

DESENVOLVIMENTO MORAL E JULGAMENTO ÉTICO: UMA ANÁLISE TEÓRICA DA PROPOSTA DE KOHLBERG À LUZ DE PIAGET

MORAL DEVELOPMENT AND ETHICAL JUDGMENT: A THEORETICAL ANALYSIS OF KOHLBERG'S PROPOSAL IN THE LIGHT OF PIAGET

DESARROLLO MORAL Y JUICIO ÉTICO: UN ANÁLISIS TEÓRICO DE LA PROPUESTA DE KOHLBERG A LA LUZ DE PIAGET

Jamily Soler do Nascimento Aguiar¹
Luã Carlos Valle Dantas²

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar a construção do juízo moral a partir das contribuições teóricas de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg, enfatizando os fundamentos cognitivo-evolutivos do desenvolvimento moral e seus desdobramentos para a compreensão contemporânea da moralidade. Trata-se de uma revisão bibliográfica de natureza teórica, na qual, inicialmente, são discutidas as investigações pioneiras de Piaget sobre a consciência das regras e a passagem da heteronomia à autonomia moral, com base em estudos realizados por meio do método clínico e da observação de jogos infantis. Em seguida, examina-se a teoria do desenvolvimento moral elaborada por Kohlberg, que amplia a perspectiva piagetiana ao propor a organização do raciocínio moral em seis estágios sucessivos distribuídos em três níveis, pré-convencional, convencional e pós-convencional. O artigo também aborda os fundamentos psicométricos que sustentaram a elaboração da *Moral Judgment Interview* (MJI), instrumento desenvolvido para avaliar a estrutura do raciocínio moral por meio da análise das justificativas apresentadas diante de dilemas hipotéticos. Discute-se ainda o papel da justiça como eixo central da moralidade na proposta kohlberguiana, bem como a relevância dos processos de cooperação, reciprocidade e construção da autonomia para o desenvolvimento ético. Conclui-se que as contribuições de Piaget e Kohlberg permanecem fundamentais para a investigação científica da moralidade, oferecendo referenciais teóricos e metodológicos relevantes para pesquisas em psicologia, educação e formação moral em contextos contemporâneos.

Palavras-chave: Desenvolvimento moral. Juízo moral. Jean Piaget. Lawrence Kohlberg. *Moral Judgment Interview*.

¹ Mestranda em Docência para a Educação Básica – UNESP; Psicopedagoga. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP).

² Doutor em Psicologia - Faculdade Cristo Rei – FACCRI.

ABSTRACT: This article aims to analyze the construction of moral judgment based on the theoretical contributions of Jean Piaget and Lawrence Kohlberg, emphasizing the cognitive-developmental foundations of moral development and their relevance for contemporary discussions on morality. This is a theoretical literature review in which Piaget's pioneering investigations on children's understanding of rules and the transition from heteronomy to moral autonomy are examined, highlighting the use of the clinical method and observations of rule-based games as empirical strategies. Subsequently, the study addresses Kohlberg's theory of moral development, which expands Piagetian assumptions by proposing a sequence of six stages organized into three levels of moral reasoning: pre-conventional, conventional, and post-conventional. The article also discusses the psychometric context that supported the development of the *Moral Judgment Interview* (MJI), an instrument designed to assess the structure of moral reasoning through the analysis of justifications presented in response to hypothetical moral dilemmas. Special attention is given to the centrality of justice in Kohlberg's framework, as well as to the roles of cooperation, reciprocity, and autonomy in the evolution of moral reasoning. It is concluded that the theoretical and methodological contributions of Piaget and Kohlberg remain fundamental for the scientific investigation of morality, offering important references for research in psychology, education, and moral education in contemporary social contexts.

Keywords: Moral development. Moral judgment. Jean Piaget. Lawrence Kohlberg. Moral reasoning.

RESUMEN: El presente artículo tiene como objetivo analizar la construcción del juicio moral a partir de las contribuciones teóricas de Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, enfatizando los fundamentos cognitivo-evolutivos del desarrollo moral y sus implicaciones para la comprensión contemporánea de la moralidad. Se trata de una revisión bibliográfica de naturaleza teórica en la que, inicialmente, se discuten las investigaciones pioneras de Piaget sobre la conciencia de las reglas y el paso de la heteronomía a la autonomía moral, con base en estudios realizados mediante el método clínico y la observación de juegos infantiles. A continuación, se examina la teoría del desarrollo moral elaborada por Kohlberg, que amplía la perspectiva piagetiana al proponer la organización del razonamiento moral en seis estadios sucesivos distribuidos en tres niveles: preconventional, convencional y posconvencional. El artículo también aborda los fundamentos psicométricos que sustentaron la elaboración de la *Moral Judgment Interview* (MJI), instrumento desarrollado para evaluar la estructura del razonamiento moral mediante el análisis de las justificaciones presentadas ante dilemas hipotéticos. Se discute además el papel de la justicia como eje central de la moralidad en la propuesta kohlberguiana, así como la relevancia de los procesos de cooperación, reciprocidad y construcción de la autonomía para el desarrollo ético. Se concluye que las contribuciones de Piaget y Kohlberg siguen siendo fundamentales para la investigación científica de la moralidad, ofreciendo referentes teóricos y metodológicos relevantes para investigaciones en psicología, educación y formación moral en contextos contemporáneos.

Palabras clave: Desarrollo moral. Juicio moral. Jean Piaget. Lawrence Kohlberg. *Moral Judgment Interview*.

INTRODUÇÃO

O estudo científico da moralidade constitui um dos campos mais férteis da psicologia do desenvolvimento, na medida em que busca compreender como os indivíduos constroem critérios para distinguir o certo do errado e para agir diante de conflitos de valores. A investigação do juízo moral, isto é, do raciocínio que fundamenta as decisões morais, adquiriu estatuto empírico a partir das pesquisas de Jean Piaget, na década de 1930, e foi posteriormente ampliada e sistematizada por Lawrence Kohlberg, cuja proposta se tornou uma das referências centrais da psicologia moral no século XX.

