como instrumentos para seus objetivos. Os pais somente pensam na casa, os príncipes, no estado (p.140).

¹ Professora titular em Filosofia da Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutora em filosofia pela mesma universidade e pesquisadora da CNPq.

² Professor Doutor do Instituto de Psicologia da USP. Especialista na Psicologia da Moralidade Humana.

Apesar de insatisfeito com a educação como essa é ministrada em sua época, Kant aposta que ela será a mola mestra que impulsionaria a humanidade em busca da perfeição humana. Para tanto, indica três princípios: O primeiro que a educação seja ministrada por pessoas capacitadas e não entregue para qualquer uma sem preparo, pois, deve ser encarada de forma séria com toda cientificidade pertinente e não como simples prática. O segundo que a educação seja pública, pois aquela realizada em casa só contribui para reforçar as imperfeições humanas. Acreditava que “a educação doméstica, longe de corrigir os defeitos da família, os reproduz”, já a educação pública contribui para a busca da perfeição, pois nela a criança não encontra os privilégios que tem na família e será levada a “medir as forças e os limites impostos por outrem”. O terceiro princípio seria em relação à Pedagogia que, a seu ver, deve ser uma ciência que subsidie as práticas pedagógicas através de pesquisas.

Após esse breve excuro em relação às idéias pedagógicas de Kant, faz-se mister lançar luz sobre como esse filósofo pensa a moralidade. Hermann (2000) nos aponta que Kant entende a moralidade como fruto da autodeterminação da vontade, embasada pela razão e pela lei e não pelo mundo sensível:

A perfeição moral decorre da vontade livre, que significa agir segundo a lei ou princípios. Uma vontade determinada apenas pela forma da lei e independente de todo estímulo empírico é livre. Desse modo a ética é o espaço da autodeterminação do homem, que se cria a si mesmo na medida que se auto-determina (p.60).

No entanto Menin³(1996) faz entender que essa lei que Kant aponta como farol que guiará o homem para a moralidade, deve ser uma lei universal e não local, pois o que é certo e portanto moral, para uma sociedade pode não ser para outra. Kant então entende que o agir moral pede princípios universais, ou leis universais, que atendam a maior parte das pessoas, ou pelo menos grande parte delas, levando a um agir solidário. Nesse sentido idealiza o *Imperativo Categórico*⁴, que aponta princípios racionais para o agir. Propõe algumas formulações, sendo a primeira delas a seguinte: “Age somente segundo uma máxima tal que possas querer que ela se torne uma lei universal”(p.38).

Em outras palavras, para Kant o que importa é que as pessoas ajam de forma a pressupor que a sua ação possa se tornar uma lei universal, se assim o for essa seria uma ação moral. Exemplificando, se uma pessoa é acostumada a contar pequenas mentiras para se safar de alguma situação embaraçosa, deve aceitar que mentir seja permitido à todas as pessoas que se encontrem em tal situação. Ninguém gostaria, no entanto, que todos possam mentir, pois, seria inconcebível viver com pessoas sabendo que estas poderiam aplicar pequenas mentiras o tempo todo, todavia, mentir não é uma boa lei universal.

Outra formulação proposta por Kant é trazida por Menin sendo ela: *Age apenas de tal maneira que uses a humanidade tanto na sua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente, como fim e nunca como meio* (p.41). Supõe-se que ninguém gostaria de ser usado como meio para que as pessoas atingissem seus objetivos, no entanto usar pessoas como meio não seria também uma boa lei universal e, portanto, não seria moralmente correto.

³ Psicóloga, doutora em Psicologia do Escolar pelo Instituto de Psicologia de São Paulo - USP- Professora de Psicologia do Desenvolvimento na UNESP- SP.

Para Kant, observar esses, entre outros princípios universais, levaria a humanidade a desenvolver a ética pelo dever, não podendo ser guiada pelo prazer ou pelo desejo, mas puramente pela razão, pela lógica, ou seja, verificando se os princípios que se pretende eleger como morais, sejam aplicáveis a humanidade como um todo, ou se vai atender apenas a interesses individuais e momentâneos.

De la Taille (1996) traz alguns princípios formulados por Kant em relação a formação moral. Para esse teórico a disciplina e a instrução são os princípios básicos em que a educação deve se pautar. A disciplina é coercitiva e deve livrar o homem de seus impulsos irracionais. A instrução, por sua vez, vai instrumentalizar o homem suprimindo-o de habilidades e conhecimentos. A esse respeito De la Taille é interlocutor dos dizeres do filósofo que enfatiza: *A falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois a primeira pode ser remediada mais tarde, enquanto não se pode mais afastar a selvageria e corrigir um defeito de disciplina* (p.143).

Em relação à disciplina Kant é bastante enfático e, vale a pena citar alguns excertos apontados por De la Taille (1996) sobre os conselhos que dá sobre essa questão.

Rendemos um péssimo serviço às crianças procurando tranquilizá-las logo que gritem. (...) estragamos as crianças fazendo tudo que elas querem. (...) A criança deve obedecer cegamente; não é natural que mande, que o forte obedeça o fraco. (...) Se queremos formar o caráter das crianças, importa muito que lhes mostremos em tudo um certo plano, algumas leis que possam seguir exatamente. É assim, por exemplo, que lhe fixamos um horário para o sono, um para o trabalho, um para o lazer; esse tempo, uma vez fixado, não pode ser diminuído nem aumentado. (...) enviamos as crianças cedo à escola, não tanto para que aprendam coisa alguma, mas sobretudo para que se acostumem a ficar tranquilamente sentadas e a observar pontualmente o que lhes é ordenado, a fim de que mais tarde, saibam tirar bom proveito de todas as idéias que terão (p.143,144)

Observando esses conselhos imagina-se que as idéias de Kant sobre a disciplina são bastante déspotas. Como então cultivar a autonomia da vontade proclamada por ele frente a tanta coerção? Para o filósofo, observar tais conselhos não se trata de coagir as crianças, mas sim, mostrar a elas que para terem um bom convívio social precisam atentar ao respeito às demais pessoas e a si mesma, ou seja, a liberdade de ação pressupõe respeito. Ao externalizar vontades, desejos e sentimentos a criança deve cuidar para não retirar a liberdade alheia.

