

ANÁLISE DO JUÍZO MORAL EMITIDO POR ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

ANALYSIS OF MORAL JUICE ISSUED BY THE PEDAGOGY STUDENTS

Sandra Maria da Silva Sales OLIVEIRA¹
Sônia Lúcia Andere TEIXEIRA²
Benedito Marcílio MAGALHÃES³
Joelma Pereira de FÁRIA⁴

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo verificar qual o tipo de raciocínio moral é usado pelos estudantes do curso de Pedagogia da UNIVÁS – Universidade do Vale do Sapucaí (MG). Para isso solicitou-se aos alunos que respondessem às questões propostas no “dilema de Heinz”, proposto por Kohlberg (1984). Participaram da pesquisa 88 graduandos com idade compreendida entre 18 e 48 anos, de ambos os sexos. Dos 88 alunos, 15 alunos cursam o primeiro ano de Pedagogia, 29 alunos o segundo ano, 16 alunos o terceiro ano e 28 alunos no 4º ano. Os sujeitos foram classificados de acordo com os níveis de desenvolvimento moral segundo Kohlberg (1984). Os resultados revelaram que os sujeitos encontram-se nos três níveis, sendo que a maioria (63,6%) encontra-se no nível II. Pôde-se concluir que há a necessidade de trabalhar o desenvolvimento moral dos alunos do curso de Pedagogia no sentido de que adquiram o nível III e desenvolvam a autonomia moral para melhor se colocarem no campo profissional em benefício de seus futuros alunos.

Palavras-chave: Formação de Professores; Curso de Pedagogia; Juízo Moral.

⁽¹⁾ Professora dos Cursos de Pedagogia, Letras, Biologia, Matemática e Psicologia da UNIVÁS. *E-mail:* smsso@uol.com.br

⁽²⁾ Professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia da UNIVÁS.

⁽³⁾ Professor de Filosofia e Sociologia no Curso de Pedagogia da UNIVÁS.

⁽⁴⁾ Professora e Coordenadora do Curso de Letras da UNIVÁS.



Relato de
Pesquisa

ABSTRACT

This paper aimed at verifying what kind of moral reasoning is used by the Pedagogy students at UNIVÁS – Universidade do Vale do Sapucaí. In order to do so, it was asked the students to answer the questions in the Heinz dilemma proposed by Kohlberg (1984). 88 students enrolled at the Pedagogy course took part in the study, their ages ranged from 18 and 48 years old, being them both female and male ones. Among the 88 students, 15 are enrolled in the first year of the course, 29 in the second, 16 in the third one and 28 students are in the last year of the course. The individuals were classified according to the moral development level as stated by Kohlberg (1984). The results showed that the students can be classified under three levels, being most of them (63%) under the level II. It was possible to conclude that it is necessary to improve the moral development of the Pedagogy course students so that they can reach the level III of the moral development and, thus, develop moral autonomy to better place themselves in the professional field and for the benefit of their future students.

Key words: *Teachers' Education; Pedagogy Course; Moral Juice.*

Introdução

Os estudos referentes à Moral são sempre necessários e bem-vindos em qualquer época. Nos dias de hoje, diante do estado de crise em vários setores da vida social, o momento é mais que propício para uma pesquisa a respeito do julgamento moral de estudantes em formação para docência. A busca dessa compreensão bem como das variáveis que interferem no desenvolvimento moral são objetos de investigação nas áreas da filosofia e da psicologia.

Do ponto de vista da filosofia contemporânea, o homem é um ser eminentemente prático; sua existência se define com a contínua construção de seu modo de ser, mediante sua prática intencional, marcada por uma referência a objetivos e fins. É pela mediação de sua consciência objetiva que o homem pode intencionalizar sua prática, pois essa consciência é sensível a valores, de tal modo que todos os aspectos de sua realidade, todos os objetos de sua experiência, todas as situações que vive e todas as relações que estabelece são atravessadas por um coeficiente de valoração. Surge, então, a qualidade da ação fundada nos valores morais, a ética, que constitui uma área da filosofia que trata da moralidade da ação humana (REDDEN e RIAN, 1974).

