

Cognição e cultura: implicações do discurso argumentativo sobre os processos do desenvolvimento moral

Cognition and culture: argumentative discourse implications upon the moral development processes

Ricardo Pinho Souto¹
Cecília Gallindo Cornélio²

Resumo

O presente Artigo propõe-se revisar, criticamente, os principais paradigmas teóricos referentes ao campo do Desenvolvimento Moral, salientando o que cada um desses paradigmas tem contribuído para os Estudos, realizados nessa área, bem como suas limitações. A principal discussão, travada ao longo do texto, é a crítica ao que aqui é chamado de Monologismo – perspectiva epistemológica concentrada em entender o sujeito, tomando-o em sua individualidade e abordando-o, a partir de estruturas internas, subjacentes aos próprios sujeitos. Em oposição às posições monológicas, valorizam-se as contribuições advindas das teorias socioculturais, e salienta-se a função que a linguagem tem sobre processos de construção do conhecimento, sobretudo o papel que a argumentação tem acerca da constituição da consciência moral.

Palavras-chave: Argumentação; discurso; cognição; desenvolvimento moral; ética.

Abstract

This Article aims at reviewing, critically, the principal theoretical paradigms concerning the moral development field – campus – emphasizing each one among these paradigms has contributed for the studies, accomplished in this area, as well as their limitations. The principal discussion waged throughout this text, is the critique regarding to that which is denominated Monologism – epistemological perspective concentrated upon comprehending the subject, considering it in its individuality and approaching it, departing from its inner strictures, underlying to the subjects themselves. In opposition the monological

¹ Professor e pesquisador da Universidade Católica de Pernambuco. Doutor em Psicologia Cognitiva pela UFPE (2009).

² Estudante do Curso de Licenciatura Plena em Filosofia da Universidade Católica de Pernambuco.

positions, one evaluates the contributions resulted from the sociocultural theories and one emphasizes the speech has upon the knowledge construction processes, above all the role that the argumentation has – develop – concerning moral conscience constitution.

Key words: Argumentation; discourse; cognition; moral Development; ethics.

Introdução

Em sentido *lato*, problemas sobre o “certo” e o “errado”, o que seria “bom” ou “ruim”, “legal” ou “ilegal” têm sido debatidos por filósofos, teólogos, acadêmicos e fazem parte do discurso cotidiano das pessoas. No entanto, embora essas questões façam parte da memória atávica da humanidade, o campo da moralidade emergiu enquanto domínio específico da ciência, como construções teórica e empírica, a partir do início do século XX.

Hartshorne (1932), alimentado pelo projeto de uma Psicologia do traço, conduziu uma sistemática investigação sobre a obediência, respeito e outros “bons” comportamentos na criança. Partindo da premissa de que “a escola tem o poder de modificar a ordem social”, pois pode servir de modelo, Dewey (1908) aborda a moralidade sob a ótica da educação. No livro “Princípios morais da Educação”, Dewey (1908, p. 49) contribui importantemente, quando enfatiza a necessidade de conhecer “cada estágio particular do desenvolvimento infantil, para saber o que construir em cima [de cada estágio]”.

Adentrando *en passant* no contexto da psicanálise, Freud (1934/2002) explica o processo de socialização humana, e, por consequência, os processos da constituição da moralidade, orientado por uma estrutura de controle moral cujo funcionamento se daria em função do manejo das paixões e dos impulsos destrutivos dos indivíduos.

O presente artigo tem como objetivo principal discutir criticamente as bases teóricas que dão suporte às pesquisas realizadas no campo da constituição da consciência moral, e tem caráter interdisciplinar. Sendo assim, o arcabouço teórico trazido à discussão recebe contribuições de campos distintos do conhe-

cimento com destaque para os saberes provindos da filosofia, da psicologia e da linguística. Ressalta-se, desde o início, a ênfase dada às relações estabelecidas entre cultura e cognição e, especificamente, ao potencial que o discurso argumentativo tem sobre o processo de constituição do julgamento moral.