Apesar da ampla difusão dessas teorias, permanecem lacunas quanto à articulação entre os fundamentos piagetianos e a formulação kohlberguiana, bem como quanto aos pressupostos psicométricos que sustentaram a construção de seus instrumentos de avaliação. Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar a construção do juízo moral a partir das contribuições de Piaget e Kohlberg, enfatizando os fundamentos cognitivo-evolutivos do desenvolvimento moral, a organização do raciocínio moral em estágios e os fundamentos que sustentaram a elaboração da *Moral Judgment Interview* (MJII). Trata-se de discussão relevante para a psicologia, para a educação e para a formação moral em contextos contemporâneos.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de natureza teórica e abordagem qualitativa, voltada à análise das contribuições de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg para a compreensão do desenvolvimento do juízo moral. Foram consultadas obras clássicas dos dois autores, bem como produções de comentadores e pesquisadores dos campos da psicologia moral e da educação. O material foi organizado de forma temática, privilegiando três eixos: os fundamentos do juízo moral em Piaget, a teoria dos estágios de Kohlberg e os pressupostos psicométricos que sustentaram a *Moral Judgment Interview* (MJII). A análise foi conduzida de modo interpretativo, buscando articular os conceitos centrais e evidenciar as relações de continuidade e de ampliação entre as duas propostas teóricas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O juízo moral na obra de Jean Piaget

O ano de 1932 marca a primeira edição da obra *O juízo moral na criança*, de Jean Piaget; pela primeira vez, o tema da moral foi investigado sob um viés empírico. Observando crianças jogando “bolinhas de gude” — jogo que possui variações de nomes e regras conforme o país e a época, mantendo, porém, suas tradicionais bolinhas de vidro, Piaget J (1994) buscou compreender como a consciência passa a respeitar as regras. Durante sua pesquisa, ao interrogar crianças de 4 a 13 anos, dizia que também gostava muito do jogo quando criança, mas que havia esquecido as regras; assim, pedia que lhe ensinassem a jogar e cometia erros e fazia questionamentos para observar as reações. Ao observar essas reações e os ensinamentos das crianças, o pesquisador podia obter um panorama seguro da consciência das regras que cada uma possuía. Nesse caso, é necessário fingir ignorância e deixar que todas as dúvidas sejam devidamente esclarecidas pela criança, se necessário jogando várias partidas. Outro método consistia em observar as crianças jogando entre si nas ruas e o desenvolvimento de toda a dinâmica (PIAGET J, 1976).

O pesquisador notou que existe, no jogo de bolinhas de gude, uma moral implícita (PIAGET J, 1976; 1994). Para Piaget, toda moral consiste em um sistema de regras, e a essência da moralidade está no respeito que cada indivíduo adquire e nutre pelas regras (PIAGET J, 1994). No jogo de bolinhas, as regras são elaboradas e mantidas pelos jogadores como um sistema. Piaget J (1994) observou dois fenômenos no que diz respeito às regras do jogo: o primeiro é a prática das regras, isto é, a forma de aplicação dessas regras por crianças de diferentes idades; o segundo é a maneira pela qual as crianças de diferentes idades interpretam as regras em termos de valores como a obrigatoriedade, a possibilidade de mudá-las e a imutabilidade, bem como a consciência da regra, ou seja, se as regras são impostas e seguidas por um adulto ou criança mais velha com maior conhecimento delas, ou se há consciência das regras, seguidas por serem compreendidas e julgadas necessárias e justas. Para Piaget J (1994, p. 24), “as relações existentes entre a prática e a consciência da regra são, de fato, as que melhor permitem definir a natureza psicológica das realidades morais”.

Em sua análise, o pesquisador notou três fatos no que diz respeito à prática e à consciência das regras: o primeiro foi o de que, mesmo em um meio determinado, há diversas

formas de jogar o jogo de bolinhas, e cada criança conhece variadas maneiras de fazê-lo, o que pode corroborar ou debilitar a inviolabilidade de uma regra. O segundo fato é o de que o jogo possui regras de acordo com a geração e a região em que vivem os jogadores. O terceiro é o de que as crianças de 11 a 13 anos costumam conhecer variações de regras e maneiras de jogar e, antes do início do jogo, combinam as regras que serão adotadas para a partida.

Piaget J (1994) observou certos detalhes: há uma linguagem em termos específicos que se referem ao jogo, às regras e às jogadas; há regras sobre o que é considerado roubo, o direito de revanche, o valor de cada bolinha, estabelecido conforme o material que a compõe e seu custo monetário nas lojas, e até mesmo os critérios de desempate. Piaget J (1976) afirma que o jogo de bolinhas foi escolhido por ser uma atividade especificamente infantil, em que os adultos não desempenham nenhum papel e que, ao mesmo tempo, é um jogo de regras complexas.

Piaget J (1994) observou que as regras do jogo constituem uma realidade social que independe dos indivíduos, ou seja, uma mudança nas regras só pode ser aceita se fizer sentido para todo o coletivo. Durante a investigação, perguntava sobre uma possível mudança das regras e se outras crianças aceitariam uma nova regra criada. A nova regra, se for aceita, é justa? Se a nova regra não for aceita, ela é justa? Seu pai e seu avô, quando tinham a sua idade, jogavam da mesma forma que você joga hoje? É importante saber se a criança acredita no poder sacralizado da regra ou em seu poder decisório, isto é, se crê na heteronomia do poder ou se está consciente de sua autonomia.

Do ponto de vista da prática das regras, Piaget J (1994) observou quatro estágios sucessivos. No primeiro, chamado motor e individual, comum às crianças menores de dois anos, existe a manipulação das bolinhas em função dos próprios desejos e hábitos motores, sendo o jogo individual. No segundo, as crianças entre dois e cinco anos jogam para si mesmas, mesmo em grupo, e todas podem ganhar o jogo ao mesmo tempo; dado o egocentrismo comum aos primeiros anos do desenvolvimento humano, o autor chamou esse estágio de egocêntrico. No terceiro, das crianças de 7 a 8 anos, chamado de estágio da cooperação nascente, os participantes chegam a se entender durante uma única e mesma partida, embora ainda reine variação considerável nas regras do jogo; nesse estágio, é possível observar o surgimento da compreensão da necessidade de controle mútuo e de unificação das regras, ainda que, mesmo jogando juntos, as crianças tendam a explicações diferentes das regras. O quarto estágio, chamado de codificação das regras, ocorre por volta dos 11 aos 12 anos: antes do jogo, as regras são minuciosamente

regulamentadas, os jogadores usam regras reconhecidas por todo o grupo e as informações são fornecidas em concordância.