Dessa forma, é preciso mostrar que a partir do momento que conseguir respeitar regras sem imposições do adulto, conquistará aos poucos sua liberdade. As regras colocadas às crianças não devem, portanto, ser arbitrárias, o melhor é que elas saibam o porquê e para que precisam respeitá-las. Kant acredita que dessa forma o adulto ajude a formar o caráter dos pequenos. Essa fase da educação moral, encarada como negativa e fundada na disciplina, porém, não basta para a formação moral, entra aqui então, o papel da instrução e não mais da disciplina. Nesse sentido, De la Taille (1996) traz alguns dizeres de Kant:

⁴ Lei prática incondicionada, isto é, válida por si mesmo.

A educação moral não repousa sobre a disciplina, mas sobre máximas. Tudo está perdido se queremos afundar sobre exemplos, ameaças, punições etc. Ela seria assim pura disciplina. É preciso fazer com que o aluno aja corretamente segundo suas próprias máximas, e não por hábito, e que não faça apenas o bem, mas que o faça porque é o bem. Pois, todo o valor moral dos atos reside nas máximas do bem (p.145).

Kant entende que instruir a criança é ensiná-la a pensar o que demanda algumas condições apresentadas por De la Taille. A primeira delas seria cultivar alguns procedimentos que ela não cria por si só. A segunda seria trabalhar a memória acompanhada sempre pelo juízo, não como mera técnica. Os conteúdos nesse prisma precisam ser trabalhados sempre em relação à vida da criança, sendo essa outra condição para ensinar a pensar. O fazer, ou as atividades práticas, também ocupa um papel primordial nesse processo. As regras da linguagem, ou melhor, tomar consciência das regras que se emprega ao falar, também ocupa papel importante para Kant no que se refere à instrução.

No que concerne à educação moral, dois pressupostos da teoria kantiana são bastante relevantes para entendê-la, o auto-respeito, e as sanções. Para adquirir auto-respeito faz-se mister que o adulto ajude a criança a honrar sua palavra sempre que empenhá-la, dominando suas paixões e desejos por mais duro que seja no momento. Dizendo melhor, prometeu, cumpra. Dessa forma a criança é levada a confiar em si mesma, o que lhe dá dignidade. Para Kant elogios constantes não ajudam a formar a dignidade da criança e sim a vaidade. Sendo assim, a criança precisa aprender a se auto-valorizar não ficando presa a elogios alheios, que não contribuem para fundar o caráter. Postula que *a criança deve retirar a estima de si a partir de conceitos da razão; a humildade não é nada além da comparação entre o próprio valor e a perfeição moral* (p.147).

Em relação às sanções, para Kant, a melhor punição é aquele que tira momentaneamente a estima alheia, explicando melhor, quando uma criança comete alguma falta o ideal é ignorá-la mostrando desprezo por sua ação, porém, de forma amena e não agressiva. Isso fere a criança, pois lhe dá a sensação de perder o amor, sentindo vergonha do mal ato cometido. Não se deve entender, no entanto, que as sanções em Kant são pautadas em fazer a criança sentir vergonha, ou ser humilhada perante outrem, pois o filósofo diz que: *Não devemos colocar em jogo o sentimento de vergonha nas crianças, mas esperar para isto a juventude; este sentimento somente pode ter lugar quando o conceito de honra já se enraizou* (p.148). No entanto existem coisas que as crianças pequenas já são capazes de entender, por exemplo, a mentira, e nesse caso, como em outros que a criança já tenha condição de entender, a perda da estima do adulto a fará refletir sobre sua falha.

De la Taille (1996) encerra sua exposição sobre a moralidade kantiana trazendo o seguinte postulado do filósofo sobre a dignidade humana:

As crianças devem aprender a substituir o ódio pelo sentimento de horror pelo que é revoltante e absurdo, o medo dos juízos dos homens e dos castigos divinos, pelo medo de sua própria consciência, a opinião de outrem pela própria estima e dignidade interior. (p.148)

Nessa citação fica entendível o grande valor que o filósofo atribui à razão humana, e a rigurosidade de suas idéias frente às tendências instintivas do humano. A razão exprime-se sobre a forma severa do dever, que deve calar a natureza carnal a grande esforço. Nesse prisma entende-se que a moral não advém da natureza, nem ao menos da santidade, mas pelo esforço que se faz para submeter a natureza às exigências do dever.

Conclui-se que o idealismo Kantiano, no que concerne à moralidade, deixa algumas pistas importantes para a educação ao propor uma ética universal para a qual todos devem ser norteados pelos mesmos princípios. Se toda relação humana, não importando a etnia, a crença, o gênero, a classe social, a cronologia, enfim a diversidade, fosse pautada pelo respeito aos direitos humanos os pressupostos kantianos estariam próximos de se concretizarem.

3. A MORALIDADE SOB O OLHAR DE PIAGET

Antes de adentrar especificamente em questões sobre a moralidade piagetiana, faz-se mister apresentar alguns dados importantes para entender esse pesquisador que será apresentado aqui por Pulaski⁵ (1986).

Piaget nasceu na Suíça em 1896 e dedicou-se desde bem pequeno a estudos de biologia se interessando pela vida de pequenos animais e, como esses se adaptam ao ambiente em que vivem. Com onze anos de idade publicou seu primeiro artigo sobre um pardal albino que vivia em um parque.

Na adolescência iniciou seus estudos filosóficos, pois se interessou pelo estudo biológico do conhecimento humano. Debruçou-se, então, sobre obras de filósofos inatistas como Descartes, e outros empiristas como Locke. Estudou também as idéias behavioristas de psicólogos norte-americanos e rejeitou os pressupostos dessas linhas de pensamento, entendendo que o conhecimento se dá através de respostas que o organismo dá a estímulos advindo do meio. Dessa forma, não acreditou em um conhecimento endógeno como os inatistas e nem exógeno como os empiristas, o conhecimento, a seu ver, se dá em um longo processo de relacionar novas idéias às construídas anteriormente e em uma dinâmica relação entre o sujeito pensante e os objetos de conhecimento.