1 Considerações teóricas

Resumidamente, encontram-se quatro momentos teóricos distintos, no tangente às pesquisas sobre o Desenvolvimento Moral: i) as pesquisas realizadas por Piaget; ii) o referencial Kohlberguiano; iii) os estudos neokohlberguiano; e iv) as pesquisas orientadas pelas teorias socioculturais. Nas seções seguintes, esses momentos são apresentados e, após, discutir-se-ão suas principais contribuições e limitações.

1.10 marco piagetiano

No primeiro momento, destacam-se as pesquisas realizadas por Piaget. Tradicionalmente, considerações sobre questões axiológicas são naturais da tradição filosófica. Sob o ponto de vista do atual trabalho, questões da ordem do desenvolvimento ocupam também posição central. Nesse sentido, Piaget aparece como referência importante, justamente por deslocar o eixo investigativo das tradicionais categorias ontológicas e instaurar questões desenvolvimentistas como pauta para as pesquisas sobre a moralidade humana. Sob a perspectiva adotada no presente texto, a importância de Piaget encontra-se na ênfase dada aos problemas referentes à aquisição e transformação do raciocínio moral na criança.

Na obra em que trata do problema do julgamento moral, Piaget (1994) define a moralidade como a relação de obediência ou desobediência estabelecida pelos indivíduos em relação a determinados sistemas de regras. Piaget examina crianças em situações lúdicas. O jogo investigado por Piaget é o *game of marbles*

(conhecido como jogo de “bola de gude”). A tese que perpassa a pesquisa piagetiana baseia-se na possibilidade do acesso ao raciocínio moral da criança através de sua ação como participante em uma disputa com outras crianças.

Piaget investigou cerca de 20 garotos com idade entre 4-13 anos, em duas etapas. Na primeira, as crianças eram incentivadas a explicitar as regras do jogo. Na segunda, a tarefa proposta consistia na elaboração de novas regras, fazendo com que os petizes percebessem que as regras estabelecidas tiveram também, um dia, sua origem.

Piaget relata quatro estágios sucessivos de desenvolvimento para o julgamento moral. No primeiro, descreve o desenvolvimento das crianças como função de duas características: habilidades motoras e envolvimento individual no jogo. O estágio posterior, chamado egocêntrico, é caracterizado pela “imitação” de modelos fornecidos socialmente. No terceiro estágio, a novidade é o surgimento de ações cooperativas. Finalmente, por volta dos 11-12 anos, aparece o estágio marcado pela codificação das regras. Nesse último momento, os participantes compartilham o conjunto de regras que regem o jogo.

Ao lado das observações descritas acima, Piaget lança mão do uso de entrevistas. Basicamente, são apresentadas às crianças pares de histórias (envolvendo situações de quebra de regras e culpabilidade) que são sucedidas por perguntas. Piaget endereça aos jovens duas perguntas principias:

- a) As crianças (envolvidas nas histórias) são igualmente culpadas?
- b) qual criança é a mais culpada e por quê?

Piaget encontrou duas formas de moralidade distintas que têm repercussões na vida moral adulta. O primeiro desses dois processos é a moral que surge pela imposição ou limitações impostas pelos adultos, que leva à heteronomia moral e, por consequência, ao realismo moral. A segunda forma de moralidade fundamenta-se na cooperação, fazendo surgir a moral autônoma.

Na parte final de seu livro, Piaget busca compreender o surgimento e o desenvolvimento da ideia de justiça na criança. Piaget conclui que a moralidade evolui quando relações de reciprocidade e respeito mútuo ocorrem entre as crianças ou entre a criança e o adulto.

