

A possibilidade da autonomia moral em Piaget

Carla Chiari

Como citar: CHIARI, Carla. A possibilidade da autonomia moral em Piaget. *In:* SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; SOUSA, Lilian Pacchioni Pereira de; SARAVALI, Eliane Giachetto (org.). **As pesquisas piagetianas na educação:** contribuições do passado, desafios atuais e perspectivas futuras. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.273-300. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-440.p273-300>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

A POSSIBILIDADE DA AUTONOMIA MORAL EM PIAGET¹

Carla CHIARI²

Introdução

O interesse pela pesquisa tratada neste capítulo é consequência da minha trajetória pessoal e profissional: vivenciar a realidade como psicóloga em uma escola por mais de dez anos e, nesse ínterim, resolver retornar para a academia e cursar Pedagogia abriu muitas possibilidades de investigação e descobertas.

A experiência da aplicabilidade da teoria na prática, propiciou-me vivências incríveis e principalmente ampliação do olhar em relação a educação. Trabalhar com crianças de 03 até adolescentes de 17 anos, vivenciando as suas fases e levando a psicologia escolar para as suas vidas como a possibilidade de alguém que os escutasse, acolhesse e principalmente direcionasse com um olhar não tão patológico.

No espaço escolar a possibilidade de dar aulas em grupos para os alunos, trabalhar conteúdos relacionados aos conflitos das

¹ Este capítulo é parte da dissertação de Mestrado da autora, intitulada *A possibilidade da autonomia moral: uma análise das concepções de Piaget e Jung* (CHIARI, 2022).

² Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: carlachiari@hotmail.com

idades, experiências de cada um e principalmente vivenciar as suas escolhas pessoais e profissionais com os alunos do Ensino Médio. Nas aulas utilizava conhecimentos da teoria piagetiana para conversarmos sobre os conflitos, como a roda de conversa, assembleia e também desenvolver aspectos do aluno pesquisador que constrói a sua história.

Este capítulo, portanto, trata de uma pesquisa bibliográfica que teve o objetivo evidenciar aspectos das obras de Jean Piaget, destacando alguns aspectos de suas obras em relação à autonomia moral.

Principais aspectos da obra de Jean Piaget

O desenvolvimento infantil é evidenciado por transformações sucessivas. É importante, nesse aspecto, observar a criança desde o seu nascimento, vendo-a vivenciar ao longo do tempo oportunidades para sua inserção no mundo social e cultural, por meio da aprendizagem da locomoção, fala, intuição e até conceituação.

A transformação, ao longo do tempo, acontece, isto é fato, pois vemos um ser frágil, extremamente dependente, içar-se, depois de alguns anos, a patamares bem mais elevados e complexos quando o pensamento lógico norteará suas ações. A questão (ou as questões) com a qual (as quais) nos deparamos aqui é exatamente supor como um ser aparentemente “desprotegido” e “simples” pode se transformar em um ser tão exuberante e provido de cultura, linguagem, conhecimento, etc. Como se dá por exemplo o aparecimento da linguagem? Seria por imitação? Como surge o pensamento? A criança já nasce pensando? Qual a relação entre pensamento e

linguagem? Qual dos dois ocorre primeiro? Como a criança, a partir de estímulos básicos, como o de preensão e sucção, pode evoluir para esquemas tão mais complexos e coordenados como o pensamento lógico?

Com o objetivo de responder a tais perguntas, muitos autores se debruçaram sobre elas. Um dos autores mais importantes nesse campo foi Jean Piaget, suíço que se ocupou do desenvolvimento infantil, observando seus filhos e demais crianças. Investigou, de forma experiencial, os processos de pensamento, conseguindo assim descrever e explicar todo o desenvolvimento cognitivo, desde os primeiros meses de vida de uma criança até sua emancipação.

Ao longo de suas pesquisas, o pensador quis compreender o desenvolvimento infantil do nascimento até a adolescência, investigando tanto a construção do conhecimento mais simples, quanto do mais complexo. Com relação à pedagogia, apesar de alguns escritos, esse não foi o objetivo de Piaget, embora seja inegável a influência de seu trabalho de epistemologia e psicologia genéticas para a educação.

Segundo Chiarottino (1998, p.3):

O objetivo primordial de Piaget era o de solucionar a questão do conhecimento: ‘Como é possível alcançar o conhecimento?’ Formulada a pergunta, surge, de imediato, outra: ‘Conhecimento de quê?’ A resposta para a segunda pergunta é simples: ‘Conhecimento do mundo em que vivemos, do meio que nos circunda’. Todavia, a palavra ‘meio’ não se limita a designar os objetos (animados e inanimados) que nos rodeiam: Piaget a

entende por via diversa, pois abrange tudo- natureza, objetos construídos pelo homem, ideias, valores, relações humanas, em sua História e cultura. Fica desse modo, caracterizado o objeto do conhecimento, na acepção de Piaget.