Quando o homem age é levado não apenas a saber e a conhecer os dados envolvidos em sua

ação, mas também a avaliar a validade e a legitimidade dessa ação. Em outras palavras, o homem é instado a tomar uma posição quanto à legitimidade dessa ação, indagado pela consciência sobre sua adequação aos valores que ela vivencia. Esta sensibilidade aos valores no que concerne ao agir é chamada de consciência moral, uma sensibilidade aos valores éticos.

Quanto as investigações da moral no campo da psicologia, De La Taille (1998) relata que podem ser agrupadas em três grandes correntes teóricas: a Psicanalítica de Freud; a da Aprendizagem Social, de Skinner, e a concepção Cognitiva-Evolutiva-Constructivista, de Jean Piaget.

Araújo (1998) comenta que, na Teoria Psicanalítica, as questões referentes ao nível de desenvolvimento moral estão relacionadas aos aspectos afetivos do sujeito. Tal teoria defende que a moralidade é a internalização das regras e se constrói devido ao medo que a criança tem de perder o amor das figuras parentais, e a identificação da criança com essas figuras. Durante a formação da personalidade, esses fatores (perda e identificação) dão origem ao superego, estrutura psíquica que atua como sistema censor dos impulsos primitivos da criança. As questões referentes à formação do superego são, de acordo com essa teoria, as responsáveis pelo desenvolvimento moral do sujeito. Baseado nessa concepção, as pesquisas que seguem esse

referencial dão ênfase sempre aos aspectos afetivos dos juízos morais. Como exemplo, pode-se citar os trabalhos de Freud.

A corrente da Aprendizagem Social acredita que todo o conhecimento é aprendido, ou seja, a aprendizagem de todo e qualquer comportamento se dá através de imitações, ou através de recompensas e/ou punições. De acordo com essa concepção, o sujeito aprende socialmente a cumprir as regras por meio das conseqüências (punições e/ou reforçamentos) que lhes são apresentadas. As pesquisas realizadas nessa direção exemplificam a “modelagem de comportamento”, termo dado à aquisição pelo sujeito de novas respostas, a partir de reforços que este recebe. O maior representante dessa corrente é Bandura (ARAÚJO, 1993).

A concepção Cognitivo-Evolutiva-Construtivista, originária do pensamento do psicólogo, epistemólogo e biólogo suíço Jean Piaget, será utilizada no presente trabalho. Ressaltou-se a relevância das outras abordagens, mas não serão tratadas aqui as abordagens: Psicanalítica e a da Aprendizagem Social. Foi dentro da concepção Cognitivo-Evolutiva-Construtivista que se tentou compreender o desenvolvimento moral dos seres humanos, nas teorias de Jean Piaget e de Lawrence Kohlberg (LUKJANENKO, 1995).

Em 1932, Piaget publicou *O julgamento Moral na Criança*, pesquisando apaixonadamente a questão das relações humanas. Nesse livro, Piaget procurou compreender o desenvolvimento da moralidade do sujeito psicológico, trazendo novas colaborações para este campo de estudos e tornando-se um dos pioneiros na investigação da psicologia moral. Em 1948 discute o direito à educação no mundo atual, analisando o artigo 26 da “Declaração Universal dos Direitos do Homem”. O autor acrescenta que o direito à educação não é apenas o de freqüentar escolas, mas também de encontrar nessas escolas um ambiente propício para o desenvolvimento intelectual e moral.

Para que o trabalho de Piaget sobre moralidade seja melhor entendido e para que se chegue a concepção de heteronomia e autonomia moral, é importante conhecer algumas idéias da filosofia moral que tiveram grande influência nos

pressupostos de sua teoria, as idéias do filósofo Immanuel Kant.

Para Kant (1974), o que determina o juízo e a ação moral é a razão pura, presente na vontade do sujeito em agir incondicionalmente segundo o dever. Este dever é a necessidade de uma ação que respeita a lei moral, e é expressa no que o filósofo chama de “imperativo categórico”. Para ele, a verdadeira moral é a do imperativo categórico que é um dever necessário a todos, portanto, universal, e que pode ser exemplificada na seguinte afirmação: “Age apenas segundo uma máxima tal que possas querer que ela se torne lei universal” (1974, p.223).

