



A Psicologia Moral na Obra de Jean Piaget

Vanessa Aparecida Alves de Lima¹

Resumo

Em 1932, o suíço Jean Piaget publicou “O Juízo Moral na Criança”, obra desconhecida de muitas pessoas interessadas em Piaget. Contudo, as contribuições piagetianas no campo da Psicologia Moral, são até hoje um norteador, um ponto de partida e um referencial para as pesquisas da moralidade. Neste artigo vamos apresentar a obra “O Juízo Moral na Criança” como a aquela que demarca o início dos estudos e pesquisas em Psicologia Moral, tecendo considerações sobre o significado deste livro na obra piagetiana, e da importância do mesmo para a Psicologia e a Educação, fazendo breve referência ao estado da arte em Psicologia Moral. Explicamos resumidamente a teoria piagetiana do desenvolvimento moral quanto aos estágios do desenvolvimento moral; as regras: motora, coercitiva e racional; responsabilidade objetiva e subjetiva; noções de justiça: imanente, retributiva e distributiva; e as duas morais: autônoma e heterônoma. Concluimos tecendo algumas considerações sobre a contemporaneidade da teoria da psicologia moral piagetiana e sua contribuição para a construção de escolas democráticas.

Palavras-Chave: Jean Piaget; Psicologia Moral; Epistemologia Genética.

The Moral Psychology in Jean Piaget's Work

Abstract

In 1932, the Swiss Jean Piaget published “The Moral Judgement of the Child”, a unknown work to many people interested in Piaget. However, Piaget's contributions in Moral Psychology area, are still a guideline, a starting point and reference to the researches of morality. In this article we're going to present the book "The Moral Judgement of the Child" as the one that marks the beginning of studies and research in Moral Psychology, commenting on the meaning of this book in the work of Piaget, and the importance it has for Psychology and Education, making a brief reference to the state of the art in Moral Psychology. We explain briefly the Piaget's theory of moral development regarding the stages of moral development; the rules: motor, coercive and rational; objective and subjective responsibility; concepts of justice: immanent, retributive and distributive; and the two morals: autonomous and heteronomous. We finish presenting some statements about the contemporaneity of Piaget's Moral Psychology theory and its contribution to the building of democratic schools.

Keywords: Jean Piaget, Moral Psychology, Genetic Epistemology

¹ Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da USP (2005). Docente do MAPSI – Mestrado Acadêmico em Psicologia/UNIR (Universidade Federal de Rondônia) e do Departamento de Psicologia da UNIR. Membro do CEPEFOP - Centro de Pesquisa em Formação da Pessoa/UNIR. E-mail: limavanessa@uol.com.br



Apresentação

Em 1932, o suíço Jean Piaget publicou “O Juízo Moral na Criança”, obra desconhecida de muitas pessoas interessadas em Piaget. Contudo, as contribuições piagetianas no campo da Psicologia Moral, são até hoje um norteador, um ponto de partida e um referencial para as pesquisas da moralidade.

Notem que a publicação de tal livro se deu antes de todos os demais livros da conhecida bibliografia de Jean Piaget (O Nascimento da Inteligência na Criança, por exemplo, é de 1936), e apesar de aparentemente vermos os interesses do pesquisador suíço voltar-se para outras áreas, como a dos modelos lógicos matemáticos para explicar o funcionamento da estrutura mental, que influenciou sua conhecidíssima teoria do desenvolvimento cognitivo, aspectos desta obra anunciam proposições que Piaget vai desenvolver em toda sua vida.

Por isto, para Freitag (1997) “[...] a teoria moral de Piaget insere-se em seu projeto mais amplo de fundamentar experimentalmente uma psicologia e uma epistemologia genéticas” (p. 167).

Mesmo assim, o estudo da moralidade é uma parte da obra piagetiana onde ele não aprofundou suas pesquisas. As razões disto podem ser várias: o tempo e objetivo despendidos pelo pesquisador com o problema epistemológico, uma preferência pessoal ou até mesmo razões políticas, ligadas à delicada posição que ocupava no Instituto Jean Jacques Rousseau.

As ideias presentes em Juízo Moral na Criança permearam toda a obra de Piaget, e já existiam desde 1916, 1917 quando escreveu Recherche “[...] um livro em parte autobiográfico em parte um ensaio de elaboração de suas leituras [...] sob a forma de uma “espécie de romance filosófico” [...] para não se comprometer no campo da ciência” (FREITAS, 1995, p. 66-67). Ele propunha um sistema filosófico onde o todo não deve predominar sobre as partes ou o inverso, porque em ambos os casos haveria um



desequilíbrio, pois embora o todo seja composto pelas partes, estas possuem sua totalidade em sua identidade. Assim, deve haver respeito para haver equilíbrio.

Este sistema pode ser aplicado também à questão moral (como pode sê-lo à biologia, sociologia, psicologia etc.): quando a sociedade (o todo) predomina sobre as partes (os indivíduos) ela é uma organização real, porém desigual e instável, pois baseada numa proposição egoísta.

A organização ideal é aquela que busca o equilíbrio entre o todo (no caso a sociedade) e as partes, os indivíduos. Esta só é possível baseada no respeito.

Portanto, a base filosófica da moralidade para Piaget é o respeito, inicialmente aquele à coação, que os adultos e os mais velhos exercem com sua autoridade e, mais tarde, às normas e regras discutidas, aceitas e respeitadas pelos grupos sociais a que pertence e, conseqüentemente, pelo respeito aos seus componentes.

Para Freitas (2003) a questão da moralidade é um projeto inacabado da obra piagetiana. Para esta teórica, Piaget pretendia seguir os passos de Kant e “[...] após explicar como é possível ao homem alcançar o conhecimento, ele também estaria apto a propor a sua ética.” (p. 108).

Assim, o “Juízo Moral na Criança pode ser entendido como um estudo psicogenético das relações entre o respeito e a obrigação moral” (FREITAS, 1995, p. 75).

Na obra de Piaget os estudiosos percebem que havia primeiro a teoria, modelos abstratos sobre como funcionavam as estruturas mentais dos indivíduos, de como o indivíduo parte, de uma estrutura temporal, biológica, para uma estrutura atemporal, que só pode ser observada e inferida. Assim,

[...] seu objetivo, ao observar sistematicamente o comportamento da criança e do adolescente, era verificar a validade de seus modelos para explicar o funcionamento das estruturas mentais [...] Ele não construiu seus modelos a partir daquilo que observou (se assim fosse, não seriam modelos abstratos, mas modelos empíricos); pelo contrário, ele os criou. (Ibid., p. 51)



Ele os criou (os experimentos) para comprovar suas teorias, como em “Juízo Moral na Criança”. Pensou as estratégias de estudar o “Jogo de Bolinhas de Gude”, tão comum entre os meninos, e os jogos de “Pique” e “Amarelinha” para as meninas, procurando comprovar a relação entre respeito e moralidade - onde colocou às crianças de 6 a 12 anos questões morais em forma de dilemas, ou perguntando-lhes livremente sobre o tema.

É fundamental esclarecer que Piaget achava importantíssimo o inquérito que se seguia ao teste e também que, para Piaget, somente as normas submetidas ao princípio de reciprocidade são de cunho moral.

A relevância desta obra pode ser analisada sobre diversos aspectos, mas neste trabalho vamos nos ater a sua importância dentro da teoria da epistemologia genética piagetiana, dentro da Psicologia Moral e nos processos educativos.

Mas antes de discutirmos estes aspectos, nos permitam introduzir o tema da moralidade e da Psicologia Moral, para então focalizarmos com mais propriedade esta grande obra.

Psicologia Moral

A moralidade sempre teve grande significado social e político. No Brasil, condições históricas e educacionais (forte influência da igreja; na história dos governos militares disciplinas como a de “Educação Moral e Cívica”) levaram, durante certo período, a uma interpretação negativa da palavra ‘moral’. Moral soa, para muitos indivíduos, como normas restritivas e cerceadoras da liberdade.

Perdeu-se, e neste caso não só no Brasil, o sentido filosófico da moral, como o significado dado à moral em Kant (1785/1996) e Aristóteles (1996). A moral que vê as normas e regras do grupo como mais do que o cerceamento dos cidadãos, a moral que procura formas através das quais os indivíduos podem viver melhor. A moral “[...] cuja



finalidade primeira é garantir a felicidade e o bem-estar dos indivíduos” (LA TAILLE, 1998, p. 44-45), tem sido desvalorizada em sua capacidade de possibilitar a vida grupal, facilitar o convívio dos indivíduos, melhorar as relações interpessoais. A moralidade que pode contribuir para alcançarmos a felicidade “[...] a moralidade não é a única maneira de colher tais frutos. Mas é a maneira mais barata e a menos vagarosa.” (PIAGET; WRIGHT, 1996, p. 293).

A moralidade como veículo à felicidade encontramos também em Aristóteles (1996), que no Item 01, do Livro I, de *Ética a Nicômaco* nos inspira à compreensão de que “[...] toda ação e todo propósito, visam a algum bem” (p. 118), e a busca de fazer bem, fazer com excelência todos os atos de uma vida, é a busca da própria felicidade “Parece que a felicidade, mais que qualquer outro bem, é tida como este bem supremo, pois a escolhemos sempre por si mesma” (I, 07, p. 125). Para Aristóteles a busca da felicidade é a busca da excelência moral, e a excelência moral é a prática das virtudes.

Esperamos ter deixado claro que a moralidade tem vários aspectos a que podemos nos ater. Aspectos estes dados pela história dos homens na construção das sociedades e de sua diversidade cultural.

O tema da moralidade, durante muitos séculos, foi tema da Filosofia, mas “Pouco a pouco, as várias ciências particulares foram definindo seus objetivos, seus métodos e seus resultados próprios, e se desligaram da grande árvore” (CHAUI, 1999, p. 53), como as ciências humanas (psicologia, sociologia, antropologia etc.). E no bojo da construção de suas identidades, na Psicologia, uma das áreas de estudo é a Psicologia Moral.

A abertura da possibilidade de se estudar a moral como disciplina científica é atribuída por La Taille (2002) a Lévy-Bruhl², que apontava a necessidade de se fazer uma ciência dos costumes, procurando conhecer as leis que regem o universo moral humano.

² LEVI-BRUHL, L. (1902). *La morale et la science des moeurs*. Paris : PUF, 1971.



Como estudioso da Filosofia e da Psicologia, Jean Piaget concordava com as ideias de Lévy-Bruhl.

Nos estudos sobre a moralidade, a Psicologia inicialmente procurou compreender como se dá o desenvolvimento moral (PIAGET, 1932/1994; KOHLBERG, 1982 e 1989), partindo da criança, mas também pesquisando adolescentes e adultos (KOHLBERG, 1950/1982 e 1989) para compreender como fazemos julgamentos/juízos morais, para posteriormente discutir (e até hoje com certa dificuldade metodológica) as ações morais (FREITAS, 1999).

A partir do final da década de 1950 e a partir de 1960 o campo de pesquisas da moralidade em Psicologia se amplia. A consideração (já anunciada por Piaget) da interferência dos afetos/emoções nos juízos e nas ações morais passa a ser foco de pesquisas (BIAGGIO, 1996; CAMINO, 1996; COSTA, 1996; LA TAILLE, 2002a; 2002b; 2006; 2009 e LA TAILLE; MENIN, 2009), bem como uma preocupação em esclarecer normas que regulem satisfatoriamente a convivência entre os pares, que vem representada por pesquisas sobre as virtudes (HOWARD; BARNETT, 1981; ZARBATANY et. al., 1985; JEFFRIES, 1992; CAMPBELL; CHRISTOPHER, 1996b; LA TAILLE, 1998; ARAÚJO, 1999; LIMA, 2003), e complementada por estudos sobre a educação moral (PIAGET, 1930/1994; KOHLBERG, 1950/1982 e 1989), conquanto estas representem os pontos onde se poderia buscar a excelência para estas relações.

Atualmente, no estudo da moralidade, a Psicologia tem pesquisado os sentimentos morais (LA TAILLE, 1992; 1996; 2001 e 2002b; LA TAILLE; MENIN, 2009) e a personalidade moral (BLASI, 1993; COLBY; DAMON, 1993; CAMPBELL; CHRISTOPHER, 1996a; PUIG, 1998; LIMA, 2010; LIMA; MENIN, 2010), em muitas facetas interdisciplinares, como por exemplo, a ecologia (BIAGGIO, 1999; ECKENSBERGER, 2001; LIMA, 2010; LIMA; MENIN, 2010). Não deixando de se preocupar com os aspectos da moralidade pertinentes ao nosso século, como os temas que envolvem moralidade e mídia, ética e justiça (LA TAILLE, 2002; 2001 e 2009; LA TAILLE et. al., 2002; NUNES, 1998).



Tendo introduzido os leitores ao tema da moralidade na perspectiva da Psicologia, vamos ao foco deste trabalho: apresentar a obra “O Juízo Moral da Criança” tecendo considerações sobre o significado deste livro na obra piagetiana, e da importância do mesmo para a Psicologia e a Educação.

O Juízo Moral na Criança segundo Jean Piaget

Piaget nos propõe tentar compreender o juízo moral do ponto de vista da criança e como se estabelecem as regras morais durante seu desenvolvimento.

Estudando com as crianças as regras do Jogo de Bolinhas de Gude, variação do Quadrado “[...] traça-se no chão um quadrado, dentro do qual se colocam algumas bolinhas; o jogo consiste em atingi-las de longe e fazê-las sair desse quadrado.” (PIAGET, 1932/1994, p. 25), Piaget chegou à conclusão de que há quatro **Estágios** do ponto de vista da prática das regras.

1º Estágio (até os 2 anos): motor e individual, quando a criança simplesmente manipula as bolinhas para sua própria exploração e as utiliza como objetos diversos, para estabelecer alguma ritualização, que é própria da fase (rituais como processo de adaptação efetiva).

2º Estágio (entre 2 e 5, 6 anos): caracterizado pelo egocentrismo infantil, a criança aceita as regras que recebe do exterior, dos adultos ou dos meninos mais velhos (no caso do jogo). Consideram as regras sagradas e imutáveis e são completamente avessos à sua mudança. Mas há uma característica que deve ser detalhada: é o fato de que há uma desorganização da memória da criança aproximadamente até os 7 anos de idade, quando ela crê que sempre soube o que acabou de aprender. Joga com os outros os imitando. Crê que está em interação com os demais, enquanto esta jogando só para si. Modifica as regras sem perceber.

3º Estágio (entre 7, 8 anos e 11, 12 anos): caracterizado por uma cooperação que começa a surgir, a criança já conhece as regras e já aceita suas mudanças,



desde que o grupo esteja de acordo com elas. Jogam juntas, mas com regras concomitantes, pois discordam completamente ao relatar as regras.

4º Estágio (11, 12 anos): finalmente a organização do pensamento e a autonomia. As crianças jogam pelo prazer da disputa, mas procuram interagir quanto às regras, que jamais são fixas e dispõe de possibilidade de mudanças decididas pelo grupo.

Ao estudar o “Pique” com o grupo de meninas, percebeu basicamente o mesmo desenvolvimento na estruturação das regras, evoluindo de um estágio egocêntrico, por tomar as regras como imutáveis, ao momento de discutir as regras com o grupo e decidir os procedimentos da situação.

Para Piaget, as meninas têm um “espírito jurídico” menos desenvolvido que os meninos, e sem preconceito ou discriminação, Piaget explicou que, na verdade, todos os brinquedos das meninas eram muito simples e não possibilitavam as codificações da jurisprudência.

Esta afirmação, que 30 anos depois, Lawrence Kohlberg (1950/1982), um norte americano estudioso da moralidade também concordou, gerou, numa das orientandas de Kohlberg, Carol Gilligan (1982), a disposição de pesquisar as mulheres.

Kohlberg (1950/1982) foi um estudioso de Piaget e partiu daí sua teoria, mas ampliou as estruturas e modificações cognitivas das fases do desenvolvimento moral até os 21 anos de idade, dividindo-as em 06 estágios por 03 períodos: Pré-Convencional, Convencional e Pós-Convencional. Só uma minoria dos adultos atinge a 6ª fase, a fase dos princípios morais universais.

Kohlberg também se dedicou a programas de Desenvolvimento Moral para escolares e em diversas instituições, inclusive presídios, escolas para crianças com problemas de aprendizagem e instituições de adolescentes em conflito com a lei. Kohlberg acreditava que a discussão de dilemas morais podiam ajudar os sujeitos a evoluir de um estágio moral para outro.



Gilligan, em “Uma Voz Diferente” (1982) defendeu que o julgamento moral dos homens estava centrado na ética da justiça, enquanto o das mulheres estava centrado na ética do cuidado. Mais tarde Gilligan (GILLIGAN; WIGGINS, 1988) veio a reconhecer que a ética do cuidado está presente tanto nos homens quanto nas mulheres, existindo apenas uma questão de preponderância da ética da justiça nos homens e da ética do cuidado nas mulheres. Explicou tal diferença pelos processos educativos a que estão submetidos homens e mulheres (observem que esta proposição também já havia sido anunciada em Piaget).

A constatação de que a obra piagetiana (assim como a kolhberiana) tem como preponderantes a compreensão da justiça como princípio universal da moralidade não deve causar espanto, já que ambos se inspiraram em Kant (1785/1936) cuja orientação moral trás a marca da justiça e do racionalismo.

Relacionando a questão moral com o estudo do jogo de bolinhas, pode chegar à conclusão da existência de três **Regras**:

- 1) Regra Motora: que faz parte da fase pré-verbal, onde a criança ritualiza sua ação sobre os objetos e os elabora;
- 2) Regra Coercitiva: caracterizada por uma fase onde a criança considera as regras como sagradas e imutáveis, porque considera aquele que as informa, o adulto, como superior e inatingível;
- 3) Regra Racional: onde, quase adolescente, as regras não são mais aceitas como dadas, a menos que atenda as necessidades e/ou desejos do outro. Podem ser modificadas desde que haja uma decisão e aceitação grupal.

Para Piaget se distingue que, em seus julgamentos morais, a criança mais nova aplica uma **Responsabilidade Objetiva** e a criança mais velha aplica uma **Responsabilidade Subjetiva**. A segunda é decorrência da primeira, num processo de



desenvolvimento do juízo moral, pois enquanto a criança desvencilha-se da coação adulta, penetra cada vez mais na cooperação.

A responsabilidade objetiva é o momento em que o indivíduo julga os atos pelas suas consequências e não por sua intenção. “[...] a criança não dissocia o elemento de responsabilidade civil, por assim dizer, e o elemento penal.” (PIAGET, 1932/1994, p.106). A consciência da regra dá-se exteriormente ao indivíduo, como que colada a ele, mas não introjetada. O sentimento de dever relaciona-se intimamente ao amor-próprio da criança.

A responsabilidade subjetiva é o momento em que, descentrada de seu egocentrismo, a criança começa a perceber a intencionalidade dos atos. Surge o sentimento do dever preciso de não mentir, agora pela necessidade de cooperação “[...] a veracidade é necessária à reciprocidade e ao acordo mútuo” (Id., p. 136). Acontece a relação estreita de interdependência entre o desenvolvimento da inteligência psicológica e uma crescente cooperação.

Quanto à **Noção de Justiça**, Piaget percebeu três tipos:

- 1) Justiça Imanente: a criança acredita que há na justiça declarada pelos adultos, algo de sagrado e imutável;
- 2) Justiça Retributiva: ligada completamente à ideia de sanção. O ato deve ser corrigido com uma punição correspondente da mesma monta;
- 3) Justiça Distributiva: ligada à ideia contrária à sanção. O importante é repor ao ofendido ou prejudicado a sua perda. Leva em conta as condições e intenções, não só as consequências do ato.

Estas três noções de justiça estão presentes no desenvolvimento do juízo moral na criança, que se diferencia hierárquica e cronologicamente, das crianças mais novas às mais velhas, definidas assim como **As Duas Morais**.



Inicialmente, o adulto exerce um controle externo sobre o juízo moral da criança. São as coisas exteriores, a ordem dada pelo adulto, os exemplos dos mais velhos nas brincadeiras, as cópias, os modelos que obrigam o indivíduo a selecionar seus comportamentos em face de sua aceitação/participação no grupo. É a **Moral Heterônoma**.

Na **heteronomia** o adulto é tido como autoridade sagrada, por isto, para as crianças, a justiça é imanente, a criança não as questiona. O respeito unilateral é também movido pelo desejo de ser agradável, para ser aceita. As conclusões indicam que as atitudes dos adultos, através dos exemplos, em situações específicas, ficam como registros afetivos e comandam seus julgamentos morais.

Paulatinamente se estabelece entre as crianças uma necessidade de cooperação, que leva ao respeito mútuo. Perceber a necessidade de cooperar, para manter as relações se vincula ao desenvolvimento intelectual no indivíduo.

Ao passo que a capacidade de raciocínio lógico e reversível e as estruturas do indivíduo vão se estabelecendo e possibilitando uma tomada de consciência sobre a forma como as regras são construídas e a possibilidade de mudá-las, é chegada a **Moral Autônoma**.

O desejo de respeitar e ser respeitada em suas opiniões se estende dos companheiros de brincadeiras aos adultos. A criança rompe o conformismo com as regras e estabelece uma condição de liberdade da personalidade.

Durante os jogos, as crianças discutem as regras que deverão ser seguidas e situam-se uns em relação aos outros, na sua condição de elementos do grupo. A obediência às regras não se vincula mais à imutabilidade, mas à convivência do grupo e ao respeito mútuo.

Nesta fase se instala a capacidade de executar a justiça pela igualdade e equidade, não mais pela autoridade. O culpado deve pagar por seu erro, é claro, mas somente na medida de sua falta, corrigindo-se junto àqueles que foram prejudicados.



A ideia das duas morais da criança já havia sido divulgada por Piaget em 1930, no “V Congresso Internacional de Educação Moral” em Paris, no ano de 1930, onde ele falava sobre Os Procedimentos da Educação Moral:

Creemos que podemos afirmar que existe entre as crianças, senão no geral, duas “morais” [...] Essas duas morais que se combinam entre si mais ou menos intimamente, ao menos em nossas sociedades civilizadas, são muito distintas durante a infância e se reconciliam mais tarde, no curso da adolescência. (PIAGET, 1930/1996, p. 03-04)

Por si só o indivíduo não é capaz desta tomada de consciência e também não estabelece normas sem um parâmetro. Esta se dará com segurança na convivência entre os indivíduos, na discussão que fazem da validade das normas existentes, do que levam em conta para estabelecer novas regras.

É por este encadeamento que a moral, para sua realização (normativa e factual), depende da coletividade e esta do desenvolvimento da inteligência. “O ato moral, como ato de um sujeito real que pertence a uma comunidade humana, historicamente determinada, não pode ser qualificado senão em relação com o código moral que nela vigora.” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1998, p. 63).

A moral consuetudinária, ou seja, a parte da moral relativa ao respeito dos costumes do grupo “[...] uma parte do comportamento manifesta-se na forma de hábitos e costumes” (Id., p. 55-56), não é a única da vida do indivíduo, embora tenha maior importância nas sociedades mais primitivas ou na fase de vida do ser humano quando a autoridade (coação) é maior.

É a cooperação entre os indivíduos que nos leva a um tipo de regulamentação moral que colabora para um progresso moral dos grupos sociais e dos indivíduos, que em seu desenvolvimento “[...] se caracteriza, entre outras coisas, por um aumento do grau de consciência e de liberdade”. (Id. p. 56).

A ponto tal, que o indivíduo, para realizar isto, precisa do grupo e da cooperação. Se abandonado à heteronomia e ao egocentrismo, os indivíduos jamais



chegarão à autonomia e a uma consciência do seu papel na moral no grupo. “Ora, a crítica nasce da discussão e a discussão só é possível entre iguais: portanto, só a cooperação realizará o que a coação intelectual é incapaz de realizar.” (PIAGET, 1932/1994, p. 298-299).

O objetivo é de que o indivíduo ao agir moralmente, faça-o pela consciência e liberdade, este sim será um homem moral. “[...] entendemos a consciência moral como a faculdade de julgar a retidão de juízos ou ações morais. [...] um sujeito é autônomo quando é capaz de agir de acordo com sua própria vontade” (PUIG, 1996, p. 80).

Contribuições de “O Juízo Moral na Criança” para a contemporaneidade.

Tivemos oportunidade, ao longo do texto, de tecer considerações sobre a importância de “Juízo Moral na Criança” e de suas influências e relações com outras obras, mas para finalizar vamos nos deter em dois aspectos que ainda precisam ser comentados.

Aspectos afetivos na construção da moralidade

Ao discutir a existência das duas morais, Piaget afirma que na moral heterônoma a criança obedece às regras, também para ser agradável e aceita e que os exemplos dos pais ficam como registros afetivos do respeito heterônomo e comandam os julgamentos morais. Neste aspecto que consideramos que a obra de 1932 anuncia a ilegitimidade da dicotomia inteligência-afetividade, que será contestada por Piaget em 1954, pois em tal proposição podemos antever a tese de 1954 que vai discutir a “[...]indissociabilidade da inteligência e da afetividade na conduta humana” (FREITAS, 2003, p. 95), mostrando para isto que as construções cognitivas caminham juntas com a constituição dos sentimentos “[...] ou seja, a toda nova estrutura corresponde uma nova forma de regulação energética” (Id. p. 95) .

A influência piagetiana neste aspecto, a influência dos afetos nos juízos morais e ações morais, vai ser retomada mais de 30 anos depois, e na contemporaneidade de forma contundente.



O ponto de partida para estas pesquisa é visto pelos teóricos da psicologia moral em Gilligan (1996), que ao discutir a ética do cuidado chama nossa atenção para outros fatores implicados na formação de um sujeito moral.

Por outro lado o próprio Kohlberg já reconhecia que “[...] se o desenvolvimento lógico é uma condição necessária do desenvolvimento moral, não é uma condição suficiente”, deixando entrever caminhos que Gilligan e trilharam.

As pesquisas (ARAÚJO, 1999; BIAGGIO, 1996; CAMINO, 1996; COSTA, 1996; LA TAILLE, 1992; 1996; 2001; 2002a e b; 2006; 2009 e LA TAILLE; MENIN, 2009; LIMA, 2003; LIMA, 2010) apontam na direção de que, ligações afetivas como parentesco, a exposição de sua intimidade, o sentimento de vergonha, a amizade, entre outros, são fatores de grande importância na determinação da moralidade, inclusive na diferenciação entre o juízo moral expresso e a ação correspondente realizada em determinadas condições.

A construção de uma sociedade democrática

Em “O Juízo Moral na Criança”, Piaget nos leva a refletir sobre a questão da democracia, nos orientando que somente o respeito mútuo e a cooperação entre as pessoas podem levar-nos à formação de uma sociedade mais democrática.

Mas a moralidade, o respeito mútuo e a cooperação não são inatos, mas construção social. Sim, Piaget sabia da importância dos processos sociais e culturais na organização das estruturas cognitivas. Para Piaget, o meio (Natureza, História e Cultura) é de fundamental importância – mas não cabe a este trabalho discutir este ponto desconhecido e contestado da teoria piagetiana.

E se o significado da moralidade precisa ser construído socialmente por cada indivíduo, devemos nos lembrar do papel da escola. Apesar de todas as queixas, a escola continua sendo muito importante para a sociedade, inclusive considerada como o último reduto onde se valoriza a afiliação e se prima por valores (JUSTO, 2006). Mas o que a escola tem feito pela construção desta sociedade democrática?



Nossa experiência como professora do ensino fundamental e médio, nossos 15 anos de docência no ensino superior, trabalhando com formação de professores e com supervisão de estagiários na área da Psicologia Escolar, tem nos mostrado que muito pouco. Caracterizamos este pouco pelos esforços individualizados de professoras motivadas e apaixonadas pela educação e pela docência, que ainda se esforçam, contra todas as mazelas do ensino público e contra todas as pressões mercadológicas do ensino particular em manter uma relação autêntica, criativa e autônoma com seus educandos. O sistema educacional pouco tem contribuído para isto.

Exemplifico esta afirmação sobre o sistema educacional. Há alguns anos temos visto e acompanhado nas escolas de ensino fundamental e médio (nesta discussão nem cabe o ensino superior, pois é um ambiente em que as questões morais, definitivamente, não tem tido espaço como conteúdo interdisciplinar) o esforço de alguns professores por trabalhar com uma proposta construtivista de aprendizagem.

Tal proposta tem bases claras na teoria da epistemologia genética piagetiana, mas nunca é muito lembrar que Piaget nunca desenvolveu uma teoria pedagógica construtivista, estas contribuições vieram de muitos autores, mas especialmente da mexicana Emilia Ferreiro (2010).

Ocorre que, para desenvolver as propostas pedagógicas construtivistas em sala de aula os professores precisam compreender o desenvolvimento moral da criança, pois é justamente este conhecimento que pode subsidiá-los na decisão de como conduzir as atividades pedagógicas possibilitando a construção da autonomia moral – base da construção de uma sociedade democrática. Infelizmente, nos dizem os professores que se dizem construtivistas que eles desconhecem a obra piagetiana sobre o desenvolvimento da moralidade.

Não queremos aqui responsabilizar os professores pela falta deste conhecimento, mas compreender, na proposta do sistema educacional uma forma de orientação incompleta (também não cabe neste trabalho as razões ideológicas e políticas de



tal, mas elas existem) aos professores quando propõe o método construtivista para a educação.

E mais ainda, os estudiosos da Psicologia Moral piagetiana, como Araújo (2002 e 2004) e La Taille (1998 e 2001), têm dado subsídios para a construção e o desenvolvimento de projetos éticos nas escolas, contribuindo para a verdadeira construção de escolas democráticas, mas as escolas não se interessam por projetos transversais, pois segundo os PCN's (BRASIL, 2000), ética é um tema transversal. Muitas vezes, a compreensão dos objetivos é tão equivocada, que os gestores querem utilizar a proposta para preencher horários vagos de aulas e não como um projeto que deveria ser prioritário na escola, como as questões éticas e morais merecem na formação de nossos cidadãos.

Para finalizarmos este trabalho, queremos destacar a importância de mais esta obra do grande pesquisador suíço, que entrou para a história como um dos dois psicólogos mais importantes do Século XX (segundo a Revista Times – o outro foi Freud). E dizer que o estudo e discussão de suas descobertas, publicadas em 1932, mas completamente atuais, ainda tem muito a contribuir para a solução dos graves problemas éticos que assolam nosso país.

Completemos nós, na prática pedagógica, o projeto inacabado piagetiano de propor uma ética baseada na moralidade para que a busca pelo conhecimento científico e tecnológico ou a ganância pelo desenvolvimento econômico, não desvirtue os homens do querer reto, da moralidade.



Referências

- ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **Conto de Escola: A Vergonha como um Regulador Moral**. São Paulo: Moderna: Editora da UNICAMP, 1999.
- _____. **A construção de escolas democráticas: histórias sobre a complexidade, mudanças e resistências**. São Paulo: Moderna, 2002.
- _____. **Assembleia escolar: um caminho para a resolução de conflitos**. São Paulo: Moderna, 2004.
- ARISTÓTELES, Vida e Obra. **Coleção "Os Pensadores"**. São Paulo: Círculo do Livro, 1996.
- BIAGGIO, Angela M. B. Self e Moralidade. In: Coletâneas da ANPEPP: **Cognição Social e Juízo Moral**, vol. 1, n. 06, p. 77-91, setembro/1996.
- BIAGGIO, Angela M. B. et. al. Promoção de atitudes ambientais favoráveis através dos debates de dilemas ecológicos. **Estudos de Psicologia**, v.4, n.2, p. 221-238, 1999.
- BLASI, Augusto. The development of Identity: Some implications for moral functioning. In: NOAM, G. G.; WREN, E. (Orgs). **The moral self**, Cambridge: The Mit Press, 1993. p. 99-122.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais e Curriculares: Apresentação dos temas transversais: ética**. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CAMINO, Cleonice et. al. Julgamento moral, emoção e empatia. In: Coletâneas da ANPEPP: **Cognição Social e Juízo Moral**, vol. 1, n. 06, p. 109-135, setembro/1996.
- CAMPBELL, Robert L.; CHRISTOPHER, John Chambers. Moral Development Theory: A Critique of Its Kantian Presuppositions. In: **Developmental Review**, v. 16, n. 1, 1-47, march 1996a.
- _____; _____. Beyond Formalism and Altruism: The Prospects for Moral Personality. In: **Developmental Review**, v. 16, n. 1, 108-123, march 1996b.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 11. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- COLBY, A.; DAMON, W. The uniting of self and morality in the development of extraordinary moral commitment. In: NOAM, G. G. e WREN, E. (orgs). **The moral self**. Cambridge: The Mit Press, 1993. p. 148-174.
- COSTA, Anna Edith Bellico. O papel da afetividade na resolução de conflitos morais. In: Coletâneas da ANPEPP: **Cognição Social e Juízo Moral**, vol. 1, n. 06, p. 65-75, setembro/1996.



ECKENSBERGER, Lutz H. Juízos morais no contexto de orientações de valores econômicos e ecológicos: o caso de uma usina de força abastecida a carvão. In.: TASSARA, Eda. (orgz.) **Panoramas interdisciplinares para uma psicologia ambiental do urbano**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2001. p. 141-186.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2010.

FREITAG, Barbara. **Itinerários de Antígona**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1997.

FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. **A Moral na Obra de Jean Piaget: um projeto inacabado**. São Paulo, 1995, 159 p. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

_____. Do mundo amoral à possibilidade de ação moral. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.12, n.2, 447-458, 1999.

_____. **A Moral na Obra de Jean Piaget: um projeto inacabado**. São Paulo: Cortez, 2003.

GILLIGAN, Carol. **Uma Voz Diferente**. RJ, Rosa dos Tempos, 1982.

_____; WIGGINS, Grant. The Origins of Morality in Early Childhood Relationships. In: GILLIGAN, Carol, et. al. **Mapping the Moral Domain**. Boston: Harvard Press, 1988.

HOWARD, Jeffrey A; BARNETT, Mark A. Arousal of Empathy and Subsequent Generosity in Young Children. **The Journal of Genetic Psychology**, n. 138, 307-308, 1981.

JEFFRIES, Vincent. Virtue and the Altruistic Personality. **Sociological Perspectives**, v. 41, n. 1, 151-166, 1992.

JUSTO, José Sterza. Escola no Epicentro da Crise Social. In: LA TAILLE, Yves; PEDRO-SILVA, Nelson; JUSTO, José Sterza. **Indisciplina/Disciplina: Ética, Moral e Ação do Professor**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

KANT, Emmanuel (1785). **Fundamento da metaphysica dos costumes**. São Paulo: Edições e Publicações Brasil, 1936.

KOHLBERG, Lawrence. (1950) **Psicologia del Desarrollo Mental**. Bilbao: De. Desclée, 1992

_____. Estádios Morales y Moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo. In: TURIEL, Elliot; ENESCO, Ileana; LINAZA, Josexu (orgs.). **El Mundo Social en la Mente Infantil**. Madrid: Alianza Editorial S A, 1989.

LA TAILLE, Yves de. Construção da fronteira da intimidade: a humilhação e a vergonha na educação moral. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p. 43-55, agosto/1992.

_____. Os Conceitos de Humilhação e Honra em Crianças de 07 e 12 anos de idade. In: Coletâneas da ANPEPP: **Cognição Social e Juízo Moral**, vol. 1, n. 06, p. 137-154, setembro/1996.



- _____. **As Virtudes Morais Segundo as Crianças**. São Paulo: FAPESP, 1998a (Relatório).
- _____. **Limites: três dimensões educacionais**. São Paulo: Ática, 1998b.
- _____. A questão da indisciplina: ética, virtudes e educação. In: DEMO, Pedro; HOFFMAN, Jussara; LA TAILLE, Yves de. **Grandes pensadores da educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. p. 67-98.
- _____. Cognição, afeto e moralidade. In: OLIVEIRA, Marta Kohl; SOUZA, Denise T. R.; REGO, Teresa C.; (Orgs.) **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002a. p. 135-158.
- _____. **Vergonha, a ferida moral**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002b.
- _____. Moralidade e violência: a questão da legitimação de atos violentos. 31 p. Projeto de Pesquisa apresentado à FAPESP, 2003.
- _____. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: ARTMED, 2006.
- _____. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: ARTMED, 2009.
- _____; SATO, Elizabete; OLIVEIRA, Isaura de Melo C. Notícias de uma guerra particular (Debate sobre vídeo). In: OLIVEIRA, Isaura de Mello C; PAVEZ, Gabriela a.; SCHILLING, Flávia. **Reflexões sobre justiça e violência - atendimento a familiares de vítimas de crimes fatais**. São Paulo: EDUCA/Imprensa Oficial, 2002, 227-244.
- _____; MENIN, Suzana De Stefano. **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: ARTMED, 2009
- LIMA, Vanessa Aparecida Alves. A generosidade segundo sujeitos de 6, 9 e 12 anos. In: RIBEIRO, Ronilda; NENEVÉ, Miguel e PROENÇA, Marilene (orgs.) **Psicologia e saúde na Amazônia: Pesquisa e realidade brasileira**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003, p. 15-37.
- LIMA, Vanessa A. A. Ecologia e Juízo Moral: vozes de líderes ambientais em Rondônia. **Psicologia Ciência e Profissão**. v. 30, n. 03, 464-477, 2010.
- MININ, Junior Cesar; LIMA, Vanessa A. A. Personalidade moral ecológica em adolescentes de Porto Velho (RO). **Revista Pesquisa e Criação**. Porto Velho(RO), n. 09, 913-921, 2010.
- NUNES, Maria Lucia Tiellet. **Moral e TV**. Porto Alegre: Evangraf, 1998.



PIAGET, Jean. (1932) **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.

_____. (1930) Os Procedimentos da Educação Moral. In: MACEDO, Lino de (org.). **Cinco Estudos de Educação Moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PUIG, José Maria. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1998.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. **Ética**. 18. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

ZARBATANY, Lynne; HARTMANN, Donald P.; GELFAND, Donna M. Why Does Children's Generosity Increase with Age: Susceptibility to Experimenter Influence or Altruism? In: **Child Development**, n. 56, 746-756, 1985.



Ética e Moral na sala de aula: estudo sobre uma prática pedagógica transversal.

Ethics and Moral in the classroom: a study about a transversal pedagogic practice

RESUMO

Este trabalho discute a abordagem dos Temas Transversais Ética e Moral nas salas de aula de uma escola pública do município de Porto Velho (RO). A construção teórica está pautada em La Taille (2001; 2006), Perrenoud (1999; 2002), Puig (1988) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais. A pesquisa de campo utilizou a abordagem qualitativa contemplando a proposta dos PCN's sobre as questões da diversidade e suas relações com a educação escolar na prática da interdisciplinaridade. Foram entrevistados 45 alunos, 01 gestora e 03 professores. Também foram analisados os portfólios da escola contendo toda programação e registro, inclusive de fotos dos projetos realizados. A análise dos dados demonstra que, apesar de ser uma escola premiada em evento nacional por seus trabalhos de Ética e Cidadania e de apresentar diversos projetos em desenvolvimento, a prática da interdisciplinaridade deve ser repensada e os projetos reestruturados para incluir e priorizar valores essenciais à vida e dignidade humana.

Palavras-chaves: Ética; Moral; Transversalidade.

ABSTRACT

This paper discusses the approach of the transversal themes of Ethics and Moral in the classrooms of a public school in the city of Porto Velho (RO). The theoretical construction is based on La Taille (2001, 2006), Perrenoud (1999; 2002), Puig (1988) and on the National Curricular Parameters. The field research used the qualitative approach contemplating the proposal of PCN's about the issues of diversity and its relationship with the school education in the practice of the interdisciplinarity. We interviewed 45 students, 01



coordinator and 03 teachers. It was also analyzed the portfolio containing all of the school program and record, including pictures of the executed projects. The data analysis shows that, despite of being a prizewinning school in a national event because of its Ethics and Citizenship works and of presenting several projects in development, the practice of interdisciplinarity should be rethought and the projects should be restructured to include and prioritize the core values to life and human dignity.

Keywords: Ethics; Moral; Transversality.



Ética e Moral na sala de aula: estudo sobre uma prática pedagógica transversal.

Samara Helane Lima Neres

Vanessa Aparecida Alves de Lima

Resumo

Este trabalho discute a abordagem dos Temas Transversais Ética e Moral nas salas de aula de uma escola pública do município de Porto Velho (RO). A construção teórica está pautada em La Taille (2001; 2006), Perrenoud (1999; 2002), Puig (1988) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais. A pesquisa de campo utilizou a abordagem qualitativa contemplando a proposta dos PCN's sobre as questões da diversidade e suas relações com a educação escolar na prática da interdisciplinaridade. Foram entrevistados 45 alunos, 01 gestora e 03 professores. Também foram analisados os portfólios da escola contendo toda programação e registro, inclusive de fotos dos projetos realizados. A análise dos dados demonstra que, apesar de ser uma escola premiada em evento nacional por seus trabalhos de Ética e Cidadania e de apresentar diversos projetos em desenvolvimento, a prática da interdisciplinaridade deve ser repensada e os projetos reestruturados para incluir e priorizar valores essenciais à vida e dignidade humana.

Palavras-chaves: Ética; Moral; Transversalidade.

Ethics and Moral in the classroom: a study about a transversal pedagogic practice

Abstract

This paper discusses the approach of the transversal themes of Ethics and Moral in the classrooms of a public school in the city of Porto Velho (RO). The theoretical construction is based on La Taille (2001, 2006), Perrenoud (1999; 2002), Puig (1988) and on the National Curricular Parameters. The field research used the qualitative approach contemplating the proposal of PCN's about the issues of diversity and its relationship with the school education in the practice of the interdisciplinarity. We interviewed 45 students, 01 coordinator and 03 teachers. It was also analyzed the portfolio containing all of the school program and record, including pictures of the executed projects. The data analysis shows that, despite of being a prizewinning school in a national event because of its Ethics and Citizenship works and of presenting several projects in development, the practice of interdisciplinarity should be rethought and the projects should be restructured to include and prioritize the core values to life and human dignity.

Keywords: Ethics; Moral; Transversality.



Introdução

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) defendem que os temas transversais – Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, devem ser trabalhados na escola de forma integrada entre as disciplinas do currículo formal. Os temas expressam conceitos e valores fundamentais da democracia e da cidadania e correspondem a questões importantes e urgentes para a sociedade.

Tal proposta coloca à escola e aos professores, além da dificuldade de planejar em grupo, questões acerca dos temas transversais, do tipo: Como podem os temas ser trabalhados de forma reflexiva? Como conseguirá o educador não influenciar os alunos através de seus próprios valores? Como coordenar as ações dos projetos dos temas transversais entre professores de várias turmas e/ou disciplinas?

São questões como estas que nos levaram a tentar compreender como uma escola reconhecida (inclusive nacionalmente) por seus trabalhos com os temas transversais de Ética e Cidadania, tem respondido à problemática, e no intuito de expandir informações para a formação pedagógica e partilhar a experiência com outras escolas e professores, compreender a leitura e estudos feitos pela escola dos PCN's (BRASIL, 2000) e as estratégias utilizadas para sua implantação e desenvolvimento, no que diz respeito ao tema transversal de Ética.

Moral e Ética

A definição destes termos encontra em um pesquisador brasileiro da Psicologia Moral o esclarecimento de que, se “moral e ética são conceitos habitualmente empregados como sinônimos, ambos referindo-se a um conjunto de regras de conduta consideradas como obrigatórias” (LA TAILLE, 2006, p. 25), sendo inclusive sinônimas - ética (ethos) vem do grego e moral (mores) vem do latim, ambas referindo-se a costumes, uma apreciação mais detalhada vai nos mostrar que apesar de serem utilizados indiscriminadamente, as diferenças entre ambos são significativas.



A indagação moral corresponde à pergunta “como devo agir?” A ética corresponde à pergunta “que vida eu quero ter?”. A moral diz respeito aos deveres enquanto a ética diz respeito à qualidade da vida. Como diz La Taille (2006, p. 30) “falar em moral é falar em deveres, e falar em ética é falar em busca de uma ‘vida boa’, ou se quiserem de uma vida que ‘vale a pena ser vivida’”.

Assim a ética diz respeito aos valores, aos princípios de um grupo social em uma época histórico social e economicamente identificada, já as normas, advêm destes princípios e valores, pois são as regras estipuladas a partir deles. Neste raciocínio Chauí (2002, p. 348) destaca que “os valores morais modificam-se na História porque seu conteúdo é determinado por condições históricas”

Puig (1988, p. 08), alerta que “a sociedade contemporânea vive uma ‘crise de valores’” e esse é um dos maiores desafios que os educadores terão de enfrentar para atender os anseios de uma sociedade plural e democrática.

Ultimamente é freqüente ouvir de professores a queixa de que os alunos são indisciplinados. Na concepção de La Taille (2001, p. 90) “disciplina remete a regras”, logo disciplina corresponde a “moral” o respeito às normas mínimas de convívio, consideradas como obrigatórias. Por que então ela se torna uma pessoa indisciplinada? “É porque seus valores, seus ideais não são coerentes com as referidas regras”, ou quando as regras se tornam incoerentes ou ditadas por cega autoridade.

Como direcionar uma educação em valores que não se baseie numa mera transmissão dos valores da classe dominante e sim numa dimensão transversal de respeito a uma sociedade pluralista?

Gadotti (2000, p. 35) alerta que “nessa sociedade cresce a reivindicação pela autonomia contra toda a forma de uniformização e o desejo de afirmação da singularidade de cada região, de cada língua”. Desta forma, a educação moral deve respeitar a autonomia dos sujeitos, partindo do diálogo que leve em consideração os interesses pessoais e coletivos em relação aos valores de cada cultura e aos direitos humanos.



A educação moral deve ajudar a analisar criticamente a realidade cotidiana e as normas sociomorais vigentes, de modo que contribua para idealizar formas mais justas e adequadas de convivência. Também pretende aproximar os educandos de condutas e hábitos mais coerentes com os princípios e normas que vão construindo. E finalmente, a educação moral quer formar hábitos de convivência que reforcem valores como justiça, a solidariedade, a cooperação ou o cuidado com os demais. Puig (1988, p. 15)

Moralidade e Ética na Educação Formal

Segundo os PCNs que apresentam os Temas Transversais (BRASIL, 2000), em 1971, a Lei nº. 5692/71 constituiu a Educação Moral e Cívica como área da educação escolar no Brasil. La Taille (2006, p. 28) faz uma crítica à forma como as questões morais foram trabalhadas neste período, afirmando que “a investida pedagógica do governo militar que levou o nome de Educação Moral e Cívica ajudou a empurrar a palavra “moral” para os calabouços semânticos da Educação”. As discussões éticas foram substituídas por postulados morais autoritários.

Elaborados pelo Ministério da Educação - MEC e apresentados à sociedade no final de 1997, as Diretrizes Curriculares para o Ensino de 1º grau aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, em janeiro de 1998, propuseram uma perspectiva curricular que se preocupava em garantir o pleno desenvolvimento do discente. Para isto os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 2000) implicam em propostas de conteúdos que devem referenciar e orientar a estrutura curricular das escolas brasileiras, contemplando os conteúdos curriculares tradicionais (Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, entre outros) e os conteúdos considerados transversais: Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo.

O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e, devem ser discutidos com relação às disciplinas tradicionais de forma interdisciplinar, levando à necessidade de se considerar a teia de relações entre diferentes aspectos sociais.



Nesta perspectiva, a discussão da ética, enquanto tema transversal, reflete a preocupação de que a escola incentive a autonomia na constituição de valores de cada aluno em quatro blocos temáticos principais: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade.

O texto dos PCNs (BRASIL, 2000, p. 61) orienta o professor que “planeje uma série de atividades organizadas e direcionadas para os objetivos propostos de forma que ao realizá-las, os alunos tomem, coletivamente, decisões sobre o desenvolvimento do trabalho”, atestando que o desenvolvimento da moralidade implica que “tanto a afetividade como racionalidade desenvolve-se a partir das interações sociais” (Op. cit. p. 83).

Destarte, esta pesquisa buscou compreender os projetos educacionais da escola e a prática pedagógica dos professores de uma instituição premiada por seus projetos na área da ética e cidadania, bem como, procuramos compreender de que forma os alunos percebem estes trabalhos da escola.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio, localizada na Zona Leste de Porto Velho, no Bairro Esperança da Comunidade. A escolha se deu em virtude desta realizar projetos de cunho ético e, ao concorrer a premiação promovida pelo MEC, ganhou material para trabalhar o projeto “Ética e Cidadania: Construindo valores na escola e na sociedade”. Também recebeu a quantia de R\$5.000 (cinco mil reais) para ser utilizada na escola. A escola oferece o ensino básico para 2.253 alunos, atendendo alunos nos três períodos.

O Programa Ética e Cidadania é um material fornecido pelo Ministério da Educação com o objetivo de criar condições necessárias para que tais objetivos sejam alcançados. Para isso, propõe a criação dos Fóruns Escolares de Ética e de Cidadania nas escolas, nos municípios e nos Estados, e busca instrumentalizar a ação dos profissionais da



educação envolvidos em sua implementação nas escolas participantes por meio de recursos didáticos e materiais pedagógicos adequados.

Os procedimentos utilizados para coleta de dados numa abordagem qualitativa foram a entrevista semi-estruturada e análise documental (ANDRÉ, 1995).

Na pesquisa de campo foram entrevistados 45 alunos, selecionados por meio de sorteio. Em cada uma das salas de 5º ano, série citada em vários projetos apresentados pela escola, 15 alunos foram selecionados. Foram entrevistados 21 meninos e 24 meninas, três professoras graduadas em Pedagogia e a vice-diretora (a diretora estava de licença médica). Foram analisados os portfólios da escola contendo toda programação e registro, inclusive de fotos dos projetos realizados.

A análise documental foi utilizada para a coleta de dados, pois segundo Caulley (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38), “[...] busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”.

Apresentação e discussão dos resultados

A **entrevista com a vice-diretora** revelou os procedimentos de elaboração e execução dos projetos interdisciplinares, que são “pautados nos valores éticos e morais e elaborados mediante a proposta da escola, que é a formação do cidadão, partindo da construção dos próprios professores do Ensino Fundamental”. Os esclarecimentos prestados complementaram a análise documental feita dos portfólios que registram os projetos. Unindo estes dois procedimentos, vamos apresentar e comentar criticamente os projetos à luz da teoria que nos embasa.

Projeto Anjos na Escola e seus Sub-projetos

Elaborado no ano de 2000 pelos professores de Biologia e História o projeto “**Anjos na Escola**” está organizado em 05 (cinco) subprojetos, que são: “Pintando na Escola”; “Sala Nota Dez”; “Professor Nota Dez”; “Aluno Nota Dez” e “Intercambio Escolar”. O Projeto Anjos na Escola foi o ganhador da já citada premiação.



A nomenclatura do projeto nos parece supor um imaginário de alunos comportados, disciplinados, ou anjos no significado da palavra de acordo com a teologia cristã - uma pessoa bondosa e virtuosa. Uma leitura crítica do tema sugere que os professores estejam na posição de seres espirituais, mas Freire (1996, p.73) enfatiza que a prática docente deve ser formadora e humana e por isso mesmo as questões éticas não implicam em esperar de seus “agentes que sejam santos ou anjos, pode-se e deve-se deles exigir seriedade e retidão”.

O projeto “Pintando na Escola” busca desenvolver a criatividade dos alunos através da arte, estimular a pintura nas paredes e muros, com desenhos de paisagens, levar os alunos a conservar o ambiente escolar limpo e organizado e coibir pichações. Segundo a vice-diretora este projeto foi estimulante para que um aluno do 1º ano começasse a desenvolver suas habilidades produzindo quadros. Isto levou a bibliotecária e o professor de artes a realizar a I Exposição de Artes Plásticas, que ocorreu na biblioteca da escola com a presença de professores e alunos para divulgação das telas do talentoso aluno.

La Taille (2001) reforça a idéia por uma pedagogia das virtudes que se inspire nas atividades desenvolvidas em Educação Artística, numa reflexão filosófica sobre as relações entre ética e estética, entre o desejável e o belo “o despertar do sentimento de admiração e a liberdade de apreciar, ou não as obras apresentadas” (p. 94).

O “Projeto Sala Nota Dez” tem como objetivo a conservação do patrimônio público e premia as salas que estiveram bem conservadas, limpas e ornamentadas. As campeãs fizeram um passeio a um Clube Social, com ônibus, almoço e lazer. Alguns professores e o diretor da escola acompanharam os alunos durante o passeio.

O “Projeto Professor Nota Dez” tem como objetivo homenagear e valorizar os profissionais da educação, por área de atuação, levando em conta os conceitos de assiduidade, participação e desempenho. Semestralmente é elaborado um Quadro de Honra, a escolha dos membros é feita por todos os alunos e funcionários em votação secreta.



O “Projeto Aluno Nota Dez” tem como objetivo valorizar os alunos que tiveram um ótimo desempenho escolar. Bimestralmente é elaborado um quadro com os três alunos que obtiveram as melhores notas, um em cada um dos três turnos, oferecendo aos mesmos certificados e medalhas de hora ao mérito.

O “Projeto Intercâmbio Escolar” tem como objetivo promover intercâmbio com uma escola particular, a fim de incentivar a leitura e a produção de texto. Expor jogos matemáticos produzidos pelos alunos, proporcionar trocas de experiências e conhecer as diferenças entre a escola particular e pública, procurando desfazer preconceitos em relação às diferentes realidades da sociedade e da educação. Envolve alunos dos sétimos anos A e B. No primeiro momento, alunos da escola particular fazem uma visita filmada à escola pública e no segundo momento, quando da visita dos alunos da escola pública à particular, a filmagem é vista por estes, havendo confecção de jogos no pátio, distribuição de lanche e jogo de futebol para encerrar.

Certamente é louvável o esforço da escola em promover valores que inspirem o respeito a si e a outrem, através do espaço físico e do intercâmbio de realidades. Entretanto, não podemos deixar de destacar, que os projetos ora apresentados, não cumprem os princípios interdisciplinares previstos nos PCNs de Ética, pois não incluem discussões e debates sobre ética e moralidade como ponto essencial do programa. Ora, o desenvolvimento da moralidade está assentado nas discussões éticas que levem à formação de uma moral autônoma. O que vemos neste caso é o estímulo à competitividade, sem preocupação ou projeto para aqueles que não alcançam os objetivos (professores e alunos). As premiações levam a considerar o prêmio como o objetivo do trabalho e não as atitudes éticas e morais como um bem, um valor em si mesmas.

No projeto de intercâmbio, percebe-se maior número de atividades desenvolvidas na escola particular, dando a entender que esta tem mais a oferecer. O objetivo de estimular a leitura fica restrito à doação de gibis pela escola particular à escola pública. Não encontramos também no material analisado, nem na fala dos entrevistados, o relato de um momento em que os professores tenham fóruns de discussão dos trabalhos a



serem realizados, bem como, da avaliação destes. Fazenda (1996, p. 47) afirma que é “necessário que o homem o conheça [o mundo] em suas múltiplas e variadas formas, para que possam compreendê-lo e modificá-lo” (grifo nosso).

A gestora entrevistada destaca a localização da escola na Zona Leste da cidade, que é reconhecidamente uma das zonas de maior violência. Cita que depois do projeto “Anjos na Escola” a violência na escola diminuiu bastante, mas não apresenta nenhum índice estatístico que possa comprovar a afirmação. Nenhum dos projetos descreve uma abordagem da discussão da violência. Perrernoud (2002, p.145), enfatiza que “lutar contra a violência na escola é, antes de mais nada, falar, elaborar coletivamente a significação dos atos de violência que nos circundam, reinventar regras e princípios de civilização”.

Além dos projetos acima descritos, a “Semana da Cidadania” é uma atividade já tradicional nas escolas públicas da rede estadual de Porto Velho, quando a escola fica aberta para visitação e cada sala de aula desenvolve um projeto relacionado a um tema a ser apresentado para toda a escola. Também são realizadas na “Semana da Cidadania” atividades culturais (teatro, cinema) e esportivas (na escola de nosso estudo um futebol amistoso entre professores e alunos).

Exemplifica uma professora entrevistada: sua turma trabalhou “Plantas Medicinais” e os alunos foram divididos em cinco grupos com a função de explicar o tema, recepcionar os visitantes e entregar as lembranças. Questionamos, portanto, a relação desta apresentação com a proposta da interdisciplinaridade nos valores morais e éticos. “[...] a educação moral deve ajudar a analisar criticamente a realidade cotidiana e as normas sócio-morais vigentes, de modo que contribua para idealizar formas mais justas e adequadas de convivência” Puig (1998, p. 15). Isto significa refletir, raciocinar e questionar criticamente sobre princípios gerais de valores, que levem o indivíduo a discutir a realidade.

Nosso olhar, portanto, discute a organização da proposta, pois, se é um tema transversal, não pode ser reduzido a uma “semana” de cidadania. O formato proposto



nos parece mais com o de uma feira de ciências do que com uma proposta transversal de cidadania que discuta as questões éticas e morais. Como nos referenda Gadotti (2000, p. 75) ao dizer que cidadania “é consciência/vivência de direitos e deveres” sendo relacionada com a democracia, a liberdade de se expressar e opinar nas questões de direitos civis, direitos sociais e direitos políticos, por isto não deve ser elaborada e executada como uma Feira de Ciências, ou somente a apresentação de objetos culturais.

Educação moral, no ambiente escolar, significa sensibilizar os educandos para discutir as questões éticas contemporâneas e, pelo procedimento dialógico, contribuir para a formação de sujeitos capazes de tomar decisões autonomamente. Este processo deve se iniciar nas salas de aula, por meio de discussões de grupos e chegar às assembleias escolares (ARAÚJO, 2002; 2004). As discussões de sala de aula deveriam ser o ponto de partida para a Semana da Cidadania, quando seriam ampliadas as discussões com instituições e organizações de fora da escola. O conhecimento precisa ser discutido e analisado e não somente apresentado de forma fragmentada, como foi feito na apresentação dos temas na Semana da Cidadania.

Só para citar, a escola desenvolve também projetos deste cunho com os alunos do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA, como o “Cores da Amazônia”, que não serão aqui descritos ou analisados, pois estão fora dos objetivos desta pesquisa.

Corroborando a leitura crítica que temos feito até agora, **as entrevistas com os professores** demonstraram que em sua formação, tanto na graduação quanto na pós-graduação, eles já discutiam os temas de ética e moral de forma transversal. No entanto, declararam que não tiveram disciplina específica de ética (é sabido que, como a profissão de Pedagogia não tem um Código de Ética e um Conselho Profissional que a regule, não há realmente uma disciplina de Ética Profissional na formação, como há em outros cursos como Psicologia, Direito entre outros), mas que discutiram ética em disciplinas como Avaliação e Currículo.



Ainda, analisando as entrevistas com os professores, temos em todas o discurso da importância dos temas da ética e moralidade trabalhadas de forma interdisciplinar. Entretanto, a preleção destes não nos trouxe a impressão de pessoas autônomas, implicadas livremente no compromisso de desenvolver tais valores nos alunos. Ficou a impressão de uma moralidade heterônoma, que como nos orienta Piaget (1932/1994), parece mais uma moralidade “colada” ao discurso moralmente correto do indivíduo, mas sem uma construção autônoma.

Uma situação específica deve servir para exemplificar o exposto acima: uma professora enfatizou a importância do trabalho desenvolvido pelos projetos para os alunos, mas antes de responder hesitou em suas falas (com momentos de silêncio e expressão facial de dúvida). Depois, pediu que explicássemos sobre interdisciplinaridade e sua relação com a ética. Foi perguntado se já havia lido os PCNs de ética, ao que nos respondeu que nunca lera. Ainda contou que, em certa ocasião, uma pesquisadora de Doutorado se ofereceu (voluntária) para explicar e discutir as temáticas dos PCNs com os professores, porém não concluiu o trabalho, alegando que os professores conversavam demais.

As professoras entrevistadas foram unânimes em afirmar que não participam da elaboração dos projetos interdisciplinares pautados nos valores éticos e morais, e que tomaram conhecimento deles em reunião com a direção e supervisão, quando os projetos são repassados para as professoras lerem e fazerem as alterações necessárias. “[...] interdisciplinaridade deve ser entendida como conceito correlato ao de autonomia intelectual e moral” Gadotti (2000, p. 224). Ora, a construção coletiva de princípios e normas não é só condição de êxito educativo na educação de valores morais e éticos, mas também um aspecto de uma proposta de educação moral onde a prática é simplesmente formadora (PERRENOUD, 1999).

Outra questão que surgiu na entrevista com os professores foi o relato de que, na realização do Projeto “Sala Nota Dez”, os alunos contribuíram com dinheiro para a ornamentação. Algumas turmas não puderam participar, porque não arrecadaram o



suficiente para ornamentação. Ainda, houve uma professora que ficou com o dinheiro da contribuição dos alunos de uma turma, impedindo-os de concorrer com as demais. Este assunto ainda é incômodo na escola, pois jamais foi resolvido pela direção.

Questionamos a situação de que seja a contribuição financeira de alunos de uma escola pública a responsável pela decoração da escola, e também quanto ao problema da professora ter ficado com a contribuição da turma. Com certeza, esta teria sido uma grande oportunidade para discussão de questões morais e éticas, sem falar dos princípios de justiça que não foram respeitados, nem pela professora nem pela escola. “[...] o testemunho que a ele dou é o da irresponsabilidade, o de quem não cumpre o seu dever, o de quem não se prepara ou se organiza para sua prática, o de quem não luta por seus direitos e não protesta contra as injustiças?” Freire (1996, p. 72).

Todos os alunos querem ter o nome no quadro de honra ao mérito, mas afinal o que é honra? Para LaTaille (2006) “[...] ‘honra interior’ e ‘honra-virtude’, [é] aquela que corresponde ao forte sentimento de ser uma pessoa moral” (p. 63), pressupõem uma coerência entre o juízo e ação moral entre aqueles que dão sentido a vida e não a valores relacionados a notas ou prêmios, como é estabelecido pelo projeto.

Por fim, ao falar dos princípios éticos e morais na sala de aula e como são trabalhados, as professoras entrevistadas citaram questões relacionadas à “indisciplina” dos alunos. Abordam o tema através das regras que são discutidas com os alunos, considerando as regras da sala de aula como essenciais para uma convivência harmônica. Também foram unânimes em dizer que, quando se comportam indisciplinadamente, os alunos são encaminhados pela professora para a Supervisão. Porém, nenhuma das entrevistadas relatou o debate da indisciplina em sala de aula ou de assuntos discutidos com os alunos em torno da proposta dos temas transversais dos PCN’s.

Os alunos considerados “indisciplinados”, que são encaminhados pelos professores ao Serviço de Orientação, têm seus pais chamados na escola. Quando a situação não é resolvida com os pais o Serviço de Orientação aciona o Conselho Tutelar.



Compreendemos assim, que as estratégias utilizadas pela escola para abordar os temas de ética e moral não encontram fundamento teórico nos PCN's ou nos autores por nós aqui citados (La Taille, 2002; Puig, 1998), nem em reconhecidos teóricos do desenvolvimento moral como Piaget (1932/1994), Kohlberg (1950/1982), entre outros.

Nas entrevistas com os alunos buscávamos compreender se as discussões sobre **Ética, Moral, Respeito, Justiça, Diálogo e Solidariedade** feitas na escola atendiam à compreensão que faz destes conceitos os PCN's. Certamente não pensávamos em encontrar nas respostas dos alunos conceitos tais quais os descritos nos PCN's, mas pensávamos encontrar exemplos que pudessem demonstrar o esforço de se trabalhar estes conceitos em sala de aula.

Contudo, encontramos nas respostas dos alunos uma compreensão muito vaga dos temas propostos. Queremos lembrar que são alunos do 5º ano, com idades que variam de 10 a 14 anos. Inclusive, pudemos perceber em nossas entrevistas que muitos deles dizem ter conhecido o tema em outros ambientes que não a escola. Para a maior parte dos entrevistados, moral significa respeito ao poder, respeito à autoridade de outrem, o que fica expresso nas frases: "Quando o pai vai trabalhar e deixa os filhos em casa e os seus irmãos começarem a brigar ele fala para ele colocar moral"; "Quando a professora lê um texto, ela tira a lição de moral"; "Colocar moral nos irmãos mais novos". Situação semelhante ocorreu com o termo "Ética", os alunos entrevistados, quando não se recusavam a responder, expressavam idéias como: "Devia estar com os cabelos e as unhas limpas e tomado banho"

A participação dos alunos na Semana da Cidadania e na construção dos projetos da escola também foi abordada por nós nas entrevistas. Mais uma vez pudemos perceber que a forma de abordagem dos objetivos propostos pelos PCN's para o tema da cidadania não foi contemplado, pois de acordo com os alunos entrevistados, a Semana da Cidadania foi uma semana em que cada turma teria que pesquisar sobre um tema. Como citado pelos alunos, uma das turmas ficou com o tema "Artesanato", quando teriam que trazer objetos artesanais, lavar a sala e apresentar os artesanatos para as outras turmas.



Outros alunos entrevistados, relatando o tema que ficou a cargo de sua sala, descreveram que, para falar de “Plantas medicinais” tiveram de lavar e arrumar a sala, pintar as paredes e colocar cortinas. Cada aluno deveria trazer uma planta e pesquisar sobre ela. As pessoas que visitavam a sala em questão assistiam a apresentação dos alunos e colocavam uma nota de 70 a 100. Um grupo de entrevistados relata o tema de sua sala como “Solidariedade”, cuja proposta de trabalho foi a confecção de cartazes para serem apresentados para as outras turmas.

Todos os entrevistados relataram a preleção da direção da escola, quando foram abordados temas como paz e doação de roupas. Os entrevistados também foram unânimes em citar as brincadeiras e jogos feitos pelo professor de Educação Física naquela oportunidade. Destacamos que tal fato não contribui para os objetivos então propostos, embora possam ter sido sensibilizadores.

A educação moral estabelece a necessidade de apreciar, manter e aprofundar a democracia, incorporando hábitos pessoais de inter-relação, permitindo organizar de forma mais justa os conflitos gerados pela vida coletiva, mas para isto deve haver planejamento, organização e execução interdisciplinar. Isto significa discutir moral e ética durante todo o ano letivo, podendo até ocorrer uma Semana da Cidadania, mas esta deveria ser marcada com ações de conscientização específicas.

Como os alunos eram sorteados em sala, nos surpreendeu o dado demonstrando que dos 45 alunos entrevistados, 15 não participaram da Semana da Cidadania: 02 estavam doentes; 01 ficou em casa para ajudar a mãe; 01 não veio porque a mãe não deixou; 02 eram novatos e não sabiam do que se tratava; 06 alegaram que faltaram porque quiseram, mas não explicaram o motivo; 03 alegaram que faltaram porque era chato.

Os PCN's (BRASIL/2000, p. 31) ressaltam o cuidado que a escola deve ter na “busca de coerência entre o que se pretende ensinar aos alunos e o que se faz na escola (e



o que se oferece a eles) é também fundamental”, trata-se de criar possibilidades concretas para vivenciá-las.

Considerações Finais

É com pesar que constatamos que as estratégias utilizadas pela escola nos projetos denominados de ética e cidadania não possam ser utilizados como exemplo de projetos interdisciplinares que atendam ao proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o tratamento dos temas Ética e Cidadania, portanto, preferimos encerrar este artigo apenas com algumas considerações teóricas.

A moral e a ética implicam numa reflexão das ações humanas diante das leis e ideais que regem a sociedade e as pessoas que fazem parte dela. O desafio ético para uma nação é o de universalizar os direitos reais, permitindo a todos a cidadania plena, cotidiana e ativa, pois sua efetivação proporcionará o desenvolvimento moral e ético da sociedade.

Para que isto ocorra é preciso haver discussão e reflexão nas instituições escolares, a começar pelo planejamento do projeto político pedagógico da escola.

É relevante ressaltar que a prática docente é essencial na formação de uma educação moral que enseje formar valores como justiça, respeito, diálogo, solidariedade entre outros, tendo em vista garantir a autonomia e a democracia, além de dar o significado preciso da interdisciplinaridade.

Através de projetos os alunos aprendem a formular questões e a transformar os conhecimentos em instrumento, para tanto o educador deve ser o mediador na formação autônoma cidadã dos discentes.



Referências

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP. Papirus: 1995.
- ARAÚJO, U. F. **Assembléia Escolar: um caminho para a resolução de conflitos**. São Paulo: Moderna, 2004.
- _____. **A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências**. São Paulo: Moderna, 2002.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990a.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990b.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.
- _____. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais e Curriculares**: Apresentação dos temas transversais: ética. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CHAUÍ, M. **Convite a Filosofia**: 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- FAZENDA, I. C. A. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro**: efetividade ou ideologia. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- KOHLBERG, L. (1951) **Psicologia del desarrollo mental**. Bilbao: De. Desclée, 1992. 2 v.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- _____. A questão da indisciplina: ética, virtudes e educação. In: DEMO, P.; LA TAILLE, Y.; HOFFMAN, J. **Grandes pensadores em educação**: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- PERRENOUD, P. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- _____. **Dez Novas Competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PIAGET, Jean (1932). **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.
- PUIG, J. M. **Ética e Valores**: métodos para um ensino transversal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988.