

**JULGAMENTO, EXPECTATIVAS
EMOCIONAIS E ACÇÃO MORAL:
QUE RELAÇÃO? QUE
CONSISTÊNCIA?**

RITA COSTA

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

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 conforme o despacho da DGES, nº12203/2010, publicado
em Diário da Republica 2^a série — N.º 145 — 28 de Julho de 2010.

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste projecto tornou-se possível graças a um conjunto de pessoas que contribuíram directa e indirectamente com o seu apoio, ideias experiências e vivências.

Primeiramente, um agradecimento especial à minha Professora e orientadora Sofia Menéres, que suscitou em mim o interesse por esta área da psicologia do desenvolvimento e que de forma serena demonstrou o seu incentivo e empenho na orientação deste trabalho. Obrigado por partilhar a sua experiência e conhecimento nesta grande área do saber que é o estudo da moralidade, e também pelo seu interesse e incentivo em aplica-la à Psicocriminologia.

Ao Centro Educativo Navarro de Paiva representado na pessoa do Dr. Rogério Canhões, um especial agradecimento por me permitir experienciar e conhecer a realidade dura que é a problemática da delinquência juvenil.

Aos jovens que nasceram do lado errado da lua, por me darem a conhecer as suas trajetórias de vida e por tornarem possível através das suas vivências, a realização deste trabalho.

Deixo também um agradecimento especial a todos os docentes que contribuíram para a minha formação académica e em particular ao Professor José Pereira da Silva, por todo o apoio e orientação dadas ao longo deste meu percurso.

À Ana Pais, pela amizade de sempre, e pela vivência conjunta desta etapa.

Ao Nuno Ferreira, por me apoiar incondicionalmente em todas as minhas escolhas, pelas palavras de incentivo sempre presentes e pelo interesse constante em torno da minha formação. Obrigado por percorreres estes longos caminhos comigo, lado a lado.

À minha família, mas particularmente aos meus Pais. Sem vocês esta experiência e este sonho não teria sido possível de concretizar. Obrigado por todos os esforços, apoio e confiança que me concederam ao longo da minha existência. Um especial agradecimento por me terem tornado na pessoa que sou hoje, feliz e realizada, mas sobretudo uma boa pessoa.

NOME: Rita Mafalda Oliveira Costa

Nº - 14077

CURSO: Mestrado Psicocriminologia

ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: Psicocriminologia

ANO LECTIVO: 2010/2011

ORIENTADOR: Mestre Sofia Menéres

DATA: Dezembro de 2011

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Julgamento, expectativas emocionais e acção moral:
Que relação? Que consistência?

RESUMO

O presente estudo pretende contribuir para um melhor entendimento sobre a relação entre julgamento e acção moral. De um modo particular, pretende-se analisar se: (1) jovens delinquentes apresentam níveis de julgamento moral mais baixos, orientados para o próprio (e.g., baseadas no ganho próprio ou em custos para o próprio), e minoritariamente orientadas para as normas ou para custos infligidos a terceiros, quando comparados com jovens que nunca cometeram uma transgressão grave; (2) existem diferenças entre os dois grupos na intensidade de emoções negativas que os jovens esperariam sentir após uma transgressão moral grave, (3) existe uma relação entre raciocínio moral e atribuição de emoções em situações de transgressão moral; e (4) se existem diferenças entre estes dois grupos de jovens quanto à força ou consistência das justificações dadas, quando colocados no papel de transgressor. Para a elaboração do estudo prevê-se a participação de 160 jovens com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, onde 80 jovens estão referenciados por conduta delinvente e 80 por nunca terem praticado uma transgressão grave. Para dar resposta às hipóteses de investigação do presente estudo serão utilizados quatro dilemas morais, que caracterizam distintas situações de transgressão moral e que foram utilizados anteriormente por Krettenauer & Dana (2006), para analisar a relação entre a moralidade e as emoções conferidas por adolescentes em situações de transgressão.

Palavras-Chave: Julgamento moral, Acção moral, Consistência moral, Emoções e Delinquência Juvenil

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO EM INGLÊS: Judgement, moral action and emotional expectations: What relationship? What consistency?