O imperativo categórico seria uma lei interna, e qualquer ser racional seria capaz de elaborá-la, uma vez que independe do conhecimento adquirido. O ato moral não estaria na obediência às regras e sim no porquê da obediência, uma vez que agir de acordo com as leis ou regras não significa necessariamente agir moralmente. Agir moralmente é considerar o dever pelo dever, não levando em consideração contingências e conseqüências do ato. Para o filósofo somente o imperativo categórico permite a autonomia moral.

Contrapondo o imperativo categórico, Kant apresenta o imperativo hipotético, que rege a ação que segue certas regras determinadas socialmente, e que são meio para se atingir um fim. Seria o ato orientado em busca do bem estar. Aos atos que dependem de experiências anteriores, Kant não atribuiu nenhum valor moral.

Segundo Ramozzi-Chiarottino (1984), a obra de Piaget pode ser compreendida como um kantismo evolutivo. Com esse raciocínio pode-se dizer que Piaget, partindo das concepções de Kant, afirma a existência de dois tipos de moral: a da heteronomia e a da autonomia; defende que a moral humana é construída e que há uma vecção da heteronomia em direção a autonomia.

Na teoria piagetiana todas as pessoas têm que construir sua autonomia; o que é uma conquista do ser humano. Da mesma forma que a cognição, heteronomia e autonomia são construídas gradativamente, a partir das interações e

trocas que o sujeito realiza com o meio físico, sócio-cultural e interpessoal em que está inserido (PIAGET, 1977).

Partindo da perspectiva piagetiana, Lawrence Kohlberg, psicólogo e pesquisador, escreveu que os princípios morais internos são “*resultado de um conjunto de transformações de atitudes e conceitos primitivos*” que acompanha o crescimento cognitivo nas percepções e ordenações do mundo social da pessoa, com a qual está interagindo continuamente (1963, p.11).

Sua crença é de que os princípios não são limitados a uma sociedade concreta, não são aprendidos na infância, também não são inatos, porém construídos por processos interativos e, portanto, produto de um juízo moral edificado.

Em sua teoria, Kohlberg descreve o desenvolvimento do juízo moral, e pode-se dizer que o mesmo opera no dia-a-dia das pessoas, à medida que se confronta com os problemas sociais existentes. As questões como aborto ou eutanásia, por exemplo, levam os sujeitos a emitirem juízos morais de diversos tipos, que são justificativas ou razões que uma pessoa dá ao próprio modo de agir ou em relação a outra pessoa. Algumas pessoas emitem juízos presos a regras de condutas tradicionais e externas, outras, por sua vez, seguem sua consciência ou princípios externos. Há ainda pessoas que julgam visando ao interesse pessoal, ou também por recompensa ou medo da punição (KOHLBERG, 1984).

Freitag (1992) descreve que a idéia central de Kohlberg é de que há uma seqüência de estádios invariantes, assim como existe essa seqüência para o raciocínio lógico-matemático. A estruturação da consciência moral também ocorre em patamares cada vez mais elevados e melhor equilibrados, decorrentes da interação do organismo com o seu meio, cujas estruturas, por sua vez, vão se transformando em relação a si mesmo e em relação à sociedade. O equilíbrio resultante das interações entre o sujeito e o meio representa sempre um nível de justiça.

Partindo da análise das respostas e dos raciocínios apresentados pelos sujeitos diante

dos dilemas, Kohlberg definiu, em 1969, seis estádios de desenvolvimento moral e enquadrou-os em três níveis com dois estádios cada um. O nível I, chamado de Pré-convencional é formado pelo estágio 1 da moralidade heterônoma e o estágio 2 do individualismo; o nível II, chamado de Convencional, é formado pelo estágio 3 das expectativas pessoais mútuas (relações de conformidade interpessoal) e pelo estágio 4 chamado de sistema social e consciência; e, por fim, o nível III, chamado de Pós-convencional, formado pelo estágio 5 do contrato social ou utilidade e direitos individuais e o estágio 6 dos princípios éticos universais.

Percebe-se que Kohlberg foi fiel ao modelo de Piaget, concebendo os estádios com base em critérios lógicos e teóricos, postulando uma seqüência hierarquizada. Os estádios do desenvolvimento moral de Kohlberg obedecem às seguintes características: implicam diferenças qualitativas no modo de pensar ou resolver problemas; cada estágio forma um todo estruturado; os estádios formam uma seqüência invariante; e os estádios são integrações hierárquicas. Centraliza sua atenção no julgamento e não na ação ou conduta moral, isto quer dizer que o que o sujeito diga, não implica necessariamente em ação, porém pode se obter uma amostra de seu pensamento real. Em respostas às perguntas, o entrevistador deve procurar nas estruturas de julgamento moral o que representará a forma do pensamento. Busca-se então o uso da forma nos dilemas e ao identificá-lo, estabelece-se o estágio de julgamento moral que caracteriza o raciocínio do sujeito.

O eixo central do presente trabalho foi o de verificar qual o tipo de raciocínio moral é empregado pelos alunos do curso de Pedagogia, que para isso responderam às questões propostas no dilema de Heinz.

Metodologia

Sujeitos: foram estudados 88 alunos matriculados no Curso de Pedagogia da UNIVÁS, com idade compreendida entre 18 e 48 anos, de

ambos os sexos. Dos 88 alunos, 15 alunos cursam o primeiro ano de Pedagogia, 29 alunos o segundo ano, 16 alunos o terceiro ano e 28 alunos no quarto ano.

Procedimento: Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVAS e do consentimento das pessoas envolvidas, o instrumento foi aplicado em sala de aula (coletivamente), em horário regular de aula, em todas as salas do Curso de Pedagogia da referida universidade.

Instrumento: Para avaliação do juízo moral, foi utilizado o clássico “dilema de Heinz”, elaborado por Kohlberg (1984) traduzido e adaptado para a realidade cultural de Pouso Alegre. O “dilema de Heinz” foi apresentado por escrito aos estudantes e em seguida solicitou-se que, anonimamente, respondessem seqüencialmente as onze questões propostas” (ANEXO 1).

Análise: Na análise, fez-se uma primeira classificação das respostas obtidas sobre as questões consideradas para este estudo sobre o hipotético “dilema de Heinz” com base nos critérios elaborados por Kohlberg (1989) e reelaborados por Diaz-Aguado (1994), no livro “Educación y Razonamiento Moral”.

Para realizar a primeira análise, a equipe de pesquisadores seguiu duas orientações básicas: em primeiro lugar, cada uma das respostas foi classificada separadamente de acordo com os seis estágios de desenvolvimento moral propostos por Kohlberg já citados anteriormente; em segundo

lugar, cada sujeito foi classificado com um nível global de desenvolvimento de juízo moral, representado pelo nível de maior freqüência presente nas suas respostas.

Resultados e Discussão

Os sujeitos foram classificados de acordo com os níveis encontrados. O que se pôde perceber foi que em todos os anos do curso de Pedagogia foram encontrados alunos nos três níveis de desenvolvimento moral, não permitindo a verificação de que o desenvolvimento moral se desenvolveu durante os anos escolares.

A tabela 1 informa o nível, os estádios de desenvolvimento moral segundo Kohlberg, o número de sujeitos em cada nível e a porcentagem correspondente. Por ela pode-se perceber que 11 alunos encontram-se no nível I, Pré-conven-cional que compreende os estádios 1 e 2. Cinco alunos encontram-se em transição entre o nível Pré-conven-cional e o Conven-cional, enquanto 56 (cinquenta e seis) alunos estão no nível Conven-cional, um aluno em transição entre o Conven-cional e o Pós conven-cional e 15 alunos encontram-se no estádio 5 do nível Pós-conven-cional.

Nenhum aluno encontra-se no estádio 1, todos os onze estão no estádio 2 do nível I. Quanto as respostas emitida, todos disseram que “o roubo não se justifica, que roubar é contra a lei”. Observa-se que o argumento é simples e

Tabela 1. Freqüência e porcentagem de sujeitos para cada nível de desenvolvimento moral segundo Kohlberg.

NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO MORAL	ESTÁDIOS	Nº DE SUJEITOS	PORCENTAGEM
Pré-conven-cional I	1. Moral heterônoma		
	2. Individualismo	11	12,6
Transição I / II		5	5,6
Conven-cional II	3. Expectativas mútuas	27	63,6
	4. Consciência	29	
Transição II / III		1	1,1
Pós-Conven-cional III	5. Direitos individuais	15	17,1
	6. Princípios éticos universais	0	0
TOTAL		88	100%

não há consideração para com os motivos e nem para com as intenções. A lei não foi questionada e encontra-se acima de tudo. A pessoa doente não foi considerada. Pode-se perceber que estes alunos são sensíveis as regras sociais, distinguem o certo e o errado, mas interpretam os fatos de acordo com as conseqüências físicas ou de interesse próprio (punição, recompensa, troca de favores) ou como poder físico dos que formulam as leis. Corresponde a moral heterônoma de Piaget em que o respeito às regras é derivado do respeito pessoal às autoridades que fazem e ensinam as regras. É um respeito unilateral e absolutista.

Esses 11 alunos são governados por regras impostas pela autoridade, consideram as regras como sagradas e imutáveis. Verifica-se a presença do egocentrismo quando da dificuldade dos sujeitos em perceber o valor moral dentro de contexto de relações mútuas. O realismo moral também é notado pela confusão das percepções internas, subjetivas, com os acontecimentos externos, objetivos. A visão desses sujeitos é de que as regras morais são fixas e eternas. Não são consideradas como simples construção com a participação dos indivíduos na sociedade. A ação é considerada mais em termos físicos do que psicológicos. O respeito é unilateral e indiscutível, o que sugere uma tendência heterônoma.

Os alunos que se encontram no nível I ainda acrescentaram em suas respostas que *“ele roubou e deve ser punido”* ficando evidente aqui a orientação para a punição; uma pessoa deve se responsabilizar pelos seus atos. A punição deve existir, a responsabilidade é objetiva, não há consideração com as intenções e nem reciprocidade. A ação é considerada mais em termos físicos do que psicológicos.

A maioria dos alunos avaliados (56) encontra-se no nível II nos estádios 3 e 4, no qual o valor moral é voltado para a preservação das expectativas da família ou do grupo a que pertence o sujeito. O sujeito não é simplesmente conformista à ordem social, mas envolve um engajamento e uma lealdade para com as expectativas pessoais e a ordem social. Trata-se de preservar, apoiar e justificar essa ordem.

Dos 56 alunos descritos acima, 27 encontram-se no estágio 3. Para os sujeitos desse estágio é correto atender às expectativas do próximo, ser bom é importante e o valor moral está voltado para a manutenção de relações mútuas como confiança, respeito e gratidão. A justificativa apresentada para defender as suas ações é a necessidade de ser boa pessoa, há o desejo de manter as regras e a autoridade que apóia o bom comportamento. O foco maior é para a manutenção de boas relações entre os indivíduos, mas sentimentos ou acordos coletivos são privilegiados em relação aos interesses individuais. Os sujeitos neste estágio se colocam no lugar do outro e relacionam pontos de vista, mas ainda não consideram uma perspectiva generalizada de sistema. Quanto às respostas dos alunos que estão neste nível (II), observa-se que são contra o furto, no momento em que argumentam que *“talvez o marido conseguisse o dinheiro pedindo ajuda para as pessoas”*. Consideram correto comportar-se conforme as expectativas de outras pessoas e acreditam na manutenção de relações mútuas e para eles roubar não é o caminho certo para conseguir.

Os 29 alunos que se encontram no estágio 4, também do nível III, consideram correto cumprir com suas obrigações assumidas. Para eles o furto é errado quando afirmam que *“roubar é condenável, pelo fato de estar tirando de alguém algo que lhe pertence, sem autorização”*. O raciocínio é orientado pelo aspecto de direito de posse. Mesmo assim 6 alunos optam pelo direito de roubar quando dizem que *“deve roubar por um motivo maior que é salvar a vida da mulher”*. A lei é considerada sagrada e seu desrespeito é considerado somente em casos extremos (onde a lei entra em conflito com outras normas sociais). Para eles deve-se lutar pela sociedade ou pela instituição, isto é correto e mantém a ordem no sistema. Esses sujeitos assumem o ponto de vista do sistema, que é quem define os papéis e as regras. Estão quase chegando à autonomia. De acordo com a teoria Piagetiana, estes alunos encontram-se no período de transição entre heteronomia e autonomia. Ainda no nível II, 1 aluno encontra-se em transição entre os estágios 4 e 5, ou seja adota a posição do estágio 4, mas apresenta argumentos do estágio 5.

Em seguida encontra-se uma concentração de 15 alunos no nível III. Este nível é caracterizado como pós-convencional ou nível governado por princípios, que compreende os estádios 5 e 6 de julgamento moral. No estádio 5 a orientação é para o contrato social e direitos individuais; no estádio 6 a orientação é para com os princípios éticos universais. Neste nível, os sujeitos procuram definir valores e princípios morais independentemente, da autoridade ou identificação com a mesma, seja ela pessoa, grupo ou instituição social.

Quanto ao furto, os alunos respondem que: “o remédio deve ser furtado porque a causa é justa”; “acho certo porque não lhe resta outra saída”; “é uma vida que está em risco”. Acreditam que infringir a lei, neste caso, é uma questão pessoal (opção). A análise da questão ocorre sob vários ângulos. Consideram a lei importante, mas, ao mesmo tempo acreditam que as leis nem sempre são justas e que o rompimento de uma, no caso, não faria mal à consciência. A desobediência à lei deve ser punida, mas também, deve levar em conta a intencionalidade e, se a causa for justa, deve ser livre de punição

Para os sujeitos que usam argumentos do estádio 5, é considerado correto ser consciente da existência da variedade de valores ou opiniões, que por sua vez são relativos ao grupo. As regras e valores relativos ao grupo devem ser respeitados, porque fazem parte de um acordo ou de um contrato social baseado na imparcialidade das partes. As justificativas usadas pelos sujeitos são voltadas para a obrigação com a lei, com a necessidade de respeitá-la se esta garantir o bem estar, a proteção dos direitos de todos e o contrato social. As leis devem estar baseadas em um princípio racional que considera o maior bem para o maior número possível de sujeitos. Consideram os pontos de vista moral e legal, reconhecem que, às vezes, estão em conflito e sentem dificuldade em integrá-los.

Nenhum aluno classificou-se no estádio 6. Segundo Kohlberg, os sujeitos desse estádio seguem princípios éticos por eles escolhidos. A perspectiva adotada é a de um ponto de vista moral, isto é, a de qualquer ser racional que reconhece como natureza da moralidade o fato

de que as pessoas são fins em si mesmas e precisam ser tratadas como tais. Os sujeitos aceitam a possibilidade de conflitos entre as normas e decidem racionalmente, por um princípio moral; isto porque, baseado nesse princípio, o sujeito pode priorizar as regras morais e sociais justificando a opção por uma ou outra.

Quanto ao nível III de julgamento moral dos sujeitos, tem-se a idéia de que os mesmos tenham desenvolvido a personalidade moral conforme Piaget definiu. Ao atingir o nível III, ainda segundo Piaget, os indivíduos poderão ter atingido a autonomia de consciência e serão capazes da cooperação em seu nível mais elevado. Autonomia significa um autogoverno inserido num grande contexto que considera a coordenação de si com o universo. O julgamento moral autônomo pressupõe a consciência de seu próprio ponto de vista coordenado com os pontos de vista e conflitos existentes numa sociedade. Os conceitos de personalidade e autonomia de Piaget estão caracterizados nos julgamentos dos sujeitos que utilizaram o estádio 5 de Kohlberg.

O próprio Kohlberg diz que é raro encontrar o estádio 6 do desenvolvimento moral, a não ser em filósofos ou pessoas que provoquem mudanças na sociedade, porém a dificuldade de encontrar sujeitos neste estádio não invalida a sua teoria. Trata-se de uma teoria universal e, segundo Freitag (1992), o meio é que está pervertido.

Ainda assim, acredita-se que o desenvolvimento moral do professorando, aluno do curso de Pedagogia, é relevante, pois se ele se encontra no nível 5, por exemplo, não se contentará com programas preestabelecidos, com o conformismo dos alunos, nem de outros professores. Ele estará se questionando sempre e estará à procura de um caminho para a mudança social que poderá ser iniciada em sala de aula.

A questão que levou a essa investigação foi: se a educação continuar optando por uma pedagogia baseada em princípios e métodos que levam a heteronomia, e não a caminho de uma pedagogia baseada em princípios que levem à conquista da autonomia em todos os aspectos do desenvolvimento humano, esta pouco se desenvolverá.

Considerações finais

Com esse trabalho pôde-se perceber a necessidade de trabalhar a formação moral dos alunos do curso de pedagogia para que os mesmos adquiram o nível III de desenvolvimento moral, ou seja, que os mesmos desenvolvam e alcancem uma autonomia moral. Sendo assim, estes professorandos poderão melhor se colocar no campo profissional em benefício de seus futuros alunos, confirmando a expectativa de que professores com argumentos de julgamento moral de nível mais elevado parecem proporcionar um ambiente mais “cooperativo” no espaço escolar (LUKJANENKO, 1995).

Piaget e Kohlberg defendem uma concepção progressiva e evolutiva de educação moral e concordam com o modelo interacionista construtivista que deve proporcionar ao educando a conquista de estádios mais elevados no desenvolvimento moral, até se atingir o senso de justiça.

Se o indivíduo tem a sua disposição elementos que caracterizam um elevado desenvolvimento, ele, provavelmente, fará uso deste recurso. Se ele tem recursos para resolver problemas de acordo com o estágio 5 de desenvolvimento moral, porque resolverá como se estivesse no estágio 1?

Os estudos de Kohlberg e de Piaget dão ênfase ao julgamento moral e não a ação moral, embora as respectivas teorias não neguem a existência de uma correspondência entre o juízo moral e a ação moral.

O desenvolvimento moral do professor é relevante, pois, se ele estiver num nível 5 ele não se contentará com programas preestabelecidos, com o conformismo dos alunos, nem de outros professores. Ele estará sempre se questionando e procurará caminhos para a mudança social que poderá ser iniciada na sala de aula. Tenderá a assumir um compromisso ético-político e a defender um ideal democrático.

Por fim, percebeu-se que a pedagogia pode beneficiar-se da teoria psicológica; conhecendo a teoria do desenvolvimento moral, os mecanismos e os estádios da consciência moral, o educador pode extrair inferências para proceder em sala de aula. Contudo, não resta dúvida de

que outras investigações são necessárias e poderão contribuir muito para esclarecer as questões relativas ao desenvolvimento moral do professorando e sua influência futura na prática pedagógica junto a seus alunos.

Referências

ARAÚJO, Valéria A. A. **Modelos organizadores na resolução de Dilemas Morais: um estudo intercultural com estudantes brasileiros e catalães**. Dissertação de mestrado. Universidade de Barcelona, Barcelona, 1998.

DE LA TAILLE, Yves Prefácio à edição brasileira. In: PUIG, J.M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1998.

DIAZ-AGUADO, M. J. **Educación y razonamiento moral**. Bilbao: Ediciones Mensajero, 1994.

FREITAG, Barbara. **Itinerários de Antígona: a questão da moralidade**. Campinas: Papirus, 1992.

LUKJANENKO, Maria de Fátima Silveira Polesi. **Um estudo sobre a relação entre o julgamento moral do professor e o ambiente escolar por ele proporcionado**. Dissertação de mestrado, Campinas, FE/UNICAMP, 1995.

