



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



CULTURA  
ACADÊMICA  
*Editora*

# Competência do Juízo Moral:

as principais contribuições teóricas de Piaget, Kohlberg e Lind  
Carla Chiari;  
Mariana Lopes de Moraes

CHIARI, C.; MORAIS, M. L. Competência do Juízo Moral: as principais contribuições teóricas de Piaget, Kohlberg e Lind. *In*: BATAGLIA, P. U. R.; ALVES, C. P.; PARENTE, E. M. P. P. R. **Estudos sobre competência moral**: propostas e dilemas para discussão. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 147-165. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-220-8.p147-165>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

## COMPETÊNCIA DO JUÍZO MORAL: AS PRINCIPAIS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DE PIAGET, KOHLBERG E LIND

*Carla Chiari*

*Mariana Lopes de Moraes*

---

### **Introdução**

O presente capítulo busca correlacionar as teorias de raciocínio moral de Jean Piaget e Kohlberg, com os aspectos do desenvolvimento da Competência moral proposta por Lind. Piaget foi pioneiro ao estudar a moral de forma empírica, observando como os aspectos do juízo moral nas crianças, dando origem então ao desenvolvimento moral.

O teórico norte americano Lawrence Kohlberg desenvolveu uma teoria do raciocínio moral (1992), baseando-se na proposta do desenvolvimento moral de crianças escrita por Jean Piaget (1994), porém evoluiu para explicar o raciocínio moral de adolescentes e de adultos norte-americanos. Um dos questionamentos de Kohlberg, ao estudar as pesquisas de Piaget sobre os conceitos de heteronomia e autonomia.

<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-220-8.p147-165>

Em sua teoria Kohlberg ampliou a visão da moral e conceituou todos os tipos de raciocínios morais nos adolescentes estudados, via uma dificuldade em classificar e categorizar em heterônomo e autônomo, assim ampliou sua teoria criando então sua teoria sobre moral em níveis, pré-convencional, convencional e pós-convencional.

Já Georg Lind, após debruçar sobre a teoria de Kohlberg, contrariando o que o mesmo propôs, decide então propor em sua teoria a discussão de dilemas e assim construir instrumentos de avaliação KMDD (Konstanz Method of Dilemma Discussion).

### **A Moral em Jean Piaget**

Um dos principais autores que contribuíram para a compreensão do desenvolvimento moral é o suíço Jean Piaget. Para o autor, a finalidade da educação seria a autonomia – ao mesmo tempo intelectual e moral – visto que se o ser humano “é passivo intelectualmente, ele não será moralmente livre” (PIAGET, 1988, p. 90). Foram abordados dois aspectos na obra piagetiana: busca-se enfatizar a importância da ação educativa no processo de desenvolvimento e conquista dessa autonomia moral pelo ser humano, seriam eles: 1) como a constituição da consciência moral autônoma se constitui, para Piaget, em um problema a ser investigado e 2) o processo de construção da autonomia moral ao longo do desenvolvimento. No entanto não é objetivo do artigo, aprofundar nos conceitos sobre moral, apenas explicitar os conceitos-chaves do autor.

Nessa perspectiva, um dos livros a ser destacado do autor é “Para onde vai a educação”, na qual pontua alguns aspectos principais dessa construção:

Com efeito, é essencial compreender que, se a criança traz consigo todos os elementos necessários à elaboração de uma consciência moral ou “razão prática”, como de uma consciência intelectual ou razão, simplesmente, nem uma nem outra são dadas prontas no ponto de partida da evolução mental e uma e outra se elaboram em estreita conexão com o meio social: as relações da criança com os indivíduos dos quais ela depende serão, portanto, propriamente falando formadoras, e não se limitarão, como geralmente se acredita, a exercer influências mais ou menos profundas, mas de alguma maneira acidentais em relação à própria construção das realidades morais elementares. (PIAGET, 1988, p. 95)

Ademais, é preciso considerar que Piaget, dedicou a maior parte de sua obra, explicando como é possível ao homem alcançar o conhecimento. Assim, iremos partir desse processo para compreender também que o pensador construiu uma teoria sobre a moral. Conforme Piaget, o conhecimento é possível graças a construção e ao funcionamento das “estruturas mentais”, o que os filósofos denominam de “razão”. Porém, tais estruturas não são inatas; o que existe no genoma são possibilidades próprias da espécie humana, as quais poderão ou não ser atualizadas. Para que essas possibilidades se concretizem é necessário que ocorram trocas com o meio físico e social, sendo essas trocas, portanto, propriamente falando, “formadoras” – diz PIAGET (1988).

