

---

## LUGAR DA ÉTICA NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA

N. LIMA SANTOS  
TERESA TOLDY

Apresentam-se diferentes perspectivas de promoção do desenvolvimento pessoal e moral, tendo como base os modelos de Piaget e Kohlberg, chamando a atenção para as estratégias fundadas na discussão de dilemas morais e interpessoais reais, bem como na educação psicológica deliberada. Pretende-se, assim, a par da transformação e construção do Saber e do Saber-Fazer, promover o Saber-Ser, como exigência de desenvolvimento ético.

Our issue is to present various perspectives on how to promote personal and moral development based on Piaget's and Kohlberg's models by pointing out a strategy of debate of real moral and interpersonal dilemmas and a strategy of deliberate psychological education. We pretend to promote a "Know-how-to-be" as a *must* on ethical development, alongside with a transformation and construction of a "Know-how" and a "Know-how-to-make".

### 1. INTRODUÇÃO

É sobejamente conhecida a obra de Gilles Lipovetsky (1994), cujo título enuncia o seu programa ético: "*O Crepúsculo do Dever: A ética indolor dos novos tempos democráticos*". A sedução da vida sem imperativo categórico, da vida modelada em função das motivações individuais, da vida flexível da época das opções e das fórmulas independentes, tornadas possíveis por uma oferta infinita, funda-se na promessa da realização de todo e qualquer desejo, à medida de cada um: é a afirmação do poder do imperativo técnico sobre o imperativo ético (Lima Santos, 1998).

A evolução exponencial da ciência e da técnica constituíram-se num saber-poder, cujo exercício deve ser avaliado à luz de padrões morais, no aqui e agora, bem como nas suas consequências para a Vida e para a Humanidade no seu devir: assim, na convicção de que conhecer não é possuir a realidade, mas apenas possuir uma via de acesso à mesma, reencontramos a Ética como questão essencial e necessidade primordial de consciência, de cidadania e de convivência (Lima Santos, 1998).

No cenário global da vida e da humanidade, a ética (re)aparece-nos como algo "anterior" às regras morais e legais, isto é, como algo fundador de ambas, ainda que, por vezes, o cumprimento do dever ético supremo do respeito pela consciência pessoal e pelo outro, como lugar da expressão da

**LUGAR DA ÉTICA NA FORMAÇÃO DO ...**

alteridade, possa ter que levar a pôr em causa as próprias representações morais e os próprios códigos legais. Recorde-se a reflexão sobre o juízo moral em situação, desenvolvida por Paul Ricœur (1994), na qual chama a atenção para a complexidade da aplicação da norma moral a um caso particular, quando existem normas em conflito, sobretudo a norma moral universal e a norma do respeito devido às pessoas em particular. Nestas situações, há-de buscar-se aquilo que parece melhor, que resulta de “um jogo cruzado entre a argumentação e a interpretação, sendo a decisão tomada depois de um debate consigo mesmo, no íntimo daquilo a que poderemos chamar o foro interior, o forum privado” (Ricœur, 1994).

A busca do ideal ético é, assim, um caminho por onde circulamos todos – pessoas comuns, cientistas, intelectuais, peritos e políticos – procurando fundar e fundamentar a tripla exigência axial de (re)construir e promover o desenvolvimento da Consciência, da Cidadania e da Convivência, à luz de afirmações, princípios, ideais e valores, como referentes e parâmetros de comportamentos e condutas da vida quotidiana, nos diferentes palcos do nosso existir (Lima Santos, 1998).

## **2. PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E MORAL – PRESSUPOSTOS BÁSICOS**

A preocupação recente dos contextos educativos com a promoção das dimensões pessoal, social e moral do desenvolvimento psicológico, para além da dimensão cognitivo-intelectual, prende-se com o facto destas dimensões afectarem a capacidade de resolver problemas, associados a tarefas do desenvolvimento pessoal, de promoverem o sucesso académico e, mesmo, o bem-estar psicológico global dos adolescentes e dos jovens adultos (Lima Santos, 1998).