Segundo o autor, as “estruturas mentais” seria a base para a construção do conhecimento, pois essas estruturas não são inatas, porém existem na genética de todos os indivíduos da nossa espécie, podem ser desenvolvidos ou não por troca pelo meio tanto físico como social, sendo importantes para que essas “estruturas” sejam formadas.

Piaget então procurou explicitar em sua teoria, como funcionava essas estruturas e como elas são construídas, através da troca entre o indivíduo e o meio em que ele vive. Um dos principais aspectos da sua teoria diz respeito ao processo de conhecer e, nas seqüências, organizar e estruturar o pensamento a partir da experiência vivida.

Para explicar esses processos de trocas em entre o meio e a experiência, Piaget descreve os estádios de desenvolvimento cognitivos: 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. Quando pensamos nesses processos de troca então com o meio, podendo existir, por exemplo na criança, ou não as possibilidades de raciocínio para deter no futuro a possibilidade de atingir o pensamento lógico.

Para Piaget, o conhecimento não é a associação, mas a integração dos sistemas e esquemas construídos pelo sujeito. Para ele, a capacidade de relacionar as coisas não é exterior ao indivíduo, mas sim produto de construções anteriores que se deram por meio da organização das ações que o indivíduo realiza.

Piaget esclarece também a impossibilidade de uma hereditariedade que estabelece um programa já pronto e que somente vem a amadurecer conforme a interação com o meio se dá. Fica claro, também, que seus argumentos se baseiam na ideia de um construtivismo que não prescinde da sua relação com o meio, mas também não se encontra pronto, patenteia-se, contudo, passo a passo, na relação do sujeito com o meio. O meio é, de certa forma, conhecido pelo sujeito quando ocorre a formação das estruturas internas que respondem ao meio. Para Piaget então, essas estruturas são construídas quando o sujeito interage com o objeto, assimilando-o e acomodando-o as suas estruturas internas.

Assim, Chiarottino (1988, p. 4), descreve:

De acordo com Piaget, não há conhecimento sem conceitos. Significa isso que o conhecimento parte da ação de uma pessoa sobre o meio em que vive, mas não ocorre sem a estruturação do vivido. Coisas e fatos adquirem significação para o ser humano quando inseridos em uma estrutura- isto que Piaget denomina 'Assimilação'.

Com o aparecimento da linguagem surge aquilo que Piaget chamou de “lógica das ações”, e que, segundo ele, prefigura a Lógica de classes ou relações, também a moral teria suas raízes mergulhadas

nesse período do desenvolvimento do ser humano: “sem dúvida encontramos, desde antes da linguagem, todos os elementos da racionalidade e da moralidade. (FREITAS, 2003, p. 80).

Após contextualizar os processos teóricos que Jean Piaget evidenciou em sua teoria, em relação as fases ou estágios de desenvolvimento infantil, destacaremos pontos principais relacionados a moral e a autonomia que também fazem parte da sua vasta obra, propondo uma interligação entre o processo de desenvolvimento e a construção do indivíduo como ser moral e social.

Moral em Piaget

Como vimos anteriormente, um dos pilares da teoria Piagetiana é o conhecimento, entretanto, Piaget buscou compreender e indagar questões morais que nos envolvem no dia a dia. Será que é possível os indivíduos construírem o conhecimento e desenvolver a moral? Sim, é possível, pois para Piaget é preciso compreender o sujeito epistêmico, o que existe de comum em todos os indivíduos, para que assim ele possa se desenvolver. Um dos pontos destacados é a questão do respeito, pois esse indivíduo está imerso em um sistema de regras. Esse conceito é evidenciado em um dos seus livros de maior destaque, foi *O juízo moral na criança*, que será tratado nessa seção.

Nesse livro, publicado em 1932, o autor (1932/1994) tem o interesse de compreender como a consciência do sujeito chega a respeitar as normas e regras morais, constituindo um sentido de obrigação moral. Sendo assim, a concepção de moral para Piaget, apesar de estar ligada diretamente as regras, deve ser compreendida

com base no modo em que o sujeito se relaciona com o meio, fruto da relação que mantém com as pessoas que criam ou transmitem as regras.

Como descreve Piaget (1994, p. 63):

Uma regra é um fato social, que supõe uma relação entre pelo menos dois indivíduos. É esse fato social que repousa sobre um sentimento que une esses indivíduos uns aos outros, que é o sentimento de respeito: há regra quando a vontade de um indivíduo é respeitada pelos outros ou quando a vontade comum é respeitada por todos.

Piaget descreve em seus escritos, no processo de desenvolvimento, que tudo corrobora para que existam conexões e totalidades, não existindo ações isoladas, sendo muitas vezes desenvolvidas alguns aspectos, regras ou normas diferentes para cada indivíduo: “o equilíbrio orgânico entre o todo e suas partes é a lei interna dos fenômenos vitais, em todos os seus níveis” (FREITAS, 2003, p. 55). Isso nos implica compreender que a moral pode ser desenvolvida e que é igualmente aplicada.

