

Kohlberg e a ideia de justiça

Sônia Maria Pereira Vidigal
soniavidi@uol.com.br

“Nesta sala onde surgem idéias, por meio da discussão, e são testadas através do debate, vamos escutar e falar com o mesmo respeito que ele devotava a todos.”
Selman

Lawrence Kohlberg, judeu, nasceu em Nova York, em 1927 e faleceu em janeiro de 1987, em Winthrop. Em 1945, no fim da Segunda Guerra Mundial, engaja-se na Marinha Mercante e ajuda refugiados judeus a escapar para a Palestina, furando o bloqueio britânico. Ilude muitos fiscais, como se as camas dos passageiros nos navios fossem containeres de bananas.

Em 1949, interessa-se em psicologia clínica e em Jean Piaget. Segundo Camino e Luna (2007), além dos aspectos gerais da teoria de Piaget, outras noções piagetianas influíram na teoria de estágios morais de Kohlberg. Entre essas noções, podemos destacar: no julgamento moral de uma ação, a consideração das intenções do outro em oposição à consideração das consequências materiais da ação; o avanço moral da criança refere-se principalmente a essa habilidade de diferenciar o subjetivo do objetivo, o mental do físico; a reciprocidade, a igualdade e a equidade. Para as autoras “o pressuposto subjacente a todas essas noções é que a capacidade de descentrar-se, de abandonar seu ponto de vista para compreender o ponto de vista do outro é necessária ao desenvolvimento” (p. 34).

Em 1958, em sua tese de doutorado, Kohlberg identificou estágios de desenvolvimento moral. Por meio de pesquisas longitudinais, acompanhou a evolução de diversos meninos até a fase adulta.

A pesquisa de Kohlberg, a respeito do julgamento moral, deu continuidade aos estudos de Piaget. Apesar de *O juízo moral*, escrito em 1932, ter sido o único livro de Piaget sobre o assunto, sua influência em outros autores foi de grande repercussão.

Segundo Biaggio (2006, p. 20-21), estudos anteriores aos de Piaget e Kohlberg, mostram a moralidade das seguintes formas: vista como sentimento de culpa oriundo da perda de amor dos

pais (visão psicanalítica); equiparada ao fenômeno de resistência à extinção (teóricos behavioristas e da aprendizagem); vista como influências de técnicas de disciplinas maternas e paternas (comportamentalistas); determinada a partir de incentivos e teste de hipóteses (behaviorismo cognitivista). Todas essas visões trazem a ideia de que a moral é imposta externamente e assim interiorizada pelo sujeito. De acordo com a autora:

É com o construtivismo de Jean Piaget (1896-1980) e com o enfoque cognitivo-evolutivo de Kohlberg que aparece o papel do sujeito humano como agente do processo moral, como veremos a seguir. Focalizam esses autores não tanto o sentimento de culpa ou o real comportamento moral, mas o julgamento moral, o conhecimento do certo e do errado, o que a pessoa acha ou julga como certo ou errado. (p. 21)

Em seu estudo, Piaget, segundo Vinha (2000, p. 96), “não elaborou propriamente estágios de desenvolvimento moral, mas o que ele encontrou foram ‘atitudes dominantes’ que foram identificadas em determinados sujeitos (e em determinadas idades).”

Para Piaget, essas “*atitudes dominantes*” são — além da anomia (ausência de regras), como ele identifica o “estágio” do bebê ao nascer —, a heteronomia, em que as regras provêm dos outros, em geral da autoridade; e a autonomia, capacidade de seguir as regras por uma vontade interna, considerando o espírito da regra e não a obedecendo literalmente. Supõe-se que, com o desenvolvimento, o sujeito tenda à autonomia.