A dimensão moral do desenvolvimento interpessoal e social revela-se crucial para o adolescente e para o jovem adulto, pois a vida em sociedade e, mais especificamente, nos vários contextos de existência, implica a regulação dos pensamentos, das acções e dos comportamentos, em função de regras, normas e valores (Coimbra, 1990). Por outro lado, há processos psicológicos associados às dimensões sociais e pessoais do desenvolvimento que precisam de ser desenvolvidos, pois são fundamentais para a aquisição de competências de vida que permitam resolver de modo mais flexível e criativo as situações, cada vez mais exigentes, complexas e ambíguas, com que todas as pessoas se confrontam nos vários domínios, como o familiar, profissional, social, político e económico (Campos, 1989).

O desenvolvimento psicológico moral refere-se ao processo de complexificação progressiva do raciocínio subjacente ao juízo sobre o bem/mal, justo/injusto. O desenvolvimento moral é um processo

multidimensional e complexo, onde confluem dimensões de ordem psicológica, sociológica, antropológica e filosófica (Coimbra, 1990).

A abordagem que procuramos desta dimensão do desenvolvimento psicológico acentuará os seguintes aspectos: (1) a reflexão sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e não sobre os conteúdos ou valores morais, situando-nos no domínio do que o sujeito é capaz de fazer, mais do que no domínio da acção moral ou daquilo que ele faz efectivamente; (2) a aceitação de uma concepção interaccionista e dialéctica do desenvolvimento, fundada nas propostas de Dewey e nos trabalhos de Piaget e Kohlberg. Esta concepção acentua a ideia de que o desenvolvimento moral se faz de acordo com uma sequência específica de estádios, independentemente da cultura, subcultura, continente ou país, e perspectiva o sujeito como agente activo do seu próprio desenvolvimento moral. Assim, faz-se o corte com uma visão estática e determinista do desenvolvimento moral, que o adopta como uma questão de tudo ou nada (ou se tem carácter/juízo/raciocínio moral ou não), para o assumir como uma característica flexível e dinâmica, que se desenvolve ao longo de uma sequência invariante de estádios (Kohlberg, 1984).

Assume-se, ainda, que o desenvolvimento moral depende do desenvolvimento interpessoal e do desenvolvimento cognitivo, ou seja, não se podem atingir certos estádios do desenvolvimento moral sem ter ocorrido a aquisição de estruturas de estádios do desenvolvimento cognitivo e interpessoal correspondentes. Contudo, estas são apenas condições necessárias, mas não suficientes, para atingir um nível complexo de raciocínio moral. No entanto, o desenvolvimento cognitivo é também afectado pelo nível de desenvolvimento moral, pois há a possibilidade de o pensamento lógico se tornar mais crítico, flexível e lato perante a progressão do raciocínio moral (Kohlberg, 1984).

### 3. DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO MORAL

#### 3.1. PIAGET: MORAL HETERÓNOMA E MORAL AUTÓNOMA

Para Piaget, o primeiro autor a estudar de forma consistente esta dimensão do desenvolvimento psicológico, a dimensão moral refere-se ao respeito do indivíduo pelas regras sociais e ao desenvolvimento do sentido de justiça, na senda da reciprocidade e da igualdade (Piaget, 1932).

Piaget fala de dois tipos de moral ou de dois grandes estádios: *a moral heterónoma* e *a moral autónoma*.

A *moral heterónoma*, característica das crianças pequenas, não distingue as consequências objectivas e materiais dos actos em função das intenções do

agente. O comportamento "bom", do ponto de vista moral, é aquele que está de acordo com a autoridade do adulto e não implica punição. O realismo moral, característico deste estágio, implica a crença de que os deveres e os valores morais emanam dos adultos, impondo-se obrigatoriamente sem ter em conta as circunstâncias. As regras são vistas de forma exterior a si e dependem da autoridade dos adultos. As sanções são expiatórias e arbitrarias, não dependendo da natureza do comportamento sancionado. Esta moral funda-se no respeito unilateral entre a criança e o adulto e no egocentrismo característico do pensamento da criança, isto é, na indiferenciação entre o eu e o mundo social.

A *moral autónoma*, que se pode observar a partir dos 6/7 anos de idade, caracteriza-se pela reciprocidade e pela cooperação. O indivíduo constrói as suas próprias regras morais, que interioriza e considera necessárias e flexíveis em função das circunstâncias. O sujeito já tem em conta as consequências dos actos e as intenções de quem os praticou. As sanções são por reciprocidade, havendo relação entre o tipo de falta e o tipo de castigo. É uma moral baseada no respeito recíproco e mútuo.

### 3.2. KOHLBERG: MORAL PRÉ-CONVENCIONAL, MORAL CONVENCIONAL E MORAL PÓS-CONVENCIONAL

Kohlberg (1984) é sem dúvida o autor mais importante no estudo do desenvolvimento moral, apresentando um sistema de estádios de desenvolvimento invariante e universal, progressivamente mais complexos, no sentido da descentração. Utilizando uma metodologia baseada na apresentação de dilemas morais e sua discussão, Kohlberg chega à identificação de três grandes níveis de desenvolvimento moral, cada um dos quais com dois estádios, reflectindo cada um deles formas diferentes de relação entre o sujeito e as regras e normas sociais. Passaremos de seguida à descrição dos três níveis de desenvolvimento do raciocínio moral.

A *moral pré-convencional* caracteriza-se pelo facto das regras e valores morais serem vistos como externos ao sujeito - as acções são julgadas em função das suas consequências físicas - e compreende dois estádios: o *Estádio 1 - Orientação punitiva e obediência à autoridade*, em que o sujeito obedece para evitar a punição e não tem em conta as intenções de quem pratica os actos, e o *Estádio 2 - Orientação ingenuamente hedónica e instrumental*, em que o motivo básico do sujeito é satisfazer as suas próprias necessidades, só considerando as necessidades dos outros se daí resultar algum benefício para si próprio. A moral pré-convencional é a moral das crianças até aos 9 anos de idade, de alguns adolescentes e dos delinquentes (adolescentes e adultos).

90

A *moral convencional* baseia-se no desempenho de papéis "bons" ou correctos, na manutenção da ordem convencional e na satisfação das expectativas do outro, compreendendo dois estádios: o *Estádio 3 – Orientação em função das relações interpessoais ou a moralidade do tipo "boa pessoa"*, em que o sujeito se preocupa em ser aceite pelos outros significativos (pais e pares) e acha que age bem se é simpático ou é aceite ou aprovado pelos outros. O sujeito, neste estádio, já tem em conta as intenções nos julgamentos das acções dos outros. O *Estádio 4 – Moralidade da autoridade e da manutenção da ordem social*, caracteriza-se pela preocupação com a ordem na sociedade e com o facto da honra e do dever resultarem da manutenção das regras sociais: é a moralidade da lei e da ordem. Neste estádio há a subordinação das necessidades individuais ao ponto de vista do grupo. A moral convencional é a da maioria dos adolescentes e adultos.

A *moral pós-convencional* é a moral dos princípios que podem ser aplicados universalmente. Nesta, o sujeito distancia-se das regras e define valores, livremente escolhidos, em termos de princípios universais. Compreende dois estádios: o *Estádio 5 – Moralidade do contrato social, dos direitos individuais e da lei democraticamente aceite*, baseado no contrato social e na orientação legalista. O que é correcto é o que a sociedade decide, não havendo absolutos legais, pois é possível alterar normas através da concordância de todos. As alterações das leis obedecem ao princípio do maior bem para o maior número de pessoas. Este estádio caracteriza a moralidade oficial das democracias. O *Estádio 6 – Orientação dos princípios éticos e universais*, é o estádio dos princípios éticos universais, relativos à justiça, à igualdade e à dignidade de todas as pessoas. Estes princípios são mais elevados do que qualquer lei. A moral pós-convencional é a moral de uma minoria de adultos e só se atinge depois dos 20 anos de idade.

Os níveis de desenvolvimento do raciocínio moral de Kohlberg, à semelhança dos de Piaget, apresentam uma sequência sistemática, de sentido único, dos níveis pré-convencionais aos níveis convencionais, culminando em níveis pós-convencionais. Assim, a sequência formal de compreensão e desenvolvimento dos julgamentos morais é limitada pela idade e pelo estádio de desenvolvimento (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

De um modo geral, os sujeitos operam de acordo com um estádio fundamental, mas também são capazes de incorporar alguns elementos do estádio seguinte. Cada estádio mais elevado é mais universal e menos centrado em si próprio, requerendo menos racionalizações. Assim, os sujeitos são atraídos pelo estádio imediatamente a seguir ao seu, ou seja, o nível + 1 (Kohlberg, 1984).

Contudo, em ordem à não-absolutização dos estudos kohlbergianos e à compreensão dos mesmos como um instrumento de trabalho útil, Orlando Lourenço (1998) apresenta um balanço das críticas a Kohlberg, provenientes sobretudo de perspectivas pós-modernas, assim como do seu contributo para um maior esclarecimento do próprio método kohlbergiano. Chama-se aqui particularmente a atenção para a verdadeira “pedrada no charco” dada por Carol Gilligan, no seu célebre estudo *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development* (primeira edição: 1982), no qual a autora põe em causa a “universalidade” dos níveis de desenvolvimento moral de Kohlberg, afirmando, nomeadamente, que, nos estudos deste autor, as mulheres parecem ser consideradas como um exemplo de “desenvolvimento moral deficiente”, uma vez que, os seus juízos morais parecem “ser típicos do terceiro estágio” da sequência kohlbergiana de seis. Na perspectiva da autora existe uma orientação moral “tipicamente feminina”, que seria distinta da orientação para a justiça, “tipicamente masculina”. A *ética do cuidado*, que Gilligan considera “tipicamente feminina”, definir-se-ia pela proposição de soluções para os conflitos de interesses, de modo a que ninguém saia magoado da situação, realçando-se, portanto, o valor da benevolência e da relação. Orlando Lourenço (1998) contra-argumenta, chamando a atenção para a existência de uma “dimensão universal do cuidado” nos níveis de desenvolvimento moral de Kohlberg.

Assim, o estudo de Gilligan, embora imprescindível como alerta contra a tentação para identificar pura e simplesmente a experiência humana com a experiência masculina, terá também que ser confrontado com estudos provenientes da própria hermenêutica feminista pós-moderna, de acordo com os quais as categorias do “feminino” e do “masculino” são integradas num conjunto de atributos, condicionalismos e experiências pessoais e sociais susceptíveis de lhes darem matizes e colorações diversas (cf. por exemplo, entre nós, o estudo de Lígia Amâncio – 1994 -, assim como a polémica gerada em torno da última obra de Sylviane Agacinski sobre o conceito de “mixité” – 1998 – polémica essa reflectida num artigo de Michelle Perrot, publicado no Jornal *Le Monde* em Fevereiro de 1999).

#### 4. PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL

O desenvolvimento moral implica a aquisição de processos, estruturas e competências psicológicas, que permitam ao sujeito um leque mais alargado de condições pessoais para escolher livremente, bem como maior abertura às várias possibilidades, independentemente dos conteúdos. Parece haver uma relação moderada e consistente entre o nível de desenvolvimento moral e o nível de acção dos sujeitos (Rest, 1986). Assim, haverá todas as vantagens em desenvolver estratégias de promoção do desenvolvimento interpessoal e moral dos adolescentes e dos jovens adultos, de modo a

tornar as suas acções interpessoais e morais mais ricas, flexíveis e adequadas, face às exigências cada vez mais ambíguas e complexas do dia a dia e da sociedade (Lima Santos, 1998).

Uma das técnicas mais comuns para promover o desenvolvimento do raciocínio moral é a *discussão e análise em grupo de dilemas interpessoais e/ou morais*, que poderão ser dilemas reais ou hipotéticos, embora a eficácia da intervenção aumente se se tratar de dilemas reais, pois estes permitem uma maior identificação, envolvimento e significado pessoal.

A técnica da discussão de dilemas permite o desenvolvimento, pela interacção, pelo confronto e pela exposição a níveis de raciocínio moral mais desenvolvidos do que o Eu, favorecendo o conflito cognitivo e a descentração e permitindo a progressão dos sujeitos de níveis inferiores de desenvolvimento moral.

Uma outra forma de intervenção no desenvolvimento moral e no desenvolvimento global do adolescente e do jovem adulto é a *educação psicológica deliberada*, através da criação de experiências de aprendizagem relevantes, que estimulem o desenvolvimento intelectual e psicológico. Tem sido designada também por *acção-reflexão*, pois combina ocasiões de acção com ocasiões de reflexão de forma equilibrada (Coimbra, 1990; Costa, 1991). Trata-se de incentivar os sujeitos a desempenhar papéis reais em situações reais. As acções, para não degenerarem em tarefismo, devem ser encaradas como projectos articulados, com objectivos, onde o significado pessoal, o investimento e o envolvimento dos sujeitos são fundamentais (Lima Santos, 1998).

Finalmente, será importante referir que os contextos educativos em que os adolescentes e os jovens adultos se movem são também contextos de vida que influenciam os tipos de actividades, os papéis sociais, as relações interpessoais, podendo facilitá-los ou não.

##### **5. CONCLUSÃO: LUGAR DA ÉTICA NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA**

Tudo quanto foi afirmado até aqui aplica-se a todo o ser humano, mas reveste-se de uma acuidade particular para aqueles que se encontram numa fase de formação para o exercício de uma profissão. Destacamos aqui, em especial, os estudantes de Psicologia, área científica na qual o objecto de estudo é o próprio ser humano, na sua componente eventualmente mais "frágil", mais "manipulável": a psique, os afectos, os lugares do eu "onde entra em cena o outro" (Eco, 1997). Obedecendo a um código de conduta baseado em princípios éticos como o da integridade, responsabilidade profissional e científica, respeito pelos direitos e dignidade das pessoas, assim como responsabilidade social, o psicólogo está igualmente "obrigado"

a aferir o grau de desenvolvimento pessoal e moral em que se encontra, a fim de se saber situar pessoal e profissionalmente diante de outros profissionais, dos seus pacientes ou clientes e da sociedade em geral.

**198**

A promoção do desenvolvimento pessoal e moral apresenta-se-nos como uma estratégia fundamental para ultrapassar o grande obstáculo ético do nosso tempo, um tempo em que o "ter" tende a substituir o "ser". Esta estratégia pode constituir-se como forma de (re)pensar a Universidade, enquanto *locus* privilegiado de transmissão, transformação e construção, não apenas de Saber e Saber-Fazer, mas também de Saber-Ser: questionar e reflectir porque se age como se age, fundará o como devemos agir (Lima Santos, 1998).

✓  
cc  
,

#### BIBLIOGRAFIA

- AGACINSKI, S. *Politique des sexes*. Paris: Ed. du Seuil, 1998;
- AMÂNCIO, L. *Masculino e Feminino: Construção Social da Diferença*. Porto: Ed. Afrontamente, 1994;
- BRONFENBRENNER, U. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979;
- CAMPOS, B.P. "Formação pessoal e social e desenvolvimento psicológico dos alunos", *Cadernos de Consulta Psicológica*, n. 5, (1989): pp. 123-134;
- COIMBRA, J.L. "Desenvolvimento interpessoal e moral". In B. P. Campos (Coord.), *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*, vol. II. Lisboa: Universidade Aberta, 1990;
- COSTA, M.E. *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1991;
- ECO, U. *Cinco Escritos Morais*. Lisboa: Difel, 1998;
- GILLIGAN, C. *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge: Harvard University Press, 1982;
- KOHLBERG, L. *The Psychological of Moral Development*. New York: Harper & Row, Publ., Inc., 1984;
- LIMA SANTOS, N.. *Ética, Psicologia e Educação: na Senda da Promoção do Desenvolvimento Moral*. Trabalho Final de Pós-Graduação em Bioética, pela Universidade Católica Portuguesa – Gabinete de Investigação de Bioética. Porto: Edição do Autor, 1998;
- LIPOVETSKY, G. *O Crepúsculo do Dever: A ética indolor dos novos tempos democráticos*. Lisboa: Pub. Dom Quixote, 1994;
- LOURENÇO, O.M. *Psicologia de Desenvolvimento Moral: teoria, dados e implicações*. 2ª ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1998;
- PERROT, M. "Oui, tenter cette expérience nouvelle", *Le Monde*, 25 Fev. 1999, p. 17;
- PIAGET, J. *Le Jugement Moral chez l'Enfant*. Paris: Presses Universitaires de France, 1932;
- REST, J. *Moral Development: Advances in research and theory*. New York: Praeger Publ., 1986;
- RICŒUR, P. *Le Juste*. Paris, Ed. Esprit, 1995;
- SPRINTHALL, N.A. & R.C. Sprinthall. *Psicologia Educacional: Uma abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill, 1993;