Piaget desenvolveu então sua teoria denominada epistemologia genética, na qual discorreu sobre o desenvolvimento da inteligência do recém-nascido à vida adulta. É considerado por alguns autores como Wadsworth (1999) *como um pesquisador incansável*. Todo o verão se ausentava do convívio de sua família e se isolava em uma casa de campo para registrar os resultados das pesquisas e descobertas que realizara durante o ano. Utilizava-se do método clínico através do qual entrevistava crianças que respondiam a várias perguntas elaboradas pelo autor. As respostas que obtinha eram estudadas com afinco na tentativa de entender o raciocínio subjacente às mesmas.

⁵ Doutora em Psicologia, membro titula da Jean Piaget Society e da American Psychological Association

Apesar da grande plasticidade do pesquisador ao passear por diversas áreas do conhecimento, é na psicologia e na biologia que centra mais suas pesquisas, pois, “ *tinha se convencido que havia severos limites no campo da filosofia. O fato de as soluções filosóficas aos problemas não poderem ser verificadas sem um trabalho de experimentação era o que mais lhe angustiava*”.(p.7)

Piaget morre em Genebra em 1980 deixando uma vasta contribuição literária que vai embasar os ideários de vários pesquisadores. Suas obras sofrem críticas, principalmente de psicólogos norte-americanos, e por ser muita ampla, por vezes é reduzida aos estádios do conhecimento humano que formula para explicar o nascimento da inteligência. Porém, a filosofia, ao fugir do reducionismo, permite o passeio pela idéia de vários pensadores. E aqui apresenta-se os estudos desse pesquisador no que concerne à educação moral.

Esse autor dedica um tempo de suas pesquisas a um profundo estudo sobre o desenvolvimento do julgamento da moralidade infantil, o que registra em seu livro: *O Julgamento Moral na Criança*, publicado originalmente em francês em 1932, sendo a primeira tradução brasileira feita em 1977, tornando-se um marco referencial na história da reflexão humana sobre a moralidade infantil.

Piaget formula suas concepções sobre o julgamento moral, estudando as relações presentes entre as crianças frente a um jogo de bolas de gude, para isso, além de observar as crianças jogando, se põe ao chão a jogar com as crianças na tentativa de entender como são postas as regras e como se dá o respeito e a relação das crianças frente as mesmas. Inicia o livro esclarecendo que não se pôs a estudar os comportamentos morais ou os sentimentos morais, mas sim o julgamento moral, o que é importante ressaltar para o entendimento de suas idéias.

Porém, De Vries e Zan (1998) entendem que *a leitura de sua obra dá pistas importantes em relação ao entendimento da vida moral na infância e ajuda a saber o que se pode esperar das criança em termo de moralidade, tanto a curto, como a logo prazo, o que auxilia a reconhecer o desenvolvimento moral*. (p.50)

Piaget (1977) entende a existência de duas morais. A citação a seguir, embora longa e complexa, é cabível, pois mantém a fidelidade às idéias do autor e faz entender o que propriamente quer dizer a respeito dessa dualidade moral:

Reconhecemos, com efeito, a existência de duas morais na criança, a da coação e a da cooperação. A moral da coação é a moral do dever puro e da heteronomia: a criança aceita do adulto um certo número de ordens às quais deve submeter-se, quaisquer que sejam as circunstâncias. O bem é o que está de acordo, o mal o que não está de acordo com estas ordens: a intenção só desempenha pequeno papel nesta concepção, e a responsabilidade é objetiva. Mas, à margem desta moral, depois em oposição a ela, desenvolve-se, pouco a pouco, uma moral da cooperação, que tem por princípio a solidariedade, que acentua a autonomia da consciência, a intencionalidade e, por conseqüência, a responsabilidade subjetiva. Ora, observamo-lo, se a moral do respeito mútuo se opõe, do ponto de vista dos valores, à do respeito unilateral, entretanto, procede dela do ponto de vista da causalidade mesma da evolução: a medida que a crianças se torna homem, suas relações com o adulto tendem a igualdade. (p.288)

Cabe destrinchar as palavras do autor. O mesmo quer dizer que, na moral da coação, a criança pequena manifesta um respeito absoluto pelos adultos, ou seja, o respeito é unilateral. Ser bom ou ser mal está intimamente ligado ao que o adulto pensa e determina. Nessa fase a criança julga os atos pela suas conseqüências e não pelas intenções, observando apenas a realidade objetiva⁶. À medida que cresce passa a considerar as intenções do ato observando a realidade subjetiva⁷ dos atos, se inclinando na busca de uma relação de igualdade com o adulto o que conduz ao respeito mútuo.

Piaget conta várias histórias para crianças e observa suas respostas o que lhe dá a possibilidade de fazer a afirmação acima sobre o julgamento da intencionalidade dos atos. Apresenta-se aqui uma delas: Uma criança, por descuido, ao descer para o jantar, derruba uma bandeja que se encontra atrás da porta com quinze xícaras, todas se quebram na queda. Outra criança, por sua vez, aproveita que a mãe saiu e sobe no armário, escondida da mãe, para pegar doces, na tentativa, esbarra em uma xícara e essa cai e se quebra.

Percebe-se nas respostas das crianças que até em média aos sete anos, tendem a achar que a criança que derrubou mais xícaras cometeu o delito mais grave, pois, prendem-se à realidade objetiva não julgando a intenção. Crianças maiores, no entanto, já atribuem a intenção ao fato, e acreditam que a criança que quebrou apenas uma xícara cometeu o maior delito, pois a ação, apesar de também não intencional, estava imbuída de uma falta moral.

Para Piaget os pais, por vezes, fazem um julgamento moral baseados na objetividade o que se percebe na seguinte transcrição: *...é preciso ressaltar aqui que os pais, em geral, fazem uma distinção que, precisamente, nossas crianças parecem não fazer: repreende-nas, é verdade, na medida em que o desajeitamento acarreta prejuízos materiais apreciáveis, mas não vêem nisso uma falta propriamente moral.* (p.117) Estaria Piaget nos apontando que em uma sociedade adulta os valores materiais estão acima dos valores morais?

Em seus estudos, entende que essa moral da coação vai caminhando para a moral da cooperação na qual o respeito absoluto pelos adultos é substituído pelo respeito mútuo e igualdade entre todos. As regras começam a ser entendidas como convenções que resultam de compromissos entre os indivíduos e, portanto, podem ser alteradas a qualquer momento. As normas, todavia, são aplicadas de forma rígida.