As pesquisas de Piaget investigavam, a partir de situações de jogos de regras, o juízo das crianças em relação à noção de justiça, entre outros aspectos do desenvolvimento infantil. A partir de entrevistas clínicas, nas quais histórias que retratavam cenas do cotidiano eram analisadas pelos sujeitos, o psicólogo estabeleceu uma relação entre as sanções¹ que as crianças consideravam justas, e o tipo de justiça concebido como apropriado pelo sujeito.

Piaget observou, nessas pesquisas, a evolução da ideia de justiça. Segundo ele, inicialmente o pensamento comum é o da justiça retributiva, pautada na lei de talião —, que implica a semelhança entre o castigo imposto a alguém e o mal que este causou. Assim, considera-se que a pessoa que tenha cometido uma falta deva ser punida com uma sanção equivalente ao dano. Consiste na prática do “olho por olho, dente por dente”. Para quem pensa pela justiça retributiva, “a sanção tem primazia sobre a regra” (PIAGET, 1994, p. 203).

¹ O conceito de sanção, assim como sua relação com ideia de justiça podem ser encontrados no livro de Piaget, *O juízo moral na criança*.

A evolução de tal noção leva à justiça distributiva, que pode ser considerada em dois níveis: o de igualdade e o de equidade. No primeiro nível, como o nome anuncia, o sujeito considera a igualdade estrita — uma distribuição só é justa se todos recebem a mesma quantidade, independentemente das necessidades individuais. Na ideia de equidade, o sujeito leva em conta as condições em que cada indivíduo se encontra para adequar certas situações de forma a contemplar melhor aquilo que estiver envolvido em cada caso.

Há ainda a justiça imanente — encontrada mais comumente entre os pequenos e que tende a diminuir ou desaparecer com o desenvolvimento —, que é a ideia da “existência de sanções automáticas, que emanam das próprias coisas” (PIAGET, 1994, p. 193). Um dos exemplos de justiça imanente, narrado por Piaget, é o ato de imaginar que a ponte com madeira podre quebrou enquanto um menino passava sobre ela, porque ele acabara de roubar uma maçã e, se não tivesse roubado a fruta, a madeira — mesmo podre — não teria se partido.

O estudo de Piaget, no entanto, focou-se nas fases iniciais da criança, concluindo que, na adolescência, o sujeito costuma tender à autonomia e já tem condições de elaborar as ideias de justiça distributiva, inclusive a ideia de equidade.

A evolução do julgamento moral em todos esses aspectos tem por base a dimensão heteronomia-autonomia, isto é, a criança passa de uma moral de autoridade imposta de fora, por outros, para uma moral autônoma, da própria consciência individual. (BIAGGIO, 2006, p. 23)

Assim como para Piaget, a teoria de Kohlberg é estruturalista, universalista e propõe uma sequência invariante de estágios de desenvolvimento moral. Partindo do estudo de Piaget, Kohlberg ampliou as ideias de justiça anteriormente estudadas. Segundo Araújo (1993, p. 33), Kohlberg, ex-aluno de Piaget, sentiu uma limitação na obra do mestre que trabalhou somente o desenvolvimento da consciência moral até 12-13 anos. Para Piaget, esse processo tinha uma relação direta com o desenvolvimento lógico matemático e estendia-se pelo menos por mais dez anos.

Segundo La Taille (2002), Kohlberg ignorou as muitas portas abertas que Piaget deixara em seu trabalho, fixando-se unicamente no aspecto racionalista dos direitos e deveres. Piaget não teria restringido o estudo da moral a essa única esfera.

O ponto central da teoria de Kohlberg, conforme Biaggio (1997), é o potencial que todo indivíduo tem de transcender os valores da cultura em que ele foi socializado, ao invés de aceitá-los

passivamente. Somente quando o indivíduo for capaz de entender que a justiça não é a mesma coisa que a lei, a maturidade moral será atingida. É por meio dessa maturidade moral que Kohlberg afirma que as pessoas percebem que algumas leis existentes podem ser moralmente erradas e devem, portanto, ser modificadas.

