



A presença da dimensão ética na obra de Jean PIAGET deve ser pensada em dois níveis autônomos, porém complementares. O primeiro deles é o nível temático: há, na obra em tela, uma parte exclusivamente dedicada à questão da moral e da ética. O segundo é o nível teórico: a teoria piagetiana compromete-se com uma determinada ética, fazendo-a corresponder a um nível superior de desenvolvimento pessoal e social; além do mais, a hipótese que PIAGET estabeleceu a respeito do papel desempenhado pela interação social no desenvolvimento das estruturas mentais integra a dimensão ética, fato este que pode ser apreendido pelo sentido dos conceitos de coerção e cooperação.

### O Juízo Moral na Criança

Em 1921, Jean PIAGET, após breves trabalhos realizados em Zurique e Paris, retorna à Suíça com um projeto bem claro: estudar a singularidade do pensamento infantil, procurando desvendar suas estruturas e os processos que presidem a sua formação. PIAGET pensa poder realizar tal tarefa em poucos anos; mas, em função da riqueza e da complexidade dos dados encontrados, permanece a vida toda pesquisando o mundo das representações infantis e delas abstraindo os segredos da construção do conhecimento humano.

<sup>1</sup> Professor do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo - IPUSP.

De 1922 a 1932, PIAGET publica cinco livros aos quais corresponde uma primeira fase de sua obra (época do "jovem Piaget" ou do "**primeiro Piaget**", **segundo a expressão de alguns autores**); **destes**, dois são dedicados ao pensamento lógico e às suas formas de comunicação - *Le Langage et la Pensée chez l'Enfant* 1923, e *Le Jugement et le Raisonnement chez l'Enfant* 1924 -, **enquanto dois** outros tratam das representações e/ou explicações que a criança tem do mundo em que vive - *La Représentation du Monde chez l'Enfant* 1926, e *La Causalité Physique chez l'Enfant* 1927. Os temas destes quatro livros serão *exaustivamente retomados* durante todo o resto de sua obra: tornar-se-ão, por assim dizer, o "tema piagetiano" por excelência. Todavia, durante esta primeira fase, há mais uma obra cujo destino será singular: *Le Jugement Moral chez l'Enfant* publicada em 1932.

Mas, por que falar num destino singular? Ora, por se tratar de um trabalho, ao mesmo tempo, periférico e central na obra do criador da Epistemologia Genética. Pode-se dizer que *Le Jugement Moral chez l'Enfant* é um trabalho periférico pela simples razão de que permanecerá a única pesquisa de PIAGET sobre o tema da moralidade-além de alguns artigos publicados nos *Études Sociologiques*. No Centre d'Epistemologie Génétique, que PIAGET funda em 1955, seus colaboradores são matemáticos, físicos, lógicos, psicólogos, biólogos etc., mas não se encontram moralistas entre eles. Também ao visitar a literatura de inspiração construtivista, verifica-se que os temas abordados dizem respeito, sobretudo, à questão do raciocínio lógico, aos estágios do desenvolvimento, à construção das operações etc. E, na esfera da Pedagogia, as decorrências educacionais da teoria piagetiana incidem, via de regra, sobre o ensino de determinadas matérias ou sobre o desenvolvimento do raciocínio.

Em suma, pode-se afirmar que o tema do juízo moral foi, em grande parte, eclipsado por aqueles temas que permaneceram sendo objeto de pesquisa de PIAGET. Todavia, pode-se, também, afirmar que *Le Jugement Moral chez l'Enfant* é um trabalho central. Em primeiro lugar, para a própria obra de Jean PIAGET: nele estão contidas suas contribuições essenciais à questão da socialização da criança (voltarei a esta questão na segunda parte deste texto); e nele são discutidas as teses de KANT, DURKHEIM e outros a respeito do tema, debate *este, na verdade*, similar ao que PIAGET realizou *exaustivamente em torno* das teses aprioristas e empiristas no que tange à construção do conhecimento. Em segundo lugar, *Le Jugement Moral chez l'Enfant* também é central porque é referência obrigatória para estudiosos do tema da moralidade, psicólogos sociais e filósofos.

Começando pelos estudiosos da moralidade, não é exagerado dizer com MUSSEN que "*no domínio da moralidade, como em muitos outros, Piaget lançou os alicerces para as pesquisas posteriores*". L. KOHLBERG, por exemplo, embora em discordância com PIAGET sobre alguns pontos, nele inspirou-se no essencial. Quanto à Psicologia Social, escreve DOISE que "*O livro *Le Jugement Moral chez l'Enfant* é ainda um de seus livros [de Piaget] mais citados, pelo menos aquele ao qual mais vezes se referem os psicólogos sociais*". Tal situação encontra-se *igualmente na* Filosofia moderna, como o atestam os trabalhos de HABERMAS.

Em *síntese*: *Le Jugement Moral chez l'Enfant* é um texto isolado, único, mas incontornável.

A teoria de PIAGET sobre a questão moral pode ser sintetizada nos parágrafos a seguir.

Pesquisando crianças de cinco a doze anos, PIAGET descobriu que a gênese do juízo moral infantil passa por duas grandes fases. Na primeira, o universo da moralidade confunde-se com o universo físico: as normas morais são entendidas como leis heterônimas, provenientes da ordem das coisas, e por isso intocáveis, não-modificáveis, sagradas. A essa concepção das normas corresponde um nível rudimentar de compreensão destas: os imperativos são interpretados ao pé da letra, e não no

seu espírito. Assim, por exemplo, será considerado mais culpado aquele que tenha, por engano, distorcido a realidade afirmando algo inverossímil, do que alguém que, conscientemente mentindo, tenha afirmado algo verossímil. Na fase posterior, as normas passam a ser entendidas como normas sociais cujo objetivo é regular as relações entre os homens. Assim, em torno de dez, onze anos, a criança passa a conceber a si mesma como possível agente no universo moral, capaz de, mediante relações de reciprocidade com outrem, estabelecer e defender novas regras. Vale dizer que à obediência passiva a imperativos inquestionáveis sucede a obediência ativa decorrente do respeito mútuo. Na conceituação piagetiana, a criança passa da heteronomia-onde o bem é entendido como obediência a um dever preestabelecido-à autonomia moral-onde o bem é agora concebido como equidade e acordo racional mútuo das consciências.

Durante a gênese do desenvolvimento pessoal, a passagem da heteronomia para a autonomia moral acontece em paralelo à passagem do estágio pré-operatório para o operatório. Tal paralelo explica-se pelo fato de a autonomia moral pressupor uma razão também autônoma, capaz de chegar por si mesma a verdades através de implicações; ora, tal capacidade depende da reversibilidade das operações mentais, reversibilidade esta característica do estágio operatório. No campo do saber objetivo, a criança troca a crença pela demonstração; no campo moral, ela passa do dogma e do tabu para a justificação.

Mas estabelecer uma gênese ainda não é fornecer uma explicação sobre os fatores que a determinam. No campo da moral, como naquele da inteligência, PIAGET opõe-se às teorias que concebem a formação da consciência como sendo uma simples interiorização de modelos culturais impostos pelo meio. A essa imposição corresponde um tipo de relação social chamado por PIAGET de coerção. Embora esse tipo de relação seja, naturalmente, o primeiro por que passa a criança, nascendo, portanto, no seu seio a consciência moral, ele não é suficiente para levar à autonomia; ao contrário, a coerção reforça a heteronomia moral e seu egocentrismo correspondente.

É, portanto, necessário pensar num outro tipo de relação social, que à imposição faça suceder a possibilidade do acordo mútuo. A esse novo tipo de relação PIAGET chamou de cooperação. É graças a ela que a consciência da criança passa pela experiência de participar de uma relação social a ser constituída e na qual deverá colocar-se do ponto de vista alheio para garantir o acordo e respeito mútuos. A coerção corresponde a uma relação já constituída, na qual a consciência só encontra o espaço da submissão ou da fuga, ambas as atitudes incompatíveis com a reciprocidade.

Vale acrescentar que é por essa razão que PIAGET afirmou que as relações entre crianças, em geral desprezadas pelos sociólogos-demasiadamente preocupados em estudar o mundo adulto no qual a criança seria um mero aprendiz-, são de suma importância para o desenvolvimento do juízo moral.

As relações das crianças com os adultos costumam ser constituídas de antemão, além de configurarem-se como sólidas, no sentido de terem poucas possibilidades de serem desfeitas.

A criança sabe que se mentir aos pais será castigada, mas a relação familiar será mantida. Ora, suas experiências com colegas da mesma idade costumam ser mais cruéis do que o simples castigo. Se mentir, será a própria relação de amizade ou camaradagem que estará em jogo, podendo ser rompida - e ser marginalizado de um grupo tem efeitos muito mais sensíveis do que uma sanção expiatória. É por essa razão que se pode dizer que as relações entre crianças são constituintes e dependem, assim, do exercício da cooperação para serem constituídas.



### O Aspecto Valorativo da Teoria da Piaget

Procurarei, agora, sugerir que a teoria de PIAGET sobre o juízo moral toma partido por uma determinada ética e não apenas se limita a descrever como crianças aderem àquela presente em sua cultura.

Para isto, vamos em primeiro lugar analisar como a questão se apresenta para uma teoria que reze que as normas morais são meramente aprendidas ou interiorizadas pelos sujeitos.

Se consideramos que as normas morais são aprendidas ou interiorizadas, pelas crianças, como o pensa a teoria behaviorista, por exemplo, trata-se apenas de verificarmos quais os mecanismos desta aprendizagem ou interiorização. Uma vez desvendados, teremos como explicar de que maneira um sujeito de uma determinada cultura passa a pensar e a se comportar segundo as normas morais desta; e como outro sujeito, desta outra cultura, também passa a pensar e a se comportar segundo as regras de uma outra. Não há, portanto, como decidir se um conjunto de normas é superior ou inferior a outro. Uma vez que a constituição do sujeito se explica pela sua progressiva aculturação (o exógeno determinando o endógeno), toda a discussão em torno dos valores de cada cultura é totalmente estranha à questão da aprendizagem. Ora, tal conclusão não é válida para a teoria piagetiana da aprendizagem.

Para PIAGET, a idéia de interiorização deve ser substituída por outra: a de construção. A aprendizagem, portanto, não é meramente um processo pelo qual o sujeito, pouco a pouco, repete, em seus pensamentos e atos, a cultura em que nasceu, mas, sim, um processo de construção que passa por várias etapas sucessivas e hierarquizadas (no sentido em que a última é superior à anterior).

Pensem, por exemplo, no desenvolvimento dos sistemas lógicos: o grupo INRC é superior aos vários agrupamentos, uma vez que os engloba, superando suas limitações. Além do mais, tais sistemas não são apenas convenções culturais, mas resultam de um progressivo processo de construção do sujeito -por abstrações reflexivas, generalizações-, processo este próprio à vida e cujas raízes devem ser encontradas no organismo. Vale dizer que PIAGET apresenta um fundamento para os sistemas lógicos.

Pensando em sistemas morais, verifica-se que, da mesma forma que para os sistemas lógicos, a explicação construtivista do desenvolvimento implica uma hierarquia e um fundamento.

Começamos pela hierarquia. Os juízos apresentados pelas crianças maiores, juízos estes que envolvem as noções de reciprocidade, contrato, justiça, eqüidade, são considerados de nível superior àqueles de crianças menores **que consistem em, por exemplo**, associar autoridade e justiça. Uma teoria da interiorização diria apenas que assistimos a uma progressiva aprendizagem das normas vigentes na cultura dessas crianças. Todavia, a teoria da construção afirma que os valores morais a que chegam as crianças são, moralmente falando, de nível superior: como alguns dos juízos morais das crianças pequenas correspondem a valores morais presentes em algumas culturas, a teoria construtivista também acaba tomando posição a respeito desses valores, considerando-os como inferiores.

Quanto ao fundamento, o raciocínio é o mesmo: é graças a progressivas descentrações que a criança integra o outro às suas ações e pensamentos. Sendo o processo de descentração essencial ao desenvolvimento como um todo, porque implicado pela equilibração, temos que as normas morais que traduzem esta descentração representam o que de mais evoluído se criou. Vale dizer que o porvir da história levaria inexoravelmente a valores como a igualdade entre os homens, a eqüidade, a fraternidade universal etc. Vários de nós devemos pensar, por exemplo, que a segregação - uma forma de exclusão do outro - é moralmente condenável. Com a teoria de PIAGET, teríamos uma prova de que, realmente, toda forma de exclusão é, moralmente falando, inferior.

Em resumo, assim como PIAGET acredita haver uma evolução na construção do conhecimento(2), parece também crer que há uma evolução moral previsível. No que diz respeito à evolução da Ciência, o otimismo piagetiano não me parece ser muito problemático. Todavia, em se tratando de Ética, sua posição merece ser estudada com muito cuidado, uma vez que ocorre facilmente a seguinte suspeita: será que não se trata de um corpo teórico que, no final das contas, justifica o ideário de nossa civilização ocidental? Valeria a pena, para discutir essa questão, fazer um estudo paralelo àquele realizado por PIAGET e R. GARCIA: verificar na história da moralidade humana se a lógica de sua evolução corresponde ao estabelecimento de relações recíprocas e a uma constante integração do outro em direção a uma fraternidade universal-como o queria, aliás, o ideal comunista.

### **Interação Social a Ética**

O otimismo de PIAGET não é apenas baseado em constatações de ordem psicológica; é também um otimismo militante. Vamos ver por quê.

PIAGET apresenta uma articulação *sui generis* entre a dimensão propriamente objetiva da razão estabelecer a verdade-e aquela normativa-estabelecer o justo. E essa articulação encontra-se na sua hipótese a respeito do papel que desempenha a interação social sobre o desenvolvimento do sujeito.

Como sabemos, PIAGET foi e é bastante criticado por ter negligenciado os aspectos culturais e sociais no seu modelo teórico - daí, a meu ver, a espetacular volta de VYGOTSKY no cenário atual da Psicologia do Desenvolvimento e da Pedagogia. Segundo essas críticas, o construtivismo piagetiano rezaria que o desenvolvimento se processa exclusivamente a partir, concomitantemente, da ação do sujeito sobre os objetos físicos e da sua reflexão sobre essas ações, pouco importando o contexto social em que tal ação ocorre. Ora, embora seja verdade que, para PIAGET, a ação do indivíduo sobre os objetos e a abstração reflexiva dela decorrente sejam constitutivas da construção dos conhecimentos, tendo ele se debruçado longamente sobre os diversos aspectos desse processo, seria um erro pensar que, em sua teoria, a questão social está ausente. PIAGET pouco escreveu a respeito, é verdade, porém a questão da interação social é central na sua teoria.

' Essa evolução foi objeto de análise em seu livro *Psicogênese e História das Ciências*, escrito em parceria com R. GARCIA.

Toda a questão reside em saber como o meio social interfere no desenvolvimento. **Grosso modo, há** duas maneiras tradicionais de se conceber o papel da sociedade no processo do desenvolvimento individual: uma que pode ser chamada de herança cultural e outra de leque de oportunidades.

Entendo por herança cultural tudo aquilo que foi acumulado por uma determinada sociedade durante sua evolução histórica. Podemos pensar, por exemplo, nos conhecimentos científicos já adquiridos e que são, através das instituições educacionais, socializados. Será a partir desses conhecimentos que as novas gerações serão educadas. Podemos pensar também no patrimônio artístico passível de ser assimilado e superado. E destaque especial deve ser dado à linguagem, mediadora essencial da socialização e tradutora do pensamento racional.

Porém, nascer numa determinada sociedade não significa necessariamente - e infelizmente - ter acesso a todas as suas riquezas. A socialização das riquezas costuma ser muito malrepartida. É preciso, portanto, pensar no que chamamos de leque de oportunidades, ou seja, nas possibilidades de contato com o patrimônio cultural. Dependendo da classe social de cada indivíduo, ou do momento histórico em que nasce - épocas de vacas magras ou gordas -, o leque pode ter maior ou menor amplitude.

Isto posto, verifica-se que, via de regra, o papel da socialização no desenvolvimento do indivíduo é analisado pelo prisma da herança cultural e das oportunidades de a ela se ter acesso. Afirmar-se-á, por exemplo, que uma criança constrói - ou adquire, dependendo da teoria - a noção de número porque na sociedade onde nasceu já havia a presença de tal noção. Ou, então, afirmar-se-á que determinado indivíduo não atingiu o pensamento formal porque não lhe foram fornecidas as oportunidades de estudar e enfrentar problemas desse nível. Pedagogicamente falando, uma das traduções evidentes dessa interpretação do papel da cultura será a da transmissão do conhecimento; ou então a decisão de fazer os alunos trabalharem com os materiais mais ricos possíveis, como, por exemplo, o computador.

Voltando à teoria de PIAGET, é preciso sublinhar que, contrariamente a certas interpretações espontaneístas que se fazem a respeito, esta não nega em absoluto a influência da herança cultural e do leque de oportunidades de a ela se ter acesso. Para PIAGET, o homem é um ser social, inconcebível, portanto, se não pensado no seio de uma cultura.

Retomando o exemplo da noção de número, é evidente que uma criança, porventura nascida e educada numa sociedade que ignore essa noção, não a construirá - não ser que ela seja a precursora e, mesmo assim, com condições históricas favoráveis. E, embora as operações mentais - como aquelas que levam à noção dos números naturais - tenham seu equilíbrio determinado pela sua reversibilidade, a qual PIAGET atribui a um mecanismo de regulação endógena - portanto individual -, isto não significa dizer que esse mecanismo de equilíbrio funcione no vazio, independentemente de qualquer modelo e solicitação social. Não disse PIAGET que a inteligência é uma adaptação?

