

O DESENVOLVIMENTO MORAL SEGUNDO PIAGET, KOHLBERG, REST, TURIEL, GILLIGAN E LIND: LIMITES E POTENCIALIDADES DAS PRINCIPAIS TEORIAS EM PSICOLOGIA MORAL¹

**Matheus Estevão Ferreira da Silva²
Raul Aragão Martins³**

Resumo

Objetiva-se apresentar as principais teorias psicológicas sobre o desenvolvimento moral. Ao mesmo tempo em que as apresentamos em forma de revisão, também desvelamos essas teorias em suas limitações e potencialidades, questionando o modelo de desenvolvimento que propõem e culminando em apontamentos para sua expansão. A partir de revisão bibliográfica, primeiro, discutem-se as teorias de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg, que consolidaram a abordagem cognitivo-evolutiva no estudo psicológico da moralidade. Em seguida, expõem-se as teorias de quatro diferentes autores, teorias erigidas com base nessa tradição cognitivo-evolutiva, cada uma com proposições próprias visando sanar as limitações de suas predecessoras. Esses autores são James Rest, Elliot Turiel, Carol Gilligan e Georg Lind. Conclui-se sobre a escolha teórica mais adequada na pesquisa sobre moralidade.

Palavras Chave: Desenvolvimento moral. Psicologia Moral. Cognitivo-evolutivo. Teorias pós-kohlberguianas.

¹ Este artigo foi produzido pelo primeiro autor no âmbito de uma disciplina de pós-graduação ministrada pelo professor Raul Aragão Martins, segundo autor deste texto. Parte dele foi aproveitada para integrar o texto final da dissertação de Mestrado em Educação do primeiro autor (SILVA, 2022).

² Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, Pedagogo pela mesma instituição e graduando em Psicologia pela Faculdade de Ciências e Letras (FCL), UNESP, Campus de Assis. Atuou como 1.º Secretário do Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília (NUDHUC), nas gestões de 2016-2018 e de 2019-2021, e como Tutor Pedagógico dos cursos de Pedagogia e licenciaturas EaD da Universidade de Marília (UNIMAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2059-6361>

³ Professor Associado do Departamento de Educação do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da UNESP, campus de São José do Rio Preto e professor orientador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6495-731X>

THE MORAL DEVELOPMENT ACCORDING TO PIAGET, KOHLBERG, REST, TURIEL, GILLIGAN AND LIND: LIMITS AND POTENTIALITIES OF THE MAIN THEORIES IN MORAL PSYCHOLOGY

Abstract

It aims to present the main psychological theories on moral development. In addition to present them in review form, we also unveiled these theories in its limitations and potentialities, questioning the development model that propose and culminating in notes for its expansion. From bibliographic review, the theories of Jean Piaget and Lawrence Kohlberg are discussed, which consolidated the cognitive-evolutionary approach in the psychological morality study. Then, the theories of four different authors are exposed, theories built on the basis of this cognitive-evolutionary tradition, each with its own propositions aimed at overcoming the limitations of its predecessors. These authors are James Rest, Elliot Turiel, Carol Gilligan and Georg Lind. It concludes about the most adequate theoretical choice in the morality research.

Keywords: Moral development. Moral Psychology. Cognitive-evolutive. Post-Kohlbergian theories.

Introdução

Conforme ressalta Lepre (2015, p. 9), o estudo da moralidade é viabilizado por diversas Ciências, “como a Filosofia, a Sociologia, o Direito, entre outras, mas é na Psicologia que o estudo do tema encontra respaldo em pesquisas empíricas e no desenvolvimento de métodos apropriados à sua investigação”.

Denomina-se essa ramificação da Psicologia, interessada pelo estudo da moralidade, como *Psicologia Moral*, sendo ela um campo “[...] em que se estudam os processos psíquicos por meio dos quais se legitimam regras, princípios e valores morais” (LA TAILLE, 2007, p. 11). Da mesma forma que várias são as áreas do conhecimento científico que têm a moralidade como objeto de estudo, também várias são as teorias, com diferentes abordagens, reunidas no interior do campo da Psicologia Moral.

Dessa variedade, podem-se citar as teorias de abordagem psicanalítica e behaviorista. Contudo, é com as teorias morais do epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) e do psicólogo estadunidense Lawrence Kohlberg (1927-1987), que culminaram na abordagem cognitivo-evolutiva do desenvolvimento moral, que a própria Psicologia Moral se consolidou, como confere Biaggio (2006, p. 21): “nos últimos 30 anos, o enfoque cognitivista tomou conta do campo da moralidade, sendo praticamente abandonados os estudos empíricos na linha behaviorista [...] e psicanalítica”. Cabe ressaltar que Piaget (1932/1994) forneceu apenas as primícias da abordagem cognitivo-evolutiva, que só foi constituída a partir dos estudos e da teoria de Kohlberg (1992), autor posterior a Piaget, sendo a teoria moral piagetiana considerada como um projeto inacabado (FREITAS, 2003).

Ao passo em que cresceram as pesquisas de base piagetiana e kohlberguiana, desde a década de 1980 outras teorias sobre o desenvolvimento moral surgiram, as quais partem dessa mesma perspectiva cognitivo-evolutiva, tanto teorias mais críticas às ideias de Kohlberg e que propuseram outros caminhos de teorização a serem tomados quanto teorias que propuseram somente algumas mudanças às ideias de Kohlberg, teorias as quais poderiam se dizer pós-kohlberguianas. Em outras palavras, essas outras teorias, erigidas com base na tradição cognitivo-evolutiva, apresentam, cada uma, proposições próprias visando sanar

as limitações de suas predecessoras, e que por isso poderiam se dizer *pós-kohlberguianas*.

Dada essa variedade de teorias morais hoje disponíveis para fundamentar investigações teóricas e empíricas no estudo da moralidade, este artigo tem como objetivo apresentar as principais teorias psicológicas sobre o desenvolvimento moral, ligadas à abordagem cognitivo-evolutiva. Ao mesmo tempo em que as apresentamos em forma de revisão, promovendo uma síntese de cada teoria, também desvelamos essas teorias em suas limitações e potencialidades, levando ao questionamento do atual modelo de desenvolvimento que propõem e culminando em apontamentos para sua expansão ou refinamento.

A partir de revisão bibliográfica, utilizando-se de fontes primárias e secundárias, o texto do artigo organiza-se da seguinte forma: primeiro, discutem-se as teorias de Piaget e Kohlberg, abordadas em suas principais características, potencialidades e, então, suas limitações que as teorias pós-kohlberguianas vieram corrigir em diferentes aspectos. Em seguida, expõem-se as quatro teorias pós-kohlberguianas eleitas, sendo elas: a chamada abordagem neo-kohlberguiana de James Rest (1941-1999) e seu Modelo dos Quatro Componentes, a teoria dos domínios sociais de Elliot Turiel (1938-), a teoria da Ética do Cuidado de Carol Gilligan (1936-), e a teoria do duplo aspecto da competência moral de Georg Lind (1947-2021).

Quanto à pertinência deste artigo, duas perguntas precisam ser feitas: a primeira, “o que já se sabe?”, e a segunda, “o que este artigo acrescenta?”. Para responder à primeira, ressaltamos que já existe, na literatura brasileira, o artigo de revisão de Lima (2004) que, em proposta a princípio semelhante, discute as teorias morais de Piaget, Kohlberg e Gilligan. Contudo, o artigo não desvela essas

teorias em suas limitações e potencialidades e nem propõe revisões para sua expansão, como aqui se propõe, bem como as teorias morais atualmente disponíveis não se limitam às teorias desses três autores. Biaggio (1999; 2006) também realizou uma revisão das principais teorias do desenvolvimento moral, sobretudo as ulteriores a Kohlberg, porém sua revisão enfoca apenas os aspectos de universalidade e relativismo dessas teorias, e não as caracteriza pormenoradamente. Apesar de se concordar com Biaggio (2006, p. 68) que “grande parte das controvérsias giram em torno da questão da universalidade de princípios morais versus relativismo cultural”, as críticas à teoria de Kohlberg e à abordagem cognitivo-evolutiva não se limitam a essa questão.

Quanto ao que este artigo acrescenta, pesquisadores(as) novos(as) no campo da Psicologia Moral necessitam de uma leitura mais didática para que se situem no campo, sejam introduzidos às teorias em questão e façam suas escolhas teóricas. Assim como os(as) pesquisadores(as) mais experientes necessitam de um registro, uma síntese do estado atual das teorias existentes enfocando suas potencialidades e limitações após anos de investigações fundamentadas nessas teorias. Nossa intenção é compartilhar essa leitura e essa síntese – necessárias, mas até então não realizadas –, neste artigo.

A moralidade em Jean Piaget: de um kantismo evolutivo a um projeto inacabado

Jean Piaget foi um epistemólogo, biólogo de formação, nascido na Suíça no final do século XIX e que faleceu aos 84 anos, deixando toda uma vida de dedicação aos estudos e uma das principais teorias sobre o conhecimento, a respeito de como ele surge e se desenvolve – a *Epistemologia Genética*. A teoria de Piaget (1945/2010; 1975/1976) defende a ideia de que o conhecimento é *construído* a partir da interação do sujeito e suas estruturas mentais com o meio e que se organiza em estágios de desenvolvimento, em uma assumida postura *estruturalista* e *teleológica*: “quando Piaget fala em desenvolvimento está se referindo a um

caminho a ser percorrido até se chegar a um ponto mais evoluído” (LEPRE, 2015, p. 17).

Opondo-se às teses *inatistas* e *empiristas*, que consideram que o conhecimento provém, respectivamente, do maturacionismo biológico e da experiência vivida, conforme ressaltam Bataglia, Morais e Lepre (2010, p. 26), a teoria de Piaget (1945/2010; 1975/1976), assim como a de Kohlberg (1992) que se discute a seguir, inclui-se entre as teorias *interacionistas*, que consideram que o desenvolvimento “[...] pressupõe transformações básicas das estruturas cognitivas, enquanto totalidades organizadas em um sistema de relações, as quais conduzem a formas superiores de equilíbrio, resultantes de processos de interação entre o organismo e o meio”.

Sendo a principal preocupação de Piaget (1945/2010; 1975/1976) a construção da inteligência, cuja maior contribuição foi a definição de seus estágios cognitivos, o aspecto cognitivo do desenvolvimento foi privilegiado em sua obra, enquanto os aspectos social, moral e afetivo, embora também considerados, tiveram um espaço menor. No caso da moralidade, Freitas (2002, p. 303), no entanto, adverte que “quando consideramos o conjunto de sua obra, podemos constatar também que ele jamais deixou de escrever sobre a questão moral”.