Os estudos de Kohlberg, de acordo com Freitag (1992, p. 218), foram longitudinais; o mais conhecido investigou 75 meninos de Chicago com idade entre 10 e 16 anos. Entrevistou-os a cada três anos, durante quinze anos. Aplicou o mesmo procedimento, por seis anos, a adolescentes turcos e jovens judeus que viviam num Kibutz em Israel.

Kohlberg estudou o juízo das crianças a partir de dilemas morais. Por meio da resposta dada pelo sujeito a cada dilema, avaliava a estrutura de pensamento utilizada para a tomada de decisão. A classificação da resposta — obtida em cada um desses estágios — não se dá pela concordância com uma ou com outra alternativa proposta em cada dilema, mas pela justificativa do porquê de ter escolhido cada uma delas, apresentada pelo entrevistado. Para ele, a evolução dos estágios se dá por uma estrutura de pensamento, não pelo conteúdo. É essa estrutura utilizada para raciocinar moralmente que se encontra nos sujeitos de todas as sociedades pesquisadas.

O *moral judgment test*, MJT, elaborado por Kohlberg, contém três versões do instrumento. Nessa investigação do nível de evolução de justiça, pode ser escolhida a forma A, B ou C. Cada uma delas é composta por três dilemas e uma série de perguntas semi-estruturadas para que o entrevistado justifique o motivo de ter escolhido aquela situação. O mais conhecido dos dilemas propostos é o dilema de Heinz:

Na Europa, uma mulher estava quase à morte, devido a um tipo especial de câncer. Havia um remédio que os médicos achavam que poderia salvá-la. Era uma forma de radium que um farmacêutico na mesma cidade tinha descoberto recentemente. O remédio era dispendioso e o farmacêutico pagava \$400 pelo radium e cobrava \$4000 por uma pequena dose do remédio. O marido da mulher doente, Heinz, procurou as pessoas que conhecia para pedir dinheiro emprestado e tentou todos os meios legais, mas só conseguiu juntar aproximadamente \$2000, o que era metade do preço do remédio. Ele contou ao farmacêutico que sua esposa estava morrendo e pediu-lhe para vender o remédio mais barato, ou deixá-lo pagar depois. Mas o farmacêutico disse: “Não, eu descobri o remédio e vou ganhar dinheiro com isso”. Então, havendo tentado todos os meios legais, Heinz

desespera-se e pensa em assaltar a farmácia do homem para furtar o remédio para sua esposa.²

Após apresentar cada um dos dilemas propostos o pesquisador pergunta ao entrevistado se o Heinz deveria furtar ou não o remédio e o porquê. As perguntas são repetidas com outros enfoques, como: - É certo ele furtar o remédio? Se não amasse sua esposa, deveria furtar o remédio para ela? Se não fosse a mulher de Heinz que estivesse morrendo de câncer, ele também deveria furtar o remédio para um estranho? E se fosse um animal?

Por meio das respostas, principalmente das justificativas, observa-se a estrutura de pensamento utilizada para respondê-las. Analisa-se, por exemplo, se a pessoa escolhe ações que a beneficiem, se está preocupada com a lei estrita ou se pensa em salvar a vida como princípio, independente de quem seja.

De acordo com esses estudos de Kohlberg, poder-se-ia classificar o juízo moral dos indivíduos em três níveis: pré-convencional, convencional e pós-convencional. O nível pré-convencional contempla aqueles que não compreenderam ainda normas morais e não as respeitam. Para os indivíduos do nível convencional, as regras identificadas e internalizadas são externas, principalmente as provenientes das autoridades. Somente no nível pós-convencional é que as regras sociais são aceitas, pautadas em princípios morais que as regem e, para se tomar uma decisão, pensa-se no princípio, não na convenção. Cada um desses níveis foi subdividido em dois estágios.