Em resumo, embora PIAGET não se tenha debruçado sobre a questão da herança cultural, revelando os detalhes do processo de sua apropriação pelo indivíduo, seu papel está implicado no modelo teórico construtivista.

Mas a originalidade do pensamento piagetiano é a de ter chamado a atenção sobre um outro fator, obrigatoriamente presente em toda sociedade. Refiro-me ao **tipo de relação interpessoal, que pode** ser a coerção ou a cooperação. Não se trata apenas, portanto, de saber o que existe em determinada cultura, mas também de verificar o tipo de relação interpessoal por meio do qual o patrimônio cultural é transmitido. Se for pela relação de coerção, será reforçado, no indivíduo, o egocentrismo, impedindo-lhe o acesso à racionalidade, à autonomia intelectual - que permite a crítica - e a liberdade decorrente. Escreve PIAGET em seus *Études Sociologiques*:

'A coerção impõe um conjunto de crenças, de símbolos, de regras, etc, fixadas em seu conteúdo: o indivíduo não tem nada a fazer senão aceitá-las, donde a submissão heterônoma, ou a resistir, donde o reforço do egocentrismo."

Somente as relações de cooperação levam à autonomia intelectual:

'A cooperação é fonte de regulação, Além da simples regularidade percebida pelo indivíduo da regra heterônoma imposta pela coerção nos campos do conhecimento e da moral, ela instaura a regra autônoma, ou regra de pura reciprocidade, fator de pensamento lógico e princípio do sistema das noções dos signos."

O conceito de cooperação é, inclusive, estreitamente relacionado com a viga-mestra da Razão: a operação. Escreve PIAGET:

"Será que a cooperação não deve ser concebida, afinal de contas, segundo a significação etimológica do termo que a designa, como um conjunto de co-operações?"

Ora, se as relações de coerção e de cooperação têm efeitos diversos sobre o desenvolvimento do indivíduo, se a cooperação é condição necessária à autonomia intelectual, verifica-se que PIAGET integrou a dimensão ética à sua teoria.

De fato, ser coercitivo ou cooperativo consiste em duas maneiras diferentes de se comportar perante outrem, o que envolve uma opção moral e não apenas técnica.

A situação seria totalmente diferente se PIAGET rezasse que são fatores de maturação ou acúmulo de informações que conduzem ao desenvolvimento da personalidade. Se fosse, por exemplo, apenas o acúmulo de informações ou de aprendizagens - como reza o comportamentalismo-, a opção por métodos eficazes seria uma opção ética, mas o método em si não teria essa dimensão moral. O dever-empregar tais métodos é um dever hipotético: se não forem eficazes, serão abandonados. Ora, o dever-ser cooperativo não pode ser concebido como dever hipotético porque subjaz à idéia de cooperação aquela de igualdade, que é um valor moral - e político. O dever-ser cooperativo é, portanto, um dever absoluto: a cooperação é um valorem si, que pode ser seguido independentemente de sua eficácia técnica.

Para PIAGET, portanto, o universo moral não é exterior à constituição do sujeito epistêmico e psicológico; ao contrário, as opções morais têm influência direta sobre os processos integrantes da natureza humana: o princípio da igualdade, condição necessária ao exercício da cooperação, passa a ter uma justificativa científica, pois sem esta liberdade não há desenvolvimento intelectual e moral.

Finalizando, acrescento que os educadores interessados em estudar PIAGET não devem nunca esquecer este aspecto profundamente social do construtivismo: limitar-se a transformar a teoria de PIAGET em técnicas de sala de aula é dela tirar pouco proveito. E pode ser até traí-la, porque corre-se o risco de acreditar que se resolvem as questões de autonomia intelectual e moral através de métodos pedagógicos, quando, na verdade, são relações sociais mais amplas e também mais profundas que estão em jogo. A teoria de PIAGET representa, antes de mais nada, uma filosofia da Educação.

## **Bibliografia**

DELA TAILLE, Y. Razão e juízo *moral* Dissertação (Mestrado)-Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1984.

PIAGET, J. *Le jugement moral chez l'enfant* Paris: PUF, 1932.

*Études sociologiques*. Genève: Droz, 1977.