A moral não é a própria regra, mas o produto de uma interação social com o objetivo final de estabelecer a harmonia e o respeito entre todos. A regra vem do respeito e de um contexto social entre os indivíduos, mantém a relação de permanência dessa regra.

Sendo a regra, a essência das relações humanas, descreveremos a sua prática e sua consciência, descrita por Piaget. O mesmo encontro no jogo de regras com as crianças, uma possibilidade de estudar o desenvolvimento e a construção da consciência moral. Sendo que regras de jogos, “se transmite de

geração em geração e se mantêm unicamente graças ao respeito que os indivíduos têm por elas” (PIAGET, 1932/1994, p. 02).

Foi observada também que quando o jogo ocorre em grupo de iguais, as regras são elaboradas pelas crianças, ocorrem de maneira livre. Já quando é imposta pelos adultos, muito não se questiona a eficiências das mesmas e a sua funcionalidade, visto que vieram que alguém que impõe um processo de autoridade, “os deveres não são obrigatórios por causa de seu conteúdo, mas pelo fato de emanarem de indivíduos respeitados” (PIAGET, 1932/1994, p. 311).

A prática e a consciência das regras passam por vários níveis de desenvolvimento, tendo um momento em que a regra será motora e ao final, um momento em que ela será racional. É possível observar dois processos no desenvolvimento da consciência moral, seriam elas: Cooperação e a coação social, sendo ela “toda relação entre dois ou mais indivíduos na qual não intervém um elemento de autoridade ou de prestígio” (PIAGET, 1977, p. 225). Já a cooperação seria o processo de desenvolvimento desse indivíduo, que governa a si próprio e prioriza o bem comum.

É nesse processo que Piaget descreve sobre o grupo de pequenos jogadores, no qual a influência do mundo adulto é limitada por ser um grupo de iguais. O resultado dessas pesquisas sobre o jogo evidencia a forma de conduzir e sentir, a qual ele se relaciona a tese de Kant, sobre a existência de duas morais: heterônoma e autônoma. Existindo então um movimento evolutivo do humano da primeira a segunda direção, mediante os efeitos da coação social e da cooperação evolutiva.

Finalmente, destacamos o conceito de egocentrismo e descentração também como conceitos-chave para explicar a

passagem da moral do dever para a moral do bem. É só se descentrando nas interações (que devem ser entendidas como ações entre: inter-ações) com os demais em relações de cooperação, que a criança, ou o adolescente, descobre a necessidade de ajustar suas perspectivas a dos outros ou coordenar perspectivas diferentes. Assim, a descentração, em relações sociais de cooperação, é a resposta para o desenvolvimento moral.

Um outro aspecto importante a ser destacado é a tomada de consciência na moral, que auxiliará na compreensão da questão do desenvolvimento. Nos livros *O juízo moral na criança*, de 1932, *A tomada de consciência*, de 1977, e *Fazer e compreender*, de 1978, Piaget explica que, em um primeiro momento, é importante que o indivíduo evolua das ações práticas vivenciadas para a conceituação do que está ocorrendo ao seu redor. Sem isso, o sujeito não consegue realizar ações com êxito, nem consegue coordenar as relações sociais envolvidas, apresentando, assim, uma conceituação deformada e desconexa com o objetivo final. No entanto, após a tomada de consciência, que não se trata de uma iluminação ou apropriação, mas sim de uma construção consciente progressiva, o sujeito consegue se apropriar da interiorização das ações.

As ações do sujeito, ao contrário, são vistas por ele e assimiladas mais ou menos adequadamente por sua consciência como se se tratasse de ligações materiais quaisquer situadas nos objetos, donde a necessidade de uma construção conceitual nova para explicá-las: na realidade, trata-se, então, de uma reconstrução, mas não trabalhosa quanto o seria se não correspondesse a nada de já conhecido do próprio sujeito, e apresentando os

mesmos riscos de omissões e de deformações que existiriam se a questão consistisse em explicar a si mesmo um sistema exterior de conexões físicas (PIAGET, 1974/1977, p. 201-202).

O processo de tomada de consciência, não se dá de maneira imediata, mas por meio de elaborações graduais, passando de inconsciente para consciente. Quando pensamos em tomada de consciência moral, embora seja síncrona à tomada de consciência intelectual, não se reduz a ela, pois possui características específicas e pode ser direcionada a normas e ações coordenadas com uma afeição mútua.

Na moral isso também acontecerá, após o processo de equilíbrio, promovido pela cooperação. Destaca Piaget (1932/1994, p. 297):

Constituindo estruturas por meio de uma tomada de consciência adequada. Basta, para que a procura funcional de organização, a qual atesta a atividade sensório-motora e afetiva inicial, dê nascimento a regras propriamente ditas de organização, que o espírito tome consciência desta procura e de suas leis, e traduza, deste modo, em estrutura o que até aí era simples funcionamento.

No campo da moral, é possível compreender que a tomada de consciência, consiste em reconstruções progressivas, através das mudanças de sentimento e ações, vivenciadas pela criança, sendo reconstruídas no campo da consciência, chegando a níveis de

reciprocidade e respeito mútuo. Sabemos que essa tomada de consciência passa por processos de coação adulta, juntamente com o egocentrismo infantil. Ou seja, sabemos então que o caminho para esse processo ser significativo e eficiente é promover as experiências de reciprocidade, respeito mútuo entre adultos e crianças para, assim, criar um ambiente de cooperação.

A partir desses conceitos apresentados, evidenciaremos então os caminhos em que o indivíduo tem que passar moralmente, até chegar na autonomia moral. No próximo tópico descreveremos, anomia, heteronomia e autonomia, passos que Piaget descreve em sua teoria.

Caminho psicogenético no desenvolvimento do juízo moral

Piaget, ainda, argumenta que o desenvolvimento da moral abrange três tendências, denominadas: anomia, heteronomia e autonomia.

1. **Anomia** (crianças até 3 anos aproximadamente): geralmente a moral não existe propriamente dita, sendo as normas de conduta dos indivíduos sendo determinadas pelas necessidades básicas e pelo ambiente em que vive. Nesse sentido, quando as regras estabelecidas pelo ambiente são obedecidas pelas crianças, elas o fazem de maneira inconsciente, não discernindo o que é certo ou errado. Exemplo: um bebê que chora até que seja alimentado está apenas reagindo uma necessidade fisiológica de nutrição e não pelo fato de compreender que aquilo é essencial para sua sobrevivência.

Em função disso, Piaget chamou de anomia esse período, que ele considerou como um primeiro estágio do desenvolvimento

da consciência de regra. Embora não existam, nesse momento, regras propriamente ditas, ele acreditava que essas regularidades espontâneas constituem a base sobre a qual assentariam as futuras normas racionais: “ora, o que é esta regra racional senão a regra motora primitiva, mas subtraída ao capricho individual e subordinada ao controle da reciprocidade?” (PIAGET, 1932/1992, p. 63).

Assim como para Durkheim e Bovet, para Piaget, enquanto existe apenas hábito individual, não há sentimento de dever ou de obrigatoriedade. Em sua investigação sobre as regras do jogo, ele obteve uma prova empírica disso. Quando apresentava as bolinhas de gude à criança de 1 ou 2 anos, ela as manipulava conforme seus desejos e hábitos motores. Nesse momento, existem regularidades espontâneas, as quais Piaget denominou também de regra motoras: “a regra motora resulta, portanto, de uma espécie de sentimento da repetição, que nasce no momento da ritualização dos esquemas de adaptação motora” (PIAGET, 1932/1992, p. 62). Contudo, não se pode falar ainda de normas ou regras em si, pois a peculiaridade de uma norma é “ser obrigatória, isto é, de conservar a de fazer conservar seu valor por esta própria obrigação” (PIAGET, 1968, p. 67).

É a partir do jogo que crianças pequenas procuram imitar o comportamento e a atitude das crianças mais velhas, que jogam com algumas regras, sendo obrigatório cumprir aquelas regras: “a regra é reconhecida pelo fato de que ela obriga, mas pode ser violada tanto quanto respeitada, diferentemente de uma ‘lei’ causal ou de um determinismo, que não sofrem exceções senão a título de variações

aleatórias devido a uma combinação de causas” (PIAGET, 1972, p. 288).

2. **Heteronomia** (crianças até 9, 10 anos de idade): A próxima etapa diz respeito a primeira formulação de regras, ou seja, o resultado da primeira forma de regulação da ação pelo indivíduo, que é gerado pelas relações coativas estabelecidas entre as crianças e os adultos. Nesse processo, as crianças aprendem a como reagir a determinadas situações que envolvem as regras impostas pela autoridade do adulto (processo conhecido como heteronomia) e, nessa perspectiva, ainda não desenvolve sua autonomia.

Há outras definições para esse processo de heteronomia, como a moral da coação, da autoridade, da obrigação moral, da obediência cega ou da submissão.

Assim sendo, Piaget (1932/1994, p. 311):

Em síntese: a moral da heteronomia consiste em um conjunto de deveres a serem cumpridos- “regras prontas que se impõem de fora ao indivíduo”, como dizia Piaget. É uma moral de pura obediência. Para ele, como para Pierre Bovet, na moral da heteronomia os deveres são sentidos como obrigatórios, porque emanam de indivíduos respeitados, sejam esses deveres regras relativas a hábitos (alimentares, de higiene etc.), regras do jogo ou preceitos morais. ‘Pode haver, portanto, deveres estranhos à moral da reciprocidade’.

Essa primeira forma de obrigação do respeito unilateral, consiste na aceitação das consignes recebidas. A criança acredita “no valor absoluto dos imperativos recebidos” (ibid., p. 326). Contudo,

a mera obediência às regras, além de ser insuficiente para transformar a conduta, produz consequências inopinadas, como pode constatar Piaget em suas pesquisas sobre os efeitos da coação adulta na consciência moral da criança (FREITAS, 2003, p. 81)

Quando pensamos na criança e uma situação de descumprimento de normas, como o ato de mentir, quanto maior a dramatização da situação exposta pelo adulto, maior é o julgamento e a incorporação daquela regra para a criança, destacou Ramozzi-Chiarottino (1972, p. 61), “na teoria de Piaget, o papel do sujeito permanece sempre preponderante”: ou seja, como ele ainda é passível das regras impostas, seu processo de conscientização acerca do certo e do errado acontece por meio de uma atividade assimilatória daquele sujeito, que ainda não consegue expressar sua própria vontade.

Piaget (1932/1994) constatou, no jogo de regras, uma correlação evidente entre o momento em que a criança começa a jogar efetivamente conforme as regras previstas e o fato de que ela admite que é possível alterá-las, sem que isso constitua uma transgressão.

A heteronomia significa o processo pelo qual o indivíduo segue as regras feitas pela sociedade, limitando-se a uma obediência, já que essas regras se configuram, no contexto educacional, como uma visão da coerção e do respeito apenas unilateral.

De acordo com Zan (1998, p. 54):

O primeiro tipo de relacionamento adulto-criança é de coerção ou controle, no qual o adulto prescreve o que a criança deve fazer oferecendo regras prontas e instruções para o comportamento. Nesta relação, o respeito é algo

unilateral. Isto é, a criança deve respeitar o adulto, e este usa a autoridade para socializar e instruir a criança. O adulto controla o comportamento da criança. Neste contexto sócio moral, a razão da criança para comportar-se, portanto, está fora de seu próprio raciocínio e sistema de interesses e valores pessoais. Piaget chamou esse tipo de relação de 'heterônoma'. Em uma relação heterônoma, a criança segue regras dadas por outros e não por ela própria. A heteronomia pode variar em uma linha contínua desde o controle hostil punitivo até o controle disfarçado em doçura.

Na relação adulto-criança, observamos, muitas vezes, a imposição de atos e ações, já que os adultos tendem a proteger o menor. Assim, esse controle se processa de diversas maneiras, como pela imposição de regras, horários. Como isso se configura de maneira coercitiva, evidencia-se uma sensação de imposição pelas exigências arbitrárias de alguém que detém o controle e, principalmente, o poder, o que reforça a formação de um indivíduo heterônomo.

Na opinião de Piaget, seguir as regras de outros por meio de uma moralidade de obediência jamais levará à espécie à reflexão necessária para o compromisso com princípios internos ou autônomos de julgamento moral (DEVRIES; ZAN, 1998).

O processo de coerção, no âmbito social, é superficial, pois não fortalece a autonomia e, na realidade, cria a dependência para com o outro. Assim, observa-se o desenvolvimento de uma obediência cega em relação às autoridades, o que acarreta um comportamento da criança que não reflete suas convicções pessoais e,

tão somente, reforça o desejo de ações que o outro gostaria que ele fizesse.

Piaget descreve então uma outra possibilidade de relação: o respeito mútuo e a autonomia, no qual o adulto devolve o respeito a criança, dando a ela a possibilidade de regular o seu comportamento e suas ações. Para isso, é necessário evitar o exercício de autoridade usado pelos adultos para coerção, o que permitiria que a criança desenvolvesse suas potencialidades para pensar de forma independente e crítica.

3. **Autonomia:** legitimação das regras. O respeito a regras é gerado por meio de acordos mútuos entre as crianças e os outros. É considerada, pelo autor, a última fase do desenvolvimento da moral. Nessa perspectiva, tendo conhecimento que as crianças e adolescentes seguem fases mais ou menos parecidas quanto ao desenvolvimento moral, cabe ao educador compreender que há determinadas formas de lidar com diferentes situações e diferentes faixas etárias. Além disso, é importante que ele, ainda, conduza a criança na passagem da heteronomia para autonomia, ou seja, direcionando-a para a própria autonomia intelectual e moral.

A construção da autonomia acontece quando o indivíduo internaliza as regras e começa a observar os pontos de vista, os seus valores, compreender também os valores existem e principalmente o coletivo. A relação entre iguais é a mais propensa para a construção da autonomia, comparando a relações entre desiguais, pois a relação adulta-criança pode promover a submissão, imitação e principalmente a obediência, sendo assim uma relação de heteronomia e não autonomia.

Sendo assim, as crianças que constroem no seu processo de desenvolvimento internamente e consciente a autonomia, organizam as suas ações, a partir das regras, condutas, fazendo de maneira racional, tendo sempre o consenso que isso será importante também para os demais.

A cooperação, descrita por Devries e Zan (1998, p. 57), é uma interação social que se dirige a um determinado objetivo entre indivíduos que se consideram como iguais e tratam uns aos outros como tais.

O método pelo qual o relacionamento autônomo opera é o de cooperação. Cooperar significa lutar para alcançar um objetivo comum enquanto coordenam-se os sentimentos e perspectivas próprias com a consciência dos sentimentos e perspectiva dos outros. O professor construtivista considera o ponto de vista da criança e a encoraja a considerar o ponto de vista de outros. O motivo para a cooperação começa com um sentimento de mútua afeição e confiança que vai se transformando em sentimentos de simpatia e consciência das intenções de si mesmo e dos outros.

Nos escritos de Piaget, o termo moral pode ter ligação com algumas terminologias diferentes como: autonomia moral, consciência autônoma, cooperação, respeito mútuo, moral racional, estado de bem, do sentimento do bem. Essas definições são encontradas em outros livros e citações ao longo da sua obra.

Piaget (1954, p. 534) chamou de autonomia a capacidade do sujeito de elaborar normas próprias, a qual se constitui nas relações de cooperação: “esta noção de autonomia é empregada aqui sem uma conotação filosófica. Ela designa somente a possibilidade do sujeito de elaborar, ao menos em parte, suas próprias normas”. O

sujeito começa a organizar os seus pensamentos e atitudes e decide por sua própria consciência, começando a compreender uma norma social e uma lei física para, na sequência, questionar o que e como as coisas devem ou deviam ser, ou seja, ele descobre então a sua própria capacidade normativa, sendo a primeira condição para o processo de emancipação.

De acordo com Freitas (2003, p. 93):

A descoberta de seu poder de instituir normas não implica que, a partir desse momento, a criança não se conduza senão por regras que ela mesma tenha elaborado. No entanto, a própria maneira como ela avalia e aplica os preceitos ditados pelos adultos- não mentir, não roubar etc- difere daquela da moral da heteronomia: o realismo moral tende a descrever com a idade e, por isso, as faltas morais passam a ser julgadas em função da intenção do agente (responsabilidade subjetiva) e não mais do resultado ou do caráter material do ato (responsabilidade objetiva). Um ato só é passível de sanção se houver, por parte do agente, a intenção de prejudicar.

Falta sublinhar ainda uma tese essencial à teoria de Piaget: a ação precede a consciência; esta é uma “tomada de consciência” da organização efetiva daquela. Assim, no nível da inteligência, as operações mentais serão uma abstração do funcionamento efetivo das ações sensório-motoras. No nível moral, as concepções de bem e de mal serão abstrações das relações sociais efetivamente vividas. Por esta razão, uma educação moral que objetiva desenvolver a autonomia da criança não deve acreditar nos plenos poderes de belos

discursos, mas sim levar a criança a viver situações de autonomia será fatalmente exigida. Porém, é preciso tomar cuidado com as pretensões da ação educativa escolar: os conceitos de coação e cooperação são, para Piaget, conceitos que permitem a leitura de uma sociedade dada. Se uma cultura for essencialmente coercitiva, valorizando as posturas autoritárias e o respeito unilateral, dificilmente uma ação pedagógica, por si só, levará à autonomia dos alunos. Ajudará, sem dúvida, mas terá alcance limitado. Acreditar o contrário é pensar que uma criança é puro produto dos métodos e objetivos de uma instituição educacional. Não há dúvidas de que a teoria de Piaget permite-nos pensar a educação. Mas ela nos permite sobretudo pensar a cultura, e dentro dela, a educação.

Pensando na autonomia da criança, ou situações de autonomia, precisamos compreender o que levou a essa mudança e a essa ação. Piaget chama esse processo de tomada de consciência: momento em que o indivíduo consegue se organizar e se estruturar para gerar uma devolutiva eficiente e, também, compreender os processos no qual ele está inserido socialmente. Isso ocorre, pois, o ambiente coercitivo, anterior, promove apenas a heteronomia, valorizando sempre a postura de autoridades, e, após a tomada de consciência, posterior, é possível a autonomia do indivíduo.

O processo educacional pode promover um avanço nesse processo e, principalmente, conduzir ações cooperativas entre os indivíduos. Ao pensarmos que à ação precede a consciência, temos que promover uma educação para além da autoridade e do respeito unilateral, evoluindo, assim, da coação para o processo de cooperação e respeito mútuo.

A autonomia é construída aos poucos e, mesmo em indivíduos que estão em processo de autonomia, há possíveis regressões para cenários de heteronomia. Isso acontece, principalmente, quando a tomara de consciência não se efetiva de maneira ampliada e consolidada.

Um outro aspecto destacado por Piaget (1932/1994, p. 155):

Como a criança chegará à autonomia propriamente dita? Vemos surgir o sinal quando ela descobre que a veracidade é necessária nas relações de simpatia e de respeito mútuos. A reciprocidade parece, neste caso, ser fato de autonomia. Com efeito, há autonomia moral, quando a consciência considera como necessário um ideal, independentemente de qualquer pressão exterior. Ora, sem relação com outrem, não há necessidade moral: o indivíduo como tal conhece apenas a anomia e não a autonomia. Inversamente, toda relação com outrem, na qual intervém o respeito unilateral, conduz à heteronomia. 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 gostaria de ser tratado.

A reciprocidade, simpatia e consciência perante o outro, ocorre de maneira interna e precisa ser estruturada em uma vontade do indivíduo, quando ele compreende que suas ações afetam a coletividade. Sem esse processo social, não há necessidade moral, já que a moral só é construída na relação com o outro.

Um outro aspecto a ser destacado é a autonomia da vontade, que é a consciência refletida através de si, não apenas do grupo, propondo assim uma reflexão em relação ao caráter e a forma em que os indivíduos interpretam a obrigação e a autoridade. Conforme Piaget (1932/1994), o terceiro elemento da moralidade é a autonomia da vontade. É contrário à moral racional impor o que quer que seja à própria consciência: “é uma regra, não somente de lógica, mas de moral, que nossa razão só deve aceitar como verdade o que, espontaneamente, reconheceu como tal” (p. 123). Mas a solução kantiana, que explica a autonomia da vontade racional, equivale a fazer da obrigação “um caráter de certo modo acidental da lei moral.” (PIAGET, 1932/1994, p. 125). Convém, pelo contrário, justificar a autonomia sem derogar o princípio de obrigação e autoridade.

Durkheim pensa poder encontrar esta conciliação da autonomia e da autoridade social numa comparação com as ciências naturais. Somente somos livres frente à natureza, aprendendo a conhecer suas leis utilizando-as sem procurar transgredi-las. Ora,

[...] na ordem moral, há lugar para a mesma autonomia e não há lugar para nenhuma outra. Como a moral exprime a natureza da sociedade, e esta não é mais diretamente conhecida por nós que a natureza física, a razão do indivíduo não pode ser mais a legisladora do mundo moral que do mundo material... Mas esta ordem, que o indivíduo, enquanto indivíduo, não criou, não quis deliberadamente, pode apoderar-se dela pela ciência (PIAGET, 1932/1994, p. 133).

Em suma, a autonomia consiste em compreender o porque das leis que a sociedade nos impõe e que não somos livres de recusar.

Uma outra base teórica muito importante para Piaget é Kant, ao descrever sobre a obediência das regras, pois o princípio vem da ação desse indivíduo ao julgar os atos dos demais, observando os aspectos dessa moral. Sendo que a autonomia moral deve estar no desejo desse indivíduo em escolher, aspectos das leis universais. Já em Piaget, descreve que a moralidade é construída, na relação com o outro, construindo assim suas próprias regras e valores, serão inseridas em seus grupos de convivência.

Destacando Piaget (1932/1994, p. 275),

Resta um último ponto, sobre o qual o manuscrito do curso deixado por Durkheim não determina com precisão as aplicações pedagógicas, mas que é estudado pelo autor a propósito dos elementos da moralidade: a autonomia da vontade. A posição tão sugestiva tomada por Durkheim e as observações tão perspicazes que fez sobre a moral kantiana são de natureza, melhor que todo o resto da obra, a fazer-nos compreender o forte e o fraco da doutrina durkheimiana, A autonomia da vontade moral, segundo Kant, é devida ao caráter racional desta, resultando da sensibilidade a própria obrigação do dever como tal. Sobre o que Durkheim observa, com razão o nosso ver, que a obrigação própria ao dever puro se torna neste caso, ‘um característico de certo modo accidental da lei moral’. Ora, tudo comprova, segundo Durkheim que ‘a lei moral está investida de uma autoridade que impõe seu respeito mesmo à razão’ e assim é obra de um ser, real ou ideal, ‘superior à faculdade que o concebe’. Não sendo este ser

outro que a própria sociedade, a única autonomia possível é, então a livre submissão da razão individual às leis da sociedade.

Iremos destacar o termo cooperação e respeito mútuo, no próximo tópico, pois conforme Piaget (1932/1994, p. 276), esse cenário busca um possível caminho para o processo de autonomia, onde o meio, no qual o indivíduo está inserido, tem o objetivo de construção de uma sociedade que respeita o indivíduo e prioriza as ações desse indivíduo visando o coletivo e o bem comum.

A cooperação, o respeito mútuo, portanto, implicam mais que a autonomia ilusória descrita por Durkheim: postulam a autonomia completa da razão. Quando Durkheim nos lembra que o indivíduo é por si só capaz de criar a moral, isto não exige absolutamente que a personalidade (isto é, o indivíduo enquanto se submete às normas da reciprocidade) não seja livre de julgar tudo segundo sua própria razão. Que a autonomia suponha um conhecimento destas leis, nada mais justo. Mas as leis sociais não estão concluídas e sua constituição progressiva supõe a cooperação e a inteira liberdade da razão pessoal. A autonomia da razão, portanto, nada tem a ver com a fantasia individual, mas é contraditória com a ideia de uma autoridade exterior reconhecida como tal. Como Rauh tão profundamente o demonstrou, ser pessoal consiste em “situar-se”, o que não impede que, para se situar, seja preciso primeiramente “instruir-se”. Para educar a autonomia na criança, portanto, é útil “educá-la” cientificamente. Mas não basta, para isso, submetê-la à sociedade adulta, e fazê-la compreender de fora as razões desta submissão: a autonomia é um poder que só se conquista de dentro e que só se exerce no seio da cooperação.

Ainda que meio século depois, os desafios se mostram semelhantes: “embora seja ‘moderno’ o conteúdo ensinado, a maneira de se apresentar permanece às vezes arcaica do ponto de vista psicológico” (PIAGET, 1973, p. 19).

Piaget (1979 p. 21) invocava a reflexão “nesse campo tão especial da formação de futuros homens de ciência, e de técnicos de nível satisfatório para uma educação apropriada ao espírito experimental, coloca-se um problema que sem dúvida não é peculiar ao ensino da física, mas que já começa a preocupar certos educadores é se haverá de importa cada vez mais toda a pedagogia com base na Psicologia”.

Visando os conceitos que envolvem a psicologia e a pedagogia, juntos podem ampliar o olhar para novas visões. “A decisão caberá às experiências pedagógicas, metodológicas do futuro” (PIAGET, 1979, p. 21).

Uma das grandes descobertas de Piaget (1992) 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, 1932/1994, p. 155).

Em terceiro lugar, Piaget evidencia que a moralidade é construída e tem um desenvolvimento partindo da anomia, à heteronomia e alcançando a autonomia e, com isso, duas grandes tendências da moral se destacam: a moral do dever, da obediência, e a moral do bem. Essas morais são constituídas por fatores diferentes que residem, principalmente, nas relações sociais vividas pelas crianças com os outros ao seu redor. Relações de respeito unilateral, caracterizadas pela coação, consolidam o senso de obrigação, a heteronomia moral. O autor em algumas passagens do juízo moral da criança destaca o papel dos pais nessa moral e chega a chamá-los de “psicólogos medíocres”, pois aplicariam “a mais contestável das pedagogias morais” (PIAGET, 1932/1994, p. 151-152).

Por outro lado, relações de respeito mútuo, permitem a cooperação e, somente nela é possível nascer a moral do bem que tem por base o princípio da reciprocidade.

Assim, Piaget demonstra a enorme força, para o desenvolvimento, que pode haver na relação entre iguais, baseada na cooperação. Penso que esse ponto da teoria da moralidade de Piaget é extremamente importante para pensarmos hoje, o que ou quem são as autoridades que impõem a obediência às crianças ou os “iguais” que cooperam entre si; ou mesmo se os iguais são mesmo tão iguais assim. As autoridades, como pais ou professores continuam atuando como fonte somente de respeito unilateral? Que preparo ou formação caberia a eles para auxiliar no desenvolvimento moral das crianças? Ou ainda, o exame das mídias e suas influências não estaria demonstrando que as coações sociais têm vindo de outro lado que não só de pais ou de adultos?

Considerações finais

Para que uma escola promova de fato o desenvolvimento da moralidade autônoma, é preciso que os professores e professoras propiciem aos educandos oportunidades que visem o diálogo, a reflexão, a cooperação, a empatia e o respeito mútuo. Afinal, a escola sempre educa moralmente, seja para a heteronomia, seja para a autonomia. Urge a necessidade de que deixemos de pensar que a escola é apenas um espaço para a transmissão de conhecimento pela cultura, modelo tradicional e retrógrado. Muitas vezes, na Educação Infantil, existe a cobrança por parte dos gestores e também da família de priorizar ações relacionadas à leitura e a escrita, o que, de certa forma, pode inviabilizar o desenvolvimento moral e integral da criança.

Mesmo reconhecendo a importância de a escola desenvolver um trabalho com valores sociomorais, percebemos que os professores tendem a se esquivar disso, justificando que o papel da escola é apenas manter ou complementar a ação da família no que se refere ao desenvolvimento da moralidade, esquecendo-se ou até mesmo desconhecendo que os conflitos entre os alunos acontecem, por exemplo, e os professores precisam intervir, o que acabam por inserir questões de cunho moral nessas situações.

A escola pode e deve ser encarada como um espaço privilegiado, no que se refere à transição da moralidade heterônoma para a autônoma, mas o que vemos na realidade são ações que, infelizmente, provocam a manutenção da heteronomia, por impor aos alunos a obediência e o dever. Por fim, não é nossa intenção culpabilizar o modelo que está posto, pois professores e professoras

até possuem a vontade de repensarem a sua prática, mas falta-lhes formação inicial e continuada para tanto. Talvez o primeiro passo seja conscientizá-los de que, quer queira ou não, eles desempenham papel importante na formação moral daqueles que estão sob suas responsabilidades.

Referências

FREITAS, L. B. de L. **A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado.** São Paulo: Cortez, 2003.

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

KESSELRING, T. **Jean Piaget.** Petrópolis: Vozes, 1993.

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

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

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia.** Rio de Janeiro: Forense, 1979.

PUIG, J. M. **Práticas morais: uma abordagem sociocultural da Educação Moral.** São Paulo: Editora Moderna, 2004.