Sobre a consciência da regra, Piaget J (1994) afirma que, em um primeiro estágio, as regras podem ser identificadas como não coercitivas, pois esse estágio estaria relacionado ao primeiro estágio do ponto de vista da prática das regras, ou seja, o jogo é individual e motor. Já o segundo estágio do ponto de vista da consciência da regra pode ser associado ao segundo e à metade do terceiro estágio do ponto de vista da prática da regra, visto que as modificações são consideradas transgressões de uma regra sacra e ainda há egocentrismo. Um terceiro estágio pode ser considerado por volta dos nove anos de idade: as leis são impostas por mútuo consentimento e, havendo consenso geral, as regras podem ser modificadas.

Piaget J (1994) trata de um segundo grupo de pesquisas, no qual buscou compreender as normas morais de origem adulta, por meio de narrações e diálogos sobre mentiras, desvios e roubos com as crianças. O autor identificou a passagem por um realismo moral, marcado por uma postura heterônoma, na qual a criança valoriza sobretudo a obediência aos adultos e adota uma responsabilidade objetiva. Essa forma de julgar considera principalmente os resultados das ações, independentemente das intenções, sendo predominante até aproximadamente os sete anos, quando começa a diminuir. Queiroz KJM e Lima VAA (2010, p. 117) comentam que:

Buscando conhecer o raciocínio da criança, Piaget (1932/1994, p. 95) fez uso de dilemas morais e entrevista clínica, considerados por ele como “[...] o único bom método no estudo dos fatos morais”, uma vez que procura seguir de perto o maior número possível de casos individuais: “Decidamos, e procuremos estudar não o ato, mas simplesmente o julgamento do valor moral. Em outras palavras, analisemos não as decisões da criança bem mesmo as lembranças de suas ações, mas a maneira pela qual ela avalia esta ou aquela conduta” (p. 95).

O autor também descreveu a responsabilidade subjetiva, que se torna mais comum a partir dos nove anos. Nessa fase, os julgamentos passam a levar em conta as intenções e os motivos dos envolvidos, e não apenas as consequências materiais do ato. Piaget J (1994) propõe três períodos no que se refere ao desenvolvimento da noção de justiça. O primeiro ocorre entre crianças de seis a oito anos, aproximadamente, período em que a justiça é compreendida como obediência e, por consequência, a desobediência é a própria injustiça. O segundo, por volta dos oito aos onze anos, é aquele em que a justiça é a igualdade: todos devem ser tratados igualmente, independentemente da situação e das motivações de cada pessoa. O terceiro, que se inicia geralmente após os onze anos de idade, é o período em que a justiça é a equidade, ou seja, o

igualitarismo anterior era insensível às particularidades e contextos de cada indivíduo, mas agora essa sensibilidade passa a fazer parte do julgamento. De toda forma, é notória a presença de dois modelos morais: o primeiro calcado na heteronomia e o segundo baseado na autonomia.

As relações heterônomas caracterizam-se pelo respeito unilateral e pela desigualdade entre as partes; nesse caso, a relação desigual entre crianças e adultos conduz ao sentimento de dever e de obrigação, resultante da pressão e da coação. As regras são impostas e respeitadas por prescrição dos adultos, e as crianças as respeitam por afeto ou temor ao impositor. Comumente, a aplicação de sanções (punições) é a forma utilizada para que a regra seja mantida e internalizada pelos indivíduos. É necessário salientar que, por conta das características das primeiras etapas do desenvolvimento humano, a percepção de outros pontos de vista pelas crianças é dificultada, aspecto que facilita essas relações coercitivas (PIAGET J, 1994; QUEIROZ KJM e LIMA VAA, 2010).

Sobre a moral autônoma, pode-se dizer que ela se constrói com base no respeito bilateral entre as partes: a reciprocidade conduz ao respeito por regras criadas por meio da elaboração cooperativa. A construção das regras baseia-se no diálogo, e a obediência a elas ocorre não por imposição, mas pelo reconhecimento, pela compreensão e pela aceitação. A autonomia é favorecida pela superação do egocentrismo inicial característico das etapas iniciais do desenvolvimento e pelo aumento das condutas cooperativas. A capacidade de colocar-se hipoteticamente no lugar do outro e de argumentar por ideias próprias propicia a evolução de um juízo moral heterônomo para um juízo moral autônomo (PIAGET J, 1994; QUEIROZ KJM e LIMA VAA, 2010).

As contribuições de Piaget para o estudo da moralidade e seus métodos investigativos exerceram influência decisiva sobre a psicologia posterior. Entre os pesquisadores impactados por sua obra, destaca-se o estadunidense Lawrence Kohlberg, que desenvolveu um estudo pioneiro sobre o desenvolvimento moral envolvendo entrevistas com 72 estudantes de 10 a 16 anos, ampliando, portanto, o intervalo etário inicialmente investigado por Piaget, que examinara crianças de 4 a 13 anos. As análises e descobertas de Kohlberg, fortemente inspiradas pela perspectiva piagetiana, culminaram na formulação de uma teoria própria do desenvolvimento moral (PUIG JM, 1998), que será examinada adiante.

A teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg

A teoria do desenvolvimento do raciocínio moral elaborada por Lawrence Kohlberg, nascido em 25 de outubro de 1927, em Bronxville (Nova York), e falecido em 17 de janeiro de 1987, em Boston (Massachusetts) — constitui um dos marcos mais influentes da psicologia moral no século XX. Kohlberg concluiu sua formação secundária na Phillips Academy, em Andover, em 1945. Após esse período, serviu na marinha mercante dos Estados Unidos e integrou a tripulação de um navio contratado pela Haganah, organização militar sionista cuja missão era transportar clandestinamente refugiados judeus para a Palestina, desafiando o bloqueio britânico. A embarcação acabou interceptada, e Kohlberg foi detido em um campo britânico localizado em Chipre.