1.2 O referencial kohlberguiano

Em uma direção afinada às pesquisas piagetianas, aparece o nome de Lawrence Kohlberg. A descrição do desenvolvimento moral proposta por Kohlberg (1984) sobrepõe-se parcialmente à de Piaget, mas prolonga-se para a adolescência e idade adulta. Para explorar o raciocínio sobre questões morais, Kohlberg criou uma série de dilemas. Os participantes de suas pesquisas deveriam avaliar e se posicionarem frente a tais dilemas, justificando suas posições. Com base nas respostas/justificativas oferecidas, Kohlberg concluiu que existem três níveis principais de raciocínio moral. Cada nível comporta dois estágios: nível pré-convencional - 1º estágio - moralidade heterônoma; 2º estágio - moralidade individualista/instrumental. Nível convencional - 3º estágio - moralidade normativa interpessoal; 4º estágio - moralidade do sistema social. Nível pós-convencional - 5º estágio - moralidade dos direitos humanos; 6º estágio - moralidade dos princípios éticos universais.

No primeiro estágio, as ações são reguladas pela obediência decorrentes do temor ao castigo e de possíveis punições. No segundo, há uma orientação hedonista, cuja satisfação individual rege o agir. No terceiro estágio, existe uma conformação do indivíduo com os papéis e estereótipos sociais. No estágio seguinte, as ações individuais acontecem pela subordinação dos interesses pessoais à esfera normativa da sociedade, ou seja, há uma orientação pautada no respeito à lei estabelecida. No quinto estágio, desponta a percepção do conflito entre as esferas da legalidade e da moralidade, entre lei e justiça. Por fim, Kohlberg defende a existência da moralidade regida por princípios éticos universais.

No primeiro nível, encontra-se a maioria das crianças com idade abaixo de nove anos. O nível convencional – segundo nível –, é a faixa onde está grande parte dos adolescentes e adultos, das mais diversas culturas. No nível pós-convencional, Kohlberg enxerga apenas uma pequena parcela da sociedade. No nível pós-convencional, de acordo com a teoria, há uma idade mínima de vinte anos (BIAGGIO, 2006, p. 24).

1.3 Os estudos neo-kohlberguianos

Rest et al (2000) denominam sua abordagem como neokohlberguiana por preservar quase que integralmente o núcleo teórico encontrado nas pesquisas comandadas por Kohlberg. A abordagem neokohlberguiana, de acordo com Narvaez e Bock (2002), encontra suporte nas teorias cognitivistas, principalmente na noção de esquemas. Desde esse ponto de vista, o funcionamento moral assenta-se em estruturas conceituais internas à mente dos indivíduos, que funcionam como interpretadoras dos estímulos morais. Nesse paradigma teórico, destaca-se, portanto, o caráter interno dos mecanismos que presidem o funcionamento moral dos indivíduos.

1.4 O referencial sociocultural

A partir da última década do século XX e primeira do século XXI, as teorias socioculturais, ainda que de forma reduzida, têm alimentado pesquisas que substancialmente se diferenciam do paradigma cognitivista (CRAWFORD, 2001; TAPPAN, 1991, 1998, 2006; TURNER; CHAMBERS, 2006). O ponto básico que confere uma dimensão comum aos estudos citados anteriormente consiste no entendimento das relações sujeito/mundo como relações mediadas por sistemas simbólicos disponibilizados culturalmente.

Nessa vertente, desponta a relevância da linguagem, desde que essa é concebida como sistema de mediação semiótica por

excelência, sendo, portanto, chave para compreensão do desenvolvimento e julgamento moral. Na vanguarda dessas pesquisas, Tappan (1991, p. 246, 247) explora as articulações estabelecidas entre linguagem, narrativa e experiência moral.

Criticando também o sistema categórico baseado na ideia de estágio adotado pelo paradigma cognitivo-desenvolvimentista, Crawford (2001), traça um paralelo entre o desenvolvimento moral e o desenvolvimento do pensamento conceitual, como concebido por Vygotsky. Crawford (2001) sugere que a moralidade genuína é, antes de tudo, uma atitude de atribuição de sentidos com vistas a regular a interação entre indivíduos.

O desdobramento da pesquisa acerca do desenvolvimento moral, sob as luzes das teorias socioculturais, dá-se pelo entendimento do funcionamento moral como ação mediada (TAPPAN, 2006). Nesse trabalho, o autor defende que as experiências morais cotidianas são o verdadeiro foco da investigação acerca da moralidade e se mostra especialmente interessado em “entender os modos pelos quais ‘artefatos’, ‘ferramentas’ e ‘símbolos’ de ordem social/histórica/cultural/institucional passam a mediar o funcionamento moral individual.” (TAPPAN, 2006, p. 128).

2 Discussão

O primeiro ponto discutido diz respeito ao entendimento da dimensão moral a partir de uma abordagem de cunho científico e não exclusivamente filosófico. Uma das importantes contribuições de Piaget foi trazer a investigação moral para o terreno empírico. A ética fora pensada, desde os antigos, teoreticamente. As tradicionais categorias filosóficas, do *ser* e do *dever ser*, cedem espaço a uma investigação voltada para apreensão do *aparecer*. Nesse percurso, as pesquisas piagetianas investigam a ação dos participantes e *os relatos sobre o agir*. Sob o ponto de vista do presente trabalho, Piaget destaca-se ainda à medida que considera o Universo da linguagem como fonte legítima e importante para suas teorizações.

O despontar da linguagem alimenta uma discussão que poderia ser resumida na seguinte questão: quais as implicações decorrentes de uma abordagem discursiva e dialógica para o campo do desenvolvimento moral?

A incursão nos principais paradigmas teóricos mostrou que os estudos dominantes voltados para a compreensão do julgamento e desenvolvimento moral concentraram seus esforços em investigações entendidas aqui como monológicas, ou seja, centrada no sujeito tomando-o em seus aspectos individuais e internos.

Compreender o funcionamento humano a partir da perspectiva monológica equivale a um estreitamento de ordem antropológica, pois aspectos fundantes dos seres humanos passam a ser olvidados, como, por exemplo, relações socioculturais, interacionais. Em suma, a discussão tecida até então critica as posições epistemológicas conceituadas aqui como monológicas, que são compreendidas como reducionistas.

Afinado com as contribuições encontradas nas teorias socioculturais, o artigo passa agora a articular cultura e cognição. Mais especificamente, destacam-se as implicações que o discurso na forma da argumentação tem sobre os processos constitutivos da consciência moral.

Leitão (2008, p. 90) propõe que as “propriedades semióticas e dialógicas que constituem a argumentação conferem a esse tipo de atividade discursiva um mecanismo inerente de aprendizagem que a converte em um recurso de mediação privilegiado acerca de processos de construção de conhecimentos”. Assim, a argumentação (enquanto atividade social) estabelece relações que têm implicações epistemológicas.

O discurso argumentativo promove negociações entre perspectivas divergentes, fazendo emergir processos que favorecem a (re)construção e ressignificação das primeiras posições defendidas pelos participantes engajados no processo argumentativo.

Movimentos argumentativos exigem que as pessoas fiquem atentas às bases de suas próprias posições, fazendo-as perceber o alcance e limites de suas afirmações. Essa reorientação

implica um distanciamento do sujeito de seus objetos cognitivos. Nesse percurso, a argumentação põe os fundamentos e limites do conhecimento como objeto do próprio conhecimento.

A argumentação mobiliza, portanto, dois níveis semióticos: em um primeiro nível, permite falar/pensar sobre as “coisas do mundo”; no segundo nível, o discurso argumentativo possibilita falar/pensar sobre as bases da fala e do pensamento que versam sobre as próprias “coisas do mundo”.

Por fim, a partir dos pressupostos encontrados no referencial sociocultural e, sobretudo, nos estudos sobre o discurso argumentativo destaca-se a proficiência da argumentação sobre o processo do Desenvolvimento Moral, justamente por fomentar processos reflexivos nos indivíduos.

Conclusão

Como conclusão central, sublinha-se que, nas pesquisas realizadas por Piaget, Kohlberg e os pesquisadores neokohlbergianos, há uma diminuição do papel desempenhado pela linguagem sobre os processos do Desenvolvimento Moral. Se, para Piaget e Kohlberg, a linguagem desempenhava a função de uma “janela” aberta para a mente moral dos indivíduos, os neokohlbergianos diminuem ainda mais seu status, uma vez que a linguagem teria apenas o papel de ativar esquemas internos. O que se vê, ao longo da trajetória da pesquisa cognitivista-desenvolvimentista é um acirramento das posições entendidas e referidas no presente artigo como monológicas.

Aportando em outro paradigma, as teorias socioculturais propõem uma alternativa para a compreensão do fenômeno moral, privilegiando aspectos importantes acerca da própria esfera da moralidade, como, por exemplo, o papel constitutivo que elementos encontrados no campo da cultura têm sobre processos desenvolvimentistas. Nesse bojo, destaca-se ainda a primazia da linguagem, enquanto sistema semiótico primordial e enfatizam-se as implicações epistemológicas que caracterizam o discurso argumentativo.

Ao final, conclui-se que há uma relativa área dentro do vasto campo do Desenvolvimento moral pouco explorada, porém com potencial para contribuir e alargar o saber tratado no campo de pesquisa tratado ao longo do presente artigo.

Agradecimentos

Pesquisa fomentada com recursos da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco – FACEPE e da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

Referências

BIAGGIO, A. **Lawrence Kohlberg**: ética e educação moral. 2. ed. São Paulo: Moderna. 2006

CRAWFORD, P. D. *Educating for Moral Ability*: reflections on moral development based on Vygotsky's theory of concept formation. **Journal of Moral Education**. v. 30, n. 2, p. 113-129, jun.2001. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=4742822&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 08 Set. 2011.

DEWEY, J. **Moral Principles in Education**. Boston: Houghton Mifflin.1908. 66 p. Disponível em:<http://www.letras.ufrj.br/poslinguistica/pdf/banco%20de%20teses%202003_doutorado.pdf>. Acesso em: 25 Set. 2011.

FREUD, S. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago, 2002. 102 p.

HARTSHORNE, H. **Character in Human Relations**. New York: Charles Scribner's Sons.1932.369p.Disponível em:<<http://www.questia.com/read/30489584?title=Character%20in%20Human%20Relations>> Acesso em: 29 de Out. 2011.

KOHLBERG, L.. **Essays on Moral Development**. v. 2. The Psychol-

ogy of Moral Development. São Francisco: Harper and Row. 1984.

LEITÃO, S. L. La dimensión epistémica de la argumentación. In: Edmundo Kronmuller; Carlos Cornejo. (Org.). **Ciencias de la mente: Aproximaciones desde Latinoamerica**. Santiago: J.C.Sáez, 2008, v. , p. 89-119.

NARVAEZ, D.; BOCK, T.. Moral schemas and tacit judgement or how the defining issues test is supported by cognitive science. **Journal of Moral Education**. v. 31, n. 3, p.297-314. set 2002. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=7431200&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 23 ago. 2011.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4. ed. Trad. de Elzon Lenardon. São Paulo: Summus. 1994.

REST et al. **Postconventional Moral Thinking: A Neo-Kohlbergian Approach**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2000. 229 p. Disponível em: <<http://www.questia.com/read/27723120?title=Postconventional%20Moral%20Thinking:%20A%20Neo-Kohlbergian%20Approach>>. Acesso em 02 Fev de 2012.

TAPPAN, M. B. Narrative, language and moral experience. **Journal of Moral Education**. v. 20, n.3, p. 243-257, 1991. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=9604291580&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 11 Jan. 2012.

_____. Moral education in the zone of proximal development. **Journal of Moral Education**. v. 27, n. 2, p. 141-161, jun. 1998. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=749171&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 11 Jan. 2012.

_____. Reframing Internalized Oppression and Internalized Domination: From the Psychological to the Sociocultural. **Teachers College Record**. v. 108, n. 10, p. 2115-2144. out. 2006. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=22390199&lang=pt-br&site=ehost-live>>. Acesso em: 11 Jan. 2012.

TURNER, V. D.; CHAMBERS, E.. The social mediation of a moral dilemma: appropriation the moral tools of others **Journal of Moral Education**, Sep. 2006, v. 35 p. 353-368. Disponível em: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=7431203&lang=pt-br&site=ehost-live>> Acesso em 20 de Dez de 2011.