Na evolução da moralidade a criança caminha para a adolescência. Nessa fase Piaget supõe que a moral passa a ser autônoma. As normas deixam de ser aplicadas de forma rígida, começa-se a considerar as posições e situações vividas por cada indivíduo. O valor do ato é julgado não em função das suas conseqüências, mas da sua intenção. Para o autor, o adolescente é capaz de estabelecer princípios morais gerais, e criar códigos próprios de conduta.

⁶ Diz respeito ao exterior, afastando qualquer sentimento pessoal.

⁷ Considera o que é relativo ao sujeito, suas intenções e sentimentos.

Entretanto, Kamii (1992) mostra que Piaget, apesar de não ter se dedicado a pesquisar a evolução da moralidade na fase adulta, afirma que raros são os adultos que têm verdadeiramente moral, haja vista as mazelas sociais.

Kamii, discute o que faz os adultos serem moralmente autônomos sobre o prisma da teoria piagetiana. Apresenta a resposta que Piaget dá quando é questionado sobre o desenvolvimento da autonomia moral: *“Os adultos reforçam a heteronomia natural da criança quando usam de recompensa e punição; eles incentivam o desenvolvimento da autonomia quando trocam ponto de vistas com a criança”*. (p.70)

Exemplificando, se uma criança é pega em um delito como a mentira, o melhor seria que o adulto conversasse com a criança explicando-lhe que não deve mentir porque senão as pessoas com quem convive vão perder a confiança nela, o que dificultaria a relação, ao invés de lhe aplicar um castigo, uma punição, que nada tem a ver com a mentira, como lhe retirar algo que lhe dê prazer, um brinquedo ou a sobremesa. Conversando com a criança o adulto a leva a pensar sobre seus atos e as conseqüências advindas dos mesmos e essa passa a entender que é melhor agir honestamente que perder a confiança de pessoas queridas. Nesse ponto as idéias piagetianas assemelham-se com as de Kant quando esse diz que a melhor punição é aquela que retira a estima alheia.

Para Kamii (1992) a punição leva a três resultados. O primeiro seria a cálculo de risco, isto é, crianças punidas constantemente passam a calcular a possibilidade de não serem pegas em delito quando quiser cometer outra falta, ou ainda, a calcular se o prazer que a travessura vai lhe trazer é maior do que o desprazer da futura punição, porém preferível. O segundo resultado seria a conformidade cega, ou seja, a criança passa a obedecer sem questionar a ordem do adulto a quem quer agradar e passa a não tomar decisões sendo totalmente dependente do adulto. O terceiro resultado seria a revolta que geralmente é baseada na raiva. A criança, ou o adolescente, frente as constantes punições, acaba por se sentir injustiçada e se cansa de sempre ter que agradar pais e professores.

As recompensas também de nada contribuem para o desenvolvimento da moralidade. Pais que constantemente oferecem recompensas para que as crianças tenham um bom comportamento, ou ajude a fazer alguma tarefa, estão reforçando a heteronomia natural da criança, pois, as condutas das mesmas são controladas por mecanismos exteriores, sendo a recompensa e a punição formas de poder do adulto.

Se o adulto quer que a criança desenvolva valores morais, deve incentivar que a mesma os construam, pensando nas conseqüências de seus atos. Aqui também, pode-se perceber pontos em comum com a ética kantiana que apregoa que as regras colocadas às crianças não devem ser arbitrarias, mas sim fruto de um diálogo que a leve a perceber a necessidade de repeti-las. E que o bem deve ser feito porque é o bem e não por reforçadores externos.

Como desenvolver a autonomia moral da criança então? Kamii continua sua exposição dentro do prisma piagetiano entendendo que os adultos devem deixar de lado punições e recompensas e induzir as crianças a construir seus próprios valores morais. Agir com autonomia moral, para a autora, não é agir

com liberdade completa, mas sim considerando o ponto de vista de outras pessoas envolvidas na questão, para então resolver o conflito. Quem considera o ponto de vista de outros não vai achar moral, por exemplo, a mentira, faltar com a palavra empenhada e outros delitos morais. Pode-se novamente perceber afinidades aqui com a ética kantiana quando essa apregoa o imperativo categórico na busca da ética universal.

O que foi abordado acima quer dizer então que Piaget considera que as crianças devem agir livremente evitando qualquer tipo de punição? Não, porém ao invés de usar de punições, ele acredita que o adulto pode lançar mão de *sanções*. Buscou-se nas próprias palavras de Piaget (1977) a diferenciação das duas sanções que proclama: a expiatória e a por reciprocidade:

A sanção expiatória apresenta, portanto, o caráter de ser “arbitrária” (no sentido que os lingüistas dão a esta palavra, para dizer que a escolha do símbolo é arbitrária em relação a coisa significada) isto é, de não haver nenhuma relação entre o conteúdo da sanção e a natureza do ato sancionado. Pouco importa que, para punir uma mentira, se inflija ao culpado um castigo corporal, ou que o privemos de seus brinquedos ou que o condenemos a uma tarefa escolar: a única coisa necessária é que haja proporcionalidade entre o sofrimento imposto e a gravidade da falta. Em segundo lugar, está o que denominaremos de *sanção por reciprocidade*, enquanto vão a par com a cooperação e as regras de igualdade. Seja uma regra que a criança do interior, isto é, que compreendeu que a liga a seus semelhantes por um elo de reciprocidade (por exemplo, não mentir, porque a mentira impossível a confiança mútua etc) Se a regra for violada, não há absolutamente necessidade, para recolocar as coisas em ordem, de uma repressão dolorosa que imponha, de fora, o respeito pela lei: basta que a ruptura do elo social, provocada pelo culpado, faça sentir seus efeitos; em outras palavras, basta pôr a funcionar a reciprocidade. Não sendo mais a regra, como anteriormente, uma realidade imposta de fora, da qual o indivíduo poderia se furtar mas constituindo uma relação necessária entre os indivíduos e seus próximos, basta tirar as conseqüências da violação desta regra, para que o indivíduo se sinta isolado e deseje ele próprio, o restabelecimento das relações normais. (p.180)

A citação, embora longa, foi necessária para manter fidelidade à obra do autor. É Kamii (1992), interlocutora das idéias piagetianas, que apresenta os exemplos que Piaget deu de sanções por reciprocidade.

O primeiro exemplo de sanção por reciprocidade seria a *exclusão do grupo*. Se um grupo está em uma determinada atividade que necessita de um certo comportamento e a criança não consegue ter esse comportamento necessário para que a atividade transcorra como o almejado, ou melhor, se a atividade é uma roda de história que necessita da atenção dos ouvintes e uma criança insiste em manter conversas paralelas, ou ainda, chamar atenção com gracinhas, nessa ótica, o ideal é que se peça a criança para se retirar da atividade só retornando quando achar que tem condições de sentar e ouvir como seus colegas. Porém, não se deve determinar o tempo de exclusão é a própria criança que deve julgar o momento em que está em condições de participar da atividade novamente, ao contrário se a professora impor o tempo a sanção servirá como punição e, quando acabar o tempo determinado pela professora a criança sentirá que está livre e pode voltar a incomodar.

O segundo exemplo seria chamar atenção para a *conseqüência direta e material do ato*. Como no caso da mentira que leva a perda de credibilidade, ou de brincadeiras agressivas que faz com que outras crianças não queiram voltar a brincar com o agressor.

riva-las momentaneamente de jogar até que se sintam em condições de usar o material sem causar danos ao mesmo para que possa novamente ser utilizado por outras crianças.

O último exemplo citado por Kamii seria a *reparação*. Quando uma criança derruba tinta no chão uma atitude que mantém a sanção por reciprocidade seria pedir a criança que limpe o que fez. Ou quando machuca um amigo, que vá junto com a professora cuidar desse amigo passando o medicamento se necessário e fazendo companhia ao mesmo até que se sinta melhor.

Piaget ressalta que se a professora não conseguir estabelecer uma relação de respeito mútuo com seus alunos, a sanção pode facilmente se tornar uma punição, pois há um limiar muito tênue entre a sanção por reciprocidade e a punição. Se a criança sentir que suas idéias e sentimentos são respeitados, passará a respeitar as idéias e sentimentos de outros.

Wadsworth (1999) aponta quatro níveis que sintetizam o pensamento de Piaget em relação ao desenvolvimento da moralidade infantil no que concerne as regras. O primeiro, relativo ao período “sensório motor”- 0 a 2 anos- seria a anomia. Nesse período as regras não são observadas pela criança.

O segundo nível a “Moral da Obediência-Heteronomia”, ocorre entre os 2 e 7 anos no período “pré-operatório”. Nesse período a criança manifesta uma respeito absoluto pelos adultos. O que é moralmente certo ou errado, depende do que estes afirmam. Os valores dos atos são julgados em função das suas consequências, e não das suas intenções. A criança acredita que existe uma justiça imante⁸, que se encarrega de punir todos os atos incorretos. Ela não possui capacidade intelectual para compreender as razões abstratas de uma norma geral. Sendo assim as normas são totalmente exteriores à criança, o que caracteriza a moral heterônoma.

O terceiro nível, para tal autor seria o da “Moralidade de Solidariedade Entre Iguais” que acontece entre os 7 e os 11 anos, correspondendo ao período das “operações concretas”. Aqui o respeito absoluto pelos adultos é substituído pelo respeito mútuo e igualdade entre todos. As regras começam a ser entendidas como convenções que resultam de compromissos entre os indivíduos. No entanto, as normas são aplicadas de forma rígida, formalista e igualitária.

O último nível apontado seria o da “Moral de Equidade-Autonomia”, que Wadsworth, interlocutor de Piaget, entende ser alcançado a partir dos 11 anos, o que corresponderia ao “período das operações formais”. As normas deixam de ser aplicadas de forma rígida, podendo ser mudadas por consenso. Começa-se a considerar as posições e situações vividas por cada indivíduo. A moral torna-se autônoma. O valor do ato é julgado não em função das suas consequências, mas da sua intenção. O adolescente é capaz de estabelecer princípios morais gerais, e criar códigos próprios de conduta. Com isso Piaget não quer afirmar que todos os adolescentes e adultos atinjam tal estágio, ao contrário, o próprio autor entende que poucos são os adultos que o atinja.

A obra de Piaget a respeito da moralidade infantil é bastante ampla e complexa e vale que seja lida por pais, mães, educadores e educadoras, porém o que se fez aqui foi apenas um recorte para se discutir o que se considerou importante para o trabalho em questão. O mais relevante é entender que para Piaget os valores morais não são absorvidos do meio pelas crianças, mas sim uma construção interna que ocorre à medida que as crianças se relacionam com outras crianças e com os adultos e que se confrontam com situações que pedem uma atitude moral.

4. A MORALIDADE SOB O OLHAR DE KOHLBERG

O ideário de Jean Piaget foi seguido de perto por Lawrence Kohlberg (1926-1987), psicólogo e filósofo americano, contemporâneo de Piaget. Esse autor dedica-se a estudar o desenvolvimento moral do ser humano, retomando e aperfeiçoando o modelo piagetiano.

Biaggio⁹ (2002) expõe que Kohlberg matriculo-se na Universidade de Chicago, como obteve notas muito altas no exame para ingresso, foi dispensado de várias disciplinas. Ao terminar a graduação pretendia se dedicar a psicologia clínica e não se tornar um pesquisador. Porém, é na pós-graduação, ao entrar em contato com a obra de Piaget sobre a moralidade infantil, que se apaixona e acaba seguindo seus passos no estudo da moral.

Em sua tese de doutorado, 1958, realiza estudos longitudinais nos Estados Unidos, utilizando-se de dilemas morais aos quais expunha indivíduos que entrevistava utilizando-se do método clínico como Piaget em suas pesquisas. Apresentava tais dilemas e pedia aos sujeitos que apontassem soluções aos mesmos sempre justificando seus dizeres. A seguir analisava e categorizava as informações que obtinha considerando as justificativas, o valor moral intrínseco e os argumentos apresentados pelo sujeito participante da entrevista.