No nível pré-convencional, há o estágio 1, *orientação para a punição e a obediência*, e o estágio 2, *hedonismo instrumental relativista*. Esse nível está diretamente ligado aos atos concretos observáveis pelo sujeito e a não compreensão das regras. Segundo Biaggio (1997), para os sujeitos do estágio *orientação para a punição e a obediência*, a moralidade de um ato é definida em termos de suas consequências físicas para o agente. O que é punido está moralmente errado e, se não for punido, moralmente correto. O que define a ordem sócio-moral é o status de poder e de possessões, e não as condições de igualdade e reciprocidade. Respostas desse estágio ao dilema de Kohlberg costumam indicar que, caso não seja apanhado em flagrante e preso, Heinz estaria certo. Para os que estão no estágio *hedonismo instrumental relativista*, o que determina a ação ser correta é o prazer ou a satisfação das necessidades da pessoa. A igualdade e a reciprocidade

² Dilema retirado de LUKJANENKO, Maria de Fátima Silveira. *Um estudo sobre a relação entre o julgamento moral do professor e o ambiente escolar por ele proporcionado*. Dissertação de Mestrado, 1995.

emergem como "olho por olho, dente por dente". As respostas das pessoas deste estágio indicam que um marido deve roubar para salvar a vida da mulher, porque ele precisa dela para cozinhar, ou porque ele poderia vir a precisar que ela salvasse a vida dele, por exemplo.

No nível convencional, há o estágio 3, *moralidade do bom garoto, da aprovação social e das relações interpessoais*, e o estágio 4, *orientação para a lei e a ordem*. Esse nível está diretamente ligado ao que é esperado por outrem e não por uma decisão interna. De acordo com Biaggio (1997), para os sujeitos do estágio *moralidade do bom garoto, da aprovação social e das relações interpessoais*, o comportamento moralmente certo é o que ganha a aprovação de outros. O sujeito desse estágio conforma-se com os estereótipos e compreende a regra, porém tem dificuldade em imaginar-se em dois papéis diferentes e considerar também a sua posição, além da do outro. Respostas desse estágio dizem ser papel do marido salvar a mulher ou a necessidade de fazer aos outros o que gostaria que fizessem a você. Surge a concepção de equidade por meio da concordância de que é justo dar mais a uma pessoa desamparada. Para os que estão no estágio *orientação para a lei e a ordem*, o grande respeito é pela autoridade, por regras fixas e pela manutenção da ordem social. A tônica é cumprir o dever. A justiça deixa de ser uma questão de relações entre indivíduos para tornar-se uma relação entre o indivíduo e o sistema; passa a ser entendida como a ordem social estabelecida e não uma questão de escolha pessoal. Mesmo quando as respostas desse estágio apontam que o marido deve roubar o remédio, enfatizam o caráter de exceção dessa medida e a importância de se respeitar a lei para que a sociedade não se torne um caos.

No nível pós-convencional, há o estágio 5, *a orientação para o contrato social democrático*, e o estágio 6, *princípios universais de consciência*. Pessoas desse nível compreendem a necessidade de regras, mas pautam suas decisões em princípios e não na regra estrita. Conforme Biaggio (1997), no estágio *a orientação para o contrato social democrático* não é o mero fato de ser uma lei que a torna válida, mas o indivíduo considera que essas (leis) podem ser mudadas pelo fato de não serem justas. A mudança é buscada por meio dos canais legais e contratos democráticos. As respostas comuns trazem a ideia de que seria necessário haver uma lei proibindo o abuso do farmacêutico. Para Kohlberg o estágio mais alto é o *princípios universais de consciência* no qual o sujeito reconhece os princípios morais universais da consciência individual e tende a agir de acordo com eles. Mesmo se as leis injustas não puderem ser modificadas por meio dos canais democráticos, esse indivíduo ainda resiste a elas. É a moralidade da desobediência civil, dos mártires e dos

revolucionários, e de todos aqueles que permanecem fiéis aos seus princípios e não se conformam com o poder estabelecido e com a autoridade.

