



ISPA | Instituto Universitário

**DESENVOLVIMENTO MORAL:
RELAÇÕES ENTRE
CONSISTÊNCIA DO RACIOCÍNIO
MORAL
ATRIBUIÇÃO DE EMOÇÕES
E
ACÇÃO MORAL**

VINCENT GUERREIRO

Orientador de Dissertação:
PROF. DR^a. SOFIA MENÉRES

Coordenador de Seminário de Dissertação:
PROF. DR^a. SOFIA MENÉRES

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:
MESTRE EM PSICOCRIMINOLOGIA CLÍNICA

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da
Prof. Dr.^a. Sofia Menéres, apresentada no ISPA – Instituto Universitário
para obtenção de grau de Mestre na especialidade de
Psicocriminologia Clínica conforme o despacho da DGES, nº12203/2010
publicado
em Diário da Republica 2^a série — N.º 145 — 28 de Julho de 2010.

AGRADECIMENTOS

O projecto que de seguida apresentaremos deveu-se à união de vários esforços levados a cabo por diferentes pessoas e entidades de diferentes formas disponibilizaram recursos matérias, logísticas, teóricos e afectivos, sem os quais este trabalho não seria possível. A Todos eles o meu MUITO OBRIGADO.

A elaboração deste trabalho só foi possível com a preciosa colaboração de diversas pessoas, a quem estou muito grato e que não posso deixar de referir, designadamente:

Em primeiro lugar, uma palavra especial para a minha orientadora a professora Dr.^a Sofia Menéres, primeiro farol e referência, que me cativou para o estudo da psicologia de desenvolvimento moral aplicada a uma população específica de estudo da Psicocriminologia, com o seu percurso académico, profissional e sensibilidade humana. Mostrando-me assim, o quanto aliciante é esta área de investigação que me continua a suscitar perplexidades. Agradeço em especial por todo o seu apoio, entusiasmo, incentivo, empenho, tolerância, que demonstrou ao longo dos diferentes ritmos que deram origem a este estudo, e a compreensão que teve para as contingências que ocorreram derivadas da minha prematuridade nesta área do saber.

À Doutora Ana Mascarellhas, orientadora de estágio, por todo o seu apoio, disponibilidade, incentivo, empenho na transmissão de conhecimentos assim como em toda as diligencias que foram tomadas para que a recolha de dados pudesse ser efectuada junto da população adulta frequente do Instituto de Reinserção Social e a consulta dos respectivos dossiers individuais.

Para tornar este trabalho possível foi necessário a colaboração e suporte de múltiplas pessoas e entidades que, ao mais diversos níveis, contribuíram para a sua prossecução com o maior sucesso possível.

Não poderia deixar de referir todos os docentes do curso de Psicocriminologia pelo rigor e pela generosidade na transmissão dos seus conhecimentos.

Quero agradecer também a colaboração de todos os participantes que aceitaram participar neste estudo, sem os quais não teria sido possível a elaboração deste trabalho.

Finalizo agradecendo à minha Mãe e ao meu Pai, que estiveram sempre presentes, por me ter ensinado a lutar pelo alcance dos meus objectivos mesmos que esses pareçam distantes e inexecutáveis à partida, por isto e muito mais sem os seus contributos não poderia ter chegado até aqui.

NOME: Vincent da Silva Guerreiro

Nº - 18744

CURSO: Mestrado Psicocriminologia Clínica

ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: Psicocriminologia Clínica

ANO LECTIVO: 2010/2011

ORIENTADOR: Prof.^a Dr.^a Sofia Menéres

DATA: Maio de 2011

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Desenvolvimento Moral: Relações entre Consistência do Raciocínio Moral, Atribuição de emoções e Acção Moral.

RESUMO

O presente estudo pretende contribuir para o estudo de outras variáveis que podem explicar melhor a relação entre raciocínio e acção moral. Especificamente, procurou-se testar de forma exploratória, a hipótese de que indivíduos que estão sobre alçada da justiça, por isso com marcas claras de comportamentos de transgressão moral: 1) apresentam um raciocínio moral de fraca consistência, considerando uma determinada forma de resolver um dilema moral como a mais justa, mas considerando igualmente que outras respostas dadas a esses dilemas, na realidade menos justas, são tão justas como as respostas que deram inicialmente; 2) antecipam que sentiriam emoções pouco negativas se cometessem essas transgressões morais; e 3) apresentam justificações mais centradas nos custos e benefícios que tais transgressões trazem para si mesmos ou para os que lhes são próprios e menos centradas em preocupações genuinamente morais como quebra de princípios morais que violam critérios de justiça fundamentais (e.g., de preocupação como os outros que são penalizados com tais transgressões). Como instrumento para realização deste estudo no âmbito de dar resposta as hipóteses de investigação, foram apresentados quatro dilemas morais que caracterizam situações distintas de transgressões, tais como, o falso testemunho, a fuga do local de um acidente sem prestar auxílio, a não devolução de carteira encontrada e o furto. Os dilemas morais utilizados tiveram como alicerce um outro estudo sobre transgressões morais (Krettenauener & Dana 2006). O presente estudo prevê contar com a participação de 80 adultos do sexo masculino com idades compreendidas entre os 20 e os 40anos.

Palavras-Chave: Raciocínio moral, Acção moral e Consistência

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO EM INGLÊS: Moral development: Relationships among Consistency of the Moral Reasoning, Attribution of emotions and Moral action

ABSTRACT

This study aims to explore the role of some variables that may help to explain better the relationship between moral reasoning and moral action. Specifically, it explores the hypothesis that individuals who are under judicial system, this is, individuals who clearly engaged in immoral behavior: 1) have a weak consistency in moral reasoning, considering a certain way to solve moral dilemmas a fair way to solve it, but also considering other less fair responses to those dilemmas as fair as the first ones; 2) anticipate that they would feel not very intense negative emotions if they committed moral transgressions; and 3) give justifications more focused on self costs and benefits that such transgressions bring to themselves and less focused on genuinely moral concerns such as the violation of fundamental standards of justice (e.g., concern with others' costs and violation of moral principles). To answer to these research hypotheses, four moral dilemmas that characterize different moral transgressions (i.e., giving false testimony in court, escape from an accident without offering help to an injured person, failure to return a lost wallet full of money) will be presented to the participants. These moral dilemmas were used in a previous study about moral reasoning and moral transgressions (Krettenauner & Dana 2006). Eighty male participants, aged between 20 and 40 years, will participate in the study.

Key-words: Moral Reasoning, Moral action e Consistency Moral

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	8
REVISÃO DE LITERATURA.....	10
DESENVOLVIMENTO MORAL	10
Teorias Cognitivas - Modelo Piagetiano.....	13
Teorias Cognitivas - Raciocínio Moral de Kohlberg.....	15
Consistência Moral e Acção Moral	19
As Relações entre Juízos Morais e Comportamento Anti-Social.....	21
Críticas aos Estudos de Kohlberg e a sua Teoria	24
<i>Novos Abordagens e Contributos no Estudo do Desenvolvimento Moral</i>	25
EMOÇÃO.....	27
METODOLOGIA.....	30
Participantes	30
Instrumentos	30
Procedimentos.....	31
Codificação das variáveis	33
Resultados.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICA.....	35
ANEXOS.....	39
Anexo A: Cronograma Hipotético.....	40
Anexo B: Questionário de opiniões sobre questões sociais	42

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO I: Características da Heteronomia Moral e Autonomia Moral.....	14
QUADRO II: Níveis e Estádios de Raciocínio Moral Segundo Kohlberg (1984).....	17

INTRODUÇÃO

O presente tema de dissertação integra-se na área do Desenvolvimento Moral, debruçando-se particularmente sobre uma das grandes questões do campo da psicologia moral, ou seja, as relações entre o raciocínio moral e acção. Teorias de tradição racionalista e estruturalista, como as de Piaget (1932) e Kohlberg (1984), afirmam uma relação de continuidade entre juízo e acção moral e, ao mesmo tempo, lançam pontos de discussão sobre a complexidade envolvida no tema.

No final dos anos vinte e início dos anos trinta, surgiram na América os primeiros trabalhos empíricos na área da psicologia, sobre comportamentos anti-sociais (Hartsthorne e May 1928-1930). Como os resultados destes trabalhos foram inconclusivos (Schuessler e Cressey, 1958), o interesse por esta questão diminuiu rapidamente para reaparecer algumas décadas mais tarde, mas num contexto diferente: o da teoria do desenvolvimento do juízo moral de Piaget (1932) e da teoria dos estádios de raciocínio moral de Kohlberg (1969, 1976). Uma das grandes diferenças destes estudos em relação a estudos anteriores é que a ênfase passou dos estudos dos conteúdos do conhecimento moral (i.e., deve ou não roubar, deve ou não ser feita determinada acção) ou das atitudes morais para o estudo das razões que lhe estão subjacentes, ou, de outra forma para o estudo do raciocínio moral (i.e., razões que justificam porque é que deve ou não roubar, ser ou não feita determinada acção).

A teoria Kohlbergiana tem em linha de conta o problema das relações entre o pensamento moral e acção moral, que procura saber quando, como e em que circunstâncias é que a pessoa faz (acção moral), aquilo que acha que deve ser feito (raciocínio moral). Deste modo a questão da maior ou menor consistência entre cognição ou raciocínio moral e acção moral ou conduta moral põe-se inevitavelmente em evidência (Bergman, 2000; Blasi, 1980; Eisenberg, 1987; Kohlberg & Candee, 1984), sendo necessário considerar outras variáveis que possam explicar melhor o que leva as pessoas a agir (ou não) de acordo com o que pensam que deve ser feito.

O presente estudo pretende contribuir para o estudo de outras variáveis que podem explicar melhor a relação entre raciocínio e acção moral, mais especificamente, procurou-se testar de forma exploratória, a hipótese de que indivíduos que estão sobre alçada da justiça, por isso com marcas claras de comportamentos de transgressão moral: 1) apresentam um raciocínio moral de fraca consistência, considerando uma determinada forma de resolver um dilema moral como a mais justa, mas considerando igualmente que outras respostas dadas a

esses dilemas, na realidade menos justas, são tão justas como as respostas que deram inicialmente; 2) antecipam que sentiriam emoções pouco negativas se cometessem essas transgressões morais; e 3) apresentam justificações mais centradas nos custos e benefícios que tais transgressões trazem para si mesmos ou para os que lhes são próprios e menos centradas em preocupações genuinamente morais como quebra de princípios morais que violam critérios de justiça fundamentais (e.g., de preocupação como os outros que são penalizados com tais transgressões).

Com base no estudo comparativo elaborado com populações delinquentes e não delinquentes (e.g., Kohlberg, 1974), a nossa previsão é que os indivíduos apresentem uma baixa consistência moral e que as justificações dadas sejam reflexo de um nível elementar de raciocínio moralidade. Relativamente à atribuição de emoções especula-se que os resultados demonstrem uma maior incidência em emoções negativas, mas de fraca intensidade, indo de encontro à ideia de que a atribuição é feita com base nos aspectos mais salientes da situação, o ganho obtido pela transgressão, não sendo capazes de coordenar as dimensões em jogo, o ganho próprio e o custo do outro.

REVISÃO DE LITERATURA

DESENVOLVIMENTO MORAL

Segundo Lourenço (1992), ao falar-se em desenvolvimento moral está-se a assumir que existem níveis de moralidade mais elevados que outros, tendo por base determinados critérios teóricos. Isso implica a existência de níveis de conhecimento ou de raciocínio de acções situados a distâncias diferentes de um suposto ideal de justiça.

No decorrer da investigação para a realização do presente estudo notou-se a existência de uma questão bastante irónica, o desacordo profundo que tem existido entre educadores profissionais, psicólogos entre outros investigadores entre a área do desenvolvimento moral que considera o do raciocínio moral o centro de todo o desenvolvimento moral (e.g., Kohlberg, 1984, Turiel, 1984) e perspectivas mais ligadas à aprendizagem social que entendem o respeito por normas valores e o desenvolvimento de um bom carácter baseado em virtudes centrais na sujeito moral (e.g., honestidade, temperança gentileza, coragem, generosidade, indignação, etc.) como a chave desse mesmo desenvolvimento moral (e.g., Bandura, 1991). Desde dos primórdios da escola pública, os educadores têm insistido que o carácter e valores do aluno devem ser objecto central do ensino. Horace Mann, considerado como o arquitecto da educação pública gratuita, mantinha firmemente, no início do século XIX, que a veracidade, honradez e a rectidão eram os objectivos mais importantes da educação para a acção moral. *“Treina-se uma criança no caminho que ela deve seguir e quando ela for crescida, não se desviará dele”* Sprinthall, N. e Sprinthall, R. (1993). Assim, o carácter e a cidadania eram encarados como os principais objectivos da escolaridade, pois praticamente todas as escolas públicas possuíam um currículo formal cujos objectivos exaltavam as virtudes do desenvolvimento do carácter. Por outro lado, os psicólogos do desenvolvimento mantinham há largos anos a ideia de que era praticamente impossível inculcar traços e valores. Por outras palavras, enquanto os educadores defendiam firmemente que as escolas moldavam o carácter, os psicólogos do desenvolvimento refutavam diligentemente todas as alegações de que os valores poderiam ser ensinados. Sendo que *“Dizer não é o mesmo que ensinar”* (Sprinthall, & Sprinthall, 1993, p.170), foi um dos conceitos que os psicólogos aplicavam ao desenvolvimento do carácter, afirmando que dizer às crianças e os jovens adolescentes para adoptarem determinados virtudes ou manipulá-los

até que digam as palavras certas não produz um desenvolvimento pessoal ou cognitivo significativo.

Um dos objectivos do processo de socialização consiste precisamente no que as crianças aprendem como sendo considerado correcto e/ou se julga incorrecto no seu meio, ou seja, a socialização tem como objectivo desenvolver nas crianças um elevado nível de conhecimento dos valores morais que regem a sua sociedade de modo a se comportem de acordo com eles. Sendo que é, suposto ser adquirido através da construção e interiorização desses valores, estes processos de desenvolvimento moral estão igualmente associados ao desenvolvimento de mecanismos reguladores do comportamento da criança.

Numa abordagem diferente, que caracteriza as abordagens mais influentes da Psicologia do Desenvolvimento (e.g., Kohlberg, 1984), falar em moralidade é falar no modo como as crianças e adultos compreendem e raciocinam sobre o que é justo ou não, competência fundamental uma vez que nem sempre o cumprimento de normas morais leva à solução mais justa. Por exemplo, o cônsulo Português Aristides Sousa Mendes em Bordéus, na época da Segunda Guerra Mundial, infringindo a lei (e.g., dando passaportes portugueses a judeus) teve uma atitude bem mais moral do que a que teria tido se tivesse obedecido cegamente à lei. Salvar vidas, neste caso, foi mais importante do que não passar documentos falsos. As normas e leis morais existem para fazer prevalecer princípios morais (por exemplo, o princípio do direito à vida) e quando elas não servem esses princípios deverão ser quebradas.

Deste modo, para Kohlberg (1984), a essência da moralidade reside mais no sentido de justiça do que, propriamente no respeito a normas sociais ou mesmo morais. Este autor a partir das suas investigações revolucionou a compreensão do desenvolvimento moral. Defendia que as pessoas não podem ser agrupadas em compartimentos definidos com rótulos simplistas: “*Este grupo é honesto*” ou “*Este grupo é reverente*”. Pelo contrário, descobriu que o carácter moral se desenvolve quando o crescimento moral se faz de acordo com uma sequência de desenvolvimento do raciocínio moral. Esta perspectiva fez muitos investigadores desta área rever as suas concepções a cerca desta temática.

Tal como Lourenço (2002), achamos por bem ao estudar o desenvolvimento moral descrever resumidamente alguns pressupostos teóricos a respeito da moralidade em geral e do desenvolvimento para a justiça em especial, de forma a facilitar a sua compreensão. Segundo o autor os pressupostos que são assumidos nesta perspectiva que se debruça sobre os estudo do desenvolvimento do raciocínio moral, denominada na literatura por perspectiva cognitiva - desenvolvimentista ou estrutural - construtivista (que assume formas de raciocínio moral

estruturalmente diferentes umas das outras e que ao longo do desenvolvimento o sujeito vai passando de formas mais simples de entender as questões morais para formas mais complexas e flexíveis), designados como pressupostos metaéticos detém um papel fundamental, à priori do estudo concreto do desenvolvimento moral.

Teorias tais como a teoria da aprendizagem social tende a proclamar que o estudo científico da moralidade devia situar-se apenas no domínio dos factos e abster-se de uma hierarquização das diferentes concepções morais. Tais concepções variam de cultura para cultura de pessoa para pessoa, *relativismo cultural*, tornando-se impossível sustentar que um determinado sistema ético é moralmente mais avançado do que outro, *relativismo ético*.

A perspectiva cognitivo – desenvolvimentista assume um ponto de vista bastante diferente, defende que a neutralidade proclamada por alguns para o estudo do desenvolvimento moral é aparente, por um lado, e releva da *falácia do naturalista*, por outro, assumindo que quem defende que não há critérios de comparação moral está já a propor um dado critério de moralidade, portanto quem sustenta que o estudo científico do desenvolvimento moral se devia restringir aos factos, ignora o que parece ser essencial à moralidade, ou seja, ser do domínio do dever e não meramente, do ser, rejeitando assim o pressuposto da *neutralidade* e assumindo o da *não neutralidade* no estudo do desenvolvimento moral. Assumir a *não neutralidade* no estudo científico do desenvolvimento moral é assumir também o pressuposto do *universalismo*, que sustenta que é necessário aceitar alguns princípios éticos susceptíveis de serem aplicados a todas as pessoas, sempre em qualquer circunstância; o pressuposto do *fenomenismo*, que afirma que a acção moral é um todo que abrange conduta (exterior) e motivação cognitiva (interior); o pressuposto do *prescritivismo*, que advoga a obrigação de obedecermos a semelhantes princípios éticos; o pressuposto do *cognitivismo*, que a acção moral tem também de ser subjectivamente moral para ser moral; o pressuposto do *formalismo*, que afirma que a mesma filosofia ou estrutura moral pode estar subjacentes a respostas de conteúdo moral muito diverso; o pressuposto de orientação por e para *princípios*, que se opõe à ideia do poço de virtudes; o pressuposto do *construtivismo*, defende que os princípios morais resultam mais da actividade estruturante do sujeito que da influencia directa do meio, e o pressuposto da orientação para a *justiça*, defende que a justiça é o princípio moral básico e o aspecto mais estrutura do raciocínio moral.

Notamos que as respostas e definições a estes pressupostos metaéticos divergem em função da perspectiva teórica que se assume para o estudo da moralidade e do desenvolvimento moral/raciocínio moral. Independentemente da diversidade de teorias que se debruçam sobre este campo de investigação, todas concordam que os seus alicerces andam à

volta das noções que a pessoa vai tendo de bem e mal, justo e injusto, correcto e incorrecto, e que se foca, portanto, em questões normativas ao ligado ao dever ser, não em questões factuais ou ligadas ao ser. Mas facilmente deixa de haver acordo quando se tenta definir por exemplo, o que é justo ou injusto, quais os melhores critérios de desenvolvimento moral, quais os processos psicológicos envolvidos no funcionamento moral das pessoas e quais as melhores formas de o avaliar e promover. Verificando que as respostas a estas questões variam conforme a perspectiva teórica que se adopta. O desenvolvimento moral ora é tomado como expressões de emoções e de ligações afectivas mantidas no tempo em que se é criança, perspectiva psicanalítica: ora é tida como maior ou menor interiorização das regras e normas morais aprovadas socialmente, perspectiva da aprendizagem social: ora é vista como a construção de princípios morais, nomeadamente o da justiça, princípios que podem ir muito além das normas morais e sociais vigentes, perspectiva estrutural construtivista (La Taille, 1998).

Este estudo, tem como base uma abordagem que integre não só raciocínio moral, mas também outros aspectos do funcionamento humano que são elementos fortes de motivação para o comportamento, como as emoções.

Teorias Cognitivas - Modelo Piagetiano

O estudo sistemático sobre o desenvolvimento do pensamento moral inicia-se com Piaget (1932). Para este autor, a dimensão moral do desenvolvimento psicológico refere-se ao respeito que a criança vai adquirindo pelas normas e regras morais. À semelhança com o que ocorre em outros domínios da cognição humana, no caso do raciocínio moral, Piaget refere-se a dois tipos de moralidade, moralidade heterónoma e moralidade autónoma que caracterizam diferentes fases do desenvolvimento moral das crianças

A este respeito, o autor optou por designar as etapas de desenvolvimento do raciocínio moral, não por estádios, mas por fases, pelo facto de poderem existir elementos de um nível de desenvolvimento do juízo moral autónomo, tipo de moralidade mais avançada, em crianças manifestam predominantemente modos de raciocínio moral heterónoma forma de desenvolvimento menos avançada.

Piaget, (1973), designa a fase da “*Moralidade heterónoma*” no sentido em que esta é imposta por outrem, ou seja, as regras nesta fase seriam externas à criança e deveriam ser observadas sem discussão, levando em caso de infracção, a uma punição automática. O sujeito (usualmente a criança) submete-se a regras que são ditadas do exterior e que são encaradas como “sagradas”. A moralidade é determinada pelas consequências materiais, independentemente das intenções do sujeito. O não respeito pelas regras deve levar (para a criança) a sanções. Sendo as regras encaradas como algo exterior a si, só o respeito pela autoridade (quem as dita) justifica que elas sejam seguidas.

Neste sentido, os comportamentos são julgados como bons ou maus, de acordo com as suas consequências positivas ou negativas, e o adulto, em caso de infracção, detém poderes discricionários na aplicação de sanções graves e /ou arbitrárias.

A segunda fase de desenvolvimento do raciocínio moral descrita por este autor é a “*Moralidade autónoma*”, segundo o autor desenvolve-se por volta dos 6/7 anos sendo esta a moral da cooperação e da reciprocidade. O sujeito constrói as suas regras morais que interioriza e cuja necessidade compreende. As considerações sobre a justiça de um acto dependem agora das intenções, baseando-se assim no respeito mútuo e não no respeito bilateral.

QUADRO 1. Características da Heteronomia Moral e Autonomia Moral

Características	Heteronomia Moral	Autonomia Moral
Concepção das regras e normas:	Fixas e imutáveis	Modificáveis por acordo
Diferenciação de perspectivas:	Egocentrismo e centração.	Perspectivismo e descentração.
Avaliação das transgressões:	Responsabilidade objectiva e realismo moral.	Responsabilidade subjectiva e atenção às intenções.
O que é imoral:	O que é proibido e leva ao castigo.	O que viola o espírito de cooperação e da igualdade
Castigo para o agressor:	Sanções expiatórias e arbitrárias.	Sanções baseadas na reciprocidade.
Orientação moral:	Orientação para o castigo, obediência e respeito unilateral.	Orientação para a cooperação e o respeito mútuo.
Sentido de justiça:	<i>Autoridade e medo do castigo.</i>	Igualdade, cooperação e equidade
Distributiva e retributiva:	Retaliação e justiça imanente	Restituição e reciprocidade.
Concepção de dever:	Externo e obediência à autoridade.	Interno e preocupação com o bem-estar dos outros.

Adaptando de Lickona (1976b), cit., por Lourenço (2002,p.79)

O estudo do desenvolvimento moral consiste de facto no estudo da passagem de uma moralidade heterónoma, de obediência, constrangimento e respeito unilateral para uma moralidade autónoma baseada da cooperação e respeito mútuo.

Desta forma, as pesquisas e estudos pioneiros de Piaget sobre o desenvolvimento moral da criança permitem evidenciar que o seu pensamento e acção moral sofrem uma profunda transformação entre os 3-7 anos e os 11-12 anos, isto não pela simples passagem da idade, que não deve ser vista como um critério de desenvolvimento, mas por tudo o que se associa ao decurso do tempo. A ideia da criança, entre os 3-7 anos, como alguém cuja moralidade dominante é fundamentalmente heterónoma, não autónoma, e a ideia da criança como alguém que, com a idade, começa a incorporar elementos de autonomia no seu pensamento e acção moral, continuam validas na sua globalidade (Lourenço, 2002).

Para Piaget as crianças só desenvolvem uma moral autónoma a partir da interacção social, sendo que dentro desta interacção a mais importante é a interacção simétrica (criança - criança), pois é sobretudo na interacção com os pares que a criança desenvolve uma concepção autónoma de justiça, porque as suas interacções com adultos limitam-se a transmissões.

Teorias Cognitivas - Raciocínio Moral de Kohlberg

O psicólogo americano Lawrence Kohlberg, com base nas teorias de Piaget sobre o julgamento moral decidiu estender as suas investigações, incluído então, adolescentes e adultos nas suas investigações (Kohlberg, 1969, 1976). Em 1960 elaborou uma teoria acerca da moralidade, que se baseava numa mistura de evidências empírica e especulações teóricas. Para Kohlberg, (1969), “ [...] o juízo moral é um processo cognitivo que permite reflectir sobre os nossos valores e ordená-los de uma forma hierárquica lógica”. Estes processos ocorrem na vida de uma forma natural, como sendo parte integrante dos processos de pensamento que utilizamos para extrair sentido dos conflitos morais do quotidiano.

Kohlberg (1979), criou assim um sistema de estádios que permite compreender a organização do processo de raciocínio dos indivíduos no domínio do desenvolvimento dos valores, chegou à conclusão de que o desenvolvimento moral ocorre de acordo com uma sequência específica, independentemente da cultura, do meio social, do continente ou país a

que o indivíduo pertence. Desta forma não se pode pensar no carácter em termos extremistas, ou a defender que é algo que podemos ou não possuir. O carácter moral em vez de ser composto por um conjunto de traços fixos, surge de acordo com uma serie de estádios de desenvolvimento moral. Cada estádio é qualitativamente distinto, o desenvolvimento processa de um nível mais simples para um mais complexo, sendo invariáveis a sequência dos estádios. A ocorrência destes processos depende da interação entre o indivíduo e o meio, resultando assim dependentemente do contexto, experiências que promovem de forma positiva a formação de valores e outros porém talvez nem sequer exerçam qualquer influência. Afirmando, também, que certos ambientes e interações podem impedir o desenvolvimento ou levar a uma estabilização prematura dos valores.

Sendo que os estádios de raciocínio moral descritos por Kohlberg são sistemas de julgamento, isto tem impacto sobre o modo como nos comportamos.

O autor procurou determinar se havia estádios universais no desenvolvimento dos julgamentos morais, propondo aos participantes dilemas morais na forma de histórias, por exemplo, o seguinte dilema de Heinz:

Uma mulher estava a morrer com um tipo especial de cancro. Havia um medicamento que, segundo pensavam os médicos, podia salvá-la. Era uma forma de radium que um farmacêutico, na mesma cidade, descobrira recentemente. A manipulação do medicamento era cara, mas o farmacêutico cobrava dez vezes mais do que o preço do custo. Pagava 200€ pelo radium e cobrava 2000€ por uma pequena dose de medicamento. O marido da senhora doente, Heinz, recorreu a toda a gente que conhecia para pedir o dinheiro emprestado, mas só reuniu \$ 1000, que era apenas metade do custo. Disse ao farmacêutico que a sua mulher estava a morrer e pediu-lhe para o vender mais barato ou se podia pagá-lo mais tarde. Mas o farmacêutico disse “não, descobri o medicamento e vou fazer dinheiro com ele”. Então, Heinz fica desesperado e pensa em assaltar a loja do homem e roubar o medicamento para a sua mulher. Seria errado fazê-lo? (Bee, 1984).

Kohlberg, afirmava que as pessoas podem defender a mesma acção a partir de razões muito diferentes e que conseqüentemente isso significa distintos estádios de raciocínio moral.

Montenegro, (1994), defende que estas decisões são profundas, peculiares a cada indivíduo, e influenciam o caminho da sua própria existência. Para que o indivíduo possa assumir o seu processo de desenvolvimento em geral, e moral em particular, é necessário que lhe sejam oferecidas condições favoráveis para que tome iniciativas próprias e decisões adequadas, responsabilize-se pelas decisões assumidas e saiba criticar a si e aos outros, avaliando adequadamente os aspectos que o levaram a tomar sua decisão.

Estes dilemas morais hipotéticos põem em jogo o sentido de justiça e dimensões básicas da moralidade.

A partir da análise das respostas a diversos dilemas deste género, Kohlberg formulou seis estágios evolutivos de desenvolvimento moral, que foram agrupados nos seguintes três níveis: *pré-convencional*, *convencional* e *pós convencional*.

QUADRO 2. Níveis e Estádios de Raciocínio Moral Segundo Kohlberg (1984)

<i>Nível</i>	<i>Estádio</i>	<i>Orientação Moral</i>
(I) Pré-convencional	1	Orientação para o castigo e para a obediência.
	2	Orientação calculista e instrumental: pura troca, hedonismo e pragmatismo.
	3	Orientação para o bom menino e para uma moralidade de aprovação social e interpessoal.
(II) Convencional	4	Orientação para manutenção da lei, da ordem e do progresso social.
	5	Orientação para o contrato social, o relativismo da lei e o maior bem do maior número.
(III) Pós-convencional	6*	Orientação para os princípios éticos universais, reversíveis prescritivos e auto-escolhidos.

*No último Manual de Avaliação do Raciocínio Moral (Colby & Kohlberg, 1987b), o estágio 6 desaparece como estágio empírico, embora Kohlberg o tenha mantido enquanto ideal moral. (Lourenço, 2002,p.96)

As respostas são analisadas com base nos motivos apresentados para decisão, e não baseadas se a acção é julgada como certa ou errada.

Kohlberg acreditava que todas as crianças até aos 10 anos encontravam-se no nível (I) pré-convencional, quando estas começavam a avaliar as acções tendo em conta a perspectiva das outras pessoas aí estariam no nível (II) convencional, afirmando que na maioria das vezes os jovens podem raciocinar, neste nível, por volta dos 13 anos de idade. Seguidamente Kohlberg afirmou que apenas os indivíduos que alcançavam o pensamento operativo-formal eram capazes de um tipo de pensamento abstracto que é necessário para um nível (III), correspondente a uma moralidade pós convencional. Em relação ao estágio 6, o estágio mais elevado, Kohlberg afirmava que este reflectia a capacidade de formular princípios éticos abstractos e sustentá-los para evitar a auto-reprovação. Devido a percentagens reduzidas de respostas correspondentes a este estágio, observados nos seus estudos, Kohlberg decidiu eliminá-lo dos seus estágios de raciocínio moral, contudo, na sua teoria, actualmente o nível (III) é, às vezes chamado simplesmente de *raciocínio de princípios morais elevados*.

Cada pessoa, em diferentes níveis etários, tem tendência a utilizar um estágio específico, este é considerado um estágio modal. Existem outras tendências características dos estágios contíguos, quer no limite inferior, quer no limite superior ao estágio modal (Hilgard, 2002).

Quando confrontados com dilemas que não têm soluções oportunas, é possível identificar o principal sistema que o indivíduo utiliza, pois ao serem confrontados com dilemas os sujeitos beneficiam, pois estão a aprender a escutar e analisar o seu próprio sistema de raciocínio (Lourenço, 1997).

O processo de auto desenvolvimento requer que cada pessoa aprenda a processar de uma forma aberta, os seus métodos de raciocínio. Este procedimento aumenta a probabilidade de vir a desenvolver uma maior autoconfiança (Hilgard, 2002).

Nos adolescentes, enquanto grupo estão especialmente sujeitos a juízos morais baseados na conformidade social, permite deixar a tendência a reflexões breves sobre uma temática (Kohlberg, 1969).

A tendência dos indivíduos em sentirem atracção pelos processos característicos do estágio seguinte ao que se encontra, mostra que o potencial cognitivo para o pensamento mais complexo está para se desenvolver (Hilgard, 2002).

Em suma os estudos do desenvolvimento do raciocínio moral de Kohlberg, defendem que há profundas transformações no raciocínio moral a partir dos 9-10 anos e que, portanto, a ideia Piagetiana de que a moralidade autónoma para o sujeito a partir dessa idade, em geral, é demasiado global.

Segundo Kohlberg, (1987), a maioria dos sujeitos em diversas culturas parece evoluir de um nível *pré-convencional*, a perspectiva sócio - moral de alguém fora das expectativas e convenções sociais, para um nível de moralidade *convencional*, a perspectiva de alguém que passa a regular a sua acção moral por normas e convenções e expectativas sociais partilhadas e aceites. Em relação à passagem ao nível de moralidade *pós-convencional*, a perspectiva sócio - moral de alguém que está antes da sociedade, tende a ser rara, o que terá pesado na desistência, por parte de Kohlberg do seu estágio 6 enquanto realidade empírica.

Observou-se também que a teoria de Kohlberg captava evoluções menos acentuadas dentro de cada um dos seus três níveis de moralidade, isto é, observou que por exemplo que um sujeito pré-convencional tende a evoluir do estágio, da orientação para a obediência e punição, para o estágio 2, de orientação moral pragmática, calculista e individualista. Que o indivíduo no nível convencional tende a passar de uma moralidade interpessoal, afectiva e relacional, estágio 3, orientação par o “bom menino”, para uma moralidade, legal e

institucional, estágio 4, orientação para a ordem, lei e manutenção e consistência do sistema moral. A passagem para o estágio 5 é rara, e expressa a evolução em relação ao ponto de vista da moral, orientação para princípios éticos universais (Hilgard, 2002).

Consistência Moral e Acção Moral

O desenvolvimento moral é conceptualizado numa perspectiva estrutural - construtivista como um processo de construção de formas de pensar cada vez mais complexas e susceptíveis de serem traduzidas em operações morais de coordenação e hierarquização de perspectivas. Isto é, o nível de desenvolvimento moral de um indivíduo é sobretudo determinado com base nas respectivas justificações apresentadas para as escolhas das acções a seguir, face a situações ou dilemas hipotéticos que lhe são apresentados pelo investigador (Colby, 1987). Outra ideia central desta perspectiva, sobretudo na sua versão Kohlbergiana, é a de que existe uma relação entre o nível de raciocínio moral e o comportamento, pressuposto este, não pacífico, mas presente na abordagem estrutural desenvolvimentista da moralidade (Candee & Kohlberg, 1987; Kohlberg, 1992; Kohlberg & Candee, 1992), sobre o qual se afigura necessária mais averiguação empírica.

A afirmação de Kohlberg (1992), de que “quem conhece o bem, escolhe o bem”, subentende que existe uma tendencial consistência entre raciocínio ou juízo moral e a acção moral, particularmente evidente nos estádios morais mais elevados. Quanto mais elevado o nível de raciocínio moral maior será a tendência do indivíduo para a coerência consigo próprio e por consequência, maior será a inclinação para agir de maneira moralmente correcta (Colby & Kohlberg, 1987). Um corolário desta posição é que as pessoas com níveis mais baixos de desenvolvimento moral se sentem menos impelidas a aceitar as convenções sociais ou as normas morais e, conseqüentemente tendem a comportar-se de forma menos aceitável e mais egoísta.

Contudo uma vez que o problema da consistência e inconsistência do funcionamento moral parece exigir que se tome em conta investigações que procuram relacionar o pensamento moral e a acção moral, torna-se assim pertinente uma vez que continua necessário compreender melhor a relação entre o raciocínio ou juízo moral e a acção moral e a sua diversidade de processos cognitivos inerentes, (Blassi, 1980,1983; Eisenberg, 1987).

Kohlberg atribui aos juízos de responsabilidade (juízos sobre o compromisso pessoal em agir conforme o que se julga ser a acção moral mais correcta), uma função mediadora entre os juízos morais e acção moral efectiva (Candee & Kohlberg, 1987). Segundo esta lógica à medida que os indivíduos progredem na sua competência moral verifica-se que consequentemente aumentam o número de juízos de responsabilidade consistentes com o seu nível de juízo moral.

Este facto tem sido explicado pressupondo-se que as pessoas que apresentam um nível de raciocínio moral mais elevado e consequentemente maior consistência têm uma maior capacidade e facilidade em transformar os seus juízos deonticos, juízos de dever sem assunção de responsabilidade de fazer, em juízos de responsabilidade, juízos de dever com compromisso interior de fazer, isto é., parte do princípio que as pessoas de raciocínio moral mais elevado são as que mais pensam pôr em prática, juízos de responsabilidade, ou o que julgam ser as suas obrigações morais, e que, por isso são os mais consistentes no seu funcionamento moral.

Partindo deste pressuposto de que existe uma relação positiva entre o pensamento moral (juízos de responsabilidade e/ou cognição moral) e a acção moral mas que esta relação não é linear, existindo muitas situações onde ela não se verifica, a pertinência de abordar a questão da *inconsistência /consistência moral* torna-se essencial.

Podemos definir uma *inconsistência moral*, como uma descontinuidade ou divergência entre o que pensamos ser correcto fazer, (*pensamento moral*) e o que fazemos realmente, (*acção moral*). Diversos investigadores tais como, Erkut, Jaquette, e Staub (1981), na sequência de estudos empíricos, concluem que um elevado nível sócio-cognitivo nem sempre anda associado a um elevado ajustamento na conduta social do indivíduo. Isto é afirmar que um resultado moral elevado, evidenciado numa entrevista reflexiva sobre situações hipotéticas, não basta para predizer o funcionamento dos indivíduos em situações naturais de vida, limitação que aliás também se verifica quando se atende exclusivamente a variáveis de contexto: “nem o conhecimento da situação por si só, nem o conhecimento do julgamento moral isolado é suficiente para predizer acções morais” (Lourenço, 2002).

Ao abordarem a questão da inconsistência diversos autores defendem que esta existe e que não é apenas entre o pensamento moral e a acção moral, mas existe também a nível da própria conduta, i.e., inconsistências dentro do comportamento, e do próprio pensamento, inconsistências dentro da própria cognição. Assim sendo há autores que defendem que, uma pessoa pode se comportar de um modo moral numa certa situação, não em outra, ou apresentar um raciocínio elevado em dadas circunstâncias, mas não em outras (Mischel &

Mischel, 1976). É a primeira forma de inconsistências, contudo a que é mais visada quando se fala de consistência e inconsistência moral (Lourenço, 2002).

Dimensões tais como, a sensibilidade, emoção e motivação moral têm sido evocadas como responsáveis pela existência desta inconsistência entre o raciocínio moral e a acção moral (Blasi, 1984; Colby & Damon, 1995; Sullivan, 1977; Rest, 1983).

As Relações entre Juízos Morais e Comportamento Anti-Social

Achamos por bem, para uma melhor integração e compreensão da população alvo deste estudo, clarificar alguns conceitos como *comportamento desviante*, *comportamento delinquente* e *comportamento anti-social*, na medida em que são usualmente utilizados como sinónimos mas, na realidade dizem respeito a diferentes condutas/procedimentos.

Para que um comportamento seja etiquetado como “tendo uma conotação negativa” é preciso que alguém, no corpo social o designe como tal. Torna-se impossível compreender e tratar da delinquência sem se referir à sociedade em que ela existe, sendo que é através da sociedade, das suas normas, regras e leis, que o acto delinquente é definido. Um desvio de comportamento pode ser entendido como uma inconformidade em relação a um determinado conjunto de normas, aceite por um número significativo de pessoas de uma comunidade ou sociedade. Nenhuma sociedade pode ser dividida de um modo linear: entre os que se desviam das normas, e aqueles que estão em conformidade com elas. O que é considerado desvio pode mudar de tempos a tempos e de lugar para lugar, ou seja, um comportamento normal num dado contexto cultural pode ser rotulado como *desviante* num outro (Born, 2003).

Várias teorizações foram propostas para tornar mais precisa as noções de comportamentos *delinquentes* dos de *desviantes*.

Muitas vezes na fase da adolescência por exemplo, ocorrem cenários ideias para a ocorrência de comportamentos desviantes, como uma das estratégias possíveis de lidar com os conflitos típicos deste período.

Quando falamos em *comportamento desviante*, referimo-nos à dinâmica do agir transgressivo, que envolvem a transgressão de normas ou leis, mas que não têm necessariamente que ser ilegais, ao contrário do que acontece com o segundo associado actos que envolvem sanção penal (Born, 2003).

O termo *comportamento anti-social*, de acordo com Hinshaw e Zupan (1997 cit. por Viera, 1999), é extremamente lato e descreve acções que não contemplam o respeito pelo outro ou pela sociedade em que o indivíduo se insere, tais como: agressão, roubo, atitudes desafiadoras, uso de estupefacientes. Por ser um conceito tão vasto consegue englobar as noções de comportamento delincente e comportamento desviante.

Por esse motivo, decidimos usar esta última terminologia na seguinte abordagem sucinta de alguns estudos e conceitos elaborados no âmbito da relação entre a moralidade e o comportamento, pois esta é uma polémica, que está longe de ser suficientemente esclarecida, como aliás sucede sobre a relação entre cognição (e toda sua complexidade) e acção moral.

Gibbs (1991b, 1994, 1995b) salienta a importância de, quando se estuda a relação entre juízo moral e a acção moral, considerar, o que este autor designa por *distorções cognitivas*, pois estas parecem desempenhar um papel crucial no aparecimento e manutenção da conduta anti-social principalmente em adolescentes. Segundo a linha de pensamento deste autor as distorções cognitivas “são atitudes ou crenças não verídicas que estão enraizadas na pessoa e na sua conduta social. O viés egocêntrico constitui com efeito uma distorção cognitiva natural na criança pequena (...) a persistência desta distorção egocêntrica na adolescência coloca o indivíduo em alto risco no sentido do comportamento anti-social dado o tamanho, força, independência, impulsos sexuais e capacidades do ego dos adolescentes” (Gibbs, 1995b, pp.43-44).

Gibbs (1991), defende que a partir dos seus estudos, verificou-se que os inquiridos que apresentavam um comportamento anti-social, apresentavam paralelamente um atraso no seu desenvolvimento moral, no sentido em que os seus resultados evidenciam um grau pouco vulgar de viés egocêntrico, isto é, uma orientação moral centrada no “eu” e um juízo moral imaturo (do tipo previsto pelos estádios 1 e 2 de Kohlberg). Este dado apresenta ainda alguma polémica, pois alguns autores não encontraram diferenças significativas ao nível do raciocínio moral de delinquentes e não delinquentes. Nomeadamente Fonseca (1993), num estudo em que recorreu à escala de Kurtines e Pimm (1978), escala que avalia as dimensões Piagetianas de heteronomia e autonomia moral, para avaliar desenvolvimento moral numa amostra de sujeitos portugueses, não encontrou diferenças significativas entre jovens delinquentes e não delinquentes, e entre crianças com distúrbios de comportamento e crianças sem esses distúrbios.

Porém, segundo Gibbs (1991b,1994), o atraso no desenvolvimento do raciocínio moral, só por si, pode não conduzir a conduta criminosa/delincente ou anti-social severa, a menos que certos processos defensivos desempenhem o seu papel. Assim, associadas ao

atraso de desenvolvimento do juízo moral, aparecem certo tipo de distorções cognitivas que reforçam a existência da centração no “eu” e inibem os mecanismos da empatia e da culpa de actuarem no sentido da inibição da conduta delituosa e da desactivação da conduta pró-social.

Segundo Gibbs (1991b, p. 98), “é preciso considerar que, teoricamente, todos os indivíduos, mesmo os que evidenciam um atraso no desenvolvimento moral possuem: algum grau de *predisposição empática* (uma vez que esta seria uma predisposição com raízes biológicas e inata); e uma *motivação para manter a auto-consciência* ou evitar a dissonância cognitiva entre o auto-conceito e o comportamento”. Assim sendo, em particular, quando o dano infligido aos outros é óbvio e difícil de ignorar, os indivíduos envolvidos na conduta delituosa podem sentir tensão psicológica proveniente da: a) culpa incipiente, sentida a partir da empatia despertada pelas pistas salientes do mal-estar da vítima; e b) dissonância cognitiva entre a conduta que é injustificadamente prejudicial aos outros e um auto-conceito que prescreve que não se deve prejudicar os outros sem justificação, isto é., precisamente na defesa contra a tensão provocada por estes inibidores potenciais da conduta delinvente, que o indivíduo congela o seu atraso no desenvolvimento, através da elaboração e recurso a certas distorções cognitivas que servem os interesses do “eu” egoísta.

Estas distorções cognitivas são definidas como podendo ser de carácter primário, (e.g., pensamento do género: desejo algo, logo é legítimo que o obtenha) e secundário, (e.g., racionalizações, erros de pensamento, falsas crenças ou falsas concepções, como forma de justificação da sua acção moral; (Ellis, citado por Gibbs, 1991b). Outros autores, constataram algo de semelhante à ideia das distorções cognitivas, nomeadamente, Dodge e Frame (1982), apuraram que as crianças mais agressivas tendiam a atribuir exagerada e excessivamente intenções hostis aos seus pares, mesmo em circunstâncias nas quais essa atribuição não era lógica, nomeadamente em situações ambíguas. Crick e Dodge (1994), consideram que as crianças agressivas reactivas cometiam um erro de atribuição, de hostilidade, relativamente às intenções dos pares, numa situação de interacção social não ameaçadora.

Contudo esta questão torna-se pertinente abordar pois segundo estes autores só quando o atraso no desenvolvimento moral se associa às *distorções cognitivas*, que inibem os mecanismos afectivos de actuar, se manifesta a conduta anti-social. Gibbs (1991b) verificou mesmo que alguns delinquentes eram capazes de apresentar raciocínio do estágio 3 e, eventualmente, do estágio 4 do desenvolvimento moral (embora fosse uma percentagem reduzida), sendo nestes casos específicos que a actuação das distorções cognitivas era mais acentuada.

Estes autores defendem que o atraso no desenvolvimento moral dos jovens delinquentes consiste na persistência do viés egocêntrico, bem como de um juízo moral imaturo, radicados numa atitude que visa servir exclusivamente os interesses do “eu”. Quando o atraso no desenvolvimento do juízo moral está associado a conduta anti-social, séria é provável que a esta estejam associadas as distorções cognitivas secundárias – exteriorização da culpa e etiquetagem, ou seja, têm um efeito inibidor dos mecanismos de responsabilização pelos próprios actos e da empatia pelas vítimas, provocando assim um efeito de congelamento ou fixação do atraso no desenvolvimento moral nos estádios 1 e/ou 2. Estes dois aspectos – atraso no desenvolvimento moral e distorções cognitivas – caracterizam não só o individuo como delincente mas também o grupo de pares ou gang ao qual este se pode associar e filiar (Gibbs, 1991).

Críticas aos Estudos de Kohlberg e à sua Teoria

Entre as diversas limitações atribuídas às contribuições teóricas de Kohlberg, refere-se a limitação que parece haver para a predição do agir moral a partir do raciocínio moral e a limitação que a falta de uma identificação clara dos factores que levam à acção moral acarreta para a promoção de comportamentos morais (e.g., Bandura, 1991; Mischel & Mischel, 1994:).

Segundo Lourenço (2002), a questão da consistência entre o raciocínio moral e a acção moral, que diz respeito, a posição de Kohlberg, nem sempre foi expresso de modo a não criar ambiguidades, o que ajuda a compreender as muitas discussões que tem originado. Um exemplo das controvérsias surgidas é a ideia de Kohlberg que “quem conhece o bem, escolhe o bem”, contudo ao referir-se aos factores de desenvolvimento moral apresentou a seguinte sequencia: a) a pessoa atinge um determinado estágio lógico (...); b) em seguida atinge um determinado nível de perspectiva social (...); c) por último, atinge um certo estágio de raciocínio moral (...), que por sua vez, colmatam no comportamento moral. Kohlberg, defendia portanto que agir de modo moralmente elevado exige um elevado nível de raciocínio moral. Não se pode seguir uns os princípios morais dos estádios 5 e 6 se não são compreendidos nem se acredita neles. Contudo defendia também que a pessoa pode raciocinar, em termos de princípios morais e não viver de acordo com estes, havendo assim diversos factores que determinam se, numa dada situação, uma pessoa viverá de acordo com o seu

raciocínio moral, embora o estágio moral permita prever bastante bem a acção em situações experimentais ou naturais (Kohlberg, 1976).

Podemos observar então que mesmo a ideia de Kohlberg não se apresentou firme, isto a propósito da consistência ou a tradução da cognição moral em acção moral, ou seja, denota-se que o autor afirma que quem conhece o bem escolhe o bem e sustenta simultaneamente que as pessoas podem raciocinar em termos de princípios morais e não viver de acordo com eles. Dando assim origem a diversas discussões não só em relação a este aspecto mas também de outro que sustenta na sua teoria de desenvolvimento moral.

Novos Abordagens e Contributos no Estudo do Desenvolvimento Moral

Apresentaremos de seguida de forma sucinta alguns contributos de diversos investigadores em relação a aspectos lacunares das teorias Piagetinas e Kohlbergianas, principalmente deste último, sobre o desenvolvimento moral. Tais vertentes teóricas, de certo modo procuram ampliar o conceito de moralidade, elucidando diversos aspectos inerentes ao desenvolvimento moral.

Numa revisão bibliográfica a cerca desta temática, é notório a existência de diversos contributos, de diversos autores, que de um modo ou outro, criticam alguns aspectos da teoria de Kohlberg, introduzindo assim aspectos que este, não deu o ênfase ou ignorou, na construção da sua teoria Kohlbergiana.

Entre muitos dos descontentes de Kohlberg em relação aos diversos aspectos da sua teoria, a relação entre juízo moral - acção moral não foi excepção.

Por exemplo, Araújo (1998) e La Taille (2002b) não atribuem uma relação de continuidade entre acção e raciocínio moral (com afirmação Kohlberg), nem uma relação dicotómica radical entre esses, já que o mesmo sujeito pensa e age sobre o mundo. Esses autores salientam a integração de aspectos cognitivos e afectivos na maneira do sujeito pensar e agir sobre a realidade. Blasi (1995), La Taille (2000b) e Damon (1995) são autores que defendem essa hipótese, procurando compreender tal relação na complexidade que envolve a integração de vários aspectos da moralidade.

Tendo em conta Blasi (1984,1995), Colby e William Damon (1992,1995), a motivação moral é um aspecto relevante que pouco lugar teve na teoria de Kohlberg (Lourenço, 2002).

Estes autores desenvolverem diversas investigações com o intuito de saber o que nos leva a agir de uma forma mais ou menos moral perante uma situação.

Desta forma, a motivação moral demonstra ser um aspecto relevante para perceber por que razão ser moral é periférico para uns e central para outros (Lourenço, 2002). E também que “o nível do juízo moral ou raciocínio moral de uma pessoa não determina o papel que ela atribui à moralidade na sua vida” (Damon, 1984,p.110, cit. Lourenço, 2002).

Damon (1995), defende que os valores morais estão agregados à concepção que o sujeito tem de si, uma explicação funcional, na qual existe a possibilidade de valores (morais ou não) serem centrais ou periféricos em relação à identidade do sujeito, i.e., são influenciáveis pela forma como o sujeito se vê a si próprio e se define.

Lourenço 2002, defende que uma explicação para compreender que ser moral pode ser periférico para uns e central para outros é o facto de nos sentirmos obrigados a ser morais para mantermos a identidade pessoal, remete de facto para aspectos de motivação por detrás da acção, isto é, remete para a ideia de que temos motivos pessoais para agir moralmente ou não.

Blasi define que quando os objectivos emocionais de um indivíduo, estão em consonância com os objectivos pessoais do mesmo, então verifica-se a integração de conhecimentos morais e emocionais apropriados, isto é, o indivíduo parece ficar motivado a agir de acordo como os seus princípios morais com os quais está comprometido de um modo pessoal e emocional, o que poderá ajudar a compreender porque são as pessoas mais ou menos morais (Blasi, 1994). Desta forma verificamos que um aspecto lacunar da teoria de Kohlberg, apontado por Blasi diz respeito à ideia defendida de que é impossível conceber a vida moral de uma pessoa em que as emoções não desempenhem um papel importante, pelo que se torna imperioso insistir na averiguação desta dinâmica (Blasi, 1999).

Apesar dos diversos descontentes da teoria de Kohlberg, assim como os contributos validos que estes ofertaram ao desenvolvimento e compreensão da complexidade do campo do desenvolvimento moral, as teorias científicas tem por definição estarem sujeitas a serem substituídas por outras que se revelem mais adequadas em termos de uma serie de critérios, entre os quais se contam a coerência entre os seus pressupostos, o poder explicativo das suas hipótese, a inteligibilidade das suas descobertas e a sua capacidade de resistir à falsificação (Ben & de Yong, 1997).

Desta forma entre a diversidade de criticas, contributos que surgem em relação às teorias pioneiras do desenvolvimento moral, particularmente às de Kohlberg, não deixa de ser polémica as questões relacionadas com a relação do juízo moral, cognição moral e acção moral, até mesmo entre cognição e acção fora do âmbito da moralidade.

Maclean, Walker, e Matsuba (2004), por exemplo, observam que o grau de consistência não pode mascarar o facto de um indivíduo poder ter um raciocínio de nível pós-convencional e continuar a ser imoral no comportamento. Interessa, pois, prosseguir a investigação empírica sobre a dinâmica da acção moral consistente.

A EMOÇÃO

Não é fácil delimitar as fronteiras de uma emoção e um sentimento, pois estes são contínuos. No entanto é usual a distinção entre a emoção e o sentimento pelas suas características de curta duração e maior intensidade. Muitas e variadas emoções compõem um sentimento, i.e., quantas e mais são as que configuram, por exemplo, o mundo complexo do amor, ou o sentimento de culpa? Emoção, também elas, em conflito entre si, que agitam as águas do nosso sentir, enlaçam ou quebram o fio das nossas relações com os outros. Tanto que não se pode considerar que o sentimento seja uma simples soma das emoções, mas a resultante, em evolução contínua, de uma variedade de estados de espírito que interagem entre si, filtrados por vezes pelo controlo crítico, intelectual, que elabora o os sentimentos.

Para além das emoções o sentimento é determinado por uma orientação cognitiva precisa sobre valores que atribuem ao objecto, à pessoa, a situação pelos quais se sente um determinado sentimento, e.g., o fanatismo que tem origem no em reacções emocionais tais como a raiva ou a indignação é estruturado e mantido no tempo da complexa arquitectura ideológica (Slepoj, 1998).

A distinção saliente na literatura, considera que a emoção diferencia-se do sentimento na medida em que se apresenta como uma reacção afectiva imediata a um estímulo externo, podendo provocar intensas alterações corpóreas, e.g., aceleração do ritmo cardíaco, tensão muscular, alteração psicológicas que podem condicionar as percepções entre outras faculdades.

Segundo a filosofia fenomenológica - existencial, as emoções são sinais ou indicações do valor que a pessoa atribui a um determinado objecto, representando por isso aspectos de uma humanidade que não se limita apenas ao racional.

Darwin (1802-1882), fez do tema das emoções e toda a sua complexidade até a data muito confusa e pouco valorizada, um objecto de observação e hipótese interpretativas: para este autor as emoções haviam desempenhado um papel fundamental na sobrevivência da espécie, estimulando os homens a responder sempre com novas estratégias de adaptação às dificuldades ambientais. O homem que, apesar do medo ou do desejo, promove as próprias energias defensivas e construtivas, utiliza as emoções no sentido positivo. A partir de então surgiram diferentes disciplinas humanistas e científicas que se debruçaram sobre a complexidade deste tema. Sendo que os estudos mais pertinentes e abrangentes tomaram em consideração a relação entre emoção e comportamento, pondo em evidencia os reflexos que as emoções provocam na conduta humana (Slepoj, 1998).

Diversos estudos anteriores têm referido, (por exemplo em crianças) que quando há uma antecipação de emoções positivas, estas tende a repetir o comportamento que produz tal emoção (Bertherton, Fritz, Zahn-Waxler, & Ridgeway, 1986; Slaby & Guerra, 1988). Contudo para facilitar a compreensão da passagem, ou não, da cognição moral à acção moral, poderá ser relevante ter em conta não apenas a antecipação da emoção consequente à acção ou conhecimento que o sujeito tem dos princípios ou normas morais relativos à situação em jogo, mas também as emoções que ele pensa serem experienciados por alguém que se comporta de acordo com esses princípios.

Assim sendo, os estudos que se debruçam sobre as emoções que os indivíduos pensam estar associadas a acontecimentos sócio - morais podem conduzir a uma maior compreensão dos comportamentos anti-sociais, como os de vitimizador ou bullying (Arsenio & Lemerise, 2001; Rubin, Bukowsky, & Parker, 1998), assim como dos pró - sociais, como partilhar ou ajudar alguém (Eisenberg, 1982,1998). É nesta linha de investigação que se insere o presente estudo. Nele, são investigadas relações entre o raciocínio moral, o tipo de emoções que os sujeitos pensam estar associadas a determinadas transgressões e comportamento anti-social. Deste modo o objectivo central deste estudo é verificar a consistência entre a força do raciocínio moral (consistência moral) e as emoções que se esperam ser experienciadas em situações de transgressões, a partir da aplicação de dilemas morais a participantes que cometeram actos delinquentes e se encontram sob domínio da justiça.

Mais especificamente, neste estudo pretende-se investigar:

- 1) Se sujeitos que cometeram actos delinquentes e que se encontram sob o domínio da justiça apresentam um raciocínio moral forte, e não vulnerável, ou pelo contrário, um raciocínio moral vulnerável, revelando facilidade em apontar aspectos situacionais que justificam a transgressão moral.
- 2) Que tipo de emoção é que os sujeitos entrevistados pensam estar associados a determinadas transgressões morais.
- 3) Que tipo de razões são referidas para atribuição dessas emoções.

METODOLOGIA

Participantes

A selecção dos participantes realizara-se em Lisboa ao nível da população frequente de uma Equipa de Reinserção Social, sendo por isso uma amostra de conveniência. Quanto à escolha do local, esta realizou-se, por um lado, segundo o critério de conveniência geográfica (preferencialmente com localização em Lisboa), e por outro por facilidade na obtenção da autorização para a sua realização, por se tratar do mesmo local do estágio académico.

A selecção dos participantes desta Equipa de Reinserção deve-se ao facto de este constituir um critério de operacionalização da variável delinquência, assumindo-se que, uma vez condenados judicialmente, estes participantes terão comprovadamente cometido actos desviantes e delinquentes.

A escolha dos participantes para integrarem a população alvo deste estudo, será feita através de um método não probabilístico, mais especificamente por modo de conveniência.

O presente estudo prevê contar com a participação de 80 adultos do sexo masculino com idades compreendidas entre os 20 e os 40anos, não sendo possível devido ao carácter do estudo em questão, precisar a idade média e o desvio padrão, assim como a percentagem de indivíduos caucasiano e africanos, o tipo de crime e medida mais persistente. Contudo prevê-se que os tipos de crimes analisados sejam: tráfico de droga; burla e falsificação; roubo; furto; violência doméstica; ofensas corporais; coacção sexual - violação; condução sem habilitação legal e homicídio, o tipo de medida aplicado varia entre liberdade condicional e penas suspensas da sua execução com regime de prova.

Instrumentos

Como instrumento para realização deste estudo no âmbito de dar resposta as hipóteses de investigação, serão apresentados quatro dilemas morais que caracterizam situações distintas de transgressões, tais como, o falso testemunho, a fuga do local de um acidente sem prestar auxílio, a não devolução de carteira encontrada e o furto.

Os dilemas morais que serão utilizados tiveram como alicerce um outro estudo sobre transgressões morais (Krettenaner & Dana 2006). De modo a tornar o instrumento mais

atractivo foram criados cinco cartões (10 x 10cm) a cores, em que quatro deles correspondiam aos dilemas.

Na transgressão relativa ao falso testemunha, um jovem é constituído testemunha num processo de uma agressão e assalto que presenciou, contudo tem dezoito anos de idade e encontra-se desempregado, o pai do agressor oferece ao jovem (testemunha) um emprego em troca da desculpabilização do agressor seu filho em tribunal, o jovem sabe de facto que o suspeito cometeu um crime no entanto, em tribunal ele faz uma declaração que vai desculpabilizar o suspeito (cartão 1). Na transgressão da fuga do local do acidente sem prestar auxílio á vitima, um homem embriagado decide conduzir o seu automóvel, de repente vê uma mota e embate nela e tem um acidente do qual o condutor da mota cai mas parece não estar gravemente ferido no entanto com medo de ser apanhado pela polícia a conduzir embriagado acelera e vai-se embora (cartão 2). A transgressão da não devolução de carteira encontrada, retrata a situação de um homem ao regressar a casa após um dia de trabalho encontra uma carteira no passeio com 130 euros em dinheiro e o bilhete de identidade do proprietário, o homem retira o dinheiro e deixa a carteira no chão (cartão 3). Para a transgressão relativa ao furto é descrito que um jovem que faz colecção de discos de vinil muito antigos do qual já possui uma colecção considerável, no entanto ainda lhe faltam alguns discos, um certo dia encontra um disco na feira da ladra do qual já procurava há bastante tempo, o vendedor pede ao jovem por este disco um valor que ele não consegue pagar, então a dada altura o jovem pega no disco e desaparece no meio da multidão (cartão 4).

Para cada dilema haverá apenas uma versão masculina uma vez que a amostra deste estudo contemplará apenas sujeitos do género masculino. As personagens das histórias (dilemas) nos cartões 4 e 1 são referências como indivíduos de idade jovem e de 18 anos de idade respectivamente. Nos cartões 2 e cartão 3 não há qualquer referência a esse respeito.

Para a avaliação das emoções será apresentado um quinto cartão que ilustrava uma escala de emoções do tipo Likert, onde os sujeitos indicaram-nos como se sentiriam se estivessem no lugar do transgressor em cada um dos dilemas apresentados.

Procedimentos

Após a autorização da Equipa de Reinserção Social os sujeitos serão entrevistados individualmente, nas salas onde são efectuadas as entrevistas que os utentes da Direcção Geral de Reinserção Social estão sujeito e ocorreram sempre após estas terminarem.

Antes da aplicação do instrumento será explicado aos participantes o âmbito do estudo em causa (perceber de que modo pensam a respeito de determinadas situações que exigem a resolução de um dilema), sendo informado também de que não existem respostas certas nem erradas para cada dilema, e que deveriam responder conforme o que pensam, acham ou sentem em cada dilema apresentado e ainda que o teor desta aplicação é apenas científica, anónima e que nada terá a ver com o verdadeiro motivo da sua presença na Equipa de Reinserção Social. A participação neste estudo será feita voluntariamente.

À medida que as histórias serão contadas irá ser facultado os respectivos cartões ou mesmo tempo que o experimentador conta a história de modo a facilitar a sua administração, leitura e compreensão no decorrer das entrevistas.

A fim de controlar possíveis efeitos de ordem os dilemas serão apresentados de acordo com uma sequência baseada no “quadrado latino” em que cada dilema aparece em todas as posições possíveis (i.e., 1ª apresentação/posição surgem como possíveis cartões o n.º 1-2-3-4).

Correspondentes a cada dilema foram então colocadas as seguintes questões:

- 1) Questão de apreensão moral: *Acha que o (protagonista da historia) fez o que estava correcto ou não? Porquê?*
- 2) Avaliação da força do raciocínio moral: *Tem a certeza que a resposta que deu (em concordância com a resposta dada á pergunta inicial) está mesma correcta ou acha que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?*
- 3) Atribuição de emoções e justificação: *Se estivesse no lugar do (protagonista da historia) e fizesse o que ele fez, como é que pensa que se ia sentir, nada mal, um pouco mal, mal, muito mal ou extremamente mal? Porquê?*

Com a primeira questão pretendemos determinar como os adultos interpretam as situações de transgressões morais como sendo correctas ou incorrectas e que tipo de moralidade é demonstrado na justificação.

Com a segunda questão pretende-se avaliar a força desse raciocínio moral, perguntando ao sujeito se há outras formas igualmente justas de perceber a situação.

Com a questão 3, pretendemos avaliar o tipo de emoções que os sujeitos pensam que são experienciadas por quem comete uma transgressão como a referida nos dilemas e a sua justificação por essa atribuição. Assim sendo os pedidos de justificação em todas as questões visavam captar a lógica subjacente às respostas dadas pelos indivíduos, isto é captar as razões para a acção e não apenas o conteúdo dessa acção (fez bem ou não).

As respostas foram todas registadas pelo experimentador numa folha criada para o devido efeito onde constavam o respectivo espaço para resposta das questões abertas e um quadro respectivo á intensidade das emoções verbalizadas resposta fechada (Anexo B).

Codificação das Variáveis

As apreensões das transgressões morais serão consideradas incorrectas ou correctas. *Correcta* quando o sujeito afirmar a transgressão como algo de errado (e.g., *Não está correcto mentir em tribunal*) e incorrecta quando considera que o protagonista tenha feito bem (e.g., *fez bem porque deve mentir, pois obterá um emprego em troca*).

As clarificações das justificações serão classificadas numa de seis categorias: justificações orientadas para o ganho próprio, quando os sujeitos apresentam uma razão referindo a obtenção de um ganho próprio (e.g., *mentiu mas obteve o que queria*); orientadas para o custo próprio quando o sujeito apresenta uma razão referindo possíveis consequências indesejáveis um custo para o próprio (e.g., *não se deve mentir porque se for apanhado posso ir preso*); de tipo normativo, quando o sujeito evoca uma norma ou regra moral sem a explicar (e.g., *não se faz porque não é bem é contra a lei*); reciprocidade quando o sujeito refere razões com base no que não gostaria que lhe fizessem (e.g., *não gostava que me fizessem a mim*); custo do outro quando o sujeito refere razões de custo para com o outro (e.g., *porque a vítima sairia ainda mais lesada*); outra, quando as respostas, pela falta de clareza não nos remeterá para nenhuma das categorias anteriores (e.g., *não isso é mau*).

Na avaliação da força do raciocínio moral, para verificar a convicção das respostas à questão anteriormente citada, as respostas dos sujeitos serão codificadas em termos de mantém ou altera. Mantém, quando o sujeito mantém a mesma convicção perante a transgressão (e.g., *não vejo outro tipo de resposta, não se deve mentir em tribunal*) e altera quando o sujeito considera que outras respostas são igualmente justas (e.g., *sim também poderia mentir se precisa-se muito do emprego*).

As justificações dadas a esta questão serão igualmente classificadas numa de sete categorias, seis iguais às anteriormente apresentadas para a questão 2, isto é., ganho próprio; custo próprio; normativo; reciprocidade; custo do outro; outras e uma sétima categoria, atenuantes altruístas, quando o sujeito evocarem necessidades de terceiros para justificar a sua conduta (e.g., *fugia do local do acidente porque de mim depende a subsistência da minha família*).

As avaliações do tipo de emoções atribuídas pelos sujeitos serão classificadas numa de cinco categorias: nada mal; um pouco mal; mal; muito mal; extremamente mal.

As justificações dadas a esta questão foram igualmente classificadas numa de oito categorias, seis iguais às anteriormente apresentadas para a questão 2, isto é., ganho próprio; normativo; reciprocidade; custo do outro; outras; atenuantes altruístas, uma sétima relativa a sanção externa (e.g., *sentir-me ia um pouco mal, pois podem descobrir e processarem me*) e a oitava relativa a sanção interna (e.g., *sentir-me ia extremamente mal, porque não ficaria descansado, ficaria com a consciência pesada*).

Todas as respostas dadas pelos inquiridos serão cotadas por um investigador relativamente às variáveis em questão. Outro investigador analisará e cotará 35% de respostas, escolhidas aleatoriamente, para cada uma das variáveis em estudo, de modo a verificar uma percentagem considerável de concordância entre a cotação dos dois investigadores podendo assim afirmar uma maior fidelidade na análise dos resultados em questão.

Resultados

Os resultados serão analisados recorrendo sobretudo a testes estatísticos não paramétricos uma vez que as variáveis em estudo são variáveis categoriais. As análises incidirão sobre a comparação de frequências e percentagens de ocorrência de respostas em cada uma das categorias em jogo, para cada uma das hipóteses de estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaral, J.R. (1978), *Adolescência e Juízo moral*. Oeiras: Instituto Gulbenkian de Ciências.
- Arsenio, W. (1988). Children's conceptions of the situational affective consequences of sociomoral events. *Child Development*, 59, 1611-1622.
- Arsenio, W., & Kramer, K. (1992). Victimizadores and their victims: Children's conceptions of the mixed emotional consequences of victimization. *Child Development*, 63, 915-927.
- Barriga, A & Gibbs, J. (1996). *Measuring cognitive distortion in antisocial youth: Development and preliminary validation of the «How I Think» questionnaire*. *Aggressive behavior*, 22, 333-343.
- Bee, Helen. *A criança em Desenvolvimento*. 3ªed. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1984.
- Blasi, A. (1995). Moral understanding and the moral personality: The process of moral intergration. In W. Kurtines & J.Gewirt (Eds.), *Moral development: An introduction* (pp.229-253). Boston: Allyn and Bacon.
- Blasi, A. (1999). Emotions and moral motivation. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 29, 1-19.
- Born, M.(2003). *Psicologia da Delinquência*. Climepsi Editores.
- Candee, D., & Kohlberg, L. (1987). *Moral judgment and moral action: A reanalysis of Haan, Smith, and Block's (1968). Free speech movement data*. *Journal of Personality*.
- Carita, F., & Tomé, G. (2010). A dinâmica da consistência moral. *Análise Psicológica*, 1(XXVIII), 85-105.

- Colby, A. (2002). *Moral understanding, motivation and identity*. *Humam Development*, 45, 130-135.
- Colby, A., & Kohlberg, L. (1987). The measurement of moral judgment. Theoretical foundations and research validation (Vol. 1). Standard issue scoring manual (Vol. 2). Cambridge: Cambridge University Press.
- Damon, W. (1977). *The social world of the child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Damon, W. (1977). *The social world of the child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Damon, W. (Series editor) (1998). *Handbook of child psychology, vol. 3: Social, emotional, and personality development*. New York: John Wiley.
- Durkheim, E. (1974). *L'education morale*. Paris: PUF.
- Flanagan, O. (1996). *Psychologie morale et éthique*. Paris: PUF.
- Fonseca, A. C. (1993). Nível de desenvolvimento moral, empatia, e delinquência juvenil. *Revista Portuguesa da Pedagogia*, XXVII, 2, 175-194.
- Fonsenca, C. (1987). Um estudo sobre o desenvolvimento moral da criança. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2, 503-522.
- Freitas, L.B. L. (1999). *Do mundo amoral à possibilidade da acção moral*. *Psicologia Reflexiva Crítica*, 2, (15).
- Gibbs, J. (1995b). *The cognitive developmental perspective*. In W. Kurtines & Gewrtz (Eds.), *Moral development. An Introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Harkot-de-La-Taille, E., & La Taille, Y. (2004). A construção ética e moral de si mesmo. Em M. T. C. de Souza (Org.), *Os sentidos de construção: o si mesmo e o mundo* (pp. 69-102). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Hilgard, (2002). *Introdução à Psicologia de Hilgard*. 13ªed. Artmed. Porto.
- Hoffman, M. (1991). *Empathy, social cognition, moral action*. In W. Kurtines & Gewirtz (Eds), *Handbook of moral behaviour and development*. Vol.1 Hillsdale New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.Pub.
- Hoffman, M. (1993). "Empathy, Social Cognition, and Moral Education", in A. Garrod (ed.). *Approaches to Moral Development*, 147-79. New York. Teachers College Press
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of moral development: The nature and validation of moral stages*. San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L., & Turiel, E. (1971). *Desenvolvimento moral e educação moral*. In G. Lesser (Ed.), *Psicologia e prática educativa*. Scott Foresman.
- Koller, S. H. (1989) *Diferenças entre o nível de julgamento moral de adolescentes infratores e não-infratores*. *Estudos de Psicologia*, 6 (1), 127-134.
- La Taille, Y. de. (1998b). Prefácio à edição brasileira. In: J. M. Puig, *A construção da personalidade moral* (pp. 7-15). São Paulo: Ática.
- La Taille, Yves.(1994). *A Dimensão Ética na Obra de Jean Piaget*. *Idéias*, São Paulo, n.º20.85p.
- Lourenço, O.M (1992). *Desenvolvimento pessoal e social: Educação para a justiça ou educação pra a "sanidade"?* *Revista Portuguesa de Educação*, 5 (2).
- Lourenço, O. (1990a). *É o último sistema de avaliação moral de Kohlberg realmente estrutural?* *Análise Psicológica*, 8, 311-318.
- Lourenço, O. (1996). *A crítica narrativa da teoria moral de Kohlberg– espere um momento senhor pós-modernista!* *Análise Psicológica*, 19, 53-80.

- Lourenço, O. M. (2002). *Psicologia do desenvolvimento moral: Teoria, dados e implicações* (3ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.
- Lourenço, O.(2000). A força do pensamento dêontico: O vitimizador feliz na atribuição de emoções na criança. *Análise Psicológica, 1(XVII)*, 71-85.
- Lourenço, O., & Menéres, S. (2004). Para uma compreensão do significado moral e cognitivo do fenómeno do vitimizador feliz: Um estudo em crianças de 6-7anos. *Psicologia educação e Cultura,2(VIII)*.
- Lourenço, O.M (1994). *Além de Piaget ?Sim , mas devagar!...*Coimbra: Almedina.
- Lourenço, O.M (1991). Educação para valores morais na escola portuguesa: Considerações Kolhbergianas. *Psychologica, 5*, 1-11.
- Milgram, S. (1983). *Obediência à autoridade*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Murgatroyd, S. (1993). The emotions that children attribute to a wrongdoer. Unpublished PhD thesis, University of Birmingham.
- Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfants*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (1973). *Le jugement moral chez l'enfants*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Slepoj, V.(1998). *Compreender os sentimentos*. Lisboa, Portugal, Editorial Presença.
- Sprinthal, N. A. & Collins, W. A. (1994). *Psicologia do adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste. Gulbenkian.
- Sprinthal, N. e Sprinthal, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa. McGraw-Hill.
- Turiel, E. (1983). *The development of social Knowledge: Morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXOS



Cronograma Hipotético

Actividades	Mês de início	Mês do Termo
Fundamentação Teórica	Outubro	Fevereiro
Recolha de Dados	Fevereiro	Março
Análise de Dados	Abril	Abril
Resultados e conclusões	Maio	Maio
<i>Cronograma Hipotético</i>		

B

Questionário de opinião

OPINIÕES SOBRE QUESTÕES SOCIAIS

Instruções

O objectivo deste questionário é conhecer o modo como as pessoas pensam acerca de problemas sociais. Para isso vamos apresentar algumas histórias e vamos fazer algumas perguntas sobre elas. Pessoas diferentes têm muitas vezes opiniões diferentes e o que nós lhe pedimos é que diga aquilo que pensa sobre essas perguntas que vamos fazer.

Lembro que ninguém terá acesso às suas respostas e que estas são confidências e anónimas.

DILEMAS

Nº1

João e o Falso Testemunho

Um jovem foi acusado de agredir e roubar uma pessoa. Não existe nenhuma prova de que ele é realmente culpado, no entanto existe uma testemunha, a Simone.

O João tem 18 anos, não tem experiência profissional e encontra-se desempregado.

O Pai do jovem suspeito prometeu ao João um emprego na sua empresa caso ele estivesse disposto a dizer que o jovem era inocente. O João sabe que o suspeito de facto cometeu o crime, no entanto, em tribunal ele faz uma declaração que vai desculpabilizar o suspeito.

1-Acha que o João fez o que estava correcto ou não? Porquê?

1.a. Clarificação da justificação: Porque é que isso não se faz? / Porque é que não se mente? / Porque é que isso não é justo?

2- Tem a certeza que a resposta que deu (...) está mesma correcta ou acha que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesse no lugar do João e fizesse o que ele fez, como é que pensa que se ia sentir?

<i>Assinale com um X a sua resposta</i>	
NADA MAL	
UM POUCO MAL	
MAL	
MUITO MAL	
EXTREMAMENTE MAL	

3.a. Clarificação da justificação.

Nº2

Manuel e a Fuga do local do acidente

À noite, depois de sair de uma festa, o Manuel vai a conduzir em direcção a casa. Ele tinha bebido bastante e portanto não estava sóbrio. Durante o caminho e na escuridão da noite, o Manuel de repente vê uma mota e choca com ela. O condutor da mota cai mas não parece estar gravemente ferido. O Manuel com medo de ser apanhado pela polícia a conduzir embriagado acelera e vai-se embora.

1-Acha que o Manuel fez o que estava correcto? Porquê?

1.a. Clarificação da justificação: Porque é que isso não se faz? / Porque é que (não) se deve por em fuga? / Porque é que isso não é justo?

2- Tem a certeza que a resposta que deu (...) está mesma correcta ou acha que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesse no lugar do Manuel e fizesse o que ele fez, como é que pensa que se ia sentir?

<i>Assinale com um X a sua resposta</i>	
NADA MAL	
UM POUCO MAL	
MAL	
MUITO MAL	
EXTREMAMENTE MAL	

3.a. Clarificação da justificação.

Nº3

Pedro e a não devolução de uma carteira encontrada

No seu caminho do trabalho para casa, o Pedro um homem de (...) anos, encontra uma carteira no passeio. Dentro da carteira, ele encontra o bilhete de



identidade do proprietário e 130 euros em dinheiro. O Pedro tira o dinheiro e deixa a carteira no chão.

1-Acha que o Pedro fez o que estava correcto? Porquê?

1.a. Clarificação da justificação: Porque é que isso não se faz? / Porque é que não se deve ficar com o que não é nosso? / Porque é que isso não é justo?

2- Tem a certeza que a resposta que deu (...) está mesma correcta ou acha que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesse no lugar do Manuel e fizesse o que ele fez, como é que pensa que se ia sentir?

<i>Assinale com um X a sua resposta</i>	
NADA MAL	
UM POUCO MAL	
MAL	
MUITO MAL	
EXTREMAMENTE MAL	

3.a. Clarificação da justificação.

Nº4

Max e o furto

O Max é uma estudante que tem um passatempo muito original. Ele coleciona discos de música muito antigos, dos anos 50. Já tem uma colecção considerável mas ainda lhe faltam alguns discos. Um domingo de manhã, enquanto passeia pela feira da ladra, o Max encontra um álbum que já procurava há muito tempo. O vendedor pede ao Max por este disco um preço que ele não consegue pagar. A um certo momento, o Max pega no disco e desaparece na multidão.



1-Acha que o Max fez o que estava correcto? Porquê?

1.a. Clarificação da justificação: Porque é que isso não se faz? / Porque é que (não) se rouba? / Porque é que isso não é justo?

2- Tem a certeza que a resposta que deu (...) está mesma correcta ou acha que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesse no lugar do Max e fizesse o que ele fez, como é que pensa que se ia sentir?

<i>Assinale com um X a sua resposta</i>	
NADA MAL	
UM POUCO MAL	
MAL	
MUITO MAL	
EXTREMAMENTE MAL	

3.a. Clarificação da justificação.

VERIFIQUE SE RESPONDEU A TODAS AS QUESTÕES

Muito OBRIGADO, pela sua Colaboração!