



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



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

A Discussão de Dilemas para a Promoção da Competência e dos Valores Morais no Ambiente Escolar

Emerson da Silva dos Santos;
Priscila Caroline Miguel;
Patrícia Unger Raphael Bataglia

SANTOS, E. S.; MIGUEL, P. C.; BATAGLIA, P. U. R. A. A Discussão de Dilemas para a Promoção da Competência e dos Valores Morais no Ambiente Escolar. *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. 299-326. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-220-8.p299-326>



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.

**A DISCUSSÃO DE DILEMAS PARA A PROMOÇÃO DA
COMPETÊNCIA E DOS VALORES MORAIS NO
AMBIENTE ESCOLAR**

Emerson da Silva dos Santos

Priscila Caroline Miguel

Patrícia Unger Raphael Bataglia

Introdução

O objetivo deste capítulo é mostrar as relações entre a discussão de dilemas e o desenvolvimento da competência e dos valores morais no ambiente escolar. Primeiramente, trataremos de questões que revelam a importância da vida e obra de Lawrence Kohlberg como um autor interessado em ampliar os estudos de Jean Piaget. Abordaremos o entendimento do autor sobre o sujeito humano como agente do processo moral e suas contribuições para a Psicologia do Desenvolvimento Moral.

Assim, apresentamos também a formulação de Kohlberg acerca da tese dos seis estágios e três níveis: pré-convencional, convencional e pós-convencional que descrevem o juízo moral, da infância até a idade adulta. Daremos também enfoque aos itens que tanto Kohlberg como Lind

<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-220-8.p299-326>

levaram em consideração ao se pensar a discussão de dilemas morais que efetivamente promovam a construção da competência moral. Por último, discutiremos a influência do ambiente escolar na formação da competência e dos valores morais dos educandos.

As Contribuições de Lawrence Kohlberg

Lawrence Kohlberg (1927-1987) foi um pesquisador que ampliou a teoria sobre o desenvolvimento moral, elaborada por Jean Piaget. Em sua tese de doutorado, em 1958, identificou estágios de desenvolvimento moral, baseado em entrevistas com 72 meninos brancos de Chicago a respeito do conhecido dilema de Heinz. No dilema em foco o personagem, com sua mulher doente, diante da impossibilidade de comprar o remédio que a salvaria, é colocado em situação de conflito quando se vê tendo que decidir entre dois valores: o direito à propriedade (não roubar o remédio do farmacêutico que o possui e deixar de salvar a vida de sua mulher) ou o direito à vida humana (roubar o remédio e cometer uma atitude considerada criminosa na sociedade em que vive, porém salvando a sua mulher) (BIAGGIO, 2002; LEMOS DE SOUZA; VASCONCELOS, 2009).

Segundo Bataglia (2014, p. 113), Lawrence Kohlberg compartilha com Piaget a ideia de que a moralidade não é pura assimilação de valores morais oriundos da cultura, mas sim que esta depende de uma organização cognitiva que permita que sua visão de mundo e de moral vá se construindo em níveis mais e mais complexos. Sendo assim, a moralidade não é coincidente com a estrutura cognitiva, mas tem nela condição de necessidade, porém não de suficiência.

Kohlberg considera, então, que a estrutura moral também é construída nas relações com o meio e a partir de suas pesquisas formulou a tese de existirem seis estágios evolutivos que resultou na elaboração de três níveis de moralidade, agrupando dois estágios cada um, totalizando então seis estágios que se sucedem de forma evolutiva, sendo o último (estágio 6) mais complexo e mais adequado se comparado ao primeiro, além de mais evoluído em relação aos demais no que se refere ao princípio básico que é a justiça, valor este que está presente no raciocínio moral de todos, sendo que o significado e a amplitude que essa noção tem variam de acordo com a complexidade alcançada pela estrutura, que por sua vez depende das trocas estabelecidas com o meio. (LEMOS DE SOUZA; VASCONCELOS, 2009; BATAGLIA, 2014).

Estágios de Desenvolvimento Moral e a Discussão de Dilemas

Bataglia, Morais e Lepre (2010, p. 26) afirmam que os estágios de raciocínio moral, propostos por Kohlberg são de raciocínio de justiça e destacam que para ele os conceitos de moralidade e desenvolvimento moral derivam das definições de Hare (1982), para quem o centro da moralidade é a justiça ou os princípios de justiça. “Essa centralidade da justiça deriva também do trabalho de Piaget (1994[1932]) sobre o desenvolvimento do julgamento moral, no qual ele definiu a moralidade como uma atitude de respeito pelas pessoas e pelas regras, aliando-se, portanto, a Kant” (BIAGGIO, 2002, p. 37).

No entanto, Kohlberg concluiu que os conceitos de heteronomia e autonomia, propostos por Piaget (1994[1932]), não eram suficientes para a classificação dos tipos de raciocínio moral que ele encontrou, em

seus estudos com adolescentes e adultos. Sendo assim, como vimos acima, criou seis estágios de raciocínio moral, os quais podem ser agrupados em três níveis: o pré-convencional, o convencional e o pós-convencional (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010; BIAGGIO, 2002). De acordo com Biaggio (2002, p. 23):

Note-se que o termo convencional não significa que indivíduos nesse nível são incapazes de distinguir entre a moralidade e a convenção social, mas que a moralidade consiste de sistemas de regras morais, papéis e normas socialmente compartilhados. (BIAGGIO, 2002, p. 23).

O nível pré-convencional é composto pelos estágios 01 e 02. Nesse nível, o indivíduo faz o julgamento pelo que é certo ou errado, apoiado apenas em seus interesses próprios, tendo medo da punição. No estágio 01 (Obediência e Punição), o indivíduo obedece às normas sociais devido ao medo que possui pelo castigo que possa a vir receber. Um exemplo desse estágio é que Heinz não deveria roubar o remédio para não ser preso. No estágio 02 (Hedonismo Instrumental Relativista), o indivíduo apresenta um raciocínio moral egocêntrico, seguindo as normas de acordo com interesses próprios, sendo esse estágio chamado de individualismo (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010). De acordo com Biaggio (2002, p. 24), nesse estágio, a resposta ao dilema do início do texto é que Heinz estava certo em roubar o remédio para salvar a esposa caso não tenha sido pego em flagrante.

Segundo Bataglia, Morais e Lepre (2010, p. 26), no nível convencional, que corresponde aos estágios 03 e 04, a ação moral correta é aquela de acordo com as convenções e regras sociais determinadas por

peças que sejam consideradas como autoridades ou instituições reconhecidas socialmente. Nesse nível, o indivíduo formula juízos morais baseando-se nas regras do grupo social e as expectativas que tem sobre ele. O estágio 03 (bom menino, boa menina) caracteriza-se pela necessidade de cumprir com aquilo que as pessoas esperam, como ser um bom amigo, bom marido etc. Temos aqui uma ideia inicial de que os interesses coletivos são mais importantes que os individuais.

Para Biaggio (2002, p. 26), nesse nível convencional, são respostas ao dilema de Heinz: “Se ele não roubasse, seus amigos diriam que ele é um cara mau, deixou a mulher morrer”, ou “Se ele roubar, seus amigos vão achar que ele é ladrão, e não vão mais gostar dele”. O estágio 04 (Lei e ordem) é caracterizado pela manutenção da ordem social e daquilo que foi proposto pelas autoridades, exigindo a colaboração de todos com a organização social e com as instituições. Nesse estágio, ainda Biaggio (2002, p. 26), mesmo quando respondem que o marido deve roubar o remédio, para salvar a mulher doente, é enfatizado o caráter de exceção dessa medida e a importância de se respeitar a lei, para que a sociedade não se torne um caos.

O nível pós-convencional compreende os estágios 05 e 06. Nesse nível, o correto é agir de acordo com princípios morais universais, guiados pela reciprocidade e pela igualdade. O pensamento é regido por princípios morais e éticos e não mais por regras sociais, que só serão aceitas se fundamentadas em princípios e valores gerais.

No estágio 05 (Contrato social), o raciocínio moral leva em conta o contrato social e os direitos individuais. Consoante a isso, o estágio 6 (Princípio ético universal) é marcado pelos princípios éticos universais e considerado o mais evoluído por Kohlberg. Tais princípios são aqueles universais de justiça: a igualdade dos direitos humanos e respeito à

dignidade como pessoas individuais. A perspectiva é definida então pelos princípios éticos de justiça, mediante os quais os indivíduos são considerados como fins em si mesmos, o que ultrapassa o ponto-de-vista sócio-legal (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010).

De acordo com Biaggio (2002, p. 27) no estágio 5, em relação ao dilema de Heinz, os sujeitos geralmente trazem a ideia de que deveria existir uma lei proibindo o abuso do farmacêutico em relação ao preço da medicação e falam também da necessidade de um sistema público de saúde e da mudança das leis que regulam os lucros em certas atividades. Já, no estágio 6, o exemplo utilizado pela autora é o de um filósofo ao dilema: “Sim, foi errado legalmente, mas moralmente correto. Acredito que a pessoa tem um dever *prima facie* de salvar uma vida (quando está em posição de fazê-lo), e neste caso, o dever legal de não roubar é nitidamente superado pelo dever moral de salvar uma vida”.

Para Biaggio (2002), a avaliação do estágio predominante de juízo moral segundo Kohlberg é realizada por meio de discussão de dilemas morais que assim como o de Heinz citado logo acima, deve colocar o sujeito em conflito entre dois valores universalizáveis ou princípios importantes opostos e irreconciliáveis.

Bataglia (2014) afirma que os dilemas devem caracterizar uma tarefa moral difícil, que envolvem os aspectos afetivos e cognitivos e que nos abalam afetivamente, mobilizando a energia psíquica, sendo que passamos a recuperar compreensões e interpretações que nos levarão a pensar sobre tal questão. “A ação moral é ainda uma terceira esfera, a conação (tendência consciente para atuar)” (BATAGLIA, 2014, p. 126).

Com o intuito de elaborar um constructo que relacionasse cognição, afeto e ação, Kohlberg criou o conceito de competência moral e as discussões de dilemas morais devem desenvolver tal competência. De

acordo com Bataglia (2014) a metodologia de Kohlberg envolve contar uma história que contenha um dilema, colocar os sujeitos para debater e decidir-se a favor ou contra e propor argumentos chamados *plus one*, isto é, argumentos que estejam um estágio a mais do que os apresentados pelos participantes.

O pesquisador aposentado da Universidade Konstanz (Alemanha) e aluno de Kohlberg em alguns seminários, Georg Lind interessou-se em estudar o conceito de competência moral e a técnica de discussão de dilemas morais, trazendo importantes contribuições para essa seara. Lind aprimorou a técnica de discussão de dilemas elaborada por Kohlberg e desenvolveu um instrumento de mensuração da competência moral, o KMDD (Método Konstanz de Discussão de Dilemas), que segundo Bataglia (2014) tem os seguintes princípios fundamentais:

- **Os dilemas escolhidos para serem trabalhados são semirreais:** o ideal é que não se trabalhe histórias totalmente fictícias, mas sim histórias que poderiam acontecer com qualquer pessoa ou com o grupo. Deve-se anunciar o nome do personagem principal para que haja a identificação com ela ou ele. Bataglia (2014) alerta que não devem ser trabalhados dilemas muito difíceis, pois estes podem gerar muita angústia nos participantes e impossibilitar a tomada de decisões ou dilemas reais que aconteceram na véspera. A discussão de dilemas nesse método deve acontecer em aproximadamente 90 minutos e com as seguintes fases: apresentação do dilema, clarificação dos valores e questões levantadas na história, votação a favor ou contra à decisão do personagem, discussão em pequenos grupos, debate entre os dois

lados e o término com uma discussão sobre o que foi aprendido na atividade e a escolha do melhor argumento do lado contrário;

- **A teoria do duplo aspecto do desenvolvimento da competência moral (afeto e cognição) é o embasamento teórico do trabalho:** para Piaget (1976), bem como na teoria do duplo aspecto do desenvolvimento moral, os aspectos afetivos e cognitivos da moralidade são inseparáveis, ainda que distintos. Vale ressaltar que o afetivo e o cognitivo apesar de inseparáveis, não significa que tenham a mesma influência em todas as decisões tomadas de cunho moral, haja vista que não pode acontecer de uma tomada de decisão ética, baseada em princípios, ser movida apenas pelo afetivo. Durante a discussão de dilemas deve-se regular a modulação afetiva para o envolvimento dos participantes e a sensibilização de sentimentos morais, como indignação, piedade, compaixão etc. bem como a reflexão e emissão de juízos. Bataglia (2014) salienta que para Lind, com o objetivo de maximizar a aprendizagem e a sustentabilidade do aprendido, devem-se oferecer momentos para que os participantes se sintam apoiados, logo após desafiados e novamente apoiados, e assim sucessivamente;
- **O que é o princípio construtivista da aprendizagem por confrontação com situações de conflito:** levando em consideração que, na autonomia, a reciprocidade é normativa, ou seja, baseada na razão mais do que nas relações de amizade e simpatia como na heteronomia, o agir moral depende do desenvolvimento de uma capacidade de aplicar os princípios em situações bem dilemáticas,

presentes no cotidiano. Ao nos depararmos com problemas que requerem de nós uma resposta e as ações são conflitantes, somos mobilizados afetivamente e é aí que mostramos ou não a nossa capacidade de agir de acordo com princípios e é essa capacidade que Kohlberg cunhou de competência moral, que não pode ser treinada, mas sim estimulada por tarefas morais difíceis, ou dilemas morais. Vale ressaltar que essa evolução só será possível por meio da tomada de consciência que envolva a ação e a reflexão dos esquemas de ação;

- **O professor deve maximizar a participação do aluno – metodologia ativa:** o método KMDD postula também que em sala de aula, devem-se colocar em prática os princípios de respeito mútuo, responsabilidade e liberdade de expressão, valores essenciais à democracia, algo que na aplicação do dilema o próprio tema proposto deve ajudar o sujeito a estimular essa construção já que isso será consequência de sua tomada de consciência, pois almejamos uma sociedade em que não há a necessidade de uma autoridade que dite as regras obedecidas pelos demais. Bataglia (2014, p. 131) pondera que: “para a constituição de tal sociedade, a educação tem papel fundamental; não é possível construí-la com um ambiente escolar autocrático em que a transmissão seja o objetivo máximo”. Sendo assim, a discussão de dilemas é uma metodologia ativa, que coloca os participantes como protagonistas: o professor propõe a atividade e só faz a mediação para que as regras de respeito mútuo e liberdade de expressão sejam mantidas, valores esses que podem estar contidos implícitos ou explícitos no contexto do dilema apresentado. Para Lind (2000) *apud* Bataglia

(2014, p. 132), ética e democracia são, de certo modo, a mesma coisa, já que na democracia é preciso pensar por si mesmo, argumentar, discutir e negociar, pois mesmo que todos estejam de acordo que a justiça é o princípio correto, as pessoas podem divergir sobre qual a solução mais correta diante dos conflitos e para tanto, é necessário ser capaz de negociar, até quando existe o choque entre várias emoções e interesses.

Agora abordaremos a construção cognitiva e social dos valores morais e estabeleceremos uma relação com a importância da discussão de dilemas para tal construção.

A Construção Cognitiva e Social dos Valores Morais

A escolha dos valores morais para composição da personalidade perpassa vários aspectos, dentre eles, a afetividade, que impulsionará as condutas, e a estrutura, que definirá as funções cognitivas. Neste ponto, o intelecto e a afetividade confluem, permitindo ao sujeito a sua inserção no mundo social, conduzindo a sua adaptação ao novo ambiente social (PIAGET, 2014[1954]).

A criação de teorias e sistemas permitirão ao adolescente a vivência de ideais. Diferentemente da criança, em quem os sentimentos sociais estão relacionados aos afetos interindividuais, o adolescente compreenderá noções de humanidade e justiça social. Isso será importante, dado que o adolescente compreenderá os valores existentes na sociedade e, posteriormente, elegerá aqueles que julgar importante para a formação de sua personalidade. É importante mencionar que colocar os indivíduos para

discutir dilemas auxilia na formação de seus valores morais e por conseguinte, na sua competência moral.

Compreender os valores em nível cognitivo e como construção social se faz necessário para que se possa refletir sobre a construção e a escolha de valores realizada pelos indivíduos. Conforme cita Piaget (2014[1954], p. 148), um objeto terá valor quando enriquece a ação; uma pessoa tem valor quando ela enriquece o campo da própria ação. Esse enriquecimento de maneira geral será uma troca com o meio exterior e não mais somente uma regulação interna.

Na infância existirá dois processos distintos na gênese do juízo moral: a coação e a cooperação. Em um primeiro momento, a coação servirá como ponto de reflexão para seu egocentrismo inconsciente e, posteriormente, a cooperação permitirá a compreensão da regra que será interiorizada e dará origem aos julgamentos de responsabilidade subjetiva. Esse processo auxiliará na formação da autonomia quando houver a percepção da necessidade que sejam estabelecidas relações de simpatia e respeito mútuo, essa autonomia moral será caracterizada por consideração de um ideal independente de uma pressão exterior. A autonomia surgirá assim da reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado, sendo isso compreendido como o princípio da empatia. (PIAGET, 1994[1932]).

Considerando, portanto, que os dois tipos de respeito desencadearão os dois tipos de moral, ou seja, a coação para a heteronomia e a cooperação para a autonomia, aspectos que devem ser observados por movimentos íntimos da consciência, ou nas atitudes sociais, pois será difícil de ser detectado em conversações com as crianças, isso é o que evidencia a noção de justiça.

Na infância, o sentimento de justiça será influenciado por exemplo prático dos adultos e posteriormente pelo respeito mútuo e a solidariedade entre pares. Diferentemente, na adolescência, a justiça advém do equilíbrio das relações sociais, como por exemplo a regra do não mentir imposta socialmente, onde o adolescente será mais fiel aos amigos que aos pais. Esse sentimento de justiça cresce na medida que a solidariedade aumenta e essa evolução também deve ser analisada sob a ótica das sanções, que deve fazer com que seja compreendida que as relações de cooperação tenham prioridade sobre as relações de coação.

O entendimento da evolução da noção de justiça para a criança se faz necessário, pois na adolescência o indivíduo precisa de autonomia para compreender e desenvolver, conseqüentemente, os valores que farão parte de sua personalidade e que servirão como base de seu programa de vida. Importante isso ser considerado, visto que se na fase infantil a criança é direcionada à moral da autoridade, que é a moral do dever e da obediência, portanto, na heteronomia, isso pode conduzi-la a confusões no campo da justiça e nos tipos de sanções. Com a possibilidade da cooperação entre pares e, por conseguinte, do desenvolvimento do respeito mútuo, haverá a possibilidade da construção da autonomia, na qual o campo da justiça terá como base a igualdade, a reciprocidade e a solidariedade.

Percebe-se que o respeito mútuo e a reciprocidade permitem a autonomia da consciência moral, diferentemente da heteronomia, advinda da obediência moral inicial. Nesse caso, deve ser compreendida a autonomia como a possibilidade de o indivíduo elaborar suas próprias normas, característica essa, também do período formal. Tal construção se dará no ambiente social, sendo que o adolescente se colocará no ponto de vista do outro, adotando uma comparação entre seus próprios valores e os

dos outros, o que reforça a importância do trabalho pedagógico que envolva dilemas morais.

Salienta-se que a reciprocidade se torna obrigatória, porque ela é vivida no plano do respeito mútuo, é interna e nasce no plano da inteligência. Em virtude disso, no plano lógico, a obrigação é a necessidade de uma não contradição. Essa lógica permite que haja a valorização do parceiro, por meio da análise de sua escala de valores, sem haver contradição, posto que essa obrigação surge da necessidade interior advinda mais da lógica do que de uma simples obediência às regras prontas, fruto de uma relação baseada no respeito unilateral.

Considerando os valores morais como uma construção cognitiva e social, eles são, a princípio, conceitos que se constroem ao longo da vida, em forma de ensinamentos e em interação com a sociedade. Esses conceitos norteiam a forma como se vê e compreende o mundo, podendo ocorrer ações que possam ser contrárias ao estabelecido pela sociedade e que visam o bem-estar comunitário e o saber conviver.

Valores morais serão tratados aqui como um conjunto de regras e normas estabelecidas socialmente cujo objetivo é de se estabelecer relações harmônicas que visem promover uma qualidade de vida preservando a dignidade humana, buscando respeitar um bem-estar coletivo.

Os valores morais manifestam-se por meio de culturas, tradições, comportamentos, regras, princípios e, conseqüentemente, ações. Esses valores são determinados por grupos sociais e podem ser construídos por meio de relacionamentos autônomos, diálogo, reflexão e discussão, bem como de maneira autoritária, gerando, em virtude disso, subprodutos nos relacionamentos como medo e insegurança ou até uma sociedade heterônoma, em que a presença de um regulador das ações faz-se necessário. Conforme assevera Puig (1998, p. 18), de acordo com Piaget,

há uma troca afetiva que o sujeito realiza com o exterior, objetos ou pessoas. Assim, os valores pertencem à dimensão da afetividade e são construídos com base nas projeções afetivas.

A discussão da moralidade sempre estará presente na sociedade, talvez em função de estar diretamente ligada ao comportamento humano em nível social. Contudo, o que é observado hoje é que há uma grande discussão sobre a falta dos valores que norteavam dado convívio e os princípios que promoviam o conceito de família. De acordo com Cortella e La Taille (2005) preocupa o fato das comunidades escolares e não escolares procurarem os estudiosos da área de educação ou psicologia para tratar sobre o tema de valores nas escolas. Ainda que importante essa preocupação, às vezes, ela se resume em aspectos disciplinares e de respeito aos outros, sendo que a questão relevante é a relação entre os sujeitos na qual a preocupação objetiva é acabar com os conflitos na escola.

O Debate dos Valores Morais no Ambiente Escolar

A escola como ambiente formador deve estar atenta aos valores presentes em seu espaço, pois como na família o adolescente estará exposto a eles podendo por meio de experiências positivas ou não, escolher quais valores que serão compatíveis com suas decisões e estilo de vida. Assim sendo, a escola deve promover ações que permitam uma formação que auxilie o estudante a compreender seu papel no meio social em que está inserido.

Nesse aspecto devemos salientar que existem orientações sobre a formação de valores nas competências gerais da BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2017), questões como: valorizar a diversidade, fazer

escolhas com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade que estejam alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, defender ideias que promovam os direitos humanos e questões de preservação ambiental, além de ter empatia, exercitar o diálogo e agir de forma cooperativa para resolução de conflitos com base em princípios éticos.

Assim sendo, tanto as famílias quanto a escola deveriam se preocupar com a compreensão que o adolescente tem do meio em que está, afinal, isso poderá desencadear agrupamentos que são típicos da idade, fortalecendo laços com indivíduos que se permitiram experimentar sentimentos prazerosos de convivência coletiva. Talvez o que falte nos debates sobre esse tema seja a compreensão do objetivo e da necessidade desses valores morais em nossa sociedade. De acordo com Cortella e La Taille (2005), moral poderia ser considerada como algo que diz respeito aos deveres e a ética adotada para questões mais amplas como a vida boa e a própria felicidade.

Em alguns momentos ocorrem discussões de temas nas escolas, as quais provocam conflitos entre professor e estudante, e que, por fim, não levam a uma reflexão relevante sobre valores ou posicionamentos, o que seria importante para o estabelecimento de ações cooperativas entre os integrantes da comunidade escolar desde que trabalhadas de maneira coletiva e por meio de relação dialógica. Contudo, restringem-se a corrigir posturas que se referem à utilização de certos tipos de roupas, celular em sala, bonés ou tatuagens, sintetizando toda a discussão de valores morais em discussões disciplinares nas quais as decisões não são partilhadas com os alunos.

O que se deve compreender é o fator motivador dessa discussão, ou seja, o que estaria desencadeando essas reflexões e atitudes que podem,

por vezes, gerar debates tão acalorados que acabam em agressões verbais e em alguns casos agressões físicas, somente pelo fato de os envolvidos apresentarem opiniões divergentes.

Observa-se que em algumas situações a falta do diálogo entre os indivíduos gera, posteriormente, problemas de convivência na comunidade na qual o sujeito está inserido, por isso é necessário a formação inicial e continuada dos professores no que se refere à essa questão sobre a formação moral no ambiente escolar. A partir do momento que o professor tenha consciência da importância de se tratar esse tema no ambiente escolar bem como sobre o seu papel nesse processo de formação, muitos conflitos poderiam ser evitados na escola, ou as providências seriam tomadas de uma forma que utilizasse a situação como um momento de aprendizagem, reflexão e conscientização coletiva.

Como evidencia Cortella e La Taille (2005), o importante é a compreensão dos fatos atuais no que se refere aos valores morais da sociedade, pois corre-se o risco de ficar desorientado em relação à realidade cotidiana, o que se deve refletir muitas vezes é sobre o que pode estar ocorrendo, se é uma crise ou um desgaste nos relacionamentos e nos valores de vivência em comunidade. Por esse motivo, faz-se importante que a escola promova uma reflexão e o debate em torno da valorização da vida, sem restringir o debate a meras correções disciplinares em ambientes escolares.

Deve-se exercitar a reflexão no campo das ideias e não promover conflitos na esfera pessoal e o simples fato de saber ouvir poderia evitar agressões mútuas entre os indivíduos. Portanto, a escola estaria promovendo a reflexão sobre e como se deve discutir os valores da sociedade e sua evolução sempre no campo da racionalidade e que tenha como objetivo final o estabelecimento de uma convivência harmônica e

pacífica. Daí vemos a importância da discussão de dilemas morais para a promoção da competência moral.

A escola pode se equivocar promovendo discussões irrelevantes no contexto de um julgamento moral sobre comportamentos e não proporcionando momentos em que o adolescente possa buscar uma maturidade em sua visão sobre o que seria uma competência do juízo moral. De acordo com Bataglia, Kappann e Bernardo (2015, p. 84), o conceito de competência moral tratado por Lind e Kohlberg é discorrido como uma capacidade de emitir juízos morais, baseado em princípios internos de modo que suas ações estejam em sintonia com tais juízos, posteriormente, definindo as competências morais como sendo a ponte entre as boas intenções e suas respectivas ações, integrando nessas ações aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais.

O questionamento dos valores da sociedade poderia ser ponto de partida de trabalhos pedagógicos desenvolvidos em ambiente escolar, posto que a sociedade pode apresentar conceitos diferentes de suas práticas. Essa incoerência é prejudicial para a formação da moral do adolescente caso não se busque discutir esses fatos contraditórios como, por exemplo, a não aceitação da sociedade por determinados tipos de roupas.

Deve-se refletir, portanto, a respeito do fato de que muitas das convenções sociais são valorizadas, divulgadas e defendidas, contudo, no fundo, criam conflitos entre os membros da comunidade, tornando discussões que poderiam promover um debate e esclarecer os temas ao invés de reduzi-los a meras discussões, às vezes, contornadas com preconceitos e condenações. Ora, se as regras são baseadas nos valores que permeiam a sociedade, por que esses conflitos ocorrem? Ao verificar os fatos devemos questionar sobre o trabalho da escola e como ela age para a

formação integral do adolescente, que passa por uma formação moral a qual o auxilia na tomada de decisões conscientes e autônomas.

Devemos lembrar, segundo Puig (1998), que os diferentes modelos educativos trazem uma concepção de valores absolutos e com solução heterônoma para resolução das dificuldades de convivência. Conforme essa visão, os valores e normas de conduta são transmitidos de maneira inapelável, inquestionáveis e alheios a qualquer reelaboração. São modelos que visam regular aspectos da vida pessoal e social, direcionando as ações que o sujeito deve ou não tomar. Essa imposição de valores, em geral, vem conjuntamente a um modo de exercício autoritário, ou seja, o indivíduo reconhece a autoridade como sendo superior e digna de ser obedecida. Nesse tipo de modelo e de práticas, os conflitos vividos pelos sujeitos sempre estarão ditados, pela autoridade externa.

Nesse contexto, é compreensível o motivo de desobediência das regras, afinal, por se tratar de uma força exterior não deverá ser seguida, necessariamente. Isso pode ocorrer por vários motivos, entre os quais, por desobediência pura, por falta de compreensão das regras ou pela imaturidade em suas competências de juízo moral, basta lembrar a questão biológica em que o adolescente, por questões hormonais, tende a ter atitudes que podem trazer prazer ou satisfação imediata. Tal fato aliado a uma formação heterônoma, certamente, proporciona ao adolescente a compreensão necessária sobre eventos que podem inclusive colocar em risco sua integridade física.

O que se deve trazer à luz da discussão é o fato de se estar em período de transição social, talvez até influenciada pela evolução e revolução das comunicações causadas, por exemplo, pela internet e redes sociais, sobre o que se deve refletir. O momento não é de falta de valores e sim de reorganização dos valores diante da contemporaneidade.

Vale salientar, conforme apresenta Bataglia, Kappann e Bernardo (2015), que se percebe pelos meios de comunicação o envolvimento dos adolescentes em casos de violência, sendo vítimas ou protagonistas, denotando as diversas situações de risco, vulnerabilidade social e uma própria incivilidade em que o adolescente está imerso. Pensar em uma educação moral exige uma abordagem que considere o desenvolvimento das competências morais, ou seja, não só no pensar, mas no que o faz agir. Esta reflexão se faz necessária pelo fato de que por esta forma de se poder efetivamente tratar e promover uma reflexão crítica, a responsabilização e a avaliação de pontos de vistas diferentes, permitindo assim prevenir e buscar minimizar a vulnerabilidade do adolescente ao se expor em situações de risco e comportamentos de incivilidade.

Deve-se lembrar que a sociedade é dinâmica e as mudanças sempre ocorrerão em maior ou menor escala, mas acontecerão. O que se deve estar atento é que neste momento de transição na reorganização de valores, alguns de seus membros ou instituições podem por medo ou insegurança adotar discursos e posturas autoritárias, como exemplos, ações extremistas que se observam tanto na sociedade como em comunidades virtuais.

Segundo Puig (1998, p. 26), a necessidade de se decidir como deve ser a adaptação do sujeito ao meio, como se quer viver e resolver conflitos, relaciona-se ao nascimento da moralidade, diante de um jogo que se refere ao que e ao que se quer ser por meio da reflexão. Portanto, a construção moral se situa “entre”: é ao mesmo tempo individual e influenciada pela relação com os demais. A decisão sobre como viver é pessoal e social.

No entanto, convém advertir que esse indivíduo moral não pensa e nem atua sozinho. Na realidade, estamos sempre diante da necessidade de elucidar moralmente (de decidir

como se quer viver) em situação de inter-relação, e o fazemos para viver em coletividade. Isto é, a vida humana é sem dúvida alguma social, e a decisão moral é tomada sempre por “um sujeito individual junto a outros sujeitos”. (PUIG, 1998, p. 26).

Logo a construção da moral não é casual, exige um trabalho de elaboração pessoal, social e cultural, não se tratando de uma construção solitária nem desprovida de passado e à margem do contexto histórico. É uma tarefa de cunho social que contará com elementos culturais, mas que dependerá em todo o caso do próprio indivíduo, conforme pondera Puig (1998, p. 73). Muitas vezes o conflito parte para extremos, em que as discussões giram em torno de se o estudante pode ou não utilizar boné em sala de aula, se em uma recuperação tira a média das notas ou considera a maior nota, se pode ou não utilizar o celular em sala.

Todas estas discussões poderiam ser válidas se a escola de fato tivesse uma proposta político-pedagógica que favorecesse em primeiro plano a discussão profunda sobre o processo de aprendizado do estudante, a importância do clima escolar para melhoria do relacionamento e quais valores seriam adotados pela escola em suas situações desafiadoras que promovessem uma educação integral do cidadão.

Segundo relata Puig (1998), a educação moral democrática e pluralista talvez alcance seus objetivos se, junto aos aspectos universais, atentar-se às diferenças e valores das diversas culturas e grupos sociais. A educação moral como formação de hábitos virtuosos é um paradigma discutível pois nos remete a promover a felicidade que o próprio ser humano pode esperar com base nos valores determinados pelo grupo social, ou seja, são formas de transmitir as maneiras de ser e de se

comportar. Vale ressaltar que para Piaget o professor deve ser um colaborador neste ambiente e co-operar para que o próprio estudante possa construir seus raciocínios e construir seus conceitos sobre temas e leis importantes que regem uma sociedade, o ambiente e as leis naturais, como no campo da construção dos valores morais na busca de uma formação autônoma (Piaget, 2014[1954]).

Conforme relata Puig (1998) a construção da personalidade moral do adolescente dependerá do tipo e quantidade de problemas sociomorais que ele é capaz de perceber nos meios de experiência em que se encontra ou nos meios que exercem alguma influência sobre o próprio adolescente. Assim, a construção da personalidade moral se produz sempre no interior ou em relação a um certo número de meios de experiência, ou seja, se produz em função de um contexto de desenvolvimento que apresenta dificuldades valorativas, que aporta uma determinada cultura moral, que serve no espaço de vivência no qual transcorre o processo de formação moral. Portanto, o meio ou o contexto, fornecem as experiências vitais a partir das quais os adolescentes podem reconhecer o que é para cada um, problema sociomoral expressivo.

Logo se não se forma um adolescente para a autonomia, se faz necessário criar mecanismos como regras e normas para o controle de comportamentos. Pensar em uma educação integral como papel da escola, não seria formar indivíduos com esta necessidade de controle, pois isso é característica de sujeitos heterônomos. O motivo de nosso texto sobre a influência do ambiente escolar na formação dos valores morais dos adolescentes baseia-se na própria reflexão de Puig (1998, p. 152) sobre este assunto em que ressalta a importância de compreender a influência do ambiente na formação da personalidade moral do sujeito, sendo os dilemas uma estratégia de trabalho.

Não é possível compreender a formação da personalidade moral sem considerar contextos e os meios de experiência moral em que se realiza os processos de formação. Essa formação moral não é facilmente explicável deixando-se à margem dos ambientes que moram ou afetam. Ainda não se têm uma visão clara quanto ao papel que desempenha o meio na construção da personalidade moral. Também não temos muito claras as ideias sobre a natureza e qualidades dos diversos meios de experiência moral, mas, estamos convencidos de que será impossível compreender o processo de construção da personalidade moral sem uma maior atenção ao papel do contexto, ou seja, do meio.

Assim, no momento em que a escola conseguir derrubar seus muros internos, ela estará pronta para atender estas novas demandas sociais com uma formação de valores morais que estejam focadas no respeito mútuo e na convivência harmônica. Ela estará pronta para receber todos, principalmente os excluídos, os diferentes, os de opiniões diversas etc. Quando ela souber aproveitar todos estes conhecimentos para construir em conjunto os valores que serão realmente importantes para constar no projeto político-pedagógico, não por obrigação simplesmente burocrática, mas, por opção e escolhas feitas por meio de diálogo e reflexão constante entre toda comunidade escolar responsável em eleger os valores que realmente auxiliam na formação do adolescente deste espaço de aprendizagem coletiva, teremos uma escola mais democrática, como o desejo de teóricos como Kohlberg e Lind, que apontamos no início da discussão.

É importante ressaltar a necessidade de repensar a formação inicial e continuada dos professores, para que, paulatinamente, possam elaborar as estratégias de ensino coerentes com a sociedade que desejamos, priorizando uma convivência harmônica e pacífica. Para tanto, torna-se

fundamental o preparo dos educadores para lidar com a educação moral no ambiente escolar, já que o professor tem papel imprescindível na organização do ambiente onde se dá o ensino e a aprendizagem visando uma formação integral do educando.

A escola no momento da elaboração de sua proposta pedagógica deve por meio de suas ações buscar essa formação integral, pois documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), tematizam em seus princípios e fundamentos questões relacionadas ao desenvolvimento integral com base em princípios éticos, sendo esses documentos importantes como subsídio para a construção de ações que abarquem não só os conteúdos tradicionais, mas também temas relacionados à formação ética e de valores dos educandos.

Considerações Finais

O principal objetivo deste texto foi mostrar as contribuições de Kohlberg e de Lind acerca da importância da discussão de dilemas morais para a construção da competência moral, que abarca a ideia de que afeto, cognição e comportamento são componentes indissociáveis, tese esta que marcou profundamente a Psicologia e a Pedagogia. Para tanto, abordamos aqui os estágios de desenvolvimento moral do primeiro autor e os elementos essenciais para o trabalho com dilemas morais.

Partindo das premissas de Kohlberg e de Piaget de que a ação moral é precedida pelo juízo, que dá condição e sentido a ela, vimos que o primeiro autor desenvolveu os seis estágios de raciocínios morais que

podem ser considerados como de justiça e a moralidade é então definida como uma atitude de respeito pelas pessoas e pelas regras.

Kohlberg concluiu que os conceitos de heteronomia e autonomia, propostos por Piaget, não eram suficientes para a classificação dos tipos de raciocínio moral que ele encontrou em seus estudos com adolescentes e adultos. Sendo assim, criou os seis estágios de raciocínio moral, que podem ser agrupados em três níveis: pré-convencional, convencional e pós-convencional (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010).

Conforme cita Puig (1998, p. 229), podemos compreender a educação moral como uma construção, onde o educando se apropria dos guias culturais de valor e desenvolve suas capacidades morais, mas o faz com a colaboração dos educadores, que ajudarão nesta construção do saber e orientam o uso dos procedimentos morais. Ampliando um pouco a perspectiva, a construção da personalidade moral supõe um trabalho artesanal, como saber prático, não devendo ser ensinada sem a participação ativa de quem aprende. Trata-se de construir um projeto político-pedagógico que busque encontrar um caminho melhor entre a mera transmissão informativa e o *laissez-faire* cognitivo, assim como entre a autonomia somada a um vazio cultural e a imposição unilateral de formas de vida.

A intervenção educativa sob uma perspectiva que compreenda a educação moral como uma construção da personalidade deve ter presente a vida, estudando os valores e situações desafiadoras que promovam a dignidade humana, o respeito e o diálogo. Este é o desafio dos educadores e da escola que quer trabalhar com uma educação integral.

Assim compreender essa evolução cognitiva e afetiva da formação de valores morais e suas escolhas desde à infância até a adolescência se faz necessário para que o ambiente escolar esteja preparado a trabalhar de tal

forma que possa favorecer esta formação, por meio de relações de justiça, reciprocidade e solidariedade. Conhecer este contexto cognitivo, afetivo e social é importante para adoção de ações pedagógicas em busca da formação de um indivíduo autônomo, lembrando sempre que a discussão de dilemas pode ser uma boa ferramenta pedagógica nesse processo.

Referências

BATAGLIA, P. U. R.; KAPPANN, M.M.S.G.; BERNARDO, J.F. A teoria do Duplo Aspecto da Moralidade: A proposta de Georg Lind. *In*: MARTINS, R. A.; CRUZ, L. A. N. (org). **Desenvolvimento Sócio Moral e Condutas de Risco em Adolescentes**. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

BATAGLIA, P.U.R.; MORAIS, A.; LEPRE, R.M. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. **Estud. psicol.** (Natal), Natal, v.15, n.1, abr.2010.

BATAGLIA, P.U.R. Esses adolescentes de hoje... podem e sabem discutir e vivenciar dilemas contemporâneos? – As contribuições de Lawrence Kohlberg e Georg Lind. *In*: TOGNETTA, L.R.P.; VICENTIN, V. F. (org.). **Esses adolescentes de hoje...** o desafio de educar moralmente para que a convivência na escola seja um valor. Americana: Adonis, 2014. p.113-135.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional 9394/96**. Brasília: MEC/SEB, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 06 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 jul. 2021.

BIAGGIO, A. M. B. **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral**. São Paulo: Moderna, 2002.

CORTELA, M. S.; LA TAILLE, Y. **Nos labirintos da moral**. Campinas: Editora Papyrus, 2005.

HARE, R.M. Ethical theory and utilitarianism. *In*: SEN, A.; WILLIAMS, B. (orgs.). **Utilitarianism and beyond**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982, p.23-38.

LEMOS DE SOUZA, L; VASCONCELOS, M. S. Juízo e Ação Moral: desafios teóricos em Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, SC, v. 21, n. 3, p. 343-352, set./dez.2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n3/a07v21n3.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

MENIN, M. S. S. Desenvolvimento moral: refletindo com pais e professores. *In*: MACEDO, L. (org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996, p.30-101.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança.** São Paulo: Summus, 1932/1994.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, J. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 1954/2014.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral.** São Paulo: Editora Ática, 1998.