Na tradução do livro de Habermas (1989), a descrição dos estágios foi descrita conforme tabela abaixo³:

1º estágio	Este estágio adota um ponto de vista egocêntrico. Uma pessoa neste estágio não considera os interesses dos outros ou reconhece que diferem dos interesses do ator, nem relaciona dois pontos de vista. As ações são julgadas antes em termos das consequências físicas do que em termos dos interesses psicológicos dos outros. A perspectiva da autoridade é confundida com a própria.
2º estágio	Este estágio adota uma perspectiva individualista concreta. Uma pessoa neste estágio separa os interesses e pontos de vista próprios dos interesses e pontos de vista de autoridades e outros. Ele ou ela está cômico de que todos têm interesses individuais a perseguir e que estes estão em conflito, de tal modo que o direito é relativo (no sentido individualista concreto). A pessoa integra ou relaciona uns com os outros os interesses individuais conflitantes através da troca instrumental de serviços, através da necessidade instrumental do outro ou da boa vontade do outro, ou pela equidade, dando a cada pessoa a mesma quantidade.
3º estágio	Este estágio adota a perspectiva do indivíduo em relação com outros indivíduos. Uma pessoa neste estágio está cômica de sentimentos, acordos e expectativas compartilhados, que adquirem primazia sobre interesses individuais. A pessoa relaciona pontos de vista através da "Regra de Ouro concreta", pondo-se na pele da outra pessoa. Ele ou ela não considera a perspectiva generalizada do "sistema".
4º estágio	Este estágio diferencia o ponto de vista societário do acordo ou motivos interpessoais. Uma pessoa neste estágio adota o ponto de vista do sistema, que define papéis e regras. Ele ou ela considera as relações individuais em termos do lugar no sistema.
5º estágio	Este estágio adota a perspectiva do prioritário-em-face-da-sociedade – a perspectiva de um indivíduo racional cômico de valores e direitos prioritários em face dos laços e contratos sociais. A pessoa integra perspectivas pelos mecanismos formais do acordo, do contrato, da imparcialidade objetiva e do devido processo. Ele ou ela considera o ponto de vista moral e o ponto de vista legal, reconhece que estão em conflito e acha difícil integrá-los.
6º estágio	Este estágio adota a perspectiva de um ponto de vista moral de onde derivam os ajustes sociais ou onde se baseiam. A perspectiva é a de qualquer indivíduo racional que reconhece a natureza da moralidade ou a premissa moral básica do respeito por outras pessoas como fins, não meios.

Biaggio aplicou no Brasil a pesquisa de Kohlberg. Ao comparar estudantes universitários de Brasília com americanos de uma cidade típica do meio-oeste dos EUA, com população de cem mil habitantes, não encontrou diferença significativa nos escores médios, mas uma diversidade quando as respostas foram analisadas por estágio. Enquanto os norte-americanos destacaram-se pela predominância do estágio 4, as respostas dos brasileiros foram uniformemente distribuídas pelos

³ Na tabela foi mantido o termo "estádio" em vez de "estágio", conforme a tradução do livro citado.

estágios de dois a cinco. Em outro estudo, com adolescentes de 10, 13 e 18 anos, percebeu-se que, tal qual os norte-americanos, o uso de estágios mais baixos diminuem com a idade e os mais altos (4 e 5) aumentam a incidência. A diferença é que para os brasileiros o estágio 3 foi o que mais apareceu nas três faixas etárias, enquanto para os norte-americanos de 16 anos predominava o estágio 5. (Como citar esse parágrafo – Biaggio 2006, p. 32)

Segundo Freitag (1992, p. 212), os estágios 5 e 6 estão ausentes em 80% da sociedade americana contemporânea e em maiores porcentagens nas populações turca, chinesa ou mexicana; esse fato não invalida a teoria de estágios da consciência moral, “mas revela os defeitos estruturais das sociedades em questão que vedam à grande maioria da população o alcance dos patamares mais elevados da moralidade.”