Geralmente os dilemas expunham os entrevistados a situações limites o que remetia a profundas dúvidas sobre a opção mais correta que se deve tomar. A título de ilustração segue-se um dos dilemas utilizados pelo pesquisador:

O Dilema de Henrique

"Numa cidade da Europa, uma mulher estava a morrer de cancro. Um medicamento descoberto recentemente por um farmacêutico dessa cidade podia salvar-lhe a vida. A descoberta desse medicamento tinha custado muito dinheiro ao farmacêutico, que agora pedia dez vezes mais por uma pequena porção desse remédio. Henrique (Heinz), o marido da mulher que estava a morrer, foi ter com as pessoas suas conhecidas para lhe emprestarem dinheiro e, assim, poder comprar o medicamento. Apenas conseguiu juntar metade do dinheiro pedido pelo farmacêutico. Foi ter então, com ele, contou-lhe que a sua mulher estava a morrer e pediu-lhe para lhe vender o medicamento mais barato. O farmacêutico respondeu que não, que tinha descoberto o medicamento e que queria ganhar o dinheiro com a sua descoberta. O Henrique, que tinha feito tudo ao seu alcance para comprar o medicamento, ficou desesperado e estava a pensar assaltar a farmácia e roubar o medicamento para a sua mulher. O que deve fazer Henrique, roubar ou não o remédio?". (L.Kohlberg. Tradução de O.M. Lourenço).

⁸ Própria da natureza.

⁹ Professora titular em Psicologia da Universidade Federal do Rio-Grande do Sul.

Através de suas pesquisas, Kohlberg estabelece três níveis para o desenvolvimento da moralidade, o “Nível da Moralidade Pré-Convencional”, o “Nível da Moralidade Convencional” e o “Nível Pós Convencional”. Esses níveis se subdividem em seis estágios, os quais serão apresentados por Martins (2003) a seguir:

Nível de moralidade pré-convencional:

1. Estágio do castigo e da obediência

- a) Valor moral defendido: obediência às regras e à autoridade. O correto é evitar infringir as regras, obedecer por obedecer e evitar causar danos físicos a pessoas e propriedades;
- b) Justificativa dos julgamentos: evitar o castigo e o exercício do poder superior que as autoridades têm sobre o indivíduo;
- c) Orientação sociomoral: egocêntrica

2. Estágio do objetivo instrumental individual e da troca

- a) Valor moral defendido: seguir as regras quando for de interesse imediato. O correto é agir para satisfazer os interesses e necessidades próprias e deixar que os outros façam o mesmo. O correto é também o que é equitativo, ou seja, uma troca igual, uma transação, um acordo;
- b) Justificativa dos julgamentos: servir a necessidades e interesses próprios em um mundo em que há outras pessoas com seus interesses;
- c) Orientação sociomoral: individualista concreta.

Nível de moralidade convencional:

3. Estágio das expectativas interpessoais mútuas, dos relacionamentos e da conformidade

- a) Valores defendidos: desempenhar o papel de uma pessoa boa (amável), preocupar-se com os outros e seus sentimentos, ser leal e manter a confiança dos parceiros, estar motivado a seguir as regras e expectativas;
- b) Justificativa dos argumentos: precisa corresponder às expectativas alheias. Tem necessidade de ser bom e correto a seus olhos e aos olhos dos outros (família, amigos etc.); importa-se com os outros: se trocasse de papel, iria querer um bom comportamento de si próprio. Este é o estágio da regra de ouro: aja com os outros como gostaria que eles agissem com você.
- c) Perspectiva sociomoral: do indivíduo em relação aos outros indivíduos.

4. Estágio da preservação do sistema social e da consciência

- a) Valores defendidos: fazer seu dever na sociedade, apoiar a ordem social, manter o bem-estar da sociedade ou do grupo. Cumprir os deveres com os quais se concordou, apoiar as leis;
- b) Justificativa dos argumentos: manter o funcionamento das instituições como um todo, auto-respeito ou consciência compreendida como cumprimento de obrigações definidas para si próprio ou consideração das conseqüências dos atos. Pergunta-se "o que acontecerá se todos fizerem o mesmo?"
- c) Orientação sociomoral: o ponto de vista é o do sistema que define papéis ou regras. As relações individuais são consideradas em termos do lugar que ocupam dentro do sistema.

Nível pós-convencional:**5. Estágio dos direitos originários, do contrato social ou da utilidade**

- a) Valores defendidos: sustentar o direito, valores e contratos sociais básicos de uma sociedade, mesmo quando em conflito com regras e leis concretas do grupo. Reconhecimento de que os valores variam de cultura para cultura, mas que existem valores e direitos não relativos como o direito à vida e à liberdade que devem ser defendidos independentemente da opinião da maioria;
- b) Justificativas da argumentação: obrigação de cumprir a lei em função de um contrato social: protege seus direitos e os dos outros. Leis e deveres são baseados em cálculo do maior bem para o maior número de pessoas (critério da utilidade).
- c) Orientação sociomoral: o ponto de vista prioritário é o da sociedade. Quando há conflito entre o ponto de vista moral e o legal, não consegue integrá-los.

6. Estágio dos princípios éticos universais

- a) Valores defendidos: seguir o princípio ético universal de justiça que engloba os seguintes conceitos: dignidade inviolável da humanidade; liberdade; solidariedade e igualdade. Leis são válidas se seguirem esses princípios; se violarem esses princípios, não se deve obedecê-las, pois o princípio é superior à lei; os princípios têm validade independentemente da autoridade de grupos ou pessoas que os sustentem e independentemente da identificação do sujeito com essas pessoas e grupos;
- b) Justificativas da argumentação: como ser racional, percebe a validade dos princípios e compromete-se com eles;
- c) Orientação sociomoral: ponto de vista moral, autônomo, do qual derivam os ajustes sociais. É o ponto de vista do indivíduo racional que reconhece a natureza da moralidade e do respeito pelos outros como fim e não como meio de chegar a alguma coisa. (p.3-4)

Kohlberg desenvolve um aparato metodológico através do qual faz um diagnóstico detectando em qual nível a pessoa se encontra. Através do diagnóstico propõe maneiras de intervir no intuito de fazer com que as pessoas caminhem de um nível de moralidade a outro subsequente.

Para tal, faz uma proposta denominada de “Comunidade Justa”. O objetivo dessa proposta é desenvolver o desenvolvimento moral utilizando-se de um local privilegiado pela sua dimensão social: a escola. Local este onde crianças, jovens, professores enfim toda a comunidade escolar fazem uso da vida comum.

Mas enfim como seria essa Comunidade Justa, proclamada por Kohlberg? Seria uma comunidade democrática na qual todo e qualquer assunto relativo à vida na escola, disciplina, problemas de relacionamento, entre outros, deveria ser levado à assembléia geral, instituição central da comunidade, onde alunos e professores através de votação decidem o melhor caminho a seguir, sendo que os votos de alunos e professores têm igual valor decisório.