De volta ao seu país em 1948, matriculou-se na Universidade de Chicago, onde, em razão de seu desempenho nos exames de admissão, foi dispensado de diversos créditos e concluiu o bacharelado em Psicologia em apenas um ano. Na mesma instituição, prosseguiu sua formação acadêmica e obteve o doutorado em Psicologia em 1958 (BIAGGIO AMB, 2002).

A partir desse percurso intelectual e pessoal, Kohlberg desenvolveu uma teoria abrangente sobre o desenvolvimento moral, profundamente influenciada pela obra de Jean Piaget, mas ampliando seu escopo metodológico e etário. Essa teoria, como será discutido posteriormente, tornou-se referência central para a compreensão contemporânea dos processos de construção do juízo moral. Ao longo da formação em psicologia na Universidade de Chicago, Kohlberg voltou sua atenção para os trabalhos do epistemólogo suíço Jean Piaget com grande interesse, fato que influenciou fortemente sua carreira futura, como comenta Biaggio AMB (2002):

[...] Kohlberg pretendia tornar-se psicólogo clínico, e não pesquisador. Contudo, as teorias de Jean Piaget sobre desenvolvimento moral de crianças e adolescentes o fascinaram e ele enveredou para o estudo do desenvolvimento moral de crianças e adolescentes (BIAGGIO AMB, 2002, p. 10).

A presença das contribuições de Jean Piaget na produção teórica de Lawrence Kohlberg é amplamente reconhecida. Puig JM (1998, p. 54) observa que “as descobertas de Piaget sobre a existência de diferentes etapas do desenvolvimento moral, etapas universais e regulares, com base formal-cognitiva, são os pontos de partida dos estudos realizados por Kohlberg”. Essa influência é igualmente reconhecida pelo próprio autor, que afirma: “Minha tese de doutorado

foi principalmente uma elaboração e reafirmação do caminho de Piaget para o desenvolvimento moral por etapas” (KOHLEBERG L, 1992, p. 34, tradução nossa).

A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg pode ser identificada como teoria cognitivo-evolutiva, assim como a de Jean Piaget. Em ambos os casos, o desenvolvimento da moral ocorre por meio da evolução de estágios (DANTAS LCV, et al., 2020; BIAGGIO AMB, 2002). Nas palavras de Bataglia PUR, et al. (2010):

Kohlberg (1992) afirma que a teoria dos estágios é um dos pontos centrais da postura cognitivo-evolutiva e, da mesma forma que o desenvolvimento cognitivo, o moral também ocorre por meio da evolução de estágios. Os estágios de raciocínio moral, propostos por Kohlberg, são de raciocínio de justiça e não de emoções ou ações. Kohlberg (1992) destaca que sua definição de moralidade e desenvolvimento moral deriva 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 (1932/1994) 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) (BATAGLIA PUR, et al., 2010, p. 26).

A pesquisa de doutorado de Kohlberg foi desenvolvida a partir de estudos longitudinais conduzidos nos Estados Unidos, culminando em sua tese de 1958, na qual identificou estágios do desenvolvimento moral com base nas entrevistas realizadas com 72 meninos da cidade de Chicago (BIAGGIO AMB, 2002; KOHLBERG L, 1992). O pesquisador apresentava aos participantes dilemas morais hipotéticos e, em seguida, realizava entrevistas utilizando o método clínico, semelhante ao empregado por Jean Piaget décadas antes. Solicitava-se que cada participante propusesse uma solução para o dilema e justificasse sua resposta. A partir dessas justificativas, Kohlberg buscou classificar os argumentos segundo seu valor moral intrínseco, estabelecendo critérios de análise que ultrapassavam a simples avaliação do conteúdo das respostas (DANTAS LCV, et al., 2020; BIAGGIO AMB, 2002).

O autor concentrou seus esforços em compreender como se desenvolve a autonomia no juízo moral entre indivíduos de 10 a 16 anos, tomando como referência as noções piagetianas de heteronomia e autonomia (PIAGET J, 1994). Kohlberg investigou a hipótese de que determinados antecedentes sociais e ambientais influenciariam o desenvolvimento da autonomia moral. Para examinar essa hipótese, construiu uma série de dilemas morais hipotéticos apresentados aos participantes (KOHLEBERG L, 1958, citado em COLBY A e KOHLBERG L, 1987 apud BALLESTEROS AB, 2005, p. 76). Esse procedimento metodológico foi concebido para distinguir os tipos heterônomos e autônomos descritos por Piaget J (1994) e

para mensurar o desenvolvimento da autonomia moral (PUIG JM, 1998; BALLESTEROS AB, 2005).

Kohlberg concluiu que os dois tipos propostos por Piaget J (1994) eram insuficientes para abarcar a diversidade de formas de raciocínio moral observadas nas respostas de crianças e adolescentes (LEPRE RM, 2005; BALLESTEROS AB, 2005). Diante disso, formulou uma sequência de seis estágios de desenvolvimento moral, originalmente enumerados como “Tipo 0” a “Tipo 5” (KOHLBERG L, 1958, citado em COLBY A e KOHLBERG L, 1987 apud BALLESTEROS AB, 2005, p. 78).

O autor incorporou à sua teoria diversos elementos inspirados no trabalho de Piaget J (1994), como a ênfase dos três primeiros estágios nas consequências das ações, em detrimento das intenções, e a manutenção da ideia de que a autonomia constitui um aspecto central do raciocínio moral desenvolvido (BALLESTEROS AB, 2005). Em 1987, em colaboração com Anne Colby, Kohlberg apresentou uma revisão de seus instrumentos de pesquisa, detalhando os pressupostos teóricos, os critérios de pontuação e os procedimentos de classificação e interpretação dos seis estágios (BALLESTEROS AB, 2005).