ABSTRACT

The present study aims to contribute to a better understanding of the relationship between moral judgments and action. In a particular way, we intend to examine whether: (1) levels of juvenile offenders have lower moral judgment, self-oriented (eg, based on personal gain or cost to itself), and minority-oriented standards or for costs inflicted on others, when compared with young people who never committed a serious transgression, (2) differences between the two groups in the intensity of negative emotions that young people expect to feel after a serious moral transgression, (3) there is a relationship between reasoning and attribution of moral emotions in situations of moral transgression, and (4) whether there are differences between these two groups of young people about the strength or consistency of the justifications given when placed in the role of offender. For the preparation of the study is expected the participation of 160 young people, aged between 14 and 17, where 80 young people are referred for transgression conduct and 80 for never have played a serious transgression. In response to the research hypotheses of this study, will be used four moral dilemmas that characterize different situations of moral transgression and have been used previously by Krettenauuner & Dana (2006), to analyze the relationship between morality and emotions conferred by teenagers a situations of transgression.

Key-words: Moral Judgment, Moral action, Moral consistency, Emotions and Juvenil delinquency

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Enquadramento Teórico | 7 |
| Desenvolvimento Moral | 7 |
| O Modelo Estrutural-constructivista de Piaget | 10 |
| O Modelo Cognitivo de Kohlberg | 11 |
| Algumas críticas a Kohlberg | 14 |
| Raciocínio Moral – Que Consistência? | 14 |
| Emoções Morais | 16 |
| Moralidade e Conduta Delinvente | 19 |
| Metodologia | 23 |
| Participantes | 23 |
| Instrumentos | 24 |
| Procedimento | 25 |
| Codificação das Variáveis | 26 |
| Resultados | 28 |
| Limitações | 28 |
| Contribuições | 28 |
| Referencias Bibliográficas | 29 |
| Anexos | 32 |
| Anexo A – Autorização de participação - DGRS..... | 33 |
| Anexo B – Consentimento Informado - DGRS..... | 35 |
| Anexo C – Autorização de Participação – Ministério da Educação | 37 |
| Anexo D – Consentimento Informado – Encarregado de Educação | 39 |
| Anexo E – Escala de Intensidade de emoções negativas..... | 41 |
| Anexo F – Ordem de apresentação dos dilemas..... | 42 |
| Anexo G – Questionário de opinião sobre dilemas hipotéticos..... | 43 |
| Anexo H – Cronograma hipotético de elaboração do estudo..... | 52 |

Enquadramento Teórico

Desenvolvimento Moral

Para que seja possível entender como se dá a evolução do desenvolvimento moral que é decisivo na interacção de um individuo com o seu grupo social bem como com os seus membros, é necessário segundo Bee (1984, cit. por Loos, Ferreira & Vasconcelos, 1999), subdividir o desenvolvimento moral em três subtemas: *comportamento moral*, que diz respeito ao direccionamento do próprio comportamento da criança/jovem a partir da consideração de regras internalizadas, as *emoções morais* negativas envolvidas na transgressão e dela decorrentes bem como emoções morais positivas cingidas a situações que estão em concordância com os padrões morais ou normativos e para finalizar o *juízo moral* que ocupa-se de aspectos como a capacidade de a criança/jovem determinar se uma acção é certa ou errada, se alguém é culpado ou não (Loos, Ferreira & Vasconcelos, 1999).

As linhas teóricas que se têm vindo a produzir ao longo do tempo sobre a moralidade, têm contribuído de forma preponderante para a compreensão do desenvolvimento moral, tanto no que diz respeito ao juízo, como no que diz respeito ao comportamento, sentimentos e motivações morais.

A teoria psicanalítica sobre a moralidade, nomeadamente com as contribuições de Freud, evidencia especialmente e segundo Martins & Branco (2001), a dramática Edípica na construção da consciência moral, dando uma importância peculiar à renúncia do sujeito no que se refere à realização dos desejos infantis e à internalização das restrições sociais através da instância Superégoica.

Esta teoria aborda a moralidade referenciando-se a aspectos ou traços de carácter que se exprimem como consciência moral do individuo, retratando o jogo de permissão/negação da própria subjectividade.

Já na teoria da aprendizagem social (Bandura & Walters, 1959, cit. por Martins & Branco, 2001), a análise dos padrões do comportamento moral são investigadas a partir das experiências infantis com base na conduta imitativa e de identificação das crianças, em relação ao mundo adulto que as rodeia onde desenvolvem padrões típicos de moralidade. A importância neste modelo recai sobre o carácter adaptativo que a vida em comunidade impõe ao individuo na sua

progressiva inserção social. A dimensão motivacional da conduta imitativa sustenta-se na necessidade de aprovação e no medo de sanções por parte dos pais. A expansão da socialização e ao mesmo tempo a activação de mecanismos de auto-controle pelo próprio sujeito, faz com que o mesmo desenvolva métodos de auto-regulação direccionados por padrões de conduta socialmente desejáveis, que o orientam para a preservação de uma organização estável e integrada a nível comportamental (Bandura, 1991, cit. por Martins & Branco, 2001).