O pensador procurou explicar como funcionam as estruturas e como são construídas nas trocas intensas entre o organismo e o meio em que ele vive. São bastante conhecidos os estágios de desenvolvimento cognitivos que Piaget detectou: Sensório-motor, passando para o pré-operatório, operatório concreto e por último operatório formal. Tais processos são realizados pelo ser humano na construção das suas estruturas mentais, no entanto nem todos os indivíduos percorrem todo esse processo

com o mesmo ritmo. É o processo construtivo que explica a ausência tanto da existência de possibilidade de raciocínio lógico na criança pequena, quanto da possibilidade de pensamento lógico no adulto.

Piaget desenvolveu um menor número de estudos no campo da moral: o autor procurou explicar como, a partir do mundo amoral do bebê, é possível ao ser humano constituir uma consciência moral autônoma. Esse pensamento de Piaget foi herdado sobretudo da ideia de BOVET (1912) que preconiza: o estabelecimento de trocas interindividuais é condição necessária para a concretização desse processo. Novamente, as trocas com o outro são, para PIAGET (1988, p.308), formadoras e “não se limitam a exercer influências mais ou menos profundas[...].”

Nos estudos sobre a consciência moral e sua constituição, Piaget (1994) apoiou-se em grande medida, em estudos de BOVET (1912), sobre as condições da consciência de obrigação, ou seja, acerca das condições necessárias para que o sujeito sinta que deve ou não agir de determinada maneira, pensando nas questões morais. Segundo BOVET (1912), duas condições são necessárias e suficientes para que surja a consciência de obrigação no sujeito: 1) que uma consigne seja dada; 2) que essa consigne seja aceita por aquele que a recebe. Uma consigne, segundo sua definição, é caracterizada como uma ordem ou proibição: 1) dada sem indicação precisa nem de motivos nem de sanções; 2) válida até novo aviso; 3) que diz respeito a um ato subordinado a circunstâncias exteriores que devem ser reconhecidas pelo sujeito. Assim, para que uma consigne seja aceita, o seu autor deve ter prestígio ou autoridade aos olhos daquele que a recebe, ou seja, deve existir uma relação de respeito. Piaget percebe, no entanto, uma limitação na tese de Bovet: “como, se todo dever emana de personalidades superiores a ela, a criança adquirirá uma consciência autônoma?” (PIAGET, 1994, p. 308).

As regras do jogo, como as regras morais – diz ele – “se transmite de geração em geração e se mantêm unicamente graças ao respeito que os indivíduos têm por elas” (PIAGET, 1994, p. 02). Todavia, há uma diferença essencial: enquanto as normas morais são impostas pelos adultos, as regras do jogo, pelo contrário, são elaboradas apenas pelas crianças. O fato de que essas regras não têm um conteúdo moral propriamente dito não era relevante para ele, visto que “os deveres não são obrigatórios por causa de seu conteúdo, mas pelo fato de emanarem de indivíduos respeitados” (PIAGET, 1994, p. 311).

Piaget (1994) estuda os efeitos dos diferentes tipos de relação social na constituição da consciência moral da criança. Ele distingue dois tipos básicos de relação social: a coação social e a cooperação. O autor chama de coação social “toda relação entre dois ou mais indivíduos na qual não intervém um elemento de autoridade ou de prestígio”; cooperação, por sua vez, é “toda relação entre dois ou n indivíduos iguais ou que se creem iguais, dito de outra forma, toda relação social na qual não intervém nenhum elemento de autoridade ou de prestígio” (PIAGET, 1977, p. 225-226).

É nesse processo que ele encontra na comunidade de pequenos jogadores, no qual a influência do mundo adulto é reduzida, uma coletividade de iguais. O resultado dessas pesquisas sobre o jogo evidencia a forma de sentir e conduzir, a qual ele relaciona a tese de Kant, sobre a existência de duas morais: heterônoma e a autônoma. Existindo então um movimento evolutivo do humano da primeira a segunda direção, mediante os efeitos da coação social e da cooperação evolutiva. Essa hipótese foi corroborada mediante os seus estudos sobre os efeitos da coação social e da cooperação na formação da consciência moral do sujeito, os quais se

encontram, respectivamente, nos capítulos 2 e 3 de O julgamento moral na criança.

Sendo assim, Piaget sugeriu um caminho para pensarmos nisso do ponto de vista da razão e construiu seu processo em relação ao ambiente socio moral cooperativo.

Uma das grandes descobertas de Piaget (1994) se materializa nesse trecho: “com a idade o respeito muda de natureza” (p. 79). Assim, no processo de desenvolvimento, na medida que a criança estabelece trocas com outras crianças - havendo então um desenvolvimento cognitivo - ela também permite se descentrar de seu próprio ponto de vista, egocêntrico. Nessa perspectiva, mais tarde, as diferenças de idade entre gerações deixam de ser mais relevantes do que o todo e um outro tipo de relação se estabelece: a cooperação. “A autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como ele gostaria de ser tratado” (PIAGET, 1994, p. 155).

Em síntese, o que queremos descrever é que Piaget (1992) fez uma descoberta importante: é na relação de simpatia e amizade que surgem as obrigações. Assim, o respeito unilateral, por sua vez, gera o respeito mútuo e recíproco, não impondo senão a própria norma de reciprocidade, isto é, a obrigação de se colocar no ponto de vista do outro, e tratar o outro como gostaria de ser tratado.

Para Piaget (1977), a essência da conduta ética é a coerência. Na vida social, porém, nem sempre é fácil ser coerente. Um outro aspecto importante a ser esclarecido é que se, ao longo da gênese da moralidade, o outro é uma determinada pessoa, uma vez a consciência moral autônoma constituída, o outro é o ser humano. Quando se atinge esse nível de desenvolvimento moral, respeitar uma pessoa significa atribuir à escala de

valores do outro um valor equivalente ao de sua própria escala. Nesse caso, já não importa o conteúdo dos valores ou das convicções de cada um, mas sim o fato de se ter uma escala de valores.

No próximo tópico abordaremos o desenvolvimento moral na perspectiva de Kohlberg, mencionando a sua importância teórica e suas pesquisas, ampliando conceitos da moralidade já vistos em Piaget.

### **A Moral em Kohlberg**

O americano Lawrence Kohlberg, tece com proposta base o desenvolvimento moral de crianças, utilizando como referência Jean Piaget, porém ampliou suas pesquisas no raciocínio moral de adolescentes e adultos, por compreender que os conceitos de heteronomia e autonomia propostos por Piaget, precisavam ser ampliados, para que assim pudessem ser classificados e compreendidos de maneira ampliada.

Em suas pesquisas ele investigou o modo do raciocínio moral de jovens e adultos, buscando a gênese do pensamento desde os primeiros anos de vida e elaborou entrevistas sobre o julgamento moral que possibilitou verificar três níveis e seis estágios de julgamento moral.

Sendo então o primeiro nível, os valores são baseados e relacionados com os ambientes externos, resultando nos dois primeiros estágios, que no estágio 1, predomina a obediência e punição, e o estágio 2, uma orientação egoística ingênua, satisfazer a necessidades pessoais e eventualmente dos outros, as crianças - até por volta dos nove anos de idade - decidem o que é certo fazer baseadas somente em interesses próprios ou no medo da punição. As questões morais são colocadas

considerando-se apenas o interesse das pessoas implicadas, com ênfase nas próprias necessidades.

Já o segundo nível é caracterizado por valores morais que se apoiam em execução de papéis, manutenção da ordem convencional, resultando nos estágios 3 e 4. O estágio 3 se caracteriza pela orientação do “bom menino”. No estágio 4 a preocupação em manter a ordem social. O indivíduo emite juízos tendo como referência as regras do grupo e as expectativas que este tem sobre ele. Os temas morais se apresentam como meio para haver adequação social.

O último nível, o terceiro, tem como base os valores morais, as condutas, os direitos e padrões compartilhados por todos, e com os estágios 5. O estágio 5 corresponde a uma orientação legalística, já no 6, a uma consciência de princípios. Nesse nível, a ação certa é aquela guiada por princípios morais universais, pautados na reciprocidade e na igualdade. O pensamento é regido por princípios e não por regras sociais, que só serão aceitas se estiverem fundamentadas em princípios e valores gerais.

Kohlberg supõe a universalidade da sequência dos estágios de sua teoria, ou seja, seus estágios podem ser encontrados em qualquer povo de qualquer lugar do mundo, sendo esses estudos confirmados por Biaggio (1997). Para Kohlberg (1992), é no conflito que o raciocínio e juízo do indivíduo sobre ações ou questões sociais podem se mover de um estágio inferior para um estágio mais avançado de desenvolvimento moral. O ponto final do desenvolvimento social é o equilíbrio concebido como a competência para avaliar segundo princípios de justiça. Em outras palavras, para Kohlberg, a maturidade moral de um indivíduo é atingida quando este entende que justiça é diferente de lei, pois algumas leis podem estar moralmente erradas podendo ser discutidas e modificadas. Como enfatiza Biaggio (1997) em seu estudo sobre a teoria kohlbergiana “[...]”

todo indivíduo é potencialmente capaz de transcender os valores da cultura que ele foi socializado, ao invés de incorporá-los passivamente” (p.3). Nesse sentido, o indivíduo pode ou não incorporar as leis de sua cultura. O que importa é que sua maturidade moral, quando atingir o nível pós-convencional, enfatize a democracia e os princípios individuais da consciência.

Assim, Lepre também reforça a teoria de Kohlberg ao destacar:

[...] assim como Piaget (1994), Kohlberg (1992) assinala que esses estágios dependem de uma construção que tem suas bases nas relações sociais estabelecidas pelos indivíduos. Dessa forma, em sociedades mais rígidas, fechadas, patriarcais, onde os papéis sociais são rigidamente definidos e há pouco espaço para o diálogo, é quase impossível encontrar pessoas que cheguem a construir sua moralidade de acordo com os estágios cinco e seis propostos por Kohlberg. Por outro lado, jovens que vivem em situações mais democráticas, que participam mais efetivamente de decisões sociais considerando seus iguais, tem mais oportunidades para construir sua autonomia moral (LEPRE, 2005, p. 61).

A importância da teoria Kohlberguiana também é discutida por Biaggio (1997), quando a mesma enfatiza a importância da técnica de educação moral intitulada como “comunidade justa”, um processo que ocorre em escolas e que os alunos utilizam dilemas morais vivenciados cotidianamente, sendo discutidos por eles para que encontrem possíveis soluções e assim se evoluam no processo de desenvolvimento de níveis e estágios. Esse estudo foi aplicado em escolas norte americanas e apresentaram excelentes resultados.

Kohlberg (1992) enfatiza que o raciocínio moral é uma forma de raciocínio, assim sendo o raciocínio moral seria um raciocínio lógico mais avançado. Assim, apenas as pessoas do estágio operatório-formal estariam possibilitadas a construir um raciocínio moral mais autônomo, do nível pós-convencional (estágio 5 e 6), sendo o objetivo da educação promover essa evolução do raciocínio.

Segundo Kohlberg (1992), seus estudos encontram-se no grupo das teorias cognitivo-evolutivas, tendo como base os seguintes pressupostos: (1) o desenvolvimento inclui transformações básicas das estruturas cognitivas, que não podem ser explicadas por meio dos parâmetros da aprendizagem associacionista (reforço, repetição, dentre outros), mas por parâmetros de totalidades organizativas ou sistemas de relações internas; (2) o desenvolvimento das estruturas cognitivas resulta de processos de interação entre o organismo e o meio em que a pessoa está inserida; (3) as estruturas cognitivas são sempre estruturas de ação sobre objetos que evoluem de esquemas sensório motores para esquemas simbólicos; (4) o desenvolvimento das estruturas cognitivas leva a formas superiores de equilíbrio, o que otimiza a interação e a reciprocidade entre a ação do organismo sobre o objeto - ou situações - e a ação do objeto sobre o organismo.

É preciso ressaltar, que a moral é parte integrante da educação, pois nesse processo educacional é possível desenvolver, mensurar o desenvolvimento moral, sendo úteis e norteadores para o processo de educação colocados em prática. Nos estudos sobre moralidade, devem ser considerados os aspectos que constituem o comportamento moral. Em suas pesquisas, Kohlberg utilizou uma entrevista com dilemas morais para avaliar os estágios de desenvolvimento moral, porém não ampliou o sistema de análise, sendo importante enfatizar o duplo aspecto da

moralidade: cognitivo e afetivo. Esses dois aspectos foram enfatizados por Piaget (1976), destacando que o cognitivo e o afetivo são aspectos diferentes, sendo que o primeiro depende da estrutura mental e o segundo das energias, sendo indissociáveis dentro do âmbito do comportamento humano.

A partir desse aporte teórico em que Kohlberg utilizou o termo “competência moral”, tomamos como pressuposto que a moralidade não pode ser entendida somente como um conjunto de ideias ou ações, mas carrega um componente de competência para ser aplicada em situações reais. Para o autor, a competência moral é “[...] a capacidade de tomar decisões e fazer juízos e agir de acordo com tais” (KOLHBERG, 1964, p. 425).

Embora Kohlberg defendesse o duplo aspecto da moralidade em consonância com Piaget, desenvolvendo então a teoria de conceito de competência moral em sua entrevista (MJI), o mesmo não avaliou o que pretendia. Segundo Lind (2000), Kohlberg não utilizou um critério de avaliação adequado para validar seu teste, pois não abarcou os aspectos cognitivos e os afetivos, na análise dos seus dilemas. Assim, o pesquisador alemão Lind desenvolveu o moral, Judgment Test (MJT) e propôs formas de educação moral, através do método de discussão de dilemas e testagem, a partir do seu instrumento, justamente pensando nesses conceitos (afetivo e cognitivo).

## Competência Moral em Lind

Bataglia (2020) questiona essa capacidade de agir que ainda não é a própria ação, mas talvez a possibilite, como condição necessária. O conceito de competência estava sendo trabalhado e operacionalizado pelo pesquisador alemão Georg Lind que elaborou na década de 1970 o Moral Competence Test (MCT), um instrumento de avaliação da competência moral.

Lind (2019) define competência moral a partir de Kohlberg como: a competência moral é a capacidade de resolver problemas e conflitos apenas através de deliberação e discussão, sem usar violência e fraude, ou submeter-se a uma autoridade.

Para definir melhor o significado de competência moral, o autor adentra para duas noções de moralidade: (1) a noção de moralidade como conformidade com normas e padrões externos e (2) a noção de moralidade como conformidade com a própria consciência, ou seja, princípios morais internos. Essas conceitualizações podem se sobrepor de formas diferentes.

O desafiador é justamente auxiliar na sobreposição entre os ideais morais compartilhados e normas sociais, impulsionando a competência moral dos cidadãos. Para maiores esclarecimentos, o autor nos convida a entender o que é a moralidade como conformidade com normas versus a moralidade como conformidade com ideais morais internos.

É comum a moralidade ser confundida com a conformidade e cumprimento de regras, e essa compreensão trazer implicações diretas na educação moral, uma vez que o desenvolvimento moral ficaria relegado ao aprendizado de padrões morais e normas da própria sociedade.

Lind (2018) em suas pesquisas para exemplificar o ponto de vista dessa conceitualização. A questão principal é: “como podem as pessoas pensar e discutir criticamente os padrões morais e normas da sociedade quando não puderam desenvolver seus próprios padrões morais?” (p. 3). Dessa forma, como poderíamos pensar se existisse uma lei que ordenasse que as pessoas matassem uma minoria? Seria uma desobediência civil se não cumpríssemos. Ou mesmo uma lei no banco relacionada a confidencialidade do cliente, mas se o mesmo é pego com dinheiro oriundo do tráfico de drogas e lavagem de dinheiro. A questão que ressoa é se não seria mais “moral” denunciar o cliente do que manter a confidencialidade com ele? Ou obedecer às regras cegamente, sem levar em consideração as circunstâncias?

Nas sociedades democráticas, há a possibilidade de alterar e criar leis que evitem decisões legais imorais, embora seja difícil conhecer e acompanhar todo o processo. Entretanto, a simples conformidade com as leis não apresenta um sinal de moralidade e deve ser distinguida do comportamento moral. Segundo Lind (2018, p. 04):

[...] enquanto no primeiro caso o comportamento moral é julgado de um ponto de vista externo, no caso do comportamento moral, ele deve ser julgado de um ponto de vista interno. Isto significa perguntar até que ponto é guiado pela consciência de uma pessoa, ou seja, pelos princípios internos (LIND, 2018, p. 04)

Apesar do conceito apontar para uma definição externa da moralidade, sendo que o ser moral seja obedecer às regras pré-estabelecidas, cumprir a norma e ser obrigado a agir, o fato é que muitas vezes, diante de situações de julgamento moral, o indivíduo se encontra hesitante entre as

alternativas. Portanto, o problema reside no fato de qual regra particular se aplica a cada situação, uma vez que cada regra não pode ser aplicada da maneira exata e mecânica em cada circunstância particular. Lind (2018) finaliza apontando para a limitação do ponto de vista externo das regras e leis, já que não se tem a resposta para a questão de onde se originou a “regra pré-estabelecida (p. 03).

Para avançarmos em nossa discussão abordaremos o conceito defendido por Lind (2018), em que a moralidade é definida como a conformidade com padrões internos, ou seja, com princípios morais. Podemos dizer que um comportamento é moral na medida em que é determinado pela própria consciência e princípios morais do indivíduo. Segundo o autor o ponto de vista moralista não faz justiça ao comportamento humano, afinal, o comportamento pode ser determinado principalmente por mais de uma orientação moral. Para fazer o que é certo temos que pesar diferentes cursos de ação e diferentes princípios morais.

É necessário prolongar o entendimento da definição de moralidade, não apenas como orientações morais (ou princípios morais, atitudes, valores, posturas, instituições, ideais entre outros) para tentar entender outro aspecto do comportamento moral denominado: competência moral. Seguindo Piaget e Kohlberg, Lind (2018) propõe que além de conhecer a orientação moral, devemos olhar para a “estrutura subjacente”, ou seja, para a estrutura manifestada no comportamento moral de um sujeito. Kohlberg descreveu a estrutura do comportamento moral como competência de julgamento moral, que ele definiu “como a capacidade de tomar decisões e julgamentos que são morais (baseados em princípios internos) e agir de acordo com tais julgamentos. (KOHLBERG, 1964, *apud* LIND, 2018, p. 05).

O modelo de comportamento moral de Duplo Aspecto já havia sido pensado por estudiosos como o filósofo Sócrates, que refletiu sobre o desejar o bem e o poder de alcançá-lo e também Charles Darwin, que atribuiu a “capacidade moral” como exclusiva dos seres humanos. Essa descoberta do aspecto cognitivo (competência da moralidade) poderia ampliar os horizontes para a pesquisa psicológica e métodos educacionais, entretanto o comportamento humano ainda tem sido muito debatido.

Segundo pesquisas (Lind, 2018) a educação contribui para a democracia e conseqüentemente a competência moral. Por isso, o autor reforça a ideia de que a sociedade é uma força poderosa para moldar o nosso comportamento. Contudo, a fonte do desenvolvimento moral reside principalmente nos próprios cidadãos. Os indivíduos devem agir conjuntamente e uma mudança estrutural social deve ocorrer.

Entretanto, sem uma mudança correspondente na competência moral-democrática dos cidadãos, eles reproduzem modelos antigos.

O autor finaliza argumentando que se uma democracia quer preservar a si mesma e evoluir, ela deve, propiciar a todos os seus cidadãos educação e, principalmente, oportunidades suficientes para aplicar e praticar ali a competência moral para que ela se desenvolva (LIND, 2018, p. 11).

Lind (2018) propunha a viabilidade de ensinar a competência moral através da discussão de dilemas. Como método eficaz para a promoção da competência moral, foi desenvolvido o Método Konstanz de Discussão do Dilema (KMDD).

O KMDD é um método descrito como muito eficaz e eficiente, com a utilização de apenas uma ou duas sessões produzindo um ótimo resultado no que diz a competência moral dos educandos. Pode ser

oferecida a pessoas de qualquer idade (a partir dos 8 anos) e requer pouco tempo e nenhuma mudança no currículo, sendo o método não como uma doutrinação de “valores” através de instruções verbais, mas é proporcionado a oportunidade de aplicar e desenvolver sua competência moral.

Algumas modificações foram introduzidas, desde os dilemas de Kohlberg, sendo que a discussão dos dilemas, ao invés de serem discutidas quatro ou cinco histórias, trabalha-se apenas como uma história, com cerca de 90 minutos de discussão.

O KMDD também estimula o pensamento e os sentimentos dos participantes. É solicitado que “julguem uma decisão difícil tomada por um protagonista (certo ou errado?) e que lidem com os contra-argumentos dos adversários” (p. 02). Por fim, Lind (2018) explica que nenhum método funciona sem uma boa formação dos professores que o utilizam. Kohlberg admitiu que os seus professores não tinham uma "formação elaborada". Essa provavelmente tenha sido a principal razão para os professores não continuarem usando o método de discussão de dilemas, pois além de um método difícil, ele requer que os professores lidem com conflitos morais e emoções morais de seus educandos e deles mesmos. A maioria dos professores não está preparada para isto. Dessa forma, é fundamental que os professores participem de um programa completo de formação e certificação para que o KMDD surta efeito.

### **Considerações Finais**

O tema sobre moralidade desperta a atenção de muitas pessoas, sendo mal interpretado na maioria das vezes. A moralidade aqui exposta

não é aquela que se conforma com as normas e regras, mas sim se orienta por suas regras internas, normas, princípios ou consciência. No decorrer do capítulo descrevemos os aspectos de Piaget, Kohlberg e Lind, evidenciando as suas relações no aspecto da moral, servindo para as reflexões construída ao longo do texto. A preocupação foi explicar o desenvolvimento moral tendo o engajamento de formar seres humanos integrais e autônomos.

Devemos levar em consideração dois aspectos da moralidade: a orientação moral e a competência moral. A orientação moral é comum a todas as pessoas, afinal, todos compartilham os mesmos ideais (liberdade, justiça, cooperação). Entretanto, a competência moral precisa ser desenvolvida e ensinada.

Vivemos em um mundo de constantes transformações, sendo uma demanda emergencial ter uma competência moral mais desenvolvida, pois, como mencionado por Lind (2018) “[...] nossas instituições educacionais não têm dado oportunidades suficientes para o desenvolvimento da competência moral, então voltamos para formas menos elaboradas de resolução de conflitos, como violência fraude e submissão” (p. 05). É comum em nossa sociedade recorrermos a pessoas que possuem um poder forte que resolva seus problemas e conflitos, mas isso seria um retrocesso e não teríamos a oportunidade de exercer o autogoverno democrático e retornaríamos a terrível ditadura.

As contribuições dos instrumentos como o MJT e o KMDD para Lind e outros autores residem em dois objetivos: avaliar o alcance da teoria de desenvolvimento moral e educação (Piaget/Kohlberg); e verificar a influência dos métodos educacionais no desenvolvimento da competência moral dos sujeitos submetidos a eles. Desta maneira, as informações levantadas por esses instrumentos oferecem critérios de avaliação não

apenas do sujeito, mas principalmente se o processo educativo é favorável para o desenvolvimento da moralidade.

Acrescenta-se ainda a importância da formação dos professores, como apontado por Lind (2018) os professores sabem pouco sobre o desenvolvimento moral das crianças e dificilmente lhes é ensinado como incentivar a competência moral. É importante promover projetos ou programas de intervenções visando o desenvolvimento moral dos indivíduos.

## Referências

BATAGLIA, P. U. R. **Competência moral**: contribuição para a elaboração do constructo. Tese (Tese de Livre-docência)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp. Campus de Marília. Marília, 124f. 2020.

BIAGGIO, A. M. B. Kohlberg e a “Comunidade Justa”: promovendo o senso ético e a cidadania na escola. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v.10, n 001, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017. Brasília: MEC, 2017.

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

KOHLBERG, L. Development of moral character and moral ideology, *In*: HOFFMAN, M.L., & HOFFMAN, L.W. (Eds.), **Review of child development research** (Vol. 1, pp. 381-431). New York: Russel Sage Foundation, 1964.

LEPRE, R. M.; MARTINS, R. A. Raciocínio Moral e uso abusivo de bebidas alcoólicas por adolescentes. **Paidéia**, 42, 39-46, 2009.

LIND, G. O significado e medida da competência moral revisitada: Um modelo do duplo aspecto da competência moral. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 13(3), 399-416, 2000.

LIND, G. **How to Teach Morality: Promoting Deliberation and Discussion, Reducing Violence and Deceit**. Berlim: Logos Verlag, 2018.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994. (Originalmente publicado em 1932).

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977.

PIAGET, J. **Para onde vai a Educação?** Rio de Janeiro: Jose Olympio Editora, 1975.