KANT, Immanuel. **Os pensadores: Crítica da razão pura**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

KOHLBERG, Lawrence **The development of children's orientations toward a moral order – Sequence in the development of moral thought**. *Vita Humana*, 6: 11-33, 1963.

KOHLBERG, Lawrence. The psychology of moral development. In: **Essays on moral development**. Vol. 2, São Francisco: Harper and Row, 1984.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977 (ed. orig. 1932).

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zélia. **Em busca do sentido da obra de Jean Piaget**. São Paulo: Ática, 1984.

REDDEN, J. D. e RIAN, F. A. **Filosofia da Educação**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

ANEXO 1

LEITURA E RESOLUÇÃO DE UM DILEMA MORAL

Leia atentamente o texto abaixo, e responda as perguntas formuladas sobre ele. Ao responder as perguntas considere que as respostas serão analisadas em função do tipo de raciocínio utilizado. Portanto, é de extrema importância que se explique o mais detalhado possível as razões que fundamentam suas opiniões. Uma mesma opinião pode apoiar-se em distintas razões, e se você não explicar em que baseia seu parecer, no momento de analisar as respostas encontraremos sérias dificuldades.

“No Brasil, uma mulher estava a ponto de morrer de um tipo de câncer muito especial. Havia um medicamento que segundo os médicos podia salva-la. Era um tipo de medicamento que o farmacêutico da mesma cidade havia descoberto recentemente. O medicamento era caro para ser produzido, mas o farmacêutico cobrava dez vezes mais do que havia custado para ele. Ele pagou R\$200,00, mas cobrava R\$2000,00 por uma pequena dose. O marido da enferma, Henrique, conseguiu R\$1000,00, a metade do que custava o medicamento. Henrique disse ao farmacêutico que sua mulher estava morrendo e lhe pediu que lhe vendesse o medicamento mais barato ou que lhe deixasse pagar mais adiante. Mas o farmacêutico disse: - ‘Não, eu descobri o medicamento, e tenho que ganhar dinheiro com ele’. Então Henrique entrou desesperado na farmácia e roubou o medicamento para sua mulher”.

1. Henrique devia roubar o medicamento? Por que ou por que não? Está bem ou mal que ele roube o medicamento? Por que ou por que não?
2. Se Henrique não quisesse bem a sua mulher, deveria roubar o medicamento? Existe alguma diferença a respeito do que deve fazer Henrique se quer bem sua mulher como se não a quer bem? Por que ou por que não?
3. Imagine que a pessoa que estava morrendo não fosse sua mulher e sim um estranho. Deveria Henrique roubar o medicamento para um estranho? Por que ou por que não?
4. É importante fazer todo o possível para salvar outra vida? Por que ou por que não?
5. Está Henrique contra a lei por roubar o medicamento? Por que ou por que não?
6. Deve-se fazer todo o possível para obedecer a lei? Por que ou por que não?

“Henrique forçou a entrada na farmácia, roubou o medicamento e o deu a sua mulher. No jornal do dia seguinte saiu a notícia do roubo. O senhor Pedro, um policial que conhecia Henrique leu a notícia e se lembrou que havia lhe visto dando voltas perto da farmácia, chegando à conclusão de que havia sido ele. O senhor Pedro não sabia se devia informar que Henrique havia roubado o medicamento”.

7. O senhor Pedro devia denunciar que Henrique havia roubado o medicamento? Por que ou por que não?
8. Imagine que o senhor Pedro era um bom amigo de Henrique, deveria denunciá-lo?

“O senhor Pedro encontrou e deteve Henrique. Henrique foi preso e levado a juízo. O jurado acreditou que Henrique era culpado. Cabe ao juiz ditar a sentença”.

9. Devia o juiz ditar uma sentença contra Henrique ou devia suspendê-la e deixá-lo livre? Por que isso é melhor?
10. Pensando em função da sociedade deve-se castigar a pessoa que infringe a lei? Por que ou por que não?
11. Henrique estava fazendo o que a sua consciência lhe mandava quando roubou o medicamento. Deve ser castigada uma pessoa que rompe a lei segundo sua consciência?