Kohlberg defendia que dessa forma, o poder e a responsabilidade das decisões, assim como as consequências das mesmas, estaria na mão dos diretamente envolvidos. Nesses momentos de tomadas de decisões, dentro das perspectivas kohlberguianas, acontecia a assunção de papéis, onde os

participantes eram convocados a assumir o papel do outro, para tentar dimensionar as reivindicações vindo do prisma da pessoa diretamente envolvida.

As decisões de tais assembléias deveriam ser sempre de forma a se preocupar com a justiça e com a comunidade como um todo. Solidariedade, confiança, responsabilidade coletiva e participação eram virtudes imprescindíveis a serem desenvolvidas nos indivíduos de tal comunidade, sem as quais a tendência seria tornar a comunidade em um aglomerado de pessoas cada qual interessada em suas individualidades.

Estando a comunidade envolvida nas tomadas de decisões, no estabelecimento de normas e regras, na avaliação de necessidades e reivindicações a tendência seria uma responsabilidade e um cuidado muito maior no momento de aferir julgamentos, uma vez que o que está em jogo é a própria existência da comunidade.

Kohlberg, ao propor a Comunidade Justa, acreditava que tal comunidade seria local onde os alunos exercitariam as virtudes necessárias para a vida em sociedade desenvolvendo o hábito do diálogo, da assunção de papéis, de habilidades racionais e de julgamento moral, o que conseqüentemente remeteria a autonomia moral tão conclamada por Piaget e Kant.

Assim como Piaget, Kohlberg entende que o desenvolvimento moral se constrói primacialmente através da interação social. Uma interação social rica em dilemas morais contribui muito para o desenvolvimento moral. Nessa ótica, a escola pode ajudar o indivíduo a desenvolver-se moralmente propiciando momentos de discussões de dilemas morais que podem ser hipotéticos, como a discussão sobre uma história infantil analisando o comportamento e as atitudes dos personagens, ou ainda, frutos dos próprios dilemas morais que acometem a sala de aula conforme as crianças interagem entre si¹⁰.

Menin (1996) mostra que vários são os estudos que se dirigiram para a área do desenvolvimento moral apoiando-se na perspectiva kohlberguiana. Dentre esses está a pesquisa de Bárbara Freitag desenvolvida em São Paulo com adolescentes da classe baixa, média e alta, escolarizados ou não, onde a pesquisadora diagnostica uma grande incidência do Nível Convencional, ou seja, uma moralidade ainda fortemente pautada na heteronomia., no que o outro espera de mim.

Em Londrina Aloiseo Bzuneck (1975 e 1979) realiza duas pesquisa com jovens delinquentes e não delinquentes e também constada que o Nível Convencional é o mais comumente encontrado.

Segundo Menin, pesquisas para diagnosticar o nível de moralidade são feitas em várias localidades em lugares com culturas bastante diversificadas e notou-se que quanto mais rígida a estrutura social, ou seja, quando não há mudança de papéis entre seus membros, e quando a justiça é bastante severa, punindo com rigor os membros infratores, a tendência é encontrar forte incidência do Nível Convencional em seus habitantes.

Já em sociedades que se estruturam de forma que haja rotatividade de papéis entre seus membros, onde acontece a convivência com diferentes costumes e o respeito por esses diferentes costumes é

¹⁰ O leitor que se interessar, encontrará maiores detalhes do trabalho com dilemas morais lendo DeVries e Betty Zan, no livro: A ética na educação infantil. (Vide bibliografia)

ênfatisado, a probabilidade em encontrar pessoas no Nível Pós Convencional, o nível, segundo Kohlberg, mais avançado da moralidade humana, é maior.

Menin, aponta Kibutz em Israel como exemplo de sociedade na qual o Nível Pós Convencional é encontrado. Nessa sociedade há uma grande rotatividade de papéis sendo que os jovens ocupam funções muito diferenciadas, ora trabalhando no campo, ora em hospitais, ora nas escolas e assim por diante. Além disso, nessa sociedade os dilemas que surgem são resolvidos em assembléias, nas quais seus membros participam das tomadas de decisões sobre as regras, as sanções, enfim na gestão dos conflitos que acometem o dia-a-dia.

Vê-se que as idéias de Kant, Piaget e Kohlberg se aproximam bastante no sentido da necessidade do diálogo entre as partes envolvidas em um dilema. As leis, as regras e as punições ou sanções que sofrem quem as transgridem, precisam ser dialogadas, geridas no grupo de forma coletiva. O indivíduo, ao estar submetido a uma lei, precisa ter claro para si que essa lei é necessária para o bem estar de toda a comunidade em qual está inserido e, portanto, precisa ser seguida para o bem comum. E não segui-la –a lei- apenas por imposição alheia a vontade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De la Taille (1996) traz uma reflexão muito importante para concluir essa discussão. Coloca que atualmente vivemos em uma sociedade com muitos problemas éticos e morais e fala-se muito em colocar limites nas crianças para que essas saibam se comportar dentro dos padrões de moralidade. O autor teme que voltemos então a uma postura autoritária frente aos pequenos embasada no poder do adulto.

O que acontece é uma leitura equivocada da obra, não só de Piaget, como também de outros autores e um certo extremismo nas interpretações. Onde Piaget escreveu sobre a importância do respeito mútuo, entendeu-se que o adulto devia respeitar a criança deixando-a livre para fazer o que bem entende. E o respeito continuou unilateral, só que agora é dirigido apenas dos pais e professores para as crianças e a recíproca nem sempre é verdadeira. Com isso vemos pequenos tiranos dando ordens e pior, sendo obedecidos.