O juízo moral na criança é o principal livro em que Piaget (1932/1994) trata da moralidade, e único que a aborda em investigação empírica. Nesse livro, a despeito da ação e dos sentimentos morais, o autor investigou a gênese e o desenvolvimento do juízo moral em crianças: “[...] toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (PIAGET, 1932/1994, p. 23). O autor buscou responder como a criança, que nasce sem princípios morais, adquire esse res-

peito, reunindo no livro resultados de três estudos que enfocaram, respectivamente, a construção da prática e da consciência das regras do jogo infantil, a relação da criança com as regras morais e os princípios envolvidos nessas relações.

O método utilizado por Piaget (1932/1994) foi a observação e entrevistas com crianças, em que as interrogava sobre as regras de jogos e sobre o desempenho de personagens em histórias-estímulo. Sua amostra foi dividida pelo gênero, referente aos meninos que jogavam bolinhas de gude e às meninas que brincavam de pique/amarelinha.

Dos resultados encontrados nesses estudos, Piaget identificou que a relação da criança com as regras do jogo “[...] se divide em dois fenômenos: a prática das regras e a consciência das regras. Ambos os fenômenos seguem um caminho psicogenético com tendências morais à *heteronomia* e à *autonomia* (LEPRE, 2015, p. 14-15, grifos nossos). A heteronomia é a primeira tendência⁴ moral vivenciada pela criança, que apesar de perceber a existência de regras, não as compreende como necessárias para se viver em sociedade e as obedece mediante o poder que exercem sobre ela, com seus juízos caracterizados por fatores externos. Na autonomia, tendência moral seguinte, a criança passa a entender que as regras decorrem de um acordo mútuo entre as pessoas, com seus juízos caracterizados pela reciprocidade e sem vigilância externa. Quanto aos princípios envolvidos nas relações das crianças, Piaget (1932/1994) se debruçou sobre a evolução da noção de justiça, construída simultaneamente à passagem pelas tendências morais da heteronomia à autonomia.

Embora Piaget propusesse ineditamente tal modelo psicogenético de desenvolvimento por tendências no caso da moralidade, suas ideias remontam

⁴ Preferiu-se adotar o termo *tendências* ao invés de *estágios* ou *fases*, uma vez que para Piaget (1932/1994) ainda não é claro se o caminho psicogenético que traça corresponde a uma estrutura de moralidade, paralela às estruturas cognitivas, como é para Kohlberg (1992).

as expostas pelo filósofo prussiano Immanuel Kant (1724-1804), para quem as pessoas são os únicos seres dotados de liberdade para agir com base na razão e não por *inclinações* ou vontades pessoais. Como exemplo, os animais só são capazes de agir por instinto e não pela liberdade.

Opondo-se à determinação externa, Kant (1785/2005) concebe como moral o comportamento que se baseia *voluntariamente* em um princípio universalmente válido, definindo por princípio um critério atestado pelo que chamou de *Imperativo Categórico*, formulado da seguinte forma: “Age apenas segundo uma máxima tal que possas querer que ela se torne lei universal” (KANT, 1785/2005, p. 59). Assim, para uma ação ser moral, ou o juízo que a determinou, ela deve obedecer a uma lei interna e se justificar a partir de um princípio válido para toda a humanidade. A partir de Kant, a moralidade passou a ser compreendida, sobretudo, por meio da justiça e como uma obrigação ao dever.

Do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo, Ramozzi-Chiarotino (1984) defende a tese de que a teoria de Piaget pode ser considerada como uma espécie de kantismo evolutivo, em que as ideias kantianas sobre o conhecimento são colocadas em perspectiva evolucionista e registradas progressivamente ao longo no desenvolvimento humano. Para Freitas (2002), a sua teoria sobre a moralidade também pode ser entendida como um kantismo evolutivo, sobretudo na passagem da heteronomia à autonomia, ou seja, das inclinações pessoais ao respeito por princípios morais universalizáveis. Contudo, Piaget não só se fundamentou em Kant, como sua teoria também trouxe inovações às ideias do filósofo.

Já se adentrando às contribuições e potencialidades da teoria moral piagetiana, Freitag (1992) aponta três inovações dela à filosofia kantiana, das quais interessam-nos as duas primeiras: a 1) redefinição genética do conceito de

autonomia, em que o sujeito não nasce autônomo como em Kant, mas constrói sua autonomia; e a 2) redefinição dialógica do Imperativo Categórico, em que, inspirado pelas ideias do psicólogo suíço Pierre Bovet (1878-1965), Piaget (1932/1994) considera que a orientação moral por princípios necessita das interações sociais de cooperação e do respeito mútuo para que seja construída.

Todavia, como sua principal contribuição, tem-se a fundação da abordagem cognitivo-evolutiva do desenvolvimento moral, que considera o desenvolvimento das funções psicológicas a partir de um viés evolucionista e, com o passar dos anos, colocou-se como concorrente à Psicanálise e ao Behaviorismo, antes principais abordagens para o estudo da moralidade. Ou seja, a teoria de Piaget foi a primeira ligada à abordagem cognitivo-evolutiva, que ele próprio é o fundador. Como trata Biaggio (2006), Piaget desenvolveu tanto um novo método de mensuração quanto forneceu um novo paradigma teórico, no qual “aparece o papel do sujeito humano como agente do processo moral, que se desenvolve e constrói sua moralidade”, enquanto “tanto para a psicanálise como para o behaviorismo, a moral parece ser algo que vem de fora, da sociedade, e que é internalizado”.

Ainda assim, desde quando ela surgiu, aponta-se que a teoria moral de Piaget, ao mesmo tempo que seminal (BIAGGIO, 2006; LEPRE, 2015), é um projeto inacabado (FREITAS, 2003), o que revela uma primeira limitação dessa teoria. Como discute Freitas (2003, p. 108), “[...] Piaget, leitor de Kant, planejara seguir seus passos: após explicar como é possível ao homem alcançar o conhecimento, ele também estaria apto a propor a sua ética. Essa era intenção de Piaget. Ele, porém, deixou esse projeto inacabado”. Dentro dessa crítica, ressalta-se, por exemplo, a idade das crianças que participaram dos estudos de Piaget (1932/1994), deixando de considerar o desenvolvimento e as especificidades de

adolescentes, que é uma falta cometida também em seu modelo de desenvolvimento cognitivo (LOURENÇO; MACHADO, 1996).

Outras críticas também foram direcionadas a Piaget, mas que englobam o paradigma cognitivo-evolutivo como um todo (BIAGGIO, 2006), incluindo a teoria de Kohlberg (1992), críticas que se discutem a seguir. Sendo o livro de 1932 de Piaget (1932/1994) reconhecido como seminal e inacabado, com base nele “diversos outros importantes autores [...] elaboraram suas propostas teóricas, ora concordando inteiramente com a proposta piagetiana, ora rejeitando determinados aspectos” (LEPRE, 2015, p. 22), sendo Kohlberg o principal desses autores e que, por sua vez, foi responsável pela consolidação do estudo da moralidade na perspectiva cognitivo-evolutiva e do próprio campo da Psicologia Moral.

Lawrence Kohlberg e o modelo de níveis e estágios do desenvolvimento moral

Lawrence Kohlberg, psicólogo estadunidense, nasceu em 1927 e veio a falecer precocemente em 1987, aos 59 anos. A teoria kohlberguiana sobre o desenvolvimento moral originou-se, ainda em estado inicial, com a pesquisa que Kohlberg realizou em sua tese de Doutorado, defendida no ano de 1958 na Universidade de Chicago (KOHLBERG, 1958), a qual teve como título *The development of modes of moral thinking and choice in the years 10 to 16* (*O desenvolvimento de modos de pensamento e escolha moral dos 10 aos 16 anos*, em tradução livre).

O trabalho de Piaget, nos campos da cognição (PIAGET, 1945/2010; 1975/1976) e, principalmente, da moralidade (1932/1994), foi a principal fundamentação de Kohlberg para elaboração de sua teoria. Kohlberg interessou-se pelo método de entrevista sobre histórias-estímulo de Piaget, pois, em sua compreensão, com ele se poderia avaliar estruturas cognitivas mediante as produções verbais espontâneas dos sujeitos, isto é, mediante entrevista. O método de Piaget,

depois de sistematizado ao longo dos anos, ficaria conhecido como *método clínico piagetiano*.

Em seu doutoramento, Kohlberg (1958) acompanhou longitudinalmente uma amostra de 72 meninos brancos de classe média moradores da cidade de Chicago e com idade entre 10, 13 e 16 anos, idades posteriores às das crianças que participaram dos estudos do livro de 1932 de Piaget (1932/1994). Sua metodologia envolveu entrevistas e também teve somente o juízo moral como objeto de estudo, porém, diferente de Piaget, utilizou de dilemas morais⁵. Essa pesquisa forneceu a definição dos estágios de desenvolvimento moral que deu origem a sua teoria, embora em estado inicial e que só seria validada, de fato, em estudos seguintes.

Para a investigação do desenvolvimento moral de um sujeito, Kohlberg (1992) analisava a qualidade do raciocínio representado pelo juízo que esse sujeito emitia diante dos dilemas morais que era confrontado na entrevista. Como constatou, esses raciocínios distribuem-se hierarquicamente de acordo com sua qualidade moral, como as tendências, na compreensão de Piaget, de heteronomia à autonomia.

Contudo, ainda que concorde com Piaget (1932/1994), Kohlberg (1992) considerou os conceitos de heteronomia e autonomia insuficientes para classificar os tipos de raciocínio moral dos adolescentes. Para ele, o caminho do desenvolvimento moral é mais longo e complexo, apresentando-se, da mesma forma que o modelo de desenvolvimento cognitivo piagetiano (PIAGET,

⁵ Dilemas morais são situações extremas, protagonizadas por um personagem, que envolvem dois valores que o personagem protagonista deve decidir qual aderir. Os dilemas morais fazem parte da metodologia kohlberguiana para apreciar o raciocínio por detrás da adesão a determinado valor e, assim, de discernir qual o estágio moral correspondente à justificação sobre o que o personagem deve fazer.

1945/2010; 1975/1976), por meio da evolução em estágios. Assim, enquanto Piaget traçou apenas tendências morais na investigação com crianças, Kohlberg (1992) as aprofundou de modo a traçar estágios de desenvolvimento que vão a idade adulta, de acordo com os raciocínios apresentados para a resolução dos dilemas morais em suas entrevistas.

O modelo proposto por Kohlberg (1992) compreende o desenvolvimento moral em *três níveis e seis estágios*, em que o tipo de raciocínio de um estágio superior inclui o do inferior, conforme mostra o quadro a seguir.

Quadro 1 - Níveis e estágios do desenvolvimento moral segundo Lawrence Kohlberg

Nível I: pré-convencional	Estágio 1: Orientação por obediência e punição
	Estágio 2: Orientação egoísta, por interesse individual
Nível II: convencional	Estágio 3: Orientação pelas expectativas do grupo
	Estágio 4: Orientação pela manutenção da ordem social vigente
Nível III: pós-convencional	Estágio 5: Orientação pelo utilitarismo e contrato social
	Estágio 6: Orientação por princípios éticos universalizáveis

Fonte: Silva (2021)

O primeiro nível, *pré-convencional*, típico entre crianças, é constituído pelos Estágios 1 e 2, em que o raciocínio baseia-se no medo da punição (autopreservação) ou em interesses individuais. O segundo nível, *convencional*, típico entre adolescentes e adultos, é constituído pelos Estágios 3 e 4, em que o raciocínio se baseia na conformidade às convenções e regras sociais determinadas por grupos ou autoridades, procurando manter a ordem social vigente. O terceiro e último nível, *pós-convencional*, atingido por uma quantidade mínima de adultos, é constituído pelos Estágios 5 e 6, em que o raciocínio moral rompe com o contexto sócio-legal e baseia-se na reciprocidade e em princípios morais universalizáveis, isto é, as regras só são aceitas se estiverem fundamentadas em princípios morais.

Kohlberg (1992) identificou que os tipos de raciocínio respectivos aos seus estágios são raciocínios de justiça e, por isso, afirma que o desenvolvimento moral se centra em uma estrutura de justiça.

Enquanto professor da Universidade de Chicago entre os anos de 1962 a 1967 e depois contratado pela Universidade de Harvard em 1968 (onde atuou até sua morte em 1987), Kohlberg continuou com o desenvolvimento de suas pesquisas, aprimorou a teoria e realizou estudos em diferentes culturas. Seu método de mensuração foi sistematizado com a elaboração da *Moral Judgment Interview* (MJI) (COLBY; KOHLBERG, 1987), uma entrevista padronizada de avaliação do juízo moral, que conferiu uma de suas grandes contribuições para o estudo da moralidade. Como afirmam La Taille (2007, p. 17) e Franzi e Araújo (2013), foi a partir dos estudos de Kohlberg que o campo da “Psicologia Moral consolidou-se como área nobre da Psicologia”, bem como a abordagem cognitivo-evolutiva alcançou o *status* de mais produtiva e, até, relevante entre a comunidade acadêmica mundial ligada ao estudo da moralidade.

Com sua morte precoce – em 1971 Kohlberg contraiu uma infecção causada por um parasita intestinal e suicidou-se após anos convivendo com essa doença que o afligia –, muitos(as) pesquisadores(as) da Psicologia Moral discutiram qual o legado deixado por Kohlberg, “em quais novas direções o campo poderia se mover sem a força da presença e participação desse homem” (HAYES, 1994, p. 261, tradução nossa). Para Shimizu (2002), a grande potencialidade da teoria de Kohlberg está na revolução que ela causou, junto a teoria de Piaget, à compreensão sobre a moralidade, bem como ao seu estudo científico. Nesse sentido, Lind (2000, p. 400) considera que Kohlberg “transformou a moralidade em um assunto de pesquisa”, assim como “[...] abriu a possibilidade de um conhecimento científico sobre uma educação moral sistemática que vá além da doutrinação moral de um lado e do relativismo desinteressado do outro. Isso pode provar

um dia seu inestimável serviço para assegurar a democracia”. Assim, elencam-se como principais potencialidades da pesquisa fundamentada na teoria kohlberguiana: a 1) redefinição do conceito de moralidade e a provisão de um novo paradigma teórico, tal como em Piaget; a 2) disponibilidade de métodos próprios para a investigação da moralidade, e a 3) instrumentalização de programas de educação moral, como sua proposta de *Comunidade Justa* (BIAGGIO, 2006).

Entretanto, com a referida repercussão da teoria, diversas críticas surgiram. Para contextualizar as críticas que Kohlberg sofreu e as limitações de seu modelo, escolhemos apresentar as críticas que permitiram o aparecimento das chamadas teorias pós-kohlberguianas e, assim, apresenta-las junto à exposição dessas teorias – dando prosseguimento à revisão que objetiva este texto. Portanto, nos tópicos seguintes, abordam-se as quatro teorias pós-kohlberguianas eleitas, revelando as críticas ao e limitações do modelo de Kohlberg que as originaram – bem como a Piaget e à abordagem que representam –, o que propuseram no lugar para saná-las e, por fim, as potencialidades e as limitações de seu próprio modelo.

James Rest: da abordagem neo-kohlberguiana ao Modelo dos Quatro Componentes

Das teorias pós-kohlberguianas aqui revisitadas, a teoria de James Rest et al. (1999) é a que menos distancia-se da proposta original kohlberguiana, mantendo-se mais fiel à abordagem cognitivo-evolutiva que representa. Como tratam Silva (2021) e Biaggio (2006, p. 68), vários autores(as) “acrescentaram, refinaram, criticaram, contestaram suas ideias em diversas direções, alguns mais fiéis ao mestre, outros propondo posições bastante opostas”. Desses dois grupos de autores(as) e respectivas teorias, um mais crítico e radical e outro mais sutil e que preserva a essência das ideias originais de Kohlberg, a teoria de Rest et al. (1999) inclui-se nesse último.

Rest, psicólogo estadunidense, nasceu em 1941 e faleceu em 1999, aos 58 anos, devido a complicações de uma doença degenerativa que sofria, diagnosticada desde 1988. Fundador do *Center for the Study of Ethical Development* na Universidade de Minnesota (onde lecionou de 1977 a 1994, até se aposentar), hoje localizado na Universidade do Alabama, Rest tem seu trabalho frequentemente associado ao *Defining Issues Test* (DIT), instrumento de mensuração do juízo moral que elaborou.

A elaboração do DIT, cuja primeira versão ficaria conhecida como DIT-1, foi concluída em 1979 (REST, 1979) e passou a ser utilizado como alternativa à metodologia kohlberguiana de mensuração do juízo moral que, na época, dispunha somente da MJI (COLBY; KOHLBERG, 1987). O DIT-1 é um teste fechado que mensura, especificamente, a proporção de respostas pós-convencionais aos dilemas morais que o compõem. Contudo, após 25 anos de pesquisas com o DIT-1, Rest et al. (1999) erigiram uma abordagem que denominaram de neo-kohlberguiana, com algumas diferenças elementares em relação à teoria de Kohlberg. Com essa nova teoria, uma versão mais atualizada do DIT-1 foi elaborada em 1998 por Rest e Narvaez (1998), denominada de *Defining Issues Test-2* (DIT-2).

A principal crítica a Kohlberg, da qual essa teoria erige, é a sequência invariável de estágios. Enquanto a evolução pelos estágios kohlberguianos se dá por uma mudança abrupta de um degrau para outro, como nos estágios cognitivos piagetianos, Rest et al. (1999) consideram o desenvolvimento moral como mudanças graduais no uso e preferência por raciocínios morais mais desenvolvidos, assim, à medida que estágios mais altos vão sendo mais utilizados, os estágios mais baixos têm seu uso diminuído, mas não se excluem. Nessa diretriz, “a avaliação do desenvolvimento não consiste no enquadramento do indivíduo em

determinados estágios; na verdade, repousa na análise do grau com que o sujeito usa vários tipos de pensamentos” (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010, p. 28).

Além disso, ao invés de incorporarem os estágios ao modelo de sua abordagem neo-kohlberguiana, Rest et al. (1999) propõem o termo *esquema* para evidenciar que o tipo de estrutura que consideram é diferente dos estágios duros (*hard-stages*) e invariantes de Kohlberg. São três os esquemas de desenvolvimento propostos: *interesse pessoal*, que corresponde aos estágios 1, 2 e 3 de Kohlberg; *manutenção das normas*, derivado do estágio 4 de Kohlberg; e *pós-convencional*, que engloba os estágios 5 e 6.

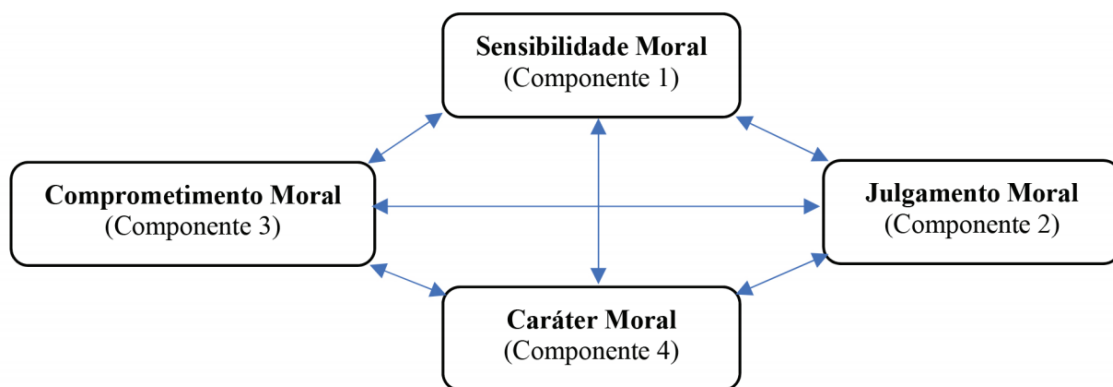
Para Biaggio (2006), as pesquisas baseadas na abordagem neo-kohlberguiana, ainda que evidenciem mudanças necessárias ao modelo de Kohlberg com a proposição do modelo de esquemas e da simultaneidade dos tipos de raciocínio moral que um sujeito pode emitir, também apoiam aspectos fundamentais da teoria de Kohlberg. Dentre eles, pode-se citar que as pesquisas “indicam que o pensamento pós-convencional existe; [...] confirmam a sequência evolutiva, embora mais fluída, e [...] que os estágios mais altos são filosoficamente mais adequados (sujeitos são capazes de compreender raciocínios de estágio inferior ao seu, mas não superior)” (BIAGGIO, 2006, p. 72).

Não obstante à contribuição de Rest para o desenvolvimento de uma teoria pós-kohlberguiana, Thoma e Bebeau (2000, p. 119, tradução nossa) consideram que “por meio da promoção de seu modelo de quatro componentes de funcionamento moral, Jim [James] também estava na vanguarda do movimento para expandir o foco da psicologia moral”. Nesse sentido, o Modelo dos Quatro Componentes (REST; NARVAEZ, 1994) foi uma última formulação de Rest, como tentativa de contemplar uma concepção mais ampla do desenvolvimento moral.

Após anos de pesquisa sobre o juízo moral nas propostas piagetiana e kohlberguiana, viu-se que a ação e os sentimentos morais foram deixados de lado. A moralidade, no entanto, não se resume ao juízo, cujo estudo confere maior ênfase à cognição. Disposições afetivas podem interferir no raciocínio moral, logo, no juízo que o representa, bem como, na ação moral, cognição e afeto são indissociáveis. Essa lacuna de investigação é outra crítica direcionada às teorias de Piaget e Kohlberg e à respectiva abordagem cognitivo-evolutiva (LEMOS DE SOUZA; VASCONCELOS, 2009). Como Rest perceberia com seu próprio Modelo dos Quatro Componentes (REST; NARVAEZ, 1994; REST et al., 1999), sua abordagem neo-kohlberguiana e o DIT seguiram nessa mesma linha cognitivista.

Assim, Rest propôs o seu referido Modelo⁶, cuja ideia central é a de que quatro processos psicológicos internos dão origem a comportamentos morais observáveis externamente, isto é, à ação moral (REST; NARVAEZ, 1994). O Modelo e seus componentes são apresentados na figura a seguir.

Figura 1 - Modelo dos Quatro Componentes de James Rest



Fonte: Silva e Queiroz (2019)

⁶ Distingue-se, aqui, Modelo, em maiúscula, de modelo, em minúscula, em que o primeiro se refere ao Modelo dos Quatro Componentes que Rest propôs para contemplar uma concepção mais ampla de moralidade, enquanto o segundo se trata do modelo de desenvolvimento moral que é proposto a partir de sua teoria, denominada de abordagem neo-kohlberguiana.

A sensibilidade moral, primeiro componente, refere-se à capacidade de identificar e interpretar um problema moral. O *juízo moral*, segundo componente, refere-se à avaliação das várias possibilidades de ação diante do problema moral. O *comprometimento moral*, terceiro componente, refere-se ao comprometimento com a possibilidade de ação escolhida e com seus resultados. O *caráter moral*, quarto componente, refere-se à capacidade de implementação da possibilidade de ação escolhida. Assim, para que uma ação moral ocorra, o sujeito deve “identificar o problema moral, desenvolver um resultado ideal, estar motivado para agir sobre a ação ideal e determinar como executá-la. [...] a falha na ação pode ser devido a deslizes em um ou mais desses componentes” (BAILEY; SCOTT; THOMA, 2010, p. 6, tradução nossa).

Para Bebeau et al. (1999), é nessa possibilidade de entender uma falha moral, e os motivos que a suscitaram, que está a potencialidade do Modelo dos Quatro Componentes, pois, com sua identificação, pode-se promover estratégias para corrigi-la. Também como expõem Bailey, Scott e Thoma (2010), esse Modelo foi útil para avaliação da educação ética, sugerindo intervenções em cada um dos componentes e que diferentes medidas devem ser desenvolvidas para avaliá-los.

Ademais, como mencionado, esse Modelo é potencial porque evidencia uma limitação da própria abordagem neo-kohlberguiana de Rest, que é a ênfase cognitiva. O DIT, em ambas versões, mensura o segundo componente do Modelo dos Quatro Componentes, juízo moral, sendo esse isoladamente um aspecto cognitivo. Os demais componentes desse Modelo não têm espaço na abordagem neo-kohlberguiana e no respectivo modelo de desenvolvimento que propõe, por esquemas e de fluidez entre os tipos de raciocínio.

Ainda assim, o Modelo de Rest foi rechaçado por outro importante autor do campo. Lind (2019, p. 35, tradução nossa), que também é o autor de uma

teoria pós-kohlberguiana que se discute neste texto, questiona os componentes serem conceituados “como se fossem ‘coisas’ separadas. [...] parecem acreditar que ambos são objetos separáveis e que podem ser observados e medidos separadamente”. Para Lind (2019), cognição e afeto, por exemplo, são dois aspectos distintos do comportamento moral, mas inseparáveis, que não podem ser separados nem um do outro e nem do comportamento como componentes.

Em suma, a abordagem neo-kohlberguiana nasce da crítica à sequência invariável de estágios duros, propondo no lugar uma progressão mais fluida e por esquemas ao invés de estágios. O Modelo dos Quatro Componentes foi proposto como forma de contemplar a complexidade envolvida no desenvolvimento moral, e que revelou a ênfase cognitiva da própria abordagem neo-kohlberguiana e do DIT, que é uma crítica original a Kohlberg, Piaget e à abordagem cognitivo-evolutiva. Ainda assim, o Modelo é criticado por separar aspectos que, embora distintos, são inseparáveis.

Elliot Turiel e os domínios sociais

Elliot Turiel, hoje aos 82 anos e professor da Universidade de Berkeley, é o autor da chamada teoria dos domínios sociais, uma das principais teorias pós-kohlberguianas, com considerável hegemonia entre as pesquisas desenvolvidas nas últimas décadas sobre moralidade, como considera Lourenço (2014) com base em Kuhn (1962/1998). Essa teoria nasce, principalmente, a partir de uma discordância elementar de Turiel (1983) ao modelo de níveis e estágios de Kohlberg (1992) e sua sequência invariável, discordância a princípio parecida com a empreendida por Rest et al. (1999), visitada anteriormente.

Enquanto na teoria kohlberguiana as pessoas progridem em um caminho de desenvolvimento sequencial, do nível pré-convencional para o convencional e, por fim, ao pós-convencional, “[...] para Turiel, as crianças bem pequenas

já são capazes de distinguir meras convenções sociais de princípios morais obrigatórios, semelhantes ao que Kohlberg chama de pensamento pós-convencional” (BIAGGIO, 2006, p. 69). Em outras palavras, a moralidade convencional não precede a pós-convencional, na verdade, as duas seguem caminhos separados no desenvolvimento.

A teoria de Turiel (1983) foi culminada a partir dos resultados dos estudos longitudinais de Kohlberg conduzidos na década de 1970 para validação de sua teoria (KOHLBERG; LEVINE; HEWER, 1984; KOHLBERG, 1992), resultados que começaram a questionar a sequência dos níveis e estágios. Segundo Ilten-Gee (2017, online, tradução nossa), Kohlberg e seus colaboradores comprometidos com seu modelo “tentaram resolver essa questão por meio de ajustes nas descrições dos estágios. Outros teóricos, entretanto, descobriram que uma resolução abrangente para os dados anômalos exigia ajustes substanciais na própria teoria”. A partir disso, algumas teorias pós-kohlberguianas ganharam força e a teoria dos domínios de Turiel foi uma das mais produtivas.

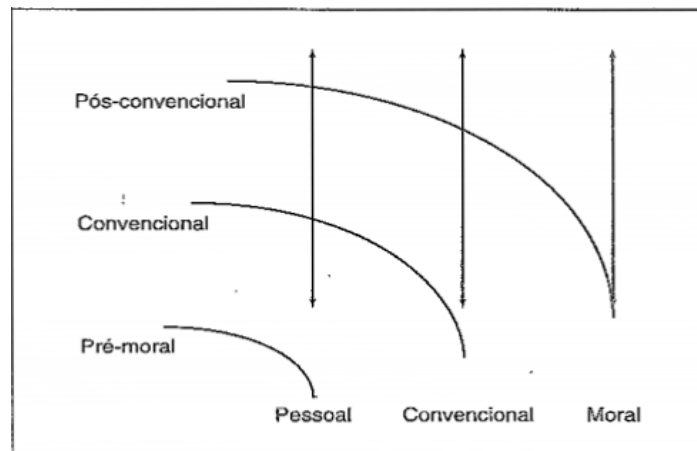
Como ressalta Martins (2015, p. 47-48), Turiel “propõe uma forma de explicação do processo de integração social da criança, ao mostrar como elas compreendem e classificam os fenômenos sociais de que fazem parte” e, a partir disso, “a tese central de Turiel é que a vida social é guiada por um processo racional, e que a construção das categorias fundamentais do conhecimento social começa na infância”. De acordo com o próprio Turiel (1983), a despeito de níveis e estágios, o desenvolvimento pode ser classificado em *domínios*, de acordo com as relações de interação com o ambiente social e as quais produzem três grandes domínios, sendo eles: o domínio social, que se refere aos sistemas e relações sociais organizadas, o domínio moral, relativo aos julgamentos prescritivos de justiça, direitos e bem-estar, e o domínio pessoal (ou psicológico), relativo ao conceito de pessoa ou sistemas psicológicos – sendo o domínio pessoal o último a ser

identificado em sua teoria e incluído em seu respectivo modelo (MARTINS, 1991; 2015).

Assim, retomando o principal ponto de discordância entre as teorias de Turiel e de Kohlberg, salienta-se que a teoria dos domínios não pensa o desenvolvimento por meio de um sistema de integração de estágios, progressivos e hierárquicos, de modo que um estágio inclui o anterior e o supera, como Kohlberg (1992) o pensa. Em Turiel (1983), distinguem-se, em domínios, as convenções sociais, cujo domínio se assemelha ao nível convencional de Kohlberg, dos princípios morais, também semelhante ao pós-convencional de Kohlberg, que se desenvolvem paralelamente, sem a proposição de uma relação hierárquica, e isso desde a infância. Em outras palavras, o modelo de desenvolvimento proposto por Turiel (1983) é, sobretudo, *horizontal*, ao contrário do típico modelo *vertical* de níveis e estágios de Kohlberg.

Biaggio (2006) fornece uma ilustração produzida pelo antropólogo estadunidense Richard Shweder (1945-) que representa o modelo de Turiel (1983). Embora criticada pelo próprio Turiel, essa ilustração favorece o entendimento de seu modelo e de sua discordância elementar com Kohlberg.

Figura 2 - Modelo de Turiel visto por Shweder



Fonte: Biaggio (2006)

Na teoria de Turiel (1983), assim como nas demais teorias pós-kohlberguianas aqui revisitadas, mantém-se a base construtivista (ou interacionista, se se for pensar fora do âmbito piagetiano) desde a fundamentação de Kohlberg (1992) no trabalho de Piaget (1945/2010; 1975/1976). Assim, para essas teorias, a interação do sujeito com o meio é fator necessário para que haja o desenvolvimento moral em seus respectivos modelos e, no caso de Turiel, para que haja o desenvolvimento dos domínios. Como resume Lourenço (2014), o domínio moral é desenvolvido a partir das experiências que envolvem questões deontológicas e o bem-estar dos outros, o domínio social a partir das experiências que envolvem o contexto e as normas sociais e o domínio pessoal a partir de experiências consideradas importantes ao sujeito que as experiencia.

Com décadas de produção e investigações transculturais, Lourenço (2014, p. 2, tradução nossa) reconhece que, uma vez consolidada, “a teoria dos domínios agora se encontra em posição exaltada, posição que as teorias piagetiana e kohlberguiana já ocuparam, e, como elas, precisa de um exame crítico”. Assim, o autor (2014) realizou uma importante revisão crítica da teoria de Turiel (1983), que desvelou diversos problemas conceituais e metodológicos, dentre

eles: de que 1) essa é uma teoria do desenvolvimento que não é desenvolvimentista; 2) que suas descobertas são consistentes com as teorias de Piaget ou Kohlberg; e que 3) se trata de uma teoria que proclama alta consistência, mas que contém inconsistências de vários tipos. Tais problemas já revelam as limitações do modelo tureliano de desenvolvimento.

O primeiro problema refere-se à distinção dos domínios (em desenvolvimento horizontal), iniciada desde a infância, que impede o traçar de um curso de desenvolvimento (vertical), por isso uma teoria do desenvolvimento não desenvolvimentista. Ainda assim, em 1983 Turiel (1983) deixou anunciado uma progressão dentro de cada domínio, em que os conceitos morais aprimoram-se dentro do domínio moral, assim como os conceitos social e pessoal em seus respectivos domínios (assumindo um modelo vertical, desenvolvimentista). No entanto, desde então, as pesquisas de base tureliana têm se preocupado em investigar apenas a distinção dos domínios com crianças, carecendo de pesquisas sobre as progressões dentro dos domínios, com desenho transversal e com outras faixas etárias. O segundo problema compreende que as demais proposições da teoria dos domínios estão de acordo com as proposições das teorias piagetiana e kohlberguiana, sendo o modelo horizontal de desenvolvimento a única objeção que se coloca entre elas. Assim, como argumenta Lourenço (2014), o contraste dessa teoria em relação às predecessoras não é tão nítido quanto os seus proponentes o fazem parecer ser. O terceiro problema trata das inconsistências do modelo de Turiel, que Lourenço (2014) classifica em três tipos: inconsistências teóricas, empíricas e metodológicas. Em síntese, essas inconsistências referem-se, respectivamente, à impossibilidade de a distinção entre os domínios permanecer a mesma durante todo o desenvolvimento, sendo que há mudanças dentro de cada domínio; à dubiedade dos dados empíricos sobre a capacidade de crianças em dife-

reenciar os domínios de forma consistente; e à falta de análise e inovação da metodologia empregada desde os primeiros estudos de Turiel, que é a entrevista sobre transgressões morais e de normais sociais. Cabe ressaltar que os dois últimos problemas discutidos em Lourenço (2014), sobre a teoria não se contrastar tanto em relação às predecessoras e de apresentar inconsistências de vários tipos, são explorados com mais afinco por Lourenço (1991; 2003) em trabalhos anteriores.

Outra limitação do modelo de Turiel pode ser revelada a partir da crítica de Shweder (1991) sobre o relativismo cultural, crítica direcionada diretamente à reivindicação de *status* universal das teorias do desenvolvimento. Assim, essa crítica de Shweder (1991) também se volta a Kohlberg e seu respectivo modelo. Com também tratou Biaggio (1999; 2006), o estudo mais famoso de Shweder (1991) compara o juízo moral de crianças estadunidenses com crianças indianas, em que o autor resalta que algumas culturas não distinguem convenção social de moralidade, limitando o modelo de Turiel à cultura e contexto ocidental de sociedade. Tal posição relativista de Shweder é partilhada por Gilligan (1982), cuja teoria se discute a seguir, que também apresentou uma crítica ao universalismo da teoria de Kohlberg.

Apesar dessas aparentes limitações, Rest et al. (1999) e Shimizu (2002) reconhecem as potencialidades da teoria e do modelo de Turiel, a começar pelo método de entrevista empregado pelo autor, em contraposição a Lourenço (2014) que o critica por ter se mantido o mesmo ao longo dos anos. Esse método, como mencionado, apresenta uma lista de transgressões ao entrevistado e, para cada transgressão, são feitas perguntas que permitem identificar a distinção dos domínios. Como segue ressaltando Shimizu (2002, p. 59), esse método demonstrou ser muito eficiente e, ainda, com algumas vantagens em relação ao método de entrevista de Kohlberg, sistematizado no MJL, “[...] como a adaptação a variações

de contextos e conteúdos, menor dependência da habilidade verbal do participante e adequação ao uso com crianças mais jovens”.

Além do método, outra potencialidade refere-se ao foco da investigação sobre moralidade, com a teoria dos domínios, retornar à criança e ao seu desenvolvimento, nicho de investigação que tinha sido ofuscado desde o trabalho de Piaget (1932/1994) com crianças. Apesar disso, Caetano et al. (2019, p. 16) consideram que a teoria dos domínios sociais “[...] mantém pressupostos epistemológicos que são caros à teoria do juízo moral de Piaget, logo, as teorias não são contraditórias ou excludentes”. Outros(as) autores(as) (LOURENÇO, 2014) consideram que, justamente pelo foco das pesquisas de base tureliana ser a criança, carece-se de pesquisas com diversidade etária e que considerem o desenvolvimento dentro dos domínios (modelo vertical) além da distinção dos domínios (modelo horizontal), sendo essa uma das limitações há pouco apontadas. De qualquer forma, sendo a criança capaz de distinguir normas socioconvencionais de morais, a teoria de Turiel (1983) pôde revelar o quanto a criança é e tem sua inteligência subestimadas.

Carol Gilligan e a Ética do Cuidado

Carol Gilligan é uma psicóloga estadunidense, hoje aos 84 anos, atualmente professora da Universidade de Nova Iorque (2002-), tendo lecionado anteriormente na Universidade de Chicago (1965-1966) e na Universidade de Harvard (1969-1997), onde se aposentou. Gilligan foi colaboradora de Kohlberg em suas pesquisas durante a década de 1970 (KOHLBERG; GILLIGAN, 1971; GILLIGAN; KOHLBERG, 1978). Durante esse período, em que foi contratada pela Universidade de Harvard, a autora passou a trabalhar com dilemas morais reais⁷ em

⁷ Dilemas podem ser hipotéticos, quando mais abstratos e difíceis de ocorrerem, ou reais, quando encontrados mais facilmente no cotidiano da vida real. As críticas de Gilligan (1977; 1982), quanto à metodologia kohlberguiana, também se voltaram ao recorrente uso de dilemas hipotéticos, tal como o mais famoso dos dilemas criados por Kohlberg, o dilema de Heinz, em detrimento dos dilemas reais (KOHLBERG, 1992).

suas próprias pesquisas e, dado o contexto estadunidense de início da década de 1970, utilizou do aborto como tema para esses dilemas.

No ano de 1977, Gilligan (1977) publicou os primeiros resultados de suas pesquisas, utilizando da teoria kohlberguiana e dos dilemas sobre o aborto, aplicando-os com mulheres grávidas em clínicas de aborto. Dos resultados que encontrou, ainda que tenha identificado a progressão da moral pré-convencional à pós-convencional nas respostas das mulheres aos dilemas, os raciocínios que elas apresentavam pareciam diferentes dos homens. Gilligan (1977, p. 492, tradução nossa) argumentou que o dilema do aborto revela a existência “de uma linguagem moral distinta cuja evolução informa a sequência do desenvolvimento das mulheres. Essa linguagem [...] define o problema moral como uma obrigação de exercer cuidado e evitar danos [e que] diferencia as mulheres dos homens”.

Desde os primeiros estudos que Kohlberg realizou nas décadas de 1960 e 1970 para consolidação de sua teoria após seu doutoramento, estudos conduzidos inclusive em diferentes culturas, viu-se que os resultados apontavam para um baixo desempenho por parte das mulheres em relação aos homens (KOHLBERG; LEVINE; HEWER, 1984; KOHLBERG, 1992). Ao serem avaliadas com base no modelo desenvolvimental de níveis e estágios da teoria de Kohlberg, as mulheres chegavam a atingir somente o estágio três, *Orientação pelas expectativas do grupo*, cujo raciocínio refere-se à necessidade de estar de acordo com o que pessoas próximas esperam, enquanto os homens as ultrapassavam. Para Gilligan (1977), as diferenças entre homens e mulheres encontradas nos estudos de Kohlberg, e o baixo desempenho por parte delas, surgiriam em razão da orientação moral distinta das mulheres em raciocinar diante de dilemas morais.

Em 1982, a autora publicou seu livro, que se tornou um *best-seller*, *Uma voz diferente: psicologia da diferença entre homens e mulheres da infância à idade adulta* (GILLIGAN, 1982), que trata de três das pesquisas que realizou, a primeira sobre identidade e desenvolvimento moral, a segunda com mulheres grávidas sobre a temática do aborto e a terceira sobre direitos e responsabilidades, em que os resultados reiteraram suas constatações anteriores (GILLIGAN, 1977) sobre o desenvolvimento moral das mulheres diferir dos homens.

No livro, Gilligan (1982) conclui que o aparente déficit do desenvolvimento moral feminino seria devido a um problema na teoria em dois aspectos: de metodologia, em que se excluiu a presença feminina nas amostras de pesquisa iniciais que originaram a teoria (KOHLBERG, 1958), e, conseqüentemente, de teoria, com o desempenho inferior das mulheres, sendo que qualquer diferença que apareça entre as mulheres e os homens na trajetória do desenvolvimento que traçam é “em geral considerada como significando um problema no desenvolvimento das mulheres” (GILLIGAN, 1982, p. 11). Gilligan (1982), portanto, contesta a universalidade da teoria de Kohlberg e considera que ela não estaria adequada para avaliação das mulheres, pois os raciocínios das mulheres se orientariam por uma estrutura de raciocínio moral distinta dos homens, que prioriza o cuidado e bem-estar do outro, que chamou de *Ética do Cuidado*, subvalorizada na teoria de Kohlberg, enquanto os raciocínios dos homens se orientariam por uma estrutura de justiça, a *Ética da Justiça*, que a teoria estaria exclusivamente voltada.

Ainda em seu livro, Gilligan (1982, p. 12) esclarece, logo na introdução, que “a voz que eu defino caracteriza-se não pelo gênero, mas pelo tema. Sua associação com as mulheres é uma observação empírica, e é sobretudo através das vozes das mulheres que eu traço o seu desenvolvimento”. Assim, foi objetivo de Gilligan (1982, p. 12) *contrastar* “dois modos de pensar e focalizar um problema

de interpretação mais do que representar uma generalização sobre ambos os sexos". Em outras palavras, em sua contestação da universalidade da teoria kohlberguiana, ao invés de buscar propor um modelo de desenvolvimento direcionado especificamente às mulheres, o que Gilligan faz é, sobretudo, salientar uma forma diferente de responder a problemas morais, um modelo alternativo, e que, por acaso, essa forma diferente de raciocinar (ou esse modelo alternativo), a Ética do Cuidado, apareceu vinculada às mulheres.

Em trabalho mais recente, em que responde aos(as) seus(suas) críticos(as), Gilligan (1986, p. 326, tradução nossa) defende que seu argumento "[...] não foi estatístico, ou seja, não se baseou na representatividade das mulheres ou na generalização dos dados a uma população maior. Em vez disso, foi interpretativo e articulado na demonstração de que os exemplos apresentados ilustravam uma maneira diferente de ver". Logo, se a Ética do Cuidado é um caminho psicogenético típico das mulheres, sua comprovação não foi o objetivo de Gilligan, e nem sua proposição, na verdade, o que propôs foi traçar um modelo de desenvolvimento diferente do modelo de níveis e estágios de justiça de Kohlberg, sendo que bastava um sujeito cujo raciocínio não se enquadrasse no que propõe Kohlberg para se contestar a universalidade da teoria. Ao mesmo tempo, Gilligan (1982) admite que esse modelo que propõe é apenas uma de várias outras formas possíveis de se responder a dilemas morais e ter os raciocínios morais orientados.

A partir disso, Gilligan (1977; 1982) esboça o seu modelo de desenvolvimento moral alternativo ao modelo kohlberguiano, a Ética do Cuidado, que empiricamente se mostrou mais adequado à perspectiva feminina. Como em Kohlberg, o desenvolvimento moral segundo esse novo modelo é constituído por *três níveis*, contudo, é traçado de forma diferente e dispõe de *cinco estágios* respectivos, dois deles transicionais (os estágios 1.5 e 2.5), como mostra o quadro a seguir.

Quadro 2 – Níveis e estágios do desenvolvimento moral segundo Carol Gilligan

Nível I: Sobrevivência individual	Estágio 1: Sobrevivência individual (cuidar de si)
	Estágio 1.5: Transição de sobrevivência para o cuidado com os outros
Nível II: Bondade como auto-sacrifício	Estágio 2: Bondade como auto-sacrifício (cuidar dos outros)
	Estágio 2.5: Transição de uma perspectiva de cuidado convencional para uma perspectiva reflexiva
Nível III: Responsabilidade pelas consequências da escolha	Estágio 3: Responsabilidade pelas consequências da escolha (cuidar de si e dos outros)

Fonte: Silva (2021)

O primeiro nível, *sobrevivência individual*, é constituído pelos estágios 1 e 1.5, em que o raciocínio moral centra-se nas necessidades do próprio sujeito, sendo equivalente ao nível pré-convencional de Kohlberg. O segundo nível, *bondade como auto-sacrifício*, é constituído pelos estágios 2 e 2.5, em que o raciocínio visa as necessidades dos outros, a proteção de pessoas dependentes e desiguais. O terceiro nível, *responsabilidade pelas consequências da escolha*, é constituído pelo estágio 3, em que a moralidade alcança um princípio universal de não-violência e condenação à exploração e ao dano, princípio pelo qual se orienta. Os níveis e estágios do modelo gilliginiano tiveram sua definição mais recente com a elaboração da *Ethics of Care Interview* (ECI) pela norueguesa Eva Skoe (1993), que é um instrumento de mensuração por meio de entrevista, equivalente ao MJI de Kohlberg (COLBY; KOHLBERG, 1987), mas que avalia o desenvolvimento moral a partir desse modelo gilliginiano de Ética do Cuidado.

As potencialidades do modelo proposto por Gilligan surgem, a princípio, a partir de suas proposições para correção das limitações do modelo de

Kohlberg. Uma primeira se refere à inclusão da afetividade entre os fatores que influenciam no desenvolvimento moral, dada a ênfase cognitiva da teoria de Kohlberg e do estudo do juízo moral, como evidenciou o Modelo de Rest (REST; NARVAEZ, 1994). Lemos de Souza e Vasconcelos (2009) e Franzi e Araújo (2013, p. 57-58) salientam que a moralidade do cuidado reconhece as necessidades afetivas do sujeito psicológico, o Eu (ou *Self*), estabelecendo “uma relação entre o Eu e o desenvolvimento moral, sendo a Ética da Justiça relacionada a um Eu separado e autônomo e a Ética do Cuidado relacionada a um Eu interconectado e interdependente”, sendo que essa última, a Ética do Cuidado, implica na consideração dos desejos, emoções e sentimentos.

Outra potencialidade é a inclusão de outras virtudes, para além da justiça, como centrais ao desenvolvimento moral, potencialidade que o próprio Kohlberg reconheceu: “a ênfase na virtude da justiça em meu trabalho não reflete totalmente tudo o que é reconhecido como parte do domínio moral. [...] o princípio do altruísmo, cuidado ou amor responsável não tem sido adequadamente representado em nosso trabalho”, além de que “na pesquisa americana, essa virtude foi chamada de [...] ética do cuidado e responsabilidade” (KOHLEBERG; LEVINE; HEWER, 1984, p. 227, tradução nossa). Essa segunda potencialidade remonta a crítica ao racionalismo das teorias cognitivo-evolutivas, dadas suas raízes kantianas.

Apesar disso, Gilligan e seu modelo também foram alvo de várias críticas. A despeito de todas elas, os limites de seu modelo concernem a 1) *criação de dualismos*, entre “masculino” e o “feminino”, “emocional” e “racional”, e o princípio de “justiça” e o de “cuidado”, buscando valorizar o outro oposto que não era considerado, ao invés de integra-los (ARANTES, 2000; MONTENEGRO, 2003); e ao 2) *essencialismo identitário* (MONTENEGRO, 2003), uma vez que seu modelo sugere diferenças inatas entre homens e mulheres, como a interpretação

de que o ato de cuidar é uma atividade “natural” às mulheres, mesmo não sendo a intenção da autora. Em trabalhos anteriores (SILVA, 2021; SILVA; LEMOS DE SOUZA, 2022), analisamos com mais detalhes o debate travado entre Kohlberg e Gilligan sobre as diferenças de gênero no desenvolvimento moral e a universalidade reivindicada pela teoria kohlberguiana, assim como discutimos alguns posicionamentos atuais de Gilligan que diferem daqueles presentes em seu livro de 1982.

Georg Lind e a competência moral

A questão da influência da afetividade no desenvolvimento moral, seja em sua interferência na emissão do juízo moral, seja em seu papel na concretização da ação moral, teve sua importância anunciada pelas teorias de Rest, em seu Modelo dos Quatro Componentes (REST; NARVAEZ, 1994), e de Gilligan, quanto às necessidades afetivas do sujeito psicológico (Eu) que seu modelo de Ética do Cuidado evidencia (ARANTES, 2000; LEMOS DE SOUZA; VASCONCELOS, 2009; FRANZI; ARAÚJO, 2013). Porém, um autor que muito contribuiu para a teorização da relação entre os aspectos cognitivo e afetivo no desenvolvimento moral foi Georg Lind.

Quanto à essa relação, embora tenha dado pouca atenção à ação e aos sentimentos morais, Kohlberg (1992) deixou anunciado em sua teoria o conceito de *competência moral*. Lind, psicólogo alemão, falecido recentemente em novembro de 2021 aos 74 anos, era professor aposentado da Universidade de Konstanz, na Alemanha, e retomou esse conceito em pesquisas que realizou nos últimos quarenta anos, desenvolvendo e operacionalizando-o.

Como afirma o autor, a “definição de Kohlberg para a competência moral era a ‘capacidade de tomar decisões e emitir juízos que são morais (isto é, baseados em princípios internos) e agir de acordo com tais juízos’” (KOHLEBERG,

1964, p. 425 apud 2019, p. 52, tradução nossa). Dessa forma, “Kohlberg e Piaget costumavam usar o termo juízo para descrever o raciocínio moral verbal”, sendo esse (o raciocínio) um fenômeno interno, mas externamente observável por intermédio do juízo emitido verbalmente, “enquanto a competência moral é um processo inconsciente do qual as pessoas podem não estar cientes e não revelam em suas reflexões éticas” (LIND, 2019, p. 52, tradução nossa), ou seja, que não pode ser coletado mediante os métodos usais para mensuração do juízo moral.

Silva e Bataglia (2020, p. 528) esclarecem o conceito de competência moral:

[...] agir moralmente depende do desenvolvimento de uma capacidade, a de refletir e aplicar consistentemente princípios em situações difíceis, dilemáticas. Quando nos deparamos a essas situações que exigem de nós uma resposta e os cursos de ação possíveis são conflitantes e mutuamente excludentes, somos mobilizados afetivamente e, nesse momento, exibimos ou não a capacidade de agir de acordo com princípios, apesar da comoção. É essa capacidade [...] a competência moral.

Em sua retomada e desenvolvimento do conceito de competência moral, Lind (2000; 2019) propôs a chamada teoria do duplo aspecto, cujo nome prenuncia a existência dos dois aspectos – afetivo e cognitivo – que, quando integrados, constituem a competência moral. Como argumenta Lind (2019), o modelo proveniente dessa teoria não é novo, mas há muito tem sido ignorado. Ele cita Piaget como um dos primeiros a propor um modelo que considerasse esses dois aspectos, apesar de seu foco no estudo do juízo moral e ênfase na cognição. A figura a seguir apresenta o seu modelo sobre a competência moral.

Figura 3 – O modelo de duplo aspecto e dupla camada do Eu moral

	Aspecto Afetivo	Aspecto Cognitivo
Reflexão ética (camada consciente)	Princípios éticos articulados	Julgamento ético e raciocínio
Comportamento moral explícito (camada inconsciente)	As orientações morais, tal como se manifestam no comportamento	Competência moral, como manifestada no comportamento

Fonte: Adaptado de Lind (2019)

Partindo da teoria kohlberguiana, primeiro cabe ressaltar que Lind adota o termo *orientação* moral no lugar de *estágio*, sendo essa apenas uma mudança terminológica à estrutura dos raciocínios que os estágios representam. Como fica evidente em sua crítica a Rest e seu Modelo dos Quatro Componentes, o modelo de duplo aspecto se refere à afetividade e cognição como aspectos e não de componentes separáveis. Além de abranger-las, o modelo também inclui a questão da consciência sobre os processos psicológicos.

Quando falamos da competência moral das pessoas, queremos dizer uma capacidade que se manifesta no seu comportamento real. Não nos referimos à declaração que eles fazem sobre ela. Piaget e Kohlberg distinguiram claramente entre estas duas camadas do eu moral. Eles argumentaram que [...] o comportamento moral não poderia ser adequadamente descrito sem referência a processos internos. Então eles decidiram focar a avaliação apenas nos relatos conscientes dos participantes sobre seus comportamentos (LIND, 2019, p. 47, tradução nossa).

A competência moral é um aspecto interno, proveniente da camada inconsciente. Assim, de um lado estão as orientações morais, conscientes no juízo moral, mas inconscientes no comportamento moral explícito, que dependem do aspecto afetivo para que a competência moral se manifeste ou não a partir da integração das disposições afetivas com o raciocínio escolhido no curso de uma ação.

O modelo de Lind (2019) não é exatamente um modelo de desenvolvimento moral como propõem as demais teorias revisitadas anteriormente, mas

sim um modelo sobre um aspecto que se coloca entre o juízo e a ação morais, que é a competência moral. Mais do que procurar saber em qual estágio de Kohlberg (1992) um sujeito se encontra, ou mesmo qual esquema de Rest et al. (1999) um sujeito tem maior preferência, Lind (2000; 2019) quer saber a consistência pela qual esse sujeito utiliza seus raciocínios em seu comportamento moral, em sua ação. Assim, o trabalho de Lind direciona-se, em grande parte, ao desenvolvimento de uma metodologia que possa mensurar a competência moral, diante de sua impossibilidade, como já citado, mediante os métodos existentes para a mensuração do juízo moral.

Na década de 1970, Lind elaborou o *Moral Competence Test* (MCT)⁸, instrumento psicométrico fechado proposto para avaliação da competência moral. Dos vários instrumentos de avaliação do desenvolvimento moral atualmente disponíveis (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010), esse é até hoje o único que mensura a competência moral, enquanto a MJI (COLBY; KOHLBERG, 1987) e outros instrumentos posteriores, como o *Socio-moral Reflection Objective Measure* (SRM) de Gibbs, Arnold & Burkhart (1984) e os *Defining Issues Test 1 e 2* (DIT e DIT-2) de Rest et al. (1999), voltam-se apenas ao aspecto do juízo moral. Todos esses instrumentos, como ressaltam Bataglia, Morais e Lepre (2010), seguem em uso em pesquisas sobre moralidade no Brasil.

O MCT, atualizado ao longo dos anos, considera a capacidade de uma pessoa avaliar situações dilemáticas não só com base em sua posição a favor ou contrária ao tema em discussão, mas levando em consideração o valor dos argumentos opostos à sua própria opinião, o que tornou possível a mensuração da

⁸ O instrumento foi elaborado originalmente com o nome de *Moral Judgment Interview* (MJI), sendo renomeado para *Moral Competence Test* (MCT) em 2014. Disponível em: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/mut/mjt-engl.htm>.

competência moral. Assim, ter competência moral implica em reconhecer e valorizar princípios morais presentes em argumentos contrários à própria opinião, em ouvir e coordenar perspectivas díspares à própria. No caso do MCT, ele foi traduzido para 27 diferentes idiomas, cujas novas versões foram validadas em seus respectivos contextos e certificadas rigorosamente. No Brasil, ele foi trazido, sendo traduzido, adaptado e validado, pela pesquisa de doutoramento de Bataglia (2001) no final da década de 1990 e início dos anos 2000.

As críticas ao trabalho de Lind sobre a operacionalização da competência moral, embora ainda escassas, têm aparecido justamente em relação à sua metodologia de mensuração (POSADA, 2005; SOUZA, 2018). Sendo o MCT a única possibilidade de se ter acesso e avaliar a competência moral, afirma-se como uma das limitações dessa metodologia os já conhecidos limites apresentados por um teste psicométrico quando a única alternativa de avaliação. Não obstante, também se questiona que, nesse método, “o fato do sujeito avaliar argumentos coerentemente significa que ele irá agir de acordo com seu julgamento?”. Assim, para esses(as) autores(as), o escore do MCT estaria mais relacionado com a ideia de consistência moral do que com o conceito de competência moral proposto por Kohlberg, e questionam se ter consistência moral na avaliação de argumentos racionais em dilemas é uma garantia de que, na realidade cotidiana, o sujeito agirá de acordo com seus juízos morais.

Além do desenvolvimento de um método inédito para mensuração de um constructo até então inexplorado nas pesquisas sobre moralidade, quanto às potencialidades de seu modelo e da promoção da competência moral Lind (2019) reitera que a competência moral contribui para a promoção e manutenção da democracia. Como também expõe Oliveira (2014, p. 37), a competência moral implica em:

[...] organizar e aplicar consistentemente regras e princípios morais em situações concretas, mas também implica na prática reflexiva e na produção do discurso racional, na qual a capacidade de engajar-se em um diálogo com adversários demanda o reconhecimento do princípio contido nos argumentos, independentemente de sua concordância com o mesmo. Neste sentido, a competência moral na resolução de conflitos envolve uma capacidade dialógica, que por sua vez requer a competência comunicativa, descentrada, orientada para o entendimento mútuo. A competência moral se operacionaliza na sociedade plural no exercício do diálogo como ferramenta de resolução de conflitos, o que confere ao conceito uma destacada importância para formas democráticas de convivência.

Uma outra potencialidade a se considerar, também de natureza metodológica, é que além de uma metodologia de mensuração da competência moral, Lind (2019) também elaborou uma metodologia que pudesse desenvolvê-la, o *Konstanz Method of Dilemma Discussion* (KMDD). O KMDD baseia-se no método de discussão de dilemas desenvolvido por Blatt e Kohlberg (1975), porém, com mudanças significativas que consideram a especificidade da competência moral, como a discussão focar contra-argumentos ao invés de argumentos de estágios superiores, a partir do modelo de Kohlberg, ao grupo de discussão. Para Lind (2019), o KMDD destaca-se como importante alternativa em intervenções educativas de educação moral.

Considerações finais

A revisão que se objetivou neste texto foi concluída com êxito. Primeiro, buscou-se expor as teorias de Piaget e Kohlberg, que fundaram e consolidaram a abordagem cognitivo-evolutiva do desenvolvimento moral. Ressaltaram-se suas principais características, potencialidades e limitações, bem como das quatro teorias pós-kohlberguianas eleitas, de James Rest, Elliot Turiel, Carol Gilligan e Georg Lind. As limitações, principalmente do modelo kohlberguiano, foram apresentadas junto a discussão dessas teorias, a maioria erigida com a intenção de sanar diversas dessas limitações. As proposições das teorias pós-kohlberguianas, apesar de suas potencialidades e da inovação que trazem ao estudo da moralidade, também dispõem de diversas fragilidades, que também se procurou apresentar no texto.

A teoria moral piagetiana trouxe inovações às ideias kantianas em que se fundamenta e, pela natureza dessas inovações, é passível de ser interpretada com um kantismo evolutivo. Além disso, foi responsável pela fundação de um novo paradigma teórico, a abordagem cognitivo-evolutiva, e um método próprio para a investigação da moralidade. Sua teoria e modelo psicogenético de desenvolvimento por tendências também serviu como base, sendo seminal, para o refinamento de várias das ideias que propõe acerca do desenvolvimento moral na perspectiva cognitivo-evolutiva, logo, possibilitando a consolidação dessa abordagem no estudo psicológico da moralidade. A teoria kohlberguiana, por sua vez, foi a responsável pela consolidação da abordagem cognitivo-evolutiva, apoiando-se no trabalho de Piaget, e do próprio campo da Psicologia Moral. Assim como Piaget, contribuiu para proposição de um novo paradigma teórico e um método próprio, em um campo antes dominado pelas abordagens behaviorista e psicanalítica, e, em inovação ao autor antecessor, pôde considerar o desenvolvimento moral até a idade adulta. Não obstante, a teoria de Kohlberg é referência para pesquisas de intervenção e programas de educação moral.

Enquanto limites apontados a essas duas teorias, aos seus modelos e à abordagem que representam, limites revelados pelas teorias pós-kohlberguianas, sobretudo em relação a Kohlberg que continuou o projeto inacabado de Piaget no campo moral, consideraram-se: a sequência invariável de evolução em estágios (limite apontado por Rest e Turiel) e em estágios duros (apontado por Rest); a ênfase racionalista das teorias, que pouca atenção atribuem a outras variáveis que interferem no desenvolvimento moral, como o papel da afetividade nesse processo (apontado por Rest, Gilligan e Lind); a subestimação e a desvalorização do desenvolvimento da criança (apontado por Turiel); a não correspondência ao desenvolvimento moral encontrado em mulheres (apontado por Gilligan); e a exclusivização do estudo do juízo moral em detrimento dos sentimentos e ação morais e outros constructos, como a competência moral (apontado por Lind).

Para sanar os limites que apontou das teorias predecessoras, Rest propôs a simultaneidade dos raciocínios morais dos estágios de Kohlberg, em que o desenvolvimento se dá pela mudança no uso e preferência por raciocínios morais mais desenvolvidos, e a estrutura de progressão por esquemas ao invés de estágios. Seu Modelo dos Quatro Componentes permite contemplar a complexidade do desenvolvimento moral e identificar possíveis falhas na concretização de uma ação moral, de modo a evidenciar em qual componente se deve intervir. Turiel propôs o desenvolvimento horizontal pela distinção de domínios de desenvolvimento, também no lugar dos níveis e estágios kohlberguianos, permitindo retomar o foco da investigação com crianças como sujeitos morais complexos. Gilligan propôs o modelo de Ética do Cuidado, cujos raciocínios diferem-se dos raciocínios de justiça do modelo de Kohlberg, e que encontrou associado às mulheres, chamando atenção para a afetividade entre os fatores que influenciam no desenvolvimento moral e permitindo a inclusão de outras virtudes além da justiça, sobretudo o cuidado, como centrais no desenvolvimento moral. Lind propôs o

estudo da competência moral, desenvolvendo-a e operacionalizando como uma alternativa para a investigação da moralidade e para a promoção do desenvolvimento moral, em que se estimula a aplicação consistente de princípios morais e a convivência democrática.

Cada uma dessas proposições, no entanto, também se revela com limitações próprias: no caso de Rest, a ênfase racionalista da abordagem neo-kohlberguiana e do DIT e sua visão parcial sobre a moralidade que seu próprio Modelo dos Quatro Componentes evidencia, bem como a separação dos aspectos afetivo e cognitivo por esse Modelo que, embora distintos, são inseparáveis; no caso de Turiel, uma teoria do desenvolvimento que não é desenvolvimentista devido ao seu modelo horizontal, achados que não contrastam, mas que apoiam as teorias de Piaget ou Kohlberg, inconsistências teóricas, metodológicas e empíricas, e a não distinção dos domínios em outras culturas; no caso de Gilligan, a criação de dualismos, em que se valoriza o oposto que não era considerado pelas teorias predecessoras, invés de integra-lo, e o essencialismo identitário, uma interpretação não intencionada originalmente por ela, mas possível de sua teoria; e, no caso de Lind, a limitação da mensuração da competência moral, possível a partir de um único instrumento.

Embora não se apoie a recomendação de uma teoria em detrimento de outra, há de se ressaltar que após décadas de produção, as teorias piagetiana e kohlberguiana ainda apresentam relevância à pesquisa teórica e empírica sobre moralidade. As teorias pós-kohlberguianas, apesar de surgirem depois e com potenciais proposições aos problemas de suas predecessoras, não se colocam como “melhores” ou “mais atuais” para o estudo da moralidade, ainda que algumas delas se autointitulem como tal (LOURENÇO, 2014). Sugere-se que a escolha teórica, para fundamentar determinada pesquisa, ocorra a partir da consideração dos critérios e objetivos da investigação que se pretende, uma vez que cada teoria

apresenta um potencial maior em um aspecto ou outro, assim, que pode ser mais adequada para pesquisas com determinado desenho enquanto outras para outro e etc.

Com a revisão apresentada e o mapeamento de suas limitações e potencialidades, espera-se que o presente artigo possa contribuir para a formação de novos(as) pesquisadores(as) e para o avanço das pesquisas do campo da Psicologia Moral, servindo também aos(às) pesquisadores(as) mais experientes. Coloca-se aqui a sugestão de uma produção seguinte, que investigue a relação desempenhada entre as teorias pós-kohlberguianas, o que seus(suas) respectivos(as) autores(as) e adeptos(as) consideram sobre umas das outras.

Referências

- ARANTES, V. A. **Cognição, afetividade e moralidade**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 137-153, 2000.
- BAILEY, C. D.; SCOTT, I.; THOMA, S. J. **Revitalizing accounting ethics research in the neo-kohlbergian framework**: Putting the DIT into perspective. Behavioral Research in Accounting, v. 22, n. 2, p. 1-26, 2010.
- BATAGLIA, P. U. R. **A construção da competência moral e a formação do psicólogo**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- BATAGLIA, P. U. R.; MORAIS, A. de; LEPRE, R. M. **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, v. 15, n. 1, p. 25-32, 2010.
- BEBEAU, M. J.; REST, J. R.; NARVAEZ, D. **Beyond the promise: a perspective on research in moral education**. Education Researcher, v. 28, n. 4, p. 18-26, 1999.
- BIAGGIO, A. M. B. **Universalismo versus relativismo no julgamento moral**. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 5-20, 1999.

BIAGGIO, A. M. B. **Lawrence Kohlberg: Ética e educação moral**. São Paulo: Moderna, 2006.

BLATT, M. M.; KOHLBERG, L. **The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment**. *Journal of Moral Education*, v. 4, n. 2, p. 129-161, 1975.

CAETANO, L. M.; SOUZA, J. M. de; SILVA, C. O. da; CHOI, P. Y. C. **Concepções educativas morais de crianças e adolescentes: diálogo entre teoria do juízo moral de Piaget e teoria do domínio social de Turiel**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, p. 1-19, 2019.

COLBY, A.; KOHLBERG, L. **The measurement of moral judgment: theoretical foundation and research validation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

FRANZI, J.; ARAÚJO, U. F. de. **Novos aportes na psicologia moral: a perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento**. *Revista NUPEM*, v. 5, n. 8, p. 53-67, 2013.

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

FREITAS, L. B. de L. **Piaget e a consciência moral: um kantismo evolutivo?** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 303-308, 2002.

FREITAS, L. B. de L. **A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado**. São Paulo: Cortez, 2003.

GIBBS, J. C.; ARNOLD, K. D. E.; BURKHART, J. E. **Sex differences in the expression of moral judgement**. *Child Development*, v. 55, p. 1040-1043, 1984.

GILLIGAN, C. **In a different voice: women's conceptions of self and of morality**. *Harvard Educational Review*, v. 47, n. 4, p. 481-517, 1977.

GILLIGAN, C. **Uma voz diferente: psicologia da diferença entre homens e mulheres da infância à idade adulta**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1982.

GILLIGAN, C. Reply by Carol Gilligan. *Signs*, v. 11, n. 2, p. 324-333, 1986.

GILLIGAN, C.; KOHLBERG, L. **From adolescence to adulthood: the recovery of reality in a postconventional world**. In: PRESSEISEN, B. Z.; GOLDSTEIN, D.; APPEL, M. H. (Orgs.). **Language and operational thought: topics in cognitive development**. Boston: Plenum Press, 1978. p. 125-136.

HAYES, R. L. **The legacy of Lawrence Kohlberg: implications for counseling and human development.** *Journal of Counseling & Development*, v. 72, p. 261-267, 1994.

ILTEN-GEE, Robyn. **Social Domain Theory** 2017. Disponível em <https://www.moraledk12.org/elliott-turiel-c19bv>. Acesso em 05 dez. 2022.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** Trad. Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2005. [Originalmente publicado em 1785].

KOHLBERG, L. **Psicologia del desarrollo moral.** Bilbao: Desclée de Brower, 1992.

KOHLBERG, L.; LEVINE, C.; HEWER, A. **The current formulation of the theory.** In: KOHLBERG, L. (Org.). **The psychology of moral development: the nature and validity of moral stages.** San Francisco: Harper & Row, 1984. Essays on moral development: v. II. p. 212-319.

KOHLBERG, L.; GILLIGAN, C. **The adolescent as a philosopher: the discovery of the self in a postconventional world.** *Daedalus*, v. 100, n. 4, p. 1051-1086, 1971.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas.** 5. ed. São Paulo: Editora, 1998. [Originalmente publicado em 1962].

LA TAILLE, Y. de. **Desenvolvimento humano: contribuições da psicologia moral.** *Psicologia USP*, v. 18, n. 1, p. 11-36, 2007.

LEMOS DE SOUZA, L.; VASCONCELOS, M. S. **Juízo e ação moral: desafios teóricos em psicologia.** *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 343-352, 2009.

LEPRE, R. M. **Por que estudar a moralidade humana e seus possíveis desdobramentos?** In: MARTINS, R. A.; CRUZ, L. A. N. (Orgs.). **Desenvolvimento sócio moral e condutas de risco em adolescentes.** Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 9-24.

LIMA, V. A. A. de. **De Piaget a Gilligan: retrospectiva do desenvolvimento moral em psicologia um caminho para o estudo das virtudes.** *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 24, n. 3, p. 12-23, 2004.

LIND, G. **O significado e medida da competência moral revisitada: um modelo do duplo aspecto da competência moral.** *Psicol. Reflex. Crit.*, v. 13, n. 3, p. 399-416, 2000.

- LIND, G. **How to teach moral competence**. Berlin: Logos-Publisher, 2019.
- LOURENÇO, O. **Children's distinction between convention and morality**. In: CAMPOS, B. (Org.). **Educational sciences: current situation and perspectives**. Oporto: Portuguese Society of Educational Sciences, 1991. p. 255-268.
- LOURENÇO, O. **Making sense of Turiel's dispute with Kohlberg: the case of the child's moral competence**. *New Ideas in Psychology*, v. 21, p. 43-68, 2003.
- LOURENÇO, O. **Domain theory: a critical review**. *New Ideas in Psychology*, v. 32, p. 1-17, 2014.
- LOURENÇO, O.; MACHADO, A. **In defense of Piaget's theory: a reply to 10 common criticisms**. *Psychological Review*, v. 103, n. 1, p. 143-164, 1996.
- MARTINS, R. A. **Construção do conhecimento social: categorias de justificação e critérios de julgamento**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Fundação Getúlio Vargas (FGV), 1991.
- MARTINS, R. A. **A teoria de domínios sociais de Eliot Turiel**. In: MARTINS, R. A.; CRUZ, L. A. N. (Orgs.). **Desenvolvimento sócio moral e condutas de risco em adolescentes**. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 47-78.
- MONTENEGRO, T. **Diferenças de gênero e desenvolvimento moral das mulheres**. *Revista Estudos Feministas, Florianópolis*, v. 11, n. 2, p. 493-508, 2003.
- OLIVEIRA, M. S. de. **Estudo sobre o desenvolvimento da competência moral na formação do enfermeiro**. 125 f. 2014. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Fundação Oswaldo cruz (FIOCRUZ), Rio de Janeiro, 2014.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010. (Originalmente publicado em 1945).
- PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. (Originalmente publicado em 1975).
- PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994. (Originalmente publicado em 1932).
- POSADA, C. V. de. **Some problems in use of the moral judgment test**. *Psychological Reports*, v. 96, n. 3, p. 698-700, 2005.

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Z. **Em busca do sentido da obra de Jean Piaget**. São Paulo: Ática, 1984.

REST, J. **Development in judging moral issues**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1979.

REST, J.; NARVAEZ, D. (Orgs.). **Moral development in the professions: psychology and applied ethics**. Hillsdale: Erlbaum Associates, 1994.

REST, J.; NARVAEZ, D.; BEBEAU, M. J.; THOMA, S. J. **Postconventional moral thinking: a neo-kohlbergian approach**. Mahwah: Erlbaum Associates, 1999.

SHWEDER, R. **Thinking through cultures: Explorations in cultural psychology**. Cambridge: Harvard University Press, 1991.

SHIMIZU, A. de. **Representações sociais e julgamentos morais de jovens: um estudo intercultural comparando duas abordagens teórico-metodológicas**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2002.

SILVA, M. E. F. da. **Afinal, o que foi o debate Kohlberg-Gilligan?** Schème – Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, v. 13, n. 1, p. 4-40, 2021.

SILVA, M. E. F. da. **Competência moral, gênero e sexualidades, e religiosidade na formação inicial pública paulista em Pedagogia**. 2022. 604 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Marília, 2022.

SILVA, M. E. F. da; BATAGLIA, P. U. R. **Mapeamento da produção científica brasileira sobre segmentação moral pelo estado da arte**. Psicologia Argumento, v. 38, n. 101, p. 524-547, 2020.

SILVA, M. E. F. da.; LEMOS DE SOUZA, L. de. **Perspectivas feministas contemporâneas na obra “Uma voz diferente” de Carol Gilligan (1936-): reconhecimentos, críticas e necessidade de expansão da proposta gilliginiana**. Schème – Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, v. 14, n. esp., p. 145-178, 2022.

SILVA, G. B.; QUEIROZ, S. L. **Sensibilidade Moral de licenciandos em química diante de conflito ético na prática científica**. Cadernos de Pesquisa, v. 41, n. 1, p. 69-81, 2019.

SKOE, E. E. A. **The Ethic of Care Interview manual**. Não-publicado. Universidade de Oslo, Noruega, 1993. 25p.

SOUZA, E. S. de. **A contribuição do ensino de ética no desenvolvimento da competência moral de estudantes em administração pública**. 152 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, 2018.

THOMA, S.; BEBEAU, M. **Obituary James Ronald Rest (1941-1999)**. *Journal of Moral Education*, v. 29, n. 1, p. 119-121, 2000.

TURIEL, E. **The development of social knowledge**. Cambridge Press, 1983.

Recebido 19/08/2022

Aprovado 05/12/2022