



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Lucca Freitas, Lia Beatriz de
Piaget e a Consciência Moral: Um Kantismo Evolutivo?
Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 15, núm. 2, 2002, pp. 303-308
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18815208>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Piaget e a Consciência Moral: Um Kantismo Evol

Lia Beatriz de Lucca Freitas
Universidade Federal do Rio Grande do Sul¹

Resumo

Este artigo apresenta os principais resultados de uma pesquisa sobre a teoria da moral de Jean Piaget. Neste estudo, analisamos os textos de Piaget sobre a moral, utilizando o método da análise estrutural. Essa análise possibilitou-nos descobrir em *Recherche sur la notion de justice* sua intenção de pesquisar e propor uma interpretação original do significado de seu livro *O julgamento moral na criança*. Além disso, é evidente que ele buscou traçar o caminho que conduz o ser humano da anomia à autonomia moral. Esses resultados mostram que a sua teoria da moral, assim como a sua teoria do conhecimento, pode ser compreendida como um kantismo evoluído.

Palavras-chave: Ética; desenvolvimento moral; construtivismo.

Piaget and the Moral Conscience: An Evolving Kantism?

Abstract

This paper gives the main results of a research on Piaget's theory of morality. In the study of his texts on structural analysis was used. This analysis made it possible to discover in *Recherche sur la notion de justice* his initial research intention to investigate and propose an original interpretation of his book *The moral judgment of the child*. Besides, it became evident that he sought to trace the path that leads the human being from a non-moral world to moral autonomy. These results show that his theory of morality, as well as his theory of knowledge, may be understood as an evolving kantism.

Keywords: Ethics; moral development; constructivism.

É verdade que Piaget dedicou a sua vida, principalmente, a responder à questão de como é possível ao homem alcançar o conhecimento (Ramootti-Chiarottino, 1972). Mas, quando consideramos o conjunto de sua obra, podemos constatar também que ele jamais deixou de escrever sobre a questão moral, ainda que suas idéias sobre esse tema estejam dispersas e, não raras vezes, em textos insuspeitos.

Em nosso estudo sobre a moral piagetiana, partimos da afirmação de que as idéias de Piaget sobre a moralidade são inseparáveis de seu projeto epistemológico (Ducret, 1990; Freitag, 1992; Vidal, 1994). Neste artigo, apresentamos os principais resultados desse estudo: o projeto do jovem Piaget, por que ele escreveu *O julgamento moral na criança* e aquilo que de seu projeto inicial sobre a moral foi realizado. Além disso, explicamos por que a sua teoria sobre a moral, assim como a sua teoria do conhecimento, pode ser

Esse método requer que se lógica interna. Para descobrir essa responder à seguinte questão: como ao planejar a sua obra? É necessário que seus conceitos a fim de se encarregar da questão moral. A pergunta. O principal objetivo é justamente, demonstrar qual foi o que diz respeito à moral.

Os principais resultados de sua teoria piagetiana foram os seguintes: 1- o projeto de Jean Piaget; 2- por que ele escreveu *O julgamento moral na criança* e 3- o caminho a ser percorrido para sair da anomia à conquista da consciência moral.

O Projeto do Jovem Piaget

O livro publicado por Piaget, que é o projeto de sua teoria piagetiana, é intitulado *O julgamento moral na criança*. Típico de

(...) já estava claro para mim que o estado de equilíbrio do todo e da parte correspondia a estados de consciência de natureza normativa: necessidade lógica ou obrigação moral, por oposição às formas inferiores de equilíbrio que caracterizam os estados de consciência não-normativos (...). (p. 7)

Segundo Ramozzi-Chiarottino (1998), nós podemos identificar em *Recherche* todos os elementos da teoria do conhecimento que Piaget construiu ao longo de sua vida: uma teoria inspirada no equilíbrio biológico e cujas leis que regem o pensamento são aquelas da lógica clássica. Mas uma leitura atenta de *Recherche* nos mostra também que ele aspirava propor uma teoria sobre a moral, conforme constatamos, por exemplo, na seguinte passagem: “Ora, eu pretendo que, precisando suficientemente a evolução biológica, se chega a fundar uma moral da obrigação e uma moral única, sem tergiversação possível” (Piaget, 1918, p. 174). Nós podemos perguntar o que aconteceu com essa intenção de Piaget, presente em *Recherche*.

Por que Piaget Escreveu o Julgamento Moral na Criança?

Sendo Piaget um cientista, ele acreditava que o sistema exposto em *Recherche* deveria ser submetido a um controle experimental. Assim sendo, *O julgamento moral na criança* pode ser entendido como a primeira tentativa de submeter as suas idéias sobre a moral a uma verificação empírica.

Piaget (1932/1992) atenta para o fato de que havia um acordo entre autores de diferentes orientações teóricas quanto ao fato de que o respeito é o sentimento fundamental da vida moral. O mesmo não ocorria, contudo, quanto as relações entre o respeito e a lei moral. Em vários textos, ele contrapõe, de um lado, Immanuel Kant e Émile Durkheim e, de outro, Pierre Bovet: para Kant e Durkheim, o respeito é consequência da lei moral, ou seja, é na medida em que o indivíduo obedece a lei moral que ele é respeitado; segundo Bovet, o respeito às pessoas é condição prévia da lei moral, visto que o indivíduo atinge o respeito à Lei através das pessoas. Piaget procura dirimir as divergências em torno

podem ser objeto de um estudo conduzido por métodos da psicologia científica.” (p. 3)

O seu artigo *Les conditions de l'obligation* é parte desse projeto. Bovet (1912) propõe quais são as condições necessárias para que deve (ou não deve) agir de uma determinada maneira. Segundo ele, duas condições são necessárias e suficientes para que surja a consciência do sujeito: 1) que uma *consigne* seja dada; 2) que essa consigne seja aceita por aquele que a recebe. Ele define a consigne como uma ordem ou proibição: 1) dada por alguém que não precisa nem de motivos nem de sanções; 2) novo aviso; 3) que diz respeito a um ato que depende das circunstâncias exteriores que devem ser consideradas pelo sujeito.² Para que uma *consigne* seja aceita, é necessário que o sujeito tenha prestígio ou autoridade aos olhos daqueles que a recebem, ou seja, deve existir uma *relação de respeito*.

Poucos anos antes, Ferenczi (1909) algumas belas linhas sobre por que as crianças obedecem seus pais. Segundo ele, é porque há uma tensão entre a criança e seus pais que ela os obedece.

Poder-se-ia esperar que elas considerassem seus pais visando orientar seu comportamento, uma coerção exterior, portanto uma fonte de efeito, é esse o caso nos primeiros anos. A criança só conhece satisfações auto-aparecimento do amor objetal modificado completamente. Os objetos de amor são mentalmente integrados ao ego. A criança, seja, identifica-se com eles, sobretudo com... Nessas condições, a obediência deixa de ser. Naturalmente, essa obediência espontânea que varia segundo os indivíduos e, quando transposto pelas exigências dos pais, quando a coerção não está envolta na doçura do amor, prematuramente sua libido dos pais, o que perturbação brutal do desenvolvimento (1909/1991, p. 101).

Bovet: “como, se todo dever emana de personalidades superiores a ela, a criança adquirirá uma consciência autônoma?” (Piaget, 1932/1992, p. 308). Em suas pesquisas, ele busca uma resposta a essa pergunta.

Piaget (1932/1992) encontra no jogo de regras um terreno propício para o estudo da questão de como é possível a aquisição de uma consciência autônoma. As regras do jogo, como as regras morais - diz ele - "... se transmitem de geração em geração e se mantêm unicamente graças ao respeito que os indivíduos têm por elas" (p. 2). Todavia, há uma diferença essencial: enquanto as normas morais são impostas pelos adultos, as regras do jogo, pelo contrário, são elaboradas apenas pelas crianças. Para Piaget (1932/1992), o fato de que essas regras não têm um conteúdo moral propriamente dito não era relevante, visto que, neste ponto, ele estava inteiramente de acordo com Bovet (1912): "Com efeito, como Bovet mesmo, aliás, reconheceu sem cessar ... os deveres não são obrigatorios por causa de seu conteúdo, mas pelo fato de emanarem de indivíduos respeitados" (Piaget, 1932/1992, p. 311).

Em contrapartida, se o respeito é um sentimento que se desenvolve na criança em função da interação que ela estabelece com o seu meio social, interessava a Piaget (1932/1992) o tipo de relação social estabelecida. Ele distingue dois tipos de relação social: a coação social e a cooperação. Ele define a coação social como "... toda relação entre dois ou n indivíduos na qual intervém um elemento de autoridade ou de prestígio" e cooperação como "... toda relação entre dois ou n indivíduos iguais ou que acreditam ser iguais, ou seja, toda relação social na qual não intervém nenhum elemento de autoridade ou de prestígio" (Piaget, 1928/1977, pp. 225-226). Ele encontra na comunidade de pequenos jogadores - na qual a influência do mundo adulto é bastante reduzida - uma coletividade de iguais.