Outra questão, quando Piaget e Kant escrevem sobre a autonomia, deixam claro que essa é desenvolvida aos poucos e que a princípio a criança é, e precisa ser, heterônoma (governada por outros), para que através das interações que estabelecem passem de um estado de heteronomia para a autonomia. No entanto, o que se leu, segundo Macedo (1996) foi:

...a heteronomia é condenável, porque fonte de injustiças e autoritarismos; as regras escolares devem ser produto de um 'combinado' no qual as crianças participam e decidem tudo. Como consequência temos – em nome de uma boa idéia - produzido pequenos adultos, os quais esperamos que participem ou que definam normas de convivência, que exibam uma autonomia e uma responsabilidade acima das que seriam correspondentes à sua idade ou nível de desenvolvimento. (p.182)

Onde Macedo escreve, regras escolares, pensa-se que poderia escrever regras sociais, pois se vê que não é apenas nas escolas que as crianças definem e participam das elaboração de normas de

convivências, mas sim em outras facções da sociedade como, a família, por exemplo. Estaríamos então voltando a mentalidade da Idade Média, para a qual a criança era considerada um adulto em miniatura? Porém, de forma diferente, pois nessa época as crianças participavam do mundo adulto de outra forma, ou seja, executando os mais diferentes trabalhos, o que chegava a ser desumano, no entanto agora, determinam os prazeres, organizando as rotinas como melhor entendem.

Voltando a De la Taille, esse entende que a escola e a família há tempos atrás eram *'adultocêntricas'*, ou seja, as crianças deviam se adaptar ao mundo adulto, realizando aquilo que os pais e professores determinavam e agora tornaram-se *'puericêntrica'*, ou seja, são as crianças que determinam o que os pais e professores devem fazer, e esses precisam se adaptar aos pequenos.

Da leitura da obra de Piaget e Kant trechos, como os citados a seguir por De la Taille (1996), não foram lidos, e se lidos, mal interpretados ou esquecidos:

... 'a verdade nos parece estar em não negligenciar nem o respeito mútuo nem o respeito unilateral, as duas fontes essenciais da vida moral infantil'. (p.176)

'Devemos deixar a criança livre desde a primeira infância, mas com a condição de que não se torne, ela mesma, obstáculo à liberdade dos outros, como por exemplo, quando ela grita ou que sua alegria se manifesta de maneira ruidosa e que incomoda os outros. Devemos lhe mostrar que pode chegar a seus objetivos, mas apenas se deixar os outros chegarem aos deles. (p.175-176)

O que temos então é uma sociedade na qual não se respeita os direitos humanos mais básicos como o direito à alimentação, o direito à educação e o direito à saúde. Os princípios éticos universais, a justiça, a liberdade e a dignidade estão fragilizados. Vivemos em uma sociedade infantilizada, fortemente marcada pela heteronomia moral. A ética, ou melhor a falta dela, inquieta a muitos. Drumond¹¹ (2001) em uma retrospectiva que faz sobre como a ética é entendida e vivida em diferentes momentos sócio-históricos entende que:

A Pós-Modernidade, (...) vive um longo e perplexo silêncio ético – o chamado “vazio ético” – onde se vivencia um mundo cujas relações sociais vão desde o que é puro e legítimo até o subterrâneo e criminoso. A vitória do sistema capitalista no planeta, responsável pelo consumismo como um fim em si mesmo, propiciou a mias indefinida liberdade de iniciativa e contratos sociais, conforme lembra Zadsznajder no seu livro “Ser Ético”: é o vale tudo e o “tudo vale”, em qualquer área da atividade humana.

Voltando a Piaget e a Kant, principalmente a Piaget, há que se entender as críticas que se faz a sua obra. Pois, foi retalhada, interpretada, reinterpretada e até mesmo descaracterizada por diferentes olhares. Assim como Santos Dumont, se vivo, olharia com horror para o uso que a humanidade fez de sua invenção, como o mais eficiente instrumento bélico, capaz de desarmar o inimigo através de radares superpotentes, pensa-se que os sentimentos de Piaget ao ver sua obra justificando, em nome do construtivismo, a falta de limite de nossas crianças principalmente no que concerne à escola, seria de semelhante teor.

¹¹ Reitor da Universidade Estadual de Monte Claros- UNIMONTES.

Concluindo, faz-se urgente achar novamente o fio condutor, os trilhos que conduzem a uma sociedade ética, para que as futuras sociedades consigam viver em harmonia, ou pelo menos, em uma relação de respeito mútuo. E para tal precisa-se partir da educação de nossos pequenos, que hoje ainda estão nos bancos escolares, estando aí a verdadeira função da educação atual. Formar o homem para o mercado é ilusão, pois, se não se centrar as ações na busca do ser humano ético, corre-se o risco que o mesmo venha a por em risco sua própria existência no planeta.

BIBLIOGRAFIA

- BIAGGIO, ângela Maria Brasil. *Lawrence Kohlberg: ética e educação moral*. Coleção Logos. Editora Moderna. São Paulo, 2002.
- DE VRIES, Rheta, ZAN, Betty. *A Ética na Educação Infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Artes Médicas. Porto Alegre, 1998.
- DRUMOND, José Geraldo de Freitas. *O silêncio ético da humanidade*. www.unimontes.br/aunimont/silencio.htm Monte Claros. 2001
- HERMANN, Nadja. *Pluralidade e ética em Educação*. Coleção: [o que você precisa saber sobre...] Editora DP&A, São Paulo, 2001.
- KAMII, Constance, DECLARK, Geórgia. *Reinventando a Aritmética*. 5ª ed. Papyrus. São Paulo, 1992.
- MACEDO, Lino. *O lugar dos erros nas leis ou nas regras*. In: Cinco Estudos de Educação Moral. Coleção Psicologia e Educação. 2ª ed. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1996.
- MARTINS, Maria Helena Pires. *Lawrence Kohlberg: Restaure-se a Moralidade. Desenvolvimento moral e educação, segundo o psicólogo e filósofo americano seguidor de Piaget*. Texto disponível no site: www.andi.org.br/midia_edu/perfis/lawrence.htm, 2003
- MENIN, Maria Suzana de Stefano. *Desenvolvimento Moral: Refletindo com pais e professores*. In: Cinco Estudos de Educação Moral. Coleção Psicologia e Educação. 2ª ed. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1996.
- PIAGET, Jean. *O Julgamento Moral na Criança*. Editora Mestre Jou. São Paulo 1977.
- PULASK, Mary Ann Spencer. *Compreendendo Piaget. Uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança*. Zahar Editores. Rio de Janeiro 1983.
- TAILLE, Yves de La. *A educação moral: Kant e Piaget*. In: Cinco Estudos de Educação Moral. Coleção Psicologia e Educação. 2ª ed. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1996.
- WADSWORTH, Barry J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. 5ª ed. Pioneira, São Paulo, 1999.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI