



## ARGUMENTOS QUE FUNDAMENTAM AS DECISÕES DE PRÉ-ADOLESCENTES ACERCA DE UM DILEMA MORAL EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

---

**Luciana Lopes Giannocoro**  
**Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva**  
Universidade São Judas Tadeu – Brasil

**Resumo:** A escola pode contribuir para despertar nos alunos o desejo de se desenvolver moralmente, já que o cumprimento de regras é condição mínima para que o sujeito se constitua como alguém correto, mas não suficiente para tornar o sujeito moral. Para isso, é importante saber como o ser humano pensa para tomar decisões. Nesse contexto, o objetivo desta pesquisa descritiva, qualitativa, por meio de entrevista semiestruturada envolvendo 17 alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, com base em amostra não probabilística e intencional, é compreender os argumentos que fundamentam as decisões de alunos pré-adolescentes acerca de um dilema moral que pode ocorrer durante aulas de Educação Física. Os resultados mostraram que 11,76% encontram-se no nível convencional – estágio A; 76,47% encontram-se na etapa de Transição do nível convencional – estágio A para o nível convencional – estágio B; 5,88% encontram-se no nível convencional – estágio B e 5,88% no nível pós-convencional – estágio A, confirmando a teoria de Kohlberg a respeito do surgimento do nível convencional – estágios A e B no meio da adolescência.

**Palavras-chave:** educação; julgamento moral; educação física.

### INTRODUÇÃO

O interesse pela educação moral costuma ser grande para os educadores que atuam em sistemas formais de ensino. A formação das pessoas para que desenvolvam atitudes bem vistas pela sociedade contribui para o seu ajustamento ao sistema de valores vigente numa determinada época e lugar.

Mesmo que sistemas de ensino de diferentes países ou de diferentes regiões brasileiras se diferenciem entre si, se fundamentem em diferentes pressupostos sobre o desenvolvimento humano e sobre o que constitui o saber escolar, a educação moral é fundamental para que consigam cumprir o papel que a sociedade lhes

atribui com o objetivo de formar o ser humano da forma que idealizam como correta e necessária.

O interesse pelo tema da educação moral, ainda que grande no Brasil, aparece no cenário educacional e na literatura, alternando as formas e objetivos pelos quais é abordada.

As queixas sobre o comportamento humano vêm aumentando nas últimas décadas: o poder político e a corrupção; os níveis elevados do crime organizado e da violência urbana, dentre outros (LA TAILLE; SOUZA; VIZIOLI, 2004).

Com base em La Taille, Souza e Vizioli (2004), pode-se afirmar que em virtude do mal-estar ético em que nos encontramos, houve uma crescente produção de textos sobre ética, moral e educação nos últimos vinte anos.

A problemática e a crise de valores da sociedade também são discutidas nos artigos nos quais pesquisadores afirmam que o mundo encontra-se em um estado de crise da educação moral, porém, essas pesquisas são insuficientes perante a urgência e a importância da questão. É consenso que os problemas atuais de violência, desrespeito e anomia moral não desaparecerão sem que haja intervenção social (LA TAILLE; SOUZA; VIZIOLI, 2004).

Sônego e Zamberlan (2007) apontam que existe uma concepção positiva de docentes a respeito do desenvolvimento do pensamento moral nas práticas socioeducativas e elevada importância para o ensino da moralidade, mas suas justificativas revelam que o conceito que possuem desse item tende à unilateralidade. Os achados das pesquisadoras indicam a necessidade de intervenções de professores orientados para o desenvolvimento autônomo de alunos do Ensino Fundamental.

Entre os artigos científicos que discutem os conceitos de moral e ética e apresentam como a escola pode situar-se em relação a esses temas, pode-se citar o trabalho de La Taille, Souza e Vizioli (2004) que abordam assuntos diretamente relacionados ao conceito de moral: violência, autoridade, injustiça, democracia na escola etc. Afirmam eles que os estudos existentes sobre esses temas estão, em sua maior parte, inseridos nos campos da Psicologia e da Sociologia, e não no da Educação, e que quase não existem propostas educacionais concretas para se trabalhar a ética e a moral na escola. Comentam que se discute bastante, mas que se propõe muito pouco.

Mostram que os escritos estão centralizados em fazer críticas em relação à sociedade e à escola, e não na busca de soluções para o problema; e que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e visões filosóficas e sociais sobre ética e moral são frequentemente abordados nos artigos.

Em 1997 e 1998, os PCN denominaram a ética como um tema transversal a ser trabalhado por todos os professores e colaboradores da escola, nos currículos

e nas relações sociais presentes no âmbito escolar. A formação, seja dos discentes, seja dos docentes, deveria acontecer durante as próprias práticas e vivências dentro da escola e nunca como matéria à parte (MENIN, 2002).

Dias (1999), por exemplo, aborda o tema para afirmar a necessidade de melhorar os procedimentos metodológicos por parte do corpo docente. A autora chama a atenção para a dinamicidade da sociedade que, em razão de vários fatores, desafia os valores morais vigentes, chegando a modificá-los, exigindo da escola e do professor a

[...] busca de um novo fundamento axiológico que aponte na direção de novos valores e olhares pautados na cooperação, em oposição ao individualismo, à competição e à fragmentação dos educandos (DIAS, 1999, p. 461, grifo nosso).

Segundo a pesquisa de Lins et al. (2007), os professores possuem bastante dificuldade para desenvolver e lidar com o tema da educação moral, tanto conceitual como didaticamente. As observações revelam que os docentes precisam ter um preparo mais adequado em relação aos temas transversais concomitantemente aos conteúdos de suas disciplinas, inclusive quanto à ética que foi incluída nos PCN.

Em relação aos autores clássicos sobre o tema, na abordagem sociológica pode-se citar Durkheim (1974); na psicológica, Piaget (1932) e Köhlberg et al. (1983), Köhlberg e Mayer (1984) e Köhlberg (1992).

Nas pesquisas realizadas na área de Psicologia, a maior parte se concentra no tema do desenvolvimento (LA TAILLE; SOUZA; VIZIOLI, 2004). São estudos baseados principalmente nas teorias de Piaget e Köhlberg, e a pesquisa de campo acontece em escolas públicas e particulares, muitas vezes tendo como objetivo comparar a realidade educacional entre elas.

A forma mais comum de se coletar os dados é por meio de observações e/ou questionários aplicados a docentes, discentes e outros funcionários da escola. São utilizadas nas pesquisas abordagens quantitativas e qualitativas.

Alguns artigos questionam se a educação moral pode ser considerada como um adestramento, em que os valores são transmitidos pelos professores e não compreendidos pelos alunos, ou se a educação moral é concebida pelo exercício de uma reflexão educativa envolvendo professores e alunos, formando alunos capazes de tomar suas próprias decisões com responsabilidade e com base na ética.

Os problemas mais frequentes no ambiente escolar, relacionados a preocupações morais e éticas, estão focados na relação professor/aluno, aluno/aluno, indisciplina e desobediência (LA TAILLE; SOUZA; VIZIOLI, 2004).

Nas pesquisas de Guimarães et al. (2001, p. 22) ficou evidente que:

[...] as situações vividas nas aulas de Educação Física não apenas permitem, mas propiciam o trabalho com atitudes. Os conflitos provocados pelo contato físico, pelo aprendizado da competição e da colaboração presente nos jogos – pelo enfrentamento da derrota e do sucesso, pelo contato entre mais aptos e menos aptos para atividade física – envolvem aspectos afetivos, cognitivos e morais, que implicam na busca de soluções.

Algumas hipóteses foram formuladas para o entendimento desse cenário.

A primeira seria a de que o corpo docente culpa as famílias pelo mau comportamento dos alunos, portanto não cabe à escola tratar desses problemas. Valores, regras morais e virtudes são de responsabilidade da família; português, matemática, por outro lado, são de responsabilidade da escola. A segunda hipótese é que o fracasso da disciplina de Educação Moral e Cívica na época da ditadura militar transformou o tema da moral em tabu. A terceira hipótese é que a moralidade está relacionada à coação e/ou autoridade, e esses conceitos inibem a liberdade de ação e trazem medo e angústia em relação à possibilidade de voltarmos às práticas autoritárias de outrora (LA TAILLE; SOUZA; VIZIOLI, 2004).

Em pesquisa longitudinal, desenvolvida durante quatro anos em uma escola de Ensino Fundamental, Araújo (2008) verificou que as crianças que participaram de um trabalho pautado pela educação em valores éticos, por meio de projetos baseados nos direitos humanos, demonstraram maior desenvoltura ética e sociopolítica. Isso mostra a importância de focar nesse tipo de metodologia para que a educação atinja um dos seus principais objetivos que é a formação moral dos discentes.

Segundo pesquisa de Ferraz (2001), que procurou detectar as concepções dos professores em relação ao ensino e aprendizagem da Educação Física escolar por meio de um questionário, as respostas que ganharam destaque foram as que mencionavam as capacidades de a Educação Física promover a relação interpessoal e ética. Pode-se concluir que as atividades de Educação Física podem contribuir para formação da moral e da melhora do convívio social, em que o respeito às regras, a cooperação, a competição e a disciplina são considerados comportamentos adequados para que os objetivos de aprendizagem sejam obtidos.

Na pesquisa de Beluci e Shimizu (2007), que teve como objetivo identificar as principais ocorrências de injustiça no cotidiano de uma escola pública do Ensino Fundamental e Médio e comparar as percepções dos diferentes membros da escola em pauta, constatou-se que existem percepções diferentes acerca de situações injustas entre os membros da comunidade escolar. Quando pais e alunos são considerados agentes, geralmente admitem a ocorrência de injustiças. O tipo de respeito estabelecido entre os integrantes da escola é fundamental para o direcionamento significativo do desenvolvimento moral dos membros e da forma como eles agem perante as normas e regras escolares.

Os autores afirmam que há necessidade do desenvolvimento de mais estudos na área do desenvolvimento moral, já que as escolas necessitam de uma intervenção eficaz no que diz respeito às relações entre as pessoas envolvidas, proporcionando um respeito mútuo, confiança, autonomia e harmonia entre elas (BELUCI; SHIMIZU, 2007).

Diante desse panorama, algumas questões nos surgiram, entre elas: Qual seria o nível de desenvolvimento do juízo moral no qual se encontram os alunos? Quais seriam os argumentos utilizados pelos alunos para justificar suas atitudes frente a um dilema moral? Os professores estão preparados para trabalhar esses temas com seus alunos? E os alunos, o que entendem sobre esses conceitos e de que forma os aplicam para resolver situações e problemas do dia a dia?

Diante de tantas questões, selecionamos um aspecto que julgamos fundamental para a compreensão dessa temática como objetivo de pesquisa, que foi compreender os argumentos que fundamentam as decisões de alunos pré-adolescentes acerca de um dilema moral que pode ocorrer durante aulas de Educação Física.

## **EDUCAÇÃO FÍSICA E A MORAL**

De acordo com Giannocoro e Silva (2012, p. 3):

O mundo vem passando por grandes transformações que afetam o cotidiano e os currículos escolares. De uma maneira geral, admite-se que a escola reflete, numa escala menor, os problemas que a sociedade enfrenta em grande escala. Muitos desses problemas são devidos a mudanças nos valores morais e no comportamento das pessoas, gerando, ocasionalmente, dificuldades de convivência. Nesse contexto, uma educação com ênfase na promoção dos valores morais pode auxiliar a minimizar os problemas decorrentes dos relacionamentos interpessoais tidos deficientes.

Considerando-se que os valores são apreendidos e internalizados por meio das interações que os sujeitos estabelecem com seus pares, a escola e, por sua vez, a Educação Física devem propiciar possibilidades constantes e significativas de convívio com temáticas que levem à promoção, discussão e reflexão sobre os valores morais (GIANNOCORO; SILVA, 2012).

Muitas vezes, o problema da disciplina se manifesta em agressões entre os estudantes, ou entre os estudantes e os professores. Prodócimo et al. (2009) afirmam que a agressividade pode estar vinculada ao desenvolvimento da moral na criança, pois ela não acata regras, não respeita condutas morais e dificilmente consegue controlar suas emoções, podendo, dessa forma, manifestar-se de forma agressiva. Portanto, faz-se necessário proporcionar aos discentes o desenvolvimento de condutas morais para que consigam obter, de forma progressiva, uma compreensão

melhor do significado das regras, normas e obrigações. Nesse contexto, a Educação Física, ao trabalhar com os conteúdos voltados ao desenvolvimento atitudinal, pode colaborar com a formação integral dos indivíduos, ensinando-lhes o respeito e o entendimento das regras, a disciplina, o respeito ao próximo, uma vez que oportuniza interações sociais nas atividades em que ocorre competição, cooperação, disputa, confronto etc. Essa disciplina deve levar o indivíduo a enfrentar situações que correspondam à etapa real do seu desenvolvimento, visando promover uma efetiva educação moral e de valores.

Acreditamos que a intervenção do professor jamais será reduzida, porém as propostas devem ser reavaliadas. É preciso haver mais espaço para propostas abertas, nas quais as crianças possam participar e decidir com mais autonomia ações para o bem comum. A pedagogia autoritária forma discentes submissos que, futuramente, terão dificuldades para se integrar e participar da comunidade de forma significativa (GIANNOCORO; SILVA, 2012, p. 7).

Para compreender o possível relacionamento entre as oportunidades para tomadas de decisão por parte do aluno que ocorrem em aulas de Educação Física, elegemos a teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg, descrita a seguir.

## **O DESENVOLVIMENTO DA MORALIDADE SEGUNDO LAWRENCE KÖHLBERG**

Para Kohlberg (1972; 1983) existem quatro tipos básicos de orientações morais ou estratégias de tomada de decisão. Cada orientação moral centra-se em um elemento crítico para ajudar a decidir o certo e o errado. Na primeira, a Orientação da Ordem Normativa, a decisão é feita considerando-se as regras e os papéis que o sujeito desempenha na sociedade, ou seja, a tomada de decisões é guiada por uma consideração de regras. A segunda, a Orientação de Consequência, focaliza no impacto das várias ações sobre o bem-estar de outros e de si mesmo. A terceira, a Orientação da Justiça, destaca relações de contratos, liberdade, igualdade e reciprocidade entre as pessoas. Na tomada de decisões, essa orientação é caracterizada por uma preocupação de imparcialidade e equidade, ou seja, o sujeito faz porque acha justo fazer. Finalmente, na Orientação Ideal do *Self*, o indivíduo faz suas escolhas baseado na imagem de uma boa pessoa, de alguém consciente, ou seja, como se o indivíduo tivesse uma virtude pessoal, integridade e/ou motivos puros para decidir. Decidir porque acredita que é melhor, para agir melhor.

Kohlberg levantou a hipótese de uma sequência de seis estágios invariáveis, culturalmente universais, do desenvolvimento moral. Uma fase refere-se à estrutura de base do raciocínio. Cada estágio moral é uma abordagem integrada e coerente

para a resolução de problemas que pode ser aplicada a qualquer conteúdo presente em uma situação moral (BREDEMEYER; SHIELDS, 1993).

Dentro de cada nível moral, Kohlberg identificou a existência de dois estágios: tipo A e tipo B. Estes foram derivados das quatro orientações morais discutidas anteriormente. Na opinião de Kohlberg, todo mundo usa as quatro orientações até certo ponto, mas cada pessoa tem uma preferência clara por alguma combinação. Os sujeitos que pautam suas decisões baseadas pela Orientação Normativa ou de Consequência encontram-se no estágio A. Os sujeitos que pautam suas decisões pela Orientação de Justiça ou do Ideal do *Self* encontram-se no estágio B. Assim, uma ênfase em regras ou consequências, em resposta a problemas morais, é indicativa de estágio A, dentro de qualquer um dos níveis. Em contrapartida, o raciocínio moral presente no estágio B de cada nível é associado à ênfase na Orientação de Justiça e na Orientação Ideal do *Self* (BREDEMEYER; SHIELDS, 1993).

Como resultado de sua testagem usando “estórias” sobre dilemas morais, Kohlberg (1983, 1992) concluiu que existem três níveis de raciocínio moral, e cada um contém dois subestágios, descritos a seguir:

### ***Nível I – Moralidade pré-convencional***

A moralidade pré-convencional centraliza-se em interesses individuais, e o que é considerado certo ou errado está diretamente relacionado à presença ou não de punição. Não há reflexão sobre o ato.

Estágio A – Orientação para punição e obediência

No estágio A, a criança decide o que é errado com base na punição, e obedece aos adultos por estes possuírem certa superioridade física.

**Justificativa dos argumentos:** Evitar o castigo e o exercício do poder superior que as autoridades têm sobre o indivíduo.

Estágio B – Individualismo do propósito instrumental e da troca

Neste estágio, a criança realiza ações que geram recompensas e evita ações que implicam punição. É a moralidade no hedonismo instrumental (aquilo que satisfaz as necessidades próprias é o que está certo).

**Justificativa dos argumentos:** Servir a necessidades e interesses próprios em um mundo em que há outras pessoas com seus interesses.

### ***Nível II – Moralidade convencional***

Na moralidade convencional a decisão entre o certo e o errado está vinculada às convenções sociais ligadas a pessoas importantes. Existe um conformismo com as normas da sociedade, na qual a ordem é importante.

### Estágio A – Expectativas interpessoais mútuas

As crianças acreditam que se comportar bem agrada as pessoas. Nesse estágio, a criança passa a valorizar o respeito e a lealdade, começando a fazer juízo moral.

**Justificativa dos argumentos:** Precisa corresponder às expectativas alheias. Tem necessidade de ser bom e correto a seus olhos e aos olhos dos outros (família, amigos...); importa-se com os outros: se trocasse de papel iria querer um bom comportamento de si próprio. Este é o estágio da regra de ouro: “aja com os outros como gostaria que eles agissem com você”.

### Estágio B – Sistema e consciência social

Nesse estágio a criança entende que, para que se mantenha a ordem social, as leis não podem ser desobedecidas. Os deveres aos quais elas se propõem devem ser cumpridos e o conjunto de regulamentos não é questionado.

**Justificativa dos argumentos:** Manter o funcionamento das instituições como um todo, autorrespeito ou consciência compreendida como cumprimento de obrigações definidas para si próprio ou consideração das consequências dos atos. Pergunta-se: “o que acontecerá se todos fizerem o mesmo?”.

## **Nível III – Moralidade pós-convencional**

Nesse nível, são feitas escolhas individuais. As atitudes tomadas são esperadas por aqueles que fazem parte de seu círculo social e representam um papel importante na vida do indivíduo.

### Estágio A – Contrato social

Neste estágio age-se para obter o bem em prol das pessoas e valoriza-se a vida e a liberdade. O adolescente ou adulto tem a consciência de que a maioria dos valores é relativa e as leis são modificáveis.

**Justificativa dos argumentos:** Obrigação de cumprir a lei em função de um contrato social: protege seus direitos e os dos outros. Leis e deveres são baseados em cálculo do maior bem para o maior número de pessoas (critério da utilidade).

### Estágio B – Princípios éticos universais

Nesse estágio o adulto desenvolve e segue princípios éticos por ele mesmo escolhidos para determinar o que é certo. Esses princípios orientam o raciocínio moral de poucos indivíduos. É o julgamento autônomo propriamente dito, quando os juízos morais são inspirados em princípios éticos e universais.

**Justificativa dos argumentos:** Como ser racional, percebe a validade dos princípios e compromete-se com eles.

Relembramos que o desenvolvimento da moralidade é necessário para que o convívio em sociedade seja possível. A conquista da autonomia moral é desejável para que todo ser humano possa avaliar as regras de seu grupo e decidir se elas estão de acordo com os princípios de justiça que promovem a dignidade inviolável da humanidade, a liberdade, a solidariedade e a igualdade. Este é o momento educativo da moral escolar: o professor é o agente promotor da análise, discussão, avaliação e julgamento das situações reais vividas pelos alunos dentro e fora da escola (GIANNOCORO; SILVA, 2012).

## MÉTODO

Para atingir o objetivo desse estudo, foi empreendida uma pesquisa descritiva, de cunho qualitativo, com base em amostra não probabilística, intencional, selecionada pelo pesquisador a partir do problema de pesquisa, e levando em consideração condições temporais, técnicas e de facilidade de acesso às instituições educacionais (THOMAS; NELSON, 2002; DIONNE; LAVILLE, 1999). O estudo foi realizado na região do grande ABCD, na cidade de São Caetano do Sul, em um colégio particular, pelo critério da facilidade de acesso.

O projeto desse estudo foi previamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade São Judas Tadeu (Protocolo nº. 107/2011) e todos os responsáveis pelos alunos (menores) assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, antes da participação.

O grupo pesquisado contou com 17 alunos, sendo 10 meninos e 7 meninas, pertencentes a uma turma de 31 alunos do 9º (nono) ano, com idade entre 13 e 14 anos, e os discursos foram gerados por meio de entrevista semiestruturada com os sujeitos da amostra, aplicado em local e horário antecipadamente agendado com os pesquisados. As respostas foram gravadas e, posteriormente, transcritas, para possibilitar as análises de conteúdo. A análise e discussão foram realizadas tendo como referência a teoria de Lawrence Kohlberg.

A entrevista apresentou um dilema moral hipotético relacionado à disciplina de Educação Física e três perguntas relacionadas a ele. Esse dilema foi elaborado por professores e pesquisadores que têm experiência na área de Educação Física, no estudo sobre a questão de valores na escola, e referendado por três pesquisadores doutores envolvidos com a temática.

O aluno deu sua resposta ao seguinte dilema e suas respostas foram interpretadas à luz da teoria de Kohlberg. O dilema proposto teve o seguinte teor:

## **Dilema da ofensa**

Durante a aula de Educação Física, a turma é dividida em dois grupos para realizar uma atividade de arremessar a bola ao cesto. Um colega humilha outro na atividade, porque este é baixinho, e não consegue acertar os arremessos. O professor não viu a ofensa porque estava do outro lado da quadra observando o outro grupo, porém o melhor amigo do colega que sofreu a ofensa viu o que aconteceu.

*Respostas esperadas:*

Pergunta 1: O aluno que sofreu a humilhação deve falar ao professor que foi ofendido? Por quê?

Pergunta 2: O melhor amigo do aluno que sofreu a ofensa emitida pelo colega deve falar ao professor? Por quê?

Pergunta 3: O professor deve punir o agressor? Por quê?

## **RESULTADOS**

### ***Transcrições dos discursos dos sujeitos***

A metodologia de coleta e análise das informações foi baseada em Silva (1991). Na transcrição dos discursos dos 17 sujeitos entrevistados, destacamos as unidades de significado grifadas e numeradas, e essa numeração acompanhou a unidade de significado respectiva por todo o trabalho.

Há unidades de significado situadas em locais diferentes do discurso e que recebem a mesma numeração, o que se justifica pelo fato de apresentarem o mesmo significado segundo a teoria de Köhlberg. A análise dos argumentos utilizados pelos alunos para emitir a justificativa referente às três perguntas do Dilema da Ofensa foi realizada à luz da teoria supracitada.

### ***A análise nomotética: constituição dos agrupamentos***

A matriz nomotética responde à necessidade de sistematizar as respostas colhidas nos discursos dos sujeitos ouvidos, de maneira que as questões sejam respondidas. Essa matriz orienta o pesquisador para a busca da ordem natural dos fenômenos psicológicos e comportamentais na forma de classificações e leis gerais com caráter preditivo. As operações legítimas são a construção de hipóteses formais, a dedução exata das consequências dessas hipóteses, na forma de previsões condicionais e o teste.

Os agrupamentos desta matriz foram constituídos com base na teoria de Köhlberg e a partir das unidades de significado extraídas das respostas dos sujeitos. Após

realizar várias vezes a leitura da descrição, fez-se o levantamento de asserções que foram significativas para nós pesquisadores, no que se refere à interrogação empreendida. Trata-se do estabelecimento de unidades de significado, as quais aparecem sublinhadas nas descrições transcritas dos sujeitos.

## A MATRIZ NOMOTÉTICA: SUA LEITURA

Na horizontal, ao alto da matriz, à direita, codificados com as letras que vão de A1 até A17, são indicados às respostas dos 17 sujeitos ouvidos nessa pesquisa.

Na margem esquerda da matriz e numa sequência que segue a ordem vertical, encontram-se os agrupamentos de unidades de significado, de acordo com a teoria supracitada que apresentam as convergências extraídas da leitura das respostas dos sujeitos. Esses agrupamentos estão divididos de acordo com os níveis, estágios morais e orientações morais da teoria.

Cada um desses agrupamentos possui subitens, que especificam os argumentos utilizados pelos sujeitos que vão ao encontro do nível, estágio e orientação moral identificada.

Na última coluna, à margem direita da matriz, foi efetuado um somatório do número de vezes em que cada subitem foi citado para, posteriormente, facilitar o trabalho de identificação dos fatores que surgiram mais frequentemente e que apontam para os aspectos gerais do fenômeno estudado.

**Quadro I**  
**Matriz nomotética**

<b>Níveis e orientações morais</b> <b>Afirmações dos entrevistados</b>	<b>Total</b>
<b>Nível convencional – estágio A</b> <b>Orientação moral de consequência</b>	
Ninguém gosta de ser humilhado e que gostaria que seu melhor amigo o ajudasse se ele passasse por uma situação de humilhação.	1
O aluno deve contar ao professor, uma vez que se sentiu ofendido e que o melhor amigo deve contar ao professor para defender seu amigo.	2
(O sujeito se coloca no papel do aluno que foi ofendido) gostaria que seu melhor amigo contasse ao professor.	1
O aluno deve contar ao professor para não se sentir deprimido por ter sofrido a ofensa e porque isso é o certo a se fazer, além disso, o melhor amigo também deve contar porque essa é a atitude que um melhor amigo deve tomar.	2

(continua)

**Quadro I**  
**Matriz nomotética** (continuação)

<b>Níveis e orientações morais</b> <b>Afirmações dos entrevistados</b>	<b>Total</b>
○ aluno deve contar ao professor para não se arrepender depois por não ter tomado a atitude certa. O sujeito afirma também que o melhor amigo deve contar ao professor para não perder a amizade dele.	1
○ aluno deve contar ao professor para evitar que seja agredido outras vezes e que o melhor amigo deve contar ao professor para que o amigo ofendido não passe pela situação de agressão novamente.	5
○ aluno deve contar ao professor para evitar que seja agredido outras vezes e que o melhor amigo deve contar ao professor porque essa é a função desempenhada por um melhor amigo. Além disso, o professor deve tomar uma atitude para que essa ofensa não se repita.	1
○ aluno deve contar ao professor para evitar que esse tipo de situação aconteça outras vezes com ele e que o melhor amigo não deve contar ao professor para não ficar com fama de fofoqueiro.	1
○ aluno deve contar ao professor para evitar que seja agredido outras vezes e que o melhor amigo deve contar ao professor para evitar que essa situação se repita com seu amigo. Além disso, o professor deve tomar uma atitude para que o agressor entenda que ofender é errado e que o garoto ficou triste e ofendido.	1
<b>Nível convencional – estágio B</b>	
<b>Orientação moral normativa</b>	
○ agressor deve ser punido de alguma forma porque humilhar/ ofender é errado.	11
○ agressor deve ser punido para que ele não repita esse tipo de conduta.	1
○ aluno e o melhor amigo devem contar sobre a ofensa, porque isso é errado e que o agressor deve ser punido uma vez que agrediu um colega.	1
○ aluno e o melhor amigo devem contar ao professor que foi ofendido, pois esta é a forma correta de se defender da agressão e que o agressor deve ser punido.	1
<b>Nível pós-convencional – estágio A</b>	
<b>Orientação moral de justiça</b>	
○ aluno deve contar ao professor para evitar que esse tipo de situação aconteça outras vezes com ele e com os outros colegas e que o melhor amigo não deve contar ao professor para que a situação não piore, mas sim tentar resolver isso entre os envolvidos.	1
○ professor deve em um primeiro momento conversar com o aluno, mas, caso essa atitude seja reincidente, deve puni-lo.	1

**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

No Quadro 2 consta o resumo dos resultados dos 17 sujeitos entrevistados.

## Quadro 2

### Contagem geral das respostas emitidas durante a entrevista

Nível	Alunos (n)
Convencional – estágio A Orientação moral de consequência	2
Transição do nível convencional – estágio A Orientação moral de consequência para o nível convencional – estágio B Orientação moral normativa	13
Nível convencional – estágio B Orientação moral normativa	1
Nível pós-convencional – estágio A Orientação moral de justiça	1
<b>Total</b>	<b>17</b>

**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

Considerando os estágios de desenvolvimento do julgamento moral de Kohlberg e as orientações morais previstas em cada estágio, observou-se que dois alunos (11,76%) encontram-se no nível convencional – estágio A/orientação moral de consequência; 13 alunos (76,47%) encontram-se na etapa de transição do nível convencional – estágio A/orientação moral de consequência para o nível convencional – estágio B/orientação moral normativa; apenas um aluno (5,88%) encontra-se no nível convencional – estágio B/orientação moral normativa e, por fim, apenas um aluno (5,88%) no nível pós-convencional – estágio A/orientação moral de justiça.

Os resultados que prevaleceram confirmam a teoria de Kohlberg, uma vez que, segundo o autor, o nível convencional – estágios A e B aparecem no meio da adolescência e perduram pela vida adulta, portanto, encontrar-se em transição do estágio A para o B é perfeitamente normal e aceitável.

A partir do exposto, parece-nos importante situar o desenvolvimento moral no período da pré-adolescência e adolescência.

Segundo Sousa (2006), a pré-adolescência e a adolescência são períodos marcados por mudanças orgânicas, afetivas, cognitivas e sociais que interferem no relacionamento interpessoal. Na busca por sua identidade, o sujeito procura estabelecer relações que lhe proporcionem segurança e autoestima, surgindo assim o espírito de grupo pelo qual o adolescente se mostra tão inclinado. O autor ressalta ainda que o processo de desenvolvimento moral e de aquisição de valores e ideais, como justiça, liberdade ou equidade, acontece nessas fases.

Nesse contexto, a pré-adolescência e a adolescência são marcadas por um período de construção de valores sociais e de interesse por problemas éticos e ideológicos.

O adolescente confronta os seus próprios valores com os valores do “mundo adultos”, na tentativa de alcançar a tão desejada autonomia. Para tal ajuíza regras e convenções sociais, o que o leva, por vezes, a acatá-las e, por outras, a desobedecê-las (SOUSA, 2006, p. 1).

O fato de o sujeito possuir novas capacidades cognitivas de reflexão e abstração durante essas fases permite que ele elabore mentalmente hipóteses, debata ideias e confronte opiniões, construindo, dessa forma, sua própria realidade.

De acordo com os resultados, podemos afirmar que os argumentos utilizados pelos alunos revelam a predominância de um pensamento voltado para a preocupação com o que os outros pensarão dele, ou seja, o indivíduo se importa com a opinião das pessoas com as quais convive. Associados a essa preocupação, os argumentos demonstram a existência de um cuidado na manutenção da ordem e das regras estabelecidas pela sociedade. Os sujeitos se motivam para a ação, tentando transmitir uma boa imagem de si mesmos e adotando como lema a regra dourada da moral cotidiana: “Faça aos outros o que queres que te façam”. O sujeito compreende a regra de ouro, coloca-se no lugar do outro e o trata da forma como gostaria de ser tratado. Essa perspectiva de terceira pessoa ainda é feita de um ponto de vista relacional, afetivo e de aprovação social, e não de uma perspectiva legal, institucional e social. A moralidade na pré-adolescência é tipicamente inter-relacional, isto é, ser moral é tentar corresponder às expectativas das pessoas mais significantes da sua vida.

Os pré-adolescentes são capazes de criar no convívio entre os pares na escola o esboço de uma sociedade ideal, evidenciando a necessidade de uma reciprocidade de direitos e deveres para que todos sejam respeitados.

O raciocínio moral nos pré-adolescentes sofre mudanças importantes no período que vai dos 12 aos 19 anos. Esta é uma fase na qual os jovens estão muito interessados em questões que envolvem o conceito do que é certo ou errado em termos sociais. Nela também tendem a tornarem-se progressivamente mais conscientes das implicações do seu raciocínio e do seu comportamento social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Acreditamos na importância de conhecer um dos dilemas propostos por Kohlberg e entender que as possíveis respostas emitidas pelos sujeitos estão diretamente ligadas ao nível de raciocínio moral em que se encontram.

Consideramos que a adaptação desse dilema a situações pertinentes ao cotidiano da Educação Física escolar possibilitará ao professor dessa disciplina passar a identificar, a partir das respostas emitidas por seus alunos, o nível moral em que eles se encontram.

Quando o conhecimento é vinculado à vida do sujeito dentro de um contexto que faça sentido ao indivíduo, esse conhecimento é apreendido e absorvido mais facilmente por ele. Os conhecimentos não devem mais ser apresentados de maneira estanque e separada. Dada essa afirmação, acreditamos que dilemas próprios do cotidiano do professor facilitarão o entendimento e o uso da Teoria de Lawrence Kohlberg, para que ele possa, a partir disso, criar formas, mecanismos e um planejamento adequado para desenvolver a moral de seus alunos, de forma consistente e efetiva (GIANNOCORO; SILVA, 2012).

Com base nos resultados obtidos neste estudo, pudemos chegar a algumas conclusões:

- a) Acreditamos que uma educação pautada pelo interesse do desenvolvimento moral dos educandos pode se dar por meio do trabalho com dilemas morais reais ou hipotéticos. Para isso, o professor deve estar atento às situações que acontecem em aula para aproveitá-las, visando à educação moral dos alunos.
- b) Kohlberg pontua que um professor interessado no desenvolvimento moral de seus educandos deve preocupar-se com o nível de desenvolvimento moral no qual seu aluno se encontra, em lugar de preocupar-se em impor regras segundo as conveniências administrativas ou valores definidos pelo Estado (FINI, 2001).
- c) Um programa de educação moral deve englobar a discussão de dilemas hipotéticos ou reais abarcando a necessidade de o sujeito de assumir papéis, tomar atitudes, considerar os pontos de vista dos outros, ou seja, tornando-se consciente dos pensamentos e sentimentos das pessoas com as quais convive. Nessa perspectiva, o professor de Educação Física pode e deve empregar dilemas morais hipotéticos ou reais, aproveitando as situações cotidianas das aulas para desenvolver as habilidades dos estudantes na resolução de problemas que envolvem o raciocínio moral.
- d) É necessário proporcionar condições para que os educandos possam reconhecer um dilema moral, ou seja, esse dilema deve ser compatível com as habilidades cognitivas do aluno, para que ele consiga debater e chegar à obtenção de possíveis soluções.

Considerados esses pontos, o ensino da Educação Física pode proporcionar ótimas oportunidades para o desenvolvimento da moral e da preparação do indivíduo para a vida, no que se refere aos assuntos sociomorais.

## ARGUMENTS THAT ARE THE BASIS OF THE DECISIONS GIVEN BY PRE ADOLESCENTS ABOUT A MORAL DILEMMA DURING PHYSICAL EDUCATION CLASSES

**Abstract:** The school can help to awaken in students the desire to develop morally, since the enforcement of rules is minimal condition to which the subject is constituted as someone correct but not enough to make the moral subject. Therefore, it is important to know how humans think to make decisions. In this context, the aim of this descriptive, qualitative, through semi-structured interviews involving 17 students from 9th. year of elementary school, based on non-probability and intentional sample, is to understand the arguments that underlie the decisions of students preteens about a moral dilemma that can occur during Physical Education classes. The results showed that 11.76% are in the Conventional Level-Stage A; 76.47% found in step Transition Conventional Level-Stage A to Stage Conventional Level-B; 5.88% are Conventional Stage at Level-B and 5.88% in the Post-Conventional Level Stage-A, confirming Kohlberg's theory about the emergence of Level-Conventional Stages-A and B in middle adolescence.

**Keywords:** education; moral judgment; physical education.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U. F. Pedagogia de projetos e direitos humanos: pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 193-204, agosto 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072008000200014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000200014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 1º ago. 2011.

BELUCI, T.; SHIMIZU, A. M. **Injustiças no cotidiano escolar**: percepções de membros de uma escola pública. 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v11n2/v11n2a13.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2011.

BREDEMEYER B. J. L.; SHIELDS, D. L. L. S. Moral Psychology in the context of sport. In: SINGER, R. N. MURPHEY, M.; TENNANT, L. K. **Handbook of research on sport Psychology**. New York: Macmillan Publishing Company, 1993.

DIAS, A. A. Educação moral para a autonomia. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 459-478, 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79721999000200014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721999000200014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 1º ago. 2011.

DIONNE, J.; LAVILLE, C. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

DURKHEIM, É. The dualism of human nature and its social conditions. In: DURKHEIM, É. **Sociology and Philosophy**. New York: Free Press, 1974.

DURKHEIM, É. **Regras do método sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FERRAZ, O. L. Os profissionais de educação infantil: intervenção e pesquisa. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 4, p. 95-109, 2001. Disponível em: <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4%20artigo11.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2011.

FINI, L. D. T. Desenvolvimento moral: de Piaget a Köhlberg. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 9, n. 16, p. 58-78, jan./dez., 2001.

GIANNOCORO, L. L.; SILVA, S. A. P. S. Juízo moral de adolescentes sobre um dilema em situação de prática esportiva: análise com base na teoria de Lawrence Kohlberg. **Pulsar**, v. 4, p. 1-20, 2012.

GUIMARÃES, A. A.; PELLINI, F. da C.; ARAÚJO, J. S. R. de; MAZZINI, J. M. Educação Física escolar: atitudes e valores. **Motriz**, v. 7, n.1, p. 17-22, jan.-jun. 2001. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n1/Guimaraes.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2011.

KÖHLBERG, L. et al. Moral stages: A current formulation and response to critics. In: KÖHLBERG, L. et al. **Contributions to human development**. Basel: S. Karger, 1983.

KÖHLBERG, L.; MAYER, R. **El desarrollo del educando como finalidad de la educación**. Valencia: Vadell Hermanos, 1984.

KÖHLBERG, L. **La democracia en la escuela secundaria educando para una sociedad mas justa**. Argentina: Unne, 1992.

LA TAILLE, Y.; SOUZA, L. S.; VIZIOLI, L. Ética e educação: uma revisão da literatura educacional de 1990 a 2003. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, abr. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022004000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 11 mar. 2011.

LINS, M. J. S. C.; SANTOS, P. R.; OLIVEIRA, J. E. B. M de; LONGO, M. M.; MIYATA, E. S.; DANTAS, J. V. M. M. Avaliação da aprendizagem de ética em curso de formação de professores de Ensino Fundamental. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 255-276, abr./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a06v1555.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2011.

MENIN, M. S. S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 91-100, jun., 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022002000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15 mar. 2011.

PRODÓCIMO, E. CANDREVA, T.; CASSIANE, V.; RUY, M. P.; THOMAZINI, L.; CESTARI, H. F. A agressividade na educação infantil: o jogo como forma de intervenção. **Pensar a Prática** (on-line), v. 12, p. 1-11, 2009. Disponível em: <<http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/4520-28309-1-PB.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2012.

SILVA, S. A. P. S. **Consciência profissional de professores de educação física da secretaria municipal de esportes, lazer e recreação de São Paulo**. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação)—Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1991.

SÔNEGO, R. V.; ZAMBERIAN, M. A. T. Concepções e práticas socioeducativas promotoras de autonomia no Ensino Fundamental. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 343-350, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v12n2/v12n2a15.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2011.

SOUSA, P. M. L. Desenvolvimento moral na adolescência. 2006. **O portal dos psicólogos**. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0296.pdf>>. Acesso em: 8 jul. 2012.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

#### **Contato**

Luciana Lopes Giannocoro  
E-mail: [gianocoro@gmail.com](mailto:gianocoro@gmail.com)

#### **Tramitação**

Recebido em 3 de abril de 2013  
Aceito em 19 de julho de 2013