Os resultados de suas pesquisas sobre as regras do jogo levam-no a sustentar a tese kantiana da existência de leis universais regulando o comportamento dos homens.

Da Anomia à Autonomia M

Desde antes da publicação de *Introdução à psicologia da criança*, Piaget (1930) defende o paralelismo entre o desenvolvimento do ser humano e no ser humano. Posteriormente, em sua tese de doutorado na Sorbonne, Piaget (1954) elaborou um estudo que demonstra que as construções cognitivas se formam com a constituição dos sentimentos. Ele traça um paralelo entre o desenvolvimento da cognição e o desenvolvimento da afetividade. A constatação de que os sentimentos morais fazem parte integrante desse processo é amplamente reconhecida. No entanto, em seu estudo sobre a moral na criança, Piaget (1932) nos encontramos com uma constatação interessante: a existência de afetividades que se estabelecem entre os indivíduos independentemente da origem da ação moral: “... a ação moral (...) é a necessidade de afeição” (Piaget, 1992, p. 138). Assim como ele expõe a teoria da ação moral, Piaget (1932) expõe a teoria da ação social. Nessa teoria, o organismo humano constrói sua realidade social por meio de uma interação incessante que estabelece relações entre os indivíduos. Ele buscou explicar também o surgimento da anomia na sociedade humana da anomia à autonomia.

Em um primeiro momento o hábito: há regularidades, mesmo como obrigatorias, ou seja, não ditas. Em função disso, Piaget anomia a esse período do desenvolvimento: há consciência de obrigação, mas somente por volta de 1½ - 2 anos, a diferenciação eu-outrem, com as trocas inter-individuais, é propriamente ditas, sejam possíveis. A hipótese de Freud (1912) foi corroborada pelo seu jogo: para que haja sentimento de amor, que se estabeleça uma relação entre os indivíduos.

A originalidade e o interesse de um poema residem em definir o sentimento de observação do sujeito, mas no interior de uma

protótipo é a relação estabelecida entre a criança e seus pais ou com outros adultos significativos para ela. A obediência tem origem nesse tipo de relação. A criança atribui um valor absoluto às normas, opiniões e valores desses adultos. Ela imita os exemplos que eles lhe dão e adota a sua escala de valores. Todavia, Piaget (1932/1992) constatou que a obediência conduz a uma atitude paradoxal: o sujeito considera a regra como sagrada e imutável, mas, na prática, ele não a segue. Ele denominou “realismo moral” a tendência da criança (e do adulto que permanece criança) a considerar os deveres como exteriores ao indivíduo, a seguir as normas *ad litteram*, sem compreender o seu espírito, e a julgar a gravidade de uma falta em função do resultado do ato ou do caráter material do ato e não em função da intenção do agente. O realismo moral é produzido pela conjunção do egocentrismo com a coação social.

Vários comentadores da teoria piagetiana não entenderam que, do ponto de vista do desenvolvimento moral, o respeito unilateral é essencial; outros, confundiram respeito unilateral e desrespeito. Mas por que o respeito unilateral é fundamental para o desenvolvimento moral do ser humano? Porque é “no quadro preparado” pelo respeito unilateral que formas superiores de respeito se tornam possíveis. Em outras palavras, o respeito unilateral é condição necessária (mas não suficiente) para que se construam outras formas de respeito. Além disso, se os adultos impõem à criança certos valores como devendo ser respeitados, ela pode compartilhar os valores de sua cultura e, mais tarde, organizar a sua própria tábua de valores.

As pesquisas que Piaget (1932/1992) realizou sobre os efeitos da cooperação entre iguais sobre a consciência moral da criança mostraram-lhe que, graças a esse tipo de relação social, um outro tipo de respeito pode constituir-se: o respeito mútuo. Há respeito mútuo quando os indivíduos se atribuem reciprocamente valores equivalentes. Em um primeiro momento, esse tipo de relação é possível entre aqueles que compartilham uma

Contudo, se a reciprocidade fosse possuída por todos os indivíduos que compartilham os mesmos tipos de opiniões e valores, o ser humano ficaria sempre disposto a “co-valorizar”. Eis por que Piaget (1941) destaca a diferença entre a reciprocidade espontânea das relações de amizade - e a reciprocidade que resulta da substituição recíproca dos pontos de vista, que é uma obrigação. Em suas pesquisas (1932/1992) não foi além das relações de amizade mediadas pela reciprocidade espontânea, mas já em 1941 ele deixa claro que tais relações estão formadas “quanto à simpatia, não reveste, aos olhos de todos, nada de moral por si mesma: não basta ser bom” (p. 315).

No entanto, ele considera a reciprocidade uma condição necessária para que a reciprocidade entre os tipos de ordem moral se torne possível. Por que a reciprocidade torna obrigatória? Porque “o respeito unilateral é condição necessária da não-contradição moral; ao mesmo tempo, valorizar o seu parceiro é condição para que o parceiro não seja desvalorizado por ele” (Piaget, 1954, p. 199), que Piaget (1944/1977) considera “a verdadeira tese kantiana”:

...Uma norma moral adotada por um individuo só pode ser moral se um outro não pode ser contraditória em relação a ele, se ele aplica a um terceiro, etc, nem em relação a si mesmo. Isso significa que se observasse em relação a si mesmo a significação essencial do universal, que é necessariamente a regra ‘geral’ (sabe-se, a regra é universal e o geral, de modo algum, é particular). (p. 199)

Aquele que não comprehende o por que de uma norma moral não é, portanto, capaz de um comportamento ético, visto que ele não tem a norma *a priori* para si-lo. Segundo a teoria piagetiana, a reciprocidade entre os tipos de ordem moral é construída graças as trocas que o sujeito faz com os outros (relações de amizade).

Graças a constituição da vontade, o indivíduo pode superar seus desejos imediatos e a conservação dos valores propriamente dita torna-se possível. O exercício da vontade manifesta-se no conflito entre duas tendências, por exemplo, como no caso em que se vacila entre um prazer tentador e um dever. Quando o dever, momentaneamente, esmorece diante do desejo, a vontade restabelece a ordem dos valores. Dessa forma, é possível que a tendência, inicialmente, mais fraca torne-se a mais forte. Piaget (1954, 1964/1989) comparou a vontade à operação lógica. Segundo ele, a vontade equivale, no plano afetivo, às operações, no plano cognitivo: a capacidade operatória liberta o ser humano das ilusões perceptivas; a vontade, dos desejos e interesses imediatos, o que lhe permite estabelecer fins prioritários a longo prazo, ou seja, construir um projeto de vida. Mais tarde, o pensamento formal abre novas possibilidades: ao mesmo tempo que o sujeito se torna capaz de raciocinar sobre hipóteses, os fins de sua ação ultrapassam as fronteiras do real, dando origem a Valores (ideais), tais como a igualdade, a justiça, a solidariedade, a liberdade...

A capacidade de ser normativo, a constituição da vontade e a construção de Valores possibilitam a formação completa da personalidade. Podemos falar em personalidade, no sentido piagetiano, a partir do momento em que o indivíduo elabora um projeto de vida, quando ele incarna um ideal. A personalidade é um instrumento, ao mesmo tempo, de autodisciplina e de cooperação com os outros: o *eu* torna-se *personalidade*, na medida em que renuncia a si mesmo, inserindo o seu ponto de vista entre os outros, e se curva às normas da reciprocidade.

Segundo Piaget (1933/1977), a personalidade autônoma é “o produto mais refinado da socialização” (p. 245). Por quê? Porque - entendemos nós - é somente em uma relação de respeito mútuo entre personalidades autônomas que é possível, simultaneamente, a diversidade e a igualdade. Cabe lembrar que ele sempre esteve preocupado com as possibilidades da espécie humana e não com a concretização dessas possibilidades. Da mesma forma que nem todo o

Para Kant, todo ser humano é para Piaget, todo o ser humano tem ação moral, graças às trocas que

Com efeito, é essencial compreender que consigo todos os elementos necessários para a consciência moral ou "razão prática", intelectual ou razão, simplesmente dadas prontas no ponto de partida. Uma e outra se elaboram em função social: as relações da criança com o mundo depende serão, portanto, propensas e não se limitarão, como geralmente ocorre, a influências mais ou menos maneira acidentais em relação às realidades morais elementares.

No sistema de Kant, a probabilidade é o resultado da razão pura.

Em vez de todas as consi-
desenvolvimento constitui, d
filosofia, ocupar-nos-emos ag
mas não menos meritória, que
terreno para o majestoso edifi-
toda a espécie de galerias de to
de tesouros, escavou sem p
intenções e que ameaçam a so
1787/1989, p. 312)

Piaget, parece-nos, planejaria. Em *Recherche*, ele escreve que Sócrates “... acreditara ser possível uma razão pouco como aquela da Razão para coroar o seu edifício” (Piaget, 1972). Após explicar como é possível o conhecimento, ele estaria apto a concluir: “... e Piaget, 1972).

crianças, que obedece às regras da lógica,...” (Ramozzi-Chiarottino, 1998, p. 337).