No mesmo ano, aos 59 anos, Lawrence Kohlberg, que sofria havia anos em decorrência de uma doença parasitária, cometeu suicídio, lançando-se nas águas profundas do porto de Boston.

Lawrence Kohlberg centrou-se no juízo moral, isto é, nos raciocínios dos indivíduos sobre temas morais, na capacidade cognitiva de identificar o “certo” e o “errado” (PUIG JM, 1998). De acordo com Bataglia PUR, et al. (2010):

Kohlberg (1992) chegou à conclusão de que os conceitos de heteronomia e autonomia, propostos por Piaget (1932/1994), não eram suficientes para classificar os tipos de raciocínio moral que ele encontrou, em seus estudos com adolescentes e adultos (BATAGLIA PUR, et al., 2010, p. 26).

Biaggio AMB (2002) observa que, em relação a Piaget, Kohlberg apresenta uma conceituação mais precisa e discriminada dos estágios de moralidade, nos quais também perpassa a dimensão da heteronomia-autonomia. Nesse mesmo sentido, aduz Puig JM (1998):

Embora os trabalhos realizados por Piaget com respeito ao desenvolvimento moral tenham significado uma contribuição importante e inovadora no campo da psicologia moral, foi Lawrence Kohlberg quem elaborou com maior precisão uma teoria do desenvolvimento do juízo moral (PUIG JM, 1998, p. 54).

Ao discutir o relativismo moral, Kohlberg L (1992) exemplifica que, para a moralidade da maioria, os atos de desobediência civil dos estudantes em protestos podem ser vistos como maus, ao passo que podem ser vistos como bons por outros modelos de ação moral. Ao criticar os estudos relativistas que abandonam o ponto de vista do ator (sujeito ativo), o psicólogo afirma:

Meus colegas e eu estamos, pelo contrário, a favor de começar a estudar os juízos morais do ator. Tal estudo pode nos levar a sair do problema da relatividade individual e cultural, posto que aparentemente existem valores morais culturalmente universais que se desenvolvem ao longo de uma sequência invariável de estágios (KOHLBERG L, 1992, p. 45, tradução nossa).

A teoria de Kohlberg propõe o desenvolvimento moral em seis estágios sucessivos e universais, organizados em três níveis de argumentação moral: pré-convencional, convencional e pós-convencional (PUIG JM, 1998; BIAGGIO AMB, 2002; KOHLBERG L, 1992). Para Kohlberg L (1992), o conceito de estágios:

[...] implica em uma ordem ou sequência invariante de desenvolvimento. Os fatores culturais e ambientais ou a capacidade mental inata, podem fazer com que a criança ou o grupo de crianças alcancem um dado estágio muito antes de outras crianças. Porém, todos devem passar pela mesma ordem de passos, independentemente do ambiente de aprendizagem ou da falta de aprendizagem (KOHLBERG L, 1992, p. 59, tradução nossa).

Puig JM (1998) explica que os níveis propostos por Kohlberg estão ligados ao enfoque utilizado na resolução do dilema. Cada um desses níveis comporta dois estágios. O primeiro nível é o pré-convencional, mais comum entre as crianças menores de 9 anos e alguns adolescentes, também amplamente encontrado em adolescentes com comportamento desviante (problemas com a lei / adolescente infrator), visto que, nesse nível, o indivíduo não detém a compreensão e a apreciação das regras morais, das normas e da autoridade (PUIG JM, 1998; BIAGGIO AMB, 2002; KOHLBERG L, 1992). Para Kohlberg L (1967, p. 171 apud KOHLBERG L, 1992, p. 80, tradução nossa): “O valor moral reside em eventos externos quase físicos, em más ações ou em necessidades quase físicas, e não em pessoas e padrões”. Nesse nível estão contidos os dois primeiros estágios: o primeiro é o da “orientação para a punição e a obediência”, no qual “a ordem moral é definida em termos de status de poder e de posses, em vez de o ser em termos de igualdade e reciprocidade” (KOHLBERG L, 1971a, p. 164 apud BIAGGIO AMB, 2002, p. 24). Trata-se, portanto, de um estágio caracterizado pela orientação para a punição e a obediência. De acordo com Puig JM (1998):

O primeiro estágio do nível pré-convencional costuma estender-se dos cinco aos oito anos de idade, aproximadamente, e mesmo no caso de ser prolongado raras vezes alcança a primeira adolescência. Durante esta etapa, o indivíduo considera que as consequências físicas da ação determinam sua bondade ou maldade, independentemente do significado ou dos valores expressos tanto na ação como em suas consequências. Os desejos ou as ordens expressas pela figura de autoridade se convertem em regras que a criança tenta cumprir por medo de ser castigado no caso de não o fazer. Os sujeitos que se encontram nesta etapa tendem a estabelecer uma relação de causa e efeito entre a desobediência e o castigo. Por tudo isso, a criança considera que o correto é não violar normas respaldadas em castigos, obedecer por obedecer e evitar danos físicos a pessoas e coisas (PUIG JM, 1998, p. 56-57).

O segundo estágio, contido também no primeiro nível de argumentação moral, é descrito por Kohlberg L (1967, p. 171 apud KOHLBERG L, 1992, p. 80, tradução nossa) como “[...] orientação ingenuamente egoísta”. A ação correta é aquela que satisfaz as necessidades de alguém e, ocasionalmente, as dos outros. De acordo com Puig JM (1998):

Moral instrumental e individualista. Habitualmente encontram-se, no segundo estágio, os jovens entre oito e catorze anos de idade. Para o indivíduo que se encontra no estágio instrumental o justo e o correto é agir de modo a satisfazer as próprias necessidades e, ao chegar a um acordo sobre o intercâmbio de benefícios, agir de modo que sejam satisfeitas também as necessidades dos demais. Entretanto, o benefício que os outros podem obter não é resultado da lealdade ou solidariedade, mas produto de um cálculo de reciprocidade mercantil: “Você me concede este benefício e eu providerei sua necessidade”. De acordo com isso, deve-se seguir as regras quando for de interesse imediato de alguém. A razão moral que justifica uma determinada conduta é satisfazer as próprias necessidades e reconhecer se cabe às demais pessoas ter também seus interesses e necessidades (PUIG JM, 1998, p. 57).

No nível convencional, estão os estágios 3 e 4. Para Kohlberg L (1967, p. 171 apud KOHLBERG L, 1992, p. 80, tradução nossa), nesse nível “o valor moral reside em interpretar papéis bons ou corretos, em manter a ordem e as expectativas dos outros”. O terceiro estágio de desenvolvimento moral é descrito por Biaggio AMB (2002) como o da moralidade do “bom garoto”, de aprovação social e relações interpessoais. Para Puig JM (1998), esse estágio costuma aparecer na pré-adolescência ou na adolescência e perdurar pelo resto da vida do indivíduo. Biaggio AMB (2002) caracteriza esse estágio da seguinte forma:

O comportamento moralmente certo é o que leva à aprovação dos outros. Trata-se da moralidade de conformismo a estereótipos, por exemplo: “É papel de todo bom marido salvar a vida da mulher”. Há uma compreensão da regra “Faça aos outros o que você gostaria que lhe fizessem”, mas há dificuldade em imaginar-se em dois papéis diferentes. A visão aqui ainda é egocêntrica. A concepção de equidade surge, e as pessoas no estágio 3 já não defendem uma igualdade absoluta, mas concordam em que é justo dar mais a uma pessoa desamparada (BIAGGIO AMB, 2002, p. 25-26).

Ainda no nível convencional, temos o quarto estágio do desenvolvimento moral. Kohlberg L (1967, p. 171 apud KOHLBERG L, 1992, p. 80, tradução nossa) afirma que esse estágio é o da “orientação de manutenção da autoridade e da ordem social. Orientação para ‘cumprir o dever’ e respeitar a autoridade e manter a ordem social dada, por si só”. Puig JM (1998) define esse estágio:

Moral de sistema social. Este estágio costuma iniciar-se na metade da adolescência e em muitos casos se prolonga durante toda a vida. Se no terceiro estágio há um conceito limitado de justiça, porque este circunscreve a um grupo concreto de relações interpessoais, no quarto estágio supera-se esta limitação, e a justiça é definida em função de toda a comunidade. A autoridade que emana do grupo social é atribuída àquele que predomina ou à autoridade pessoal característica do estágio anterior. Voltamos, pois, a considerar a autoridade como guia do dever, embora já não seja uma autoridade pessoal, mas a autoridade que emana de toda a sociedade e de suas normas. Como consequência disso, durante este período produz-se uma orientação em direção à lei que está respaldada pela autoridade, em direção a normas fixas e à manutenção da ordem social. O comportamento correto consiste em cumprir o próprio dever, que reside em cumprir os compromissos assumidos; respeitar, com tal comportamento, a autoridade estabelecida e manter a ordem social dominante, porque é percebida como valiosa por si mesma. Salvar a instituição em seu conjunto e evitar a decomposição do sistema social são as principais razões para agir de forma correta (PUIG JM, 1998, p. 57-58).

O terceiro nível, o pós-convencional, contém os estágios 5 e 6 do desenvolvimento. Nesse nível, para Kohlberg L (1967, p. 171 apud KOHLBERG L, 1992, p. 80, tradução nossa), “o valor moral reside na conformidade do ego com padrões, direitos ou deveres compartilhados ou comparáveis”. Para Biaggio AMB (2002), o quinto estágio, na ordem de sucessão, é marcado pela orientação ao contrato social. Esse estágio legalista contratual é orientado, para Kohlberg L (1967, p. 171 apud KOHLBERG L, 1992, p. 80, tradução nossa), ao “reconhecimento de um elemento arbitrário ou ponto de partida em regras ou expectativas para chegar a um acordo. O dever é definido em termos contratuais, evitando a violação de direitos alheios e de acordo com a vontade e o bem-estar da maioria”. Puig JM (1998) afirma:

Moral do contrato e dos direitos humanos. Este estágio surge nos últimos anos da adolescência. O comportamento justo deve considerar os direitos humanos individuais, assim como as normas que tenham sido elaboradas e aceitas por toda a sociedade. Quando as regras sociais entram em conflito com os direitos básicos dos indivíduos, estas deverão ser modificadas em benefício dos seres humanos. O consenso e o diálogo como procedimentos de organização social se impõem às normas concretas. Para os indivíduos que se encontram neste estágio, o comportamento correto deverá ter presentes tanto os direitos humanos individuais e gerais que estão acima de qualquer outra consideração, como também as normas que se elaboraram criticamente e foram aceitas por toda a sociedade. Quando as normas sociais entram em conflito com os direitos individuais, o pacto que as fundamenta deverá ser modificado para que se consiga um cumprimento adequado dos direitos humanos essenciais. O procedimento consensual, que se aplica para justificar as normas sociais, atua como elemento racional

que aproxima e complementa a variedade de valores e opiniões dos membros da sociedade, e por isso se converte em valor superior às normas concretas. De certo modo, isso significa que, apesar do caráter relativo da maioria das normas e regras sociais, existem alguns valores e direitos que não são relativos, como a vida e a liberdade, que devem ser defendidos e respeitados em todas as culturas e sociedades. Os sujeitos que estão no quinto estágio se sentem na obrigação de obedecer à lei porque a instituíram mediante contrato social e porque esta responde a valores universalmente desejáveis. Há então uma preocupação, porque as leis e os deveres sociais estão baseados em cálculos racionais de utilidade geral: “O maior bem para o maior número de pessoas”. O conceito chave deste estágio é o contrato social de acordo com os valores (PUIG JM, 1998, p. 59-60).