Para Kohlberg, a influência da cultura não pode ser desconsiderada, mas “todo indivíduo é potencialmente capaz de transcender os valores da cultura em que ele foi socializado, ao invés de incorporá-los passivamente.” (BIAGGIO, 1997)

O psicólogo norte-americano não se limitou, no entanto, a identificar o nível de desenvolvimento moral das pessoas, mas desenvolveu também programas de educação moral que propiciasse esse desenvolvimento. Inicialmente, junto a colaboradores, descreveu técnicas de dinâmica em grupo que estimularia a maturidade do desenvolvimento moral. Essas técnicas consistiam em discussões de dilemas morais, com pessoas em estágios diferentes e um coordenador que intervém na discussão, usando argumentos de estágios superiores, caso isso não seja feito por nenhum dos membros do grupo. “Por meio de um confronto de opiniões dos participantes, gera-se um conflito cognitivo que, por sua vez, leva a maior maturidade de julgamento moral”. (BIAGGIO, 1997) Essas discussões não se pautam em doutrinação, mas em promover o desenvolvimento natural das estruturas na tomada de decisão, e não o concordar com algum determinado conteúdo.

A partir da técnica de discussão de dilemas, sentiu-se a necessidade de complementar essa ação, pois, considerando a moralidade como social, viu-se a necessidade de uma sociedade moral em que as discussões estivessem pautadas. Em seu trabalho sobre a “Comunidade Justa” considerou a importância do ambiente, pois, ao elaborar um método de práticas democráticas destacou, como fundamental para a educação moral, a ligação social, o cuidado com os outros e com o grupo.

A influência do ambiente pode ser destacada no trabalho de Kohlberg ao compararmos os trabalhos desenvolvidos em uma penitenciária feminina, uma escola ligada a Cambridge High School. Percebeu-se que na primeira os resultados foram quase nulos, enquanto nessa escola que havia um trabalho com toda equipe os resultados foram bem melhores. Mas, foi em um Kibutz, em Israel, que Kohlberg “verificou que o forte senso de comunidade tinha um efeito poderoso sobre a socialização desses jovens de forma que desenvolveram até os estágios convencionais de moralidade mais freqüentemente do que seus colegas da cidade.” (BIAGGIO, 1997)

Dessa forma, Kohlberg, ao ampliar as ideias de Piaget, trouxe para o âmbito educacional uma nova forma de pensar o desenvolvimento moral e algumas ações educativas que propiciam esse fim.

Referências:

ARAÚJO, U. F. (1993). *Um estudo da relação entre o ambiente cooperativo e o julgamento moral na criança*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas.

BIAGGIO, A. M. B. (2006) *Lawrence Kohlberg*. São Paulo: Moderna.

BIAGGIO, A. M. B. (1997) *Kohlberg e a "Comunidade Justa": promovendo o senso ético e a cidadania na escola*. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, 1997

CAMINO, C. & LUNA, V. (2007) *Perspectiva kohlberguiana da moral: teoria, pesquisa e prática*. In: BARRETO, M. S. L. & METTRAU, M. B. (orgs.). Rumos e resíduos da moral contemporânea. Niterói, RJ : Muiraquitã.

FREITAG, B. (1992) *Itinerários de antígona - a questão da moralidade*. Campinas: Papirus.

HABERMAS, J. (1989) *Consciência Moral e Agir Comunicativo*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro.

LA TAILLE, Y.(2002) *Vergonha, ferida moral*. Petrópolis: Vozes.

LUKJANENKO, M. F. (1995) *Um estudo sobre a relação entre o julgamento moral do professor e o ambiente escolar por ele proporcionado*. Dissertação de Mestrado. Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP.

PIAGET, Jean.(1994) *O Juízo Moral na Criança*. São Paulo: Summus. (orig. 1932)

VINHA, T. P.(2000) *O Educador e a Moralidade Infantil*. Campinas: Mercado de Letras.