Em seu *Essai sur la théorie des valeurs qualitatives en sociologie statique*, Piaget (1941/1977) defende a utilização de “modelos abstratos” para exprimir em termos mais precisos a troca de valores, valendo-se de uma “axiomática de ordem logística” como ele o fizera no estudo do pensamento. Isso nos faz pensar que ele aspirou, além de explicar como a partir do mundo amoral da criança pequena é possível ao homem agir eticamente (Freitas, 1999), estender o domínio de aplicação dos modelos lógico-matemáticos e, dessa forma, talvez, criar uma teoria científica da consciência moral “sem tergiversação possível”.

Referências

- Bovet, P. (1910). La conscience de devoir dans l'introspection provoquée: Expériences sur la psychologie de la pensée. *Archives de Psychologie*, 9, 304-369.
- Bovet, P. (1912). Les conditions de l'obligation de conscience. *L'année psychologique*, XVIII, 55-120.
- Ducret, J.-J. (1984). *Jean Piaget*: Genève: Droz. *Savant et philosophe* (vol. I e II).
- Ducret, J.-J. (1990). *Jean Piaget: Biographie et parcours intellectuel*. Neuchâtel et Paris: Delachaux et Niestlé.
- Ferenczi, S. (1991). Transferência e introjeção (A. Cabral, Trad.). Em *Obras completas* (pp. 77-108). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1909)
- Freitag, B. (1992). *Itinerários de Antígona: A questão da moralidade*. Campinas: Papirus.
- Freitas, L.B.L. (1999). Do mundo amoral à possibilidade de ação moral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 447-458.
- Kant, I. (1989). *Critica da razão pura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. (Original publicado em 1787)
- Piaget, J. (1918). *Recherche*. Lausanne: La Concode.
- Piaget, J. (1928). La règle morale chez l'enfant. Em *Zweiter Sommerkurs für Psychologie in Luzern* (pp. 32-45). Luzern: Stiftung Lucerna.
- Piaget, J. (1930). Le parallélisme entre la logique et la psychologie. Em *9th International Congress of Psychology* (pp. 33-40). New York: Psychology Review Company.
- Piaget, J. (1930). Les procédés de l'éducation morale. In *International d'Education Morale* (pp. 182-219). Paris: Presses Universitaires de France.
- Piaget, J. (1954). Les relations entre l'intelligence et le développement de l'enfant. *Bulletin de Psychologie*, 15(119), 522-535, 699-701.
- Piaget, J. (1959). Les modèles abstraits sont-ils opposés aux modèles psycho-physiologiques dans l'explication en psychopathologie? In *Autobiographie intellectuelle*. *Bulletin de Psychologie*, 10(134), 1-12.
- Piaget, J. (1977). Essai sur la théorie des valeurs qualitatives en sociologie statique. Em *Etudes sociologiques* (pp. 100-142). (Original publicado em 1941)
- Piaget, J. (1977). Les relations entre la morale et le droit. In *Logique et morale* (pp. 172-202). Genève: Droz. (Original publicado em 1932)
- Piaget, J. (1977). L'individualité en histoire: L'individu et la raison. Em J. Piaget, *Etudes sociologiques* (pp. 24-40). (Original publicado em 1933)
- Piaget, J. (1977). Logique génétique et sociologie. Em *Logique et morale* (pp. 203-239). Genève: Droz. (Original publicado em 1932)
- Piaget, J. (1976). Autobiographie. *Cahiers Vilfredo Partritz*, XIV(38-39), 1-43.
- Piaget, J. (1988). *Où va l'éducation?* Paris: Denoël/Commande. (Original publicado em 1972)
- Piaget, J. (1989). *Six études de psychologie*. Paris: Denoël/Commande. (Original publicado em 1964)
- Piaget, J. (1992). *Le jugement moral chez l'enfant* (7.ed., trad. J. G. Vidal). (Original publicado em 1932)
- Ramozzi-Chiarottino, Z. (1972). *Piaget: Modelo e esboço*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Ramozzi-Chiarottino, Z. (1984). *Em busca do sentido da moralidade*. São Paulo: Ática.
- Ramozzi-Chiarottino, Z. (1998). Piaget selon l'ordre de ses idées. *Psychologie*, 51(3), 333-342.
- Vidal, F. (1994). *Piaget before Piaget*. Massachusetts/International Society for Traumatic Stress Studies: University Press.