Por último, temos o sexto estágio do desenvolvimento moral, o mais elevado, que, segundo Kohlberg L (1967, p. 171 apud KOHLBERG L, 1992, p. 80, tradução nossa), é caracterizado pela orientação da consciência ou princípio. Nesse sentido, há orientação não só para regras sociais ordenadas, mas também para princípios de escolha que exigem o apelo à consistência lógica e à universalidade. Biaggio AMB (2002) assinala que, nesse estágio, a desobediência civil é concebível, visto que o indivíduo resiste às leis injustas. Nas palavras de Puig JM (1998):

Moral de princípios éticos universais. Segundo Kohlberg, um número muito reduzido de pessoas chega a este estágio, e nunca o fazem antes dos vinte anos. Frequentemente, coexistem os critérios próprios do quinto estágio com as características do sexto. O correto para um indivíduo que tenha atingido esta etapa será proceder de acordo com a decisão de sua consciência e de acordo com os princípios éticos de caráter universal e geral que a própria consciência escolhe. [...] os princípios éticos que são alcançados no fim do desenvolvimento moral referem-se ao conteúdo universal da justiça: a igualdade entre os seres humanos e o respeito à sua dignidade, liberdade e autonomia (PUIG JM, 1998, p. 60).

Sobre o último estágio, é válido ressaltar que, de acordo com a teoria de Lawrence Kohlberg, baseada nos resultados de suas pesquisas, apenas uma pequena parcela da população mundial chegaria a tal patamar — talvez 3% ou 5%. Para justificar a existência de tal estágio, são citados mártires dos movimentos pacifistas, como Martin Luther King e Gandhi (BIAGGIO AMB, 2002).

A Moral Judgment Interview (MJI)

A psicometria, em seu sentido etimológico, refere-se à teoria e às técnicas destinadas à mensuração de processos mentais, aplicadas sobretudo na Psicologia, mas com repercussões importantes nas ciências da saúde e da educação. Pasquali L (2009) explica que essa disciplina se fundamenta nas teorias gerais de medição científica, utilizando métodos quantitativos para

representar fenômenos psicológicos com maior precisão do que aquela possibilitada pela linguagem comum.

O desenvolvimento histórico da psicometria remonta à psicofísica alemã do século XIX, especialmente aos trabalhos de Ernst Heinrich Weber e Gustav Fechner (PASQUALI L, 2009). Também se destaca a contribuição de Francis Galton, que avançou na criação de instrumentos destinados à avaliação de processos mentais. Posteriormente, Leon Louis Thurstone introduziu a análise fatorial múltipla, promovendo uma ruptura metodológica em relação à psicofísica e inaugurando um novo paradigma psicométrico.

Pasquali L (2013) organiza esse percurso histórico em sete grandes momentos: na década de 1880, Galton buscava avaliar aptidões humanas por meio de medidas sensoriais, influenciando tanto a vertente prática quanto a teórica da psicometria; na década de 1890, Cattell desenvolveu medidas das diferenças individuais e introduziu o termo “teste mental”; na década de 1900, Binet e Spearman ampliaram o uso de testes para predição acadêmica e clínica, tendo Spearman lançado as bases da teoria psicométrica clássica; entre 1910 e 1930, ocorreu a era dos testes de inteligência, impulsionada pelo teste Binet-Simon, pela teoria do fator g e pela necessidade de seleção militar na Primeira Guerra Mundial; na década de 1930, críticas ao fator g levaram ao desenvolvimento de modelos multifatoriais, com destaque para Thurstone, que também fundou a Sociedade Psicométrica Americana e a revista *Psychometrika*; entre 1940 e 1980, deu-se a era da sistematização, marcada por sínteses teóricas (Guilford, Gulliksen, Torgerson) e pela institucionalização de normas de testagem pela APA; e, a partir de 1980, consolidou-se a psicometria moderna, na qual a Teoria de Resposta ao Item (TRI) representa o avanço mais recente do campo, ainda que não substitua integralmente a psicometria clássica.

É nesse contexto de forte valorização da mensuração psicológica, especialmente entre as décadas de 1950 e 1960, que Lawrence Kohlberg desenvolve sua tese de doutorado na Universidade de Chicago, entre 1955 e 1958. A psicometria norte-americana do período enfatizava a avaliação objetiva e a construção de instrumentos válidos e confiáveis, elementos considerados essenciais para a consolidação da Psicologia científica (PASQUALI L, 2009; 2013). Buchanan RD e Finch SJ (2014) observam que, no pós-Segunda Guerra Mundial, os psicólogos ampliaram e fundamentaram teoricamente as abordagens de medição, utilizando a análise fatorial como meio de identificar construtos latentes e aprimorar a validade e a confiabilidade dos testes. Os autores destacam ainda que, na década de 1950, a APA passou a regulamentar de

forma mais rigorosa a elaboração e o uso de testes, introduzindo o conceito de validade de construto, que se tornou central para a avaliação psicológica.

É nesse ambiente intelectual que surge a *Moral Judgment Interview* (MJJ), entrevista semiestruturada criada por Kohlberg na década de 1950 como parte de seu trabalho pioneiro sobre o desenvolvimento moral (LEPRE RM, 2005). Inserida em um cenário de intensa valorização da mensuração psicológica (BUCHANAN RD e FINCH SJ, 2014), a MJJ buscava investigar de que modo as pessoas justificavam suas decisões morais e como tais justificativas evoluíam ao longo da idade (PUIG JM, 1998; BIAGGIO AMB, 2002; LEPRE RM, 2005). Para isso, Kohlberg integrou conhecimentos provenientes da filosofia, da psicologia e da educação, produzindo um instrumento capaz de avaliar e categorizar os estágios do desenvolvimento moral. No contexto estadunidense, essa produção dialogava diretamente com a psicometria da época, que também se caracterizava pela forte interdisciplinaridade e pela busca de instrumentos rigorosos e teoricamente fundamentados (PASQUALI L, 2009; 2013).

A *Moral Judgment Interview* (MJJ), em sua Forma A, constitui um instrumento desenvolvido para avaliar o juízo moral a partir de uma entrevista semiestruturada baseada em dilemas hipotéticos. Essa forma de aplicação envolve um diálogo individual e oral no qual o participante é convidado a refletir sobre três dilemas morais que apresentam conflitos entre valores, expondo não apenas a decisão tomada, mas principalmente as justificativas que fundamentam sua escolha. As respostas são integralmente transcritas para posterior análise, e o tempo médio de aplicação situa-se em torno de sessenta minutos, podendo variar conforme o perfil do entrevistado e a complexidade da argumentação mobilizada.

A análise das entrevistas ocorre tanto de maneira qualitativa, buscando compreender a estrutura argumentativa e os valores acionados, quanto por meio de escores padronizados, seguindo o *Standardized Scoring Manual* (COLBY A e KOHLBERG L, 1987), reconhecido por sua maior objetividade e confiabilidade na classificação dos estágios de desenvolvimento moral. Conforme explicam Bataglia PUR, et al. (2010), a MJJ permite identificar três componentes fundamentais nas respostas: a problemática, a norma e o elemento. A problemática corresponde ao tema moral central suscitado pelo dilema, elaborado de modo a apresentar polaridades temáticas que orientam o entrevistado a justificar sua posição com base em uma dessas perspectivas. A norma refere-se ao conjunto de valores mobilizados para justificar a decisão, podendo envolver, segundo a teoria de Kohlberg L (1992) e os dados empíricos acumulados,

valores como Vida, Propriedade, Verdade, Afiliação, Amor erótico e sexo, Autoridade, Lei, Contrato, Direitos civis, Religião, Consciência e Punição (DÍAZ-AGUADO MJ e MEDRANO C, 1999). O elemento, por sua vez, é a unidade mínima de análise e representa a forma específica pela qual a norma é aplicada ao caso apresentado no dilema. No manual de pontuação padronizada, os elementos podem ser classificados como modais ou de valor: os elementos modais relacionam-se à ética deontológica, centrada em direitos e deveres, enquanto os elementos de valor se vinculam à ética teleológica, que considera as consequências das ações (BATAGLIA PUR, et al., 2010).

Além da Forma A, a MJI possui outras versões e adaptações que mantêm sua estrutura teórica, mas ampliam sua aplicabilidade. Entre elas estão a Forma B, que apresenta dilemas alternativos; versões reduzidas, utilizadas em contextos educacionais ou em pesquisas com tempo limitado; e adaptações culturais, que preservam a lógica dos estágios, mas ajustam os dilemas ao contexto sociocultural de diferentes países. Há ainda instrumentos derivados, como o *Defining Issues Test* (DIT), que, embora não seja uma entrevista, foi desenvolvido como alternativa psicométrica inspirada na MJI, permitindo a aplicação coletiva em formato de questionário.

Em todas as suas formas, a MJI mantém o princípio central da abordagem kohlberguiana: avaliar a estrutura do raciocínio moral, e não o conteúdo específico das respostas. Ao identificar como os indivíduos articulam valores, normas e justificativas diante de conflitos éticos, a MJI possibilita a construção de um perfil moral e oferece um instrumento robusto para investigar o desenvolvimento moral em diferentes faixas etárias e contextos sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no exposto, reafirma-se o lugar central de Kohlberg na consolidação da psicologia moral como campo científico. Profundamente influenciado por Piaget, Kohlberg ultrapassa os limites da investigação inicial ao propor a formulação dos três níveis e dos seis estágios sucessivos do desenvolvimento moral, oferecendo um modelo abrangente para a explicação do raciocínio moral.

A criação da *Moral Judgment Interview* (MJI) e o desenvolvimento de manuais padronizados permitiram identificar padrões universais de raciocínio moral, sustentando a tese

de que o desenvolvimento moral segue uma sequência invariável, ainda que influenciada por fatores sociais, culturais e cognitivos.

Ao enfatizar a justiça como núcleo da moralidade e ao defender a existência de princípios éticos universalizáveis, Kohlberg contribui para debates contemporâneos sobre educação moral, cidadania, direitos humanos e formação ética. Sua teoria permanece como referência fundamental para compreender como os indivíduos constroem critérios para agir diante de dilemas complexos, especialmente em sociedades pluralistas.

A obra de Kohlberg, em particular, reafirma a importância de investigar não apenas o comportamento moral, mas sobretudo o raciocínio que o sustenta, oferecendo bases sólidas para pesquisas futuras e para práticas educativas comprometidas com a autonomia, a justiça e a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

1. BALLESTEROS AB. Análisis comparativo de cinco teorías sobre el desarrollo moral. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2005.
2. BATAGLIA PUR, et al. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. Estudos de Psicologia, 2010; 15(1): 25-32.
3. BIAGGIO AMB. Kohlberg e a psicologia do desenvolvimento moral. Petrópolis: Vozes, 2002.
4. BUCHANAN RD, FINCH SJ. History of psychometrics. In: Wiley StatsRef: Statistics Reference Online. Chichester: John Wiley & Sons, 2014.
5. COLBY A, KOHLBERG L. The measurement of moral judgment. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
6. DANTAS LCV, et al. Desenvolvimento moral. In: LEPRE R, ARRUDA A (Org.). Psicologia do desenvolvimento: teorias e pesquisas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2020.
7. DÍAZ-AGUADO MJ, MEDRANO C. Psicología moral y educación. Madrid: Pirámide, 1999.
8. KOHLBERG L. Psicología del desarrollo moral. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1992.
9. LEPRE RM. Raciocínio moral e uso abusivo de álcool por adolescentes. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, 2005.
10. PASQUALI L. Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Artmed, 2009.

11. PASQUALI L. *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. São Paulo: Vozes, 2013.
12. PIAGET J. *Autobiografia; O nascimento da inteligência; Psicologia e filosofia*. Buenos Aires: Ediciones Caldén, 1976.
13. PIAGET J. *O juízo moral na criança*. 2^a ed. São Paulo: Summus, 1994.
14. PIAGET J, et al. *La nueva educación moral*. Buenos Aires: Losada, 1967.
15. PUIG JM. *A construção da personalidade moral*. São Paulo: Ática, 1998.
16. QUEIROZ KJM, LIMA VAA. Método clínico piagetiano nos estudos sobre psicologia moral: o uso de dilemas. *Schème – Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, 2010; 3(5).