A abordagem estrutural-construtivista (e.g., Kohlberg, 1984; Turiel, 1983) analisa o desenvolvimento moral do ponto de vista do desenvolvimento das razões que estão por detrás da acção, ou seja, debruça-se sobre o desenvolvimento do raciocínio moral, sobre a estrutura que caracteriza o modo como os indivíduos equacionam o que é moral e imoral. Para estes autores, a moralidade não tem a ver com a apropriação dos códigos de conduta vigentes no contexto onde se inserem, mas sim com as razões que os sujeitos consideram estar por de trás de determinados modos de agir. Assim, o nível de desenvolvimento moral de um indivíduo é especialmente demarcado com base nas justificações apresentadas para as escolhas das acções, a seguir face a situações ou dilemas hipotéticos que lhe são apresentados pelo investigador (Colby, 1987).

Nos trabalhos de Vygotsky e referenciando a Teoria Sociocultural Construtivista, a análise da dimensão moral presente no discurso do individuo, oferece o acesso a algo que é expressivo da sua inserção numa determinada cultura colectiva, como também habilita de acordo com Martins & Branco (2001), a captar a peculiaridade referente aos significados pessoais de conteúdos morais, a partir dos significados colectivos partilhados no âmbito de uma cultura.

Outra perspectiva surgiu na década de 70, dando relevância à autora Nancy Eisenberg (1976, cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), debruça-se sobre o comportamento pró-social que se inclina sobre a evolução dos juízos das crianças e dos adolescentes em dilemas que envolvem acções pró-sociais. Esta vertente teórica ilustra os comportamentos e juízos que têm em consideração as necessidades e bem-estar dos outros (tal como Piaget e Kohlberg no modelo cognitivista), em detrimento das necessidades e bem-estar do sujeito.

De acordo com Koller (1997, cit. por. Souza & Vasconcelos, 2009), esta corrente teórica postula a evolução da moral pró-social em estádios e a influência do nível de desenvolvimento cognitivo do indivíduo na elaboração de juízos pró-sociais, tal como Kohlberg. No entanto este último, considera que os indivíduos poderiam exteriorizar raciocínios de estádios anteriores ao seu, mas que nunca poderiam utilizar ou ter acesso a juízos de dois ou mais estádios acima do seu estágio dominante, ao contrário da perspectiva pró-social que sustenta que os indivíduos podem ostentar diversos níveis de juízo moral ao mesmo tempo.

No que concerne a esta última linha teórica, os factores envolvidos na tomada de decisão moral pró-social envolvem diversas variáveis, que podem ser caracterizadas pelos factores biológicos evolutivos, valores culturais, valores e objectivos pessoais e envolventes (ambientais), que promovem o conflito entre objectivos e valores dos indivíduos.

Embora todas estas teorias tenham dado o seu contributo para uma melhor compreensão sobre o desenvolvimento e funcionamento moral dos indivíduos, nenhuma delas parece ser capaz de responder satisfatoriamente à questão sobre o que motiva e relaciona realmente a acção ou o comportamento moral.

Alguns autores têm desenvolvido uma linha de investigação que integra raciocínio moral e emoções (e.g., Nunner-Winkler & Sodian, 1988), na tentativa de proporem um modelo que explique melhor a relação entre cognição e acção moral.

O estudo que é proposto no projecto de investigação que aqui se apresenta, insere-se nesta linha de investigação. Ele pretende investigar a relação entre variáveis de raciocínio moral e emoções na compreensão do comportamento anti-social. Deste modo, apresentaremos primeiro, uma breve revisão (1) dos modelos de Piaget e Kohlberg sobre desenvolvimento do raciocínio moral, (2) sobre a questão da consistência entre raciocínio e acção moral, (3) a questão das emoções envolvidas no comportamento moral e, finalmente (3) sobre a relação entre moralidade e conduta delinvente. Desta forma pretendemos justificar as questões de investigação que são depois propostas e para as quais é delineado o plano de um estudo empírico.

O modelo estrutural-construtivista de Piaget

A teoria estrutural construtivista sobre a moralidade desenvolveu-se em grande parte através dos trabalhos desenvolvidos por Kant sobre os imperativos categóricos que ordenam a razão humana (Kant, 1974, cit. por Martins & Branco, 2001), vista como elemento ordenador da relação do sujeito com o mundo.

As experiências originalmente desenvolvidas por Piaget (1932), com crianças, sobre jogos de regras, apontam para uma relação de dependência entre o desenvolvimento moral e a capacidade cognitiva, associando o desenvolvimento moral à flexibilidade que as crianças têm em executar operações de descentração e coordenação cognitiva entre o seu ponto de vista e o ponto de vista de outros. Piaget (1932), e posteriormente Kohlberg (1984), criaram um conceito de desenvolvimento moral no qual identificaram diversos estádios progressivos de desenvolvimento que seriam representados por uma maior autonomia dos sujeitos, pela adopção de princípios mais gerais e abstractos (Martins & Branco, 2001), dando ênfase aos processos conscientes confinados ao desenvolvimento do juízo moral e à análise da estrutura implícita nos juízos formulados pelos sujeitos em várias experiências que envolviam decisões morais (Souza & Vasconcelos, 2009).

Inicialmente, Piaget (1977, cit. por Loos, Ferreira & Vasconcelos, 1999), procedeu à análise do desenvolvimento das regras morais nas crianças, através de jogos infantis, tentando compreender o comportamento das mesmas diante de um sistema de regras. Posteriormente empenhou-se na análise do julgamento moral, examinando os resultados da coacção adulta em problemas relativos a mentiras e roubos praticados pelas crianças. Analisou o modo como as crianças se posicionavam no papel de avaliadores (enquanto personagens avaliando o dano causado), diante de situações que envolviam acidentes ou danos intencionais. Para isso, apoiou-se em entrevistas, nas quais expunha às crianças histórias (dilemas), e propôs a existência de dois tipos de moralidade no desenvolvimento do raciocínio moral, heteronomia e autonomia moral.

De acordo com este autor, heteronomia, caracteriza-se pela predominância do respeito unilateral, do realismo moral e da responsabilidade objectiva. A criança nesta fase concebia a regra como sendo externa à consciência e imposta pelo adulto. O fazer bem era definido pela obediência cega às regras, sendo o julgamento das nossas acções elaborado em função da responsabilidade sobre a gravidade ou o prejuízo causado por essas acções.

Autonomia moral, pelo contrário, caracterizada por uma moralidade de cooperação, que proporcionava o respeito mútuo e a responsabilidade subjectiva. Neste estágio as crianças concebem os julgamentos de acordo com as intenções do sujeito na prática de determinada acção em detrimento das consequências dessa acção, envolvendo deste modo a noção de justiça.

Relativamente ao trabalho realizado por Jean Piaget, a preocupação primordial assentou na compreensão do respeito das regras, ou mesmo no modo como a consciência do individuo o “obriga” a respeitar essas mesmas regras. De acordo com os autores (Souza & Vasconcelos, 2009), aqui o estudo da consciência moral enfatizava o juízo moral e não os comportamentos ou sentimentos morais.

Todo o trabalho de Piaget sobre a moralidade deteve uma enorme influência de Kant e da sua filosofia moral, onde os elementos mais notórios respeitantes a esta influência, dizem respeito à noção de justiça, aos deveres e obrigações morais e à razão como principal aspecto da moralidade.

Tal como Kant e de acordo com Souza & Vasconcelos (2009), Piaget eleva a origem do respeito à regra como uma necessidade racional lógica, onde a razão daria a liberdade e autonomia ao individuo para este fazer uso da sua consciência moral em relação às pressões sociais e grupais impostas.

O Modelo Cognitivo de Kohlberg

Lawrence Kohlberg (1971), propôs mais tarde um modelo de desenvolvimento do raciocínio moral que reconhecia que a maturidade moral só era atingida quando o indivíduo era capaz de apreender que a justiça não era sinónimo de lei, e que determinadas leis poderiam até ser moralmente erradas e portanto deveriam ser modificadas.

Kohlberg no seu longo trabalho desenvolvido sobre a temática da moralidade e a partir das investigações levadas a cabo por Piaget, verificou a continuidade do desenvolvimento do juízo moral na adolescência e na idade adulta, utilizando sob o método de entrevista dilemas morais hipotéticos, onde solicitava aos indivíduos a resolução de um dilema moral proposto, bem como as suas justificações para a resolução dada ao respectivo dilema.

De acordo com Sousa (2006), Kohlberg distinguiu três níveis (seis estádios), no que respeita ao desenvolvimento moral:

O Pré-convencional, caracterizado pela *moral do castigo*, onde a justiça e a moralidade consistem em obedecer aos mais velhos, e a *moral do interesse* onde as acções são consideradas justas e correctas sempre que permitem satisfazer desejos, interesses e necessidades do próprio. Neste nível a justiça e moralidade eram concepções de pura troca, onde os valores morais assentavam nas consequências, seguindo uma perspectiva de lucro.

O Convencional, diz respeito aos sujeitos que já assimilaram as normas e as expectativas sociais. Caracteriza-se pelo que Kohlberg designou como a *moral do coração*, onde o individuo se rege pelas normas e convenções sociais orientando o seu comportamento à adaptação ao grupo e preocupando-se desta forma com a opinião dos outros em relação a si próprio (Sutherland, 1996 cit. por Sousa, 2006).

Segundo Lourenço (1992), neste nível de moralidade os sujeitos empregam a regra de tratar os outros da maneira como gostariam de ser tratados. A *moralidade da lei* diz respeito ao quarto estádio descrito por Kohlberg e é representado pela assunção da norma e da lei como critérios últimos de justiça e de moralidade, orientados para a manutenção do sistema social, dos deveres e dos direitos institucionais.

Por último distinguiu também o nível pós-convencional, que engloba a *moral do relativismo da lei* que se caracteriza pelo sujeito que se coloca anteriormente ao sistema social, apoiando-se no facto de que este só fará sentido se assegurar os direitos fundamentais do Ser Humano. Também a *moral da razão universal* caracterizada como ideal supremo do desenvolvimento moral (Colby & Kohlberg, 1987 cit. por Lourenço, 1992), faz parte deste nível, onde a autonomia moral dos sujeitos poderia não ser completa, orientando-se mais para o princípio da utilidade

social do que para o princípio da justiça, como por exemplo, sacrificar uma vida para salvar muitas vidas.

Segundo Kohlberg (1984), a generalidade dos sujeitos em diferentes culturas parece progredir de um nível *pré-convencional*, para um nível de moralidade *convencional*. No que diz respeito à passagem ao nível de moralidade *pós-convencional*, a perspectiva sócio - moral de alguém que está antes do sistema social, tende a ser rara, o que terá tido influência na renúncia, por parte de Kohlberg do seu estágio 6 enquanto realidade empírica.

Segundo Gibbs (1991), o trabalho desenvolvido por Kohlberg revelou a importância de uma formação progressiva no indivíduo no que respeita ao significado da moralidade, explicando as motivações morais do mesmo como um processo de descentração por parte do sujeito que desencadeiam posteriormente prescrições de igualdade e reciprocidade.

O desenvolvimento moral para Kohlberg (1992 cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), é composto em estádios organizados sobre as noções de justiça, que são produzidos em função das interações sociais e da organização da sociedade em que o sujeito vive. Na perspectiva de Kohlberg é através da interação entre os factores internos como a maturidade e níveis de desenvolvimento cognitivo, e os factores externos como a possibilidade de assumir papéis ou mudar de perspectiva, que o sujeito progride de estágio para estágio tornando-se assim capaz de produzir modos de pensar e raciocínios morais mais avançados que os anteriores.

Para Kohlberg, existe uma relação entre um desenvolvimento paralelo e uma relação entre o desenvolvimento moral e o desenvolvimento das estruturas cognitivas do indivíduo, concordando assim com as máximas de Piaget (Souza & Vasconcelos, 2009).

Para o autor citado primeiramente a capacidade de formar juízos mais evoluídos necessitaria não só da compreensão das regras e normas, mas também do desenvolvimento de estruturas cognitivas, que proporcionasse a descentração e coordenação de perspectivas essenciais ao progresso do juízo moral. Assim, o desenvolvimento cognitivo seria necessário mas não suficiente para o desenvolvimento moral.

As explicações de Kohlberg sustentam que a acção moral é precedida pelo juízo que dá condição e sentido a essa acção. Kohlberg (1992, cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), propõe que a probabilidade de uma acção ter coerência com os

níveis de juízo, aumenta quanto mais avançado for o estágio em que o indivíduo se encontra, pois nos estádios mais elevados existe uma maior probabilidade de estarem presentes, os juízos baseados na responsabilidade. Esta perspectiva diverge assim de Piaget, onde a acção antecede o juízo facilitando a tomada de consciência e o alcance de níveis de moralidade mais elevados.

Algumas Críticas a Kohlberg

Uma das críticas (Sastre et al, 1994, cit. por Araújo, 2000), diz respeito ao facto de Kohlberg não ter preponderado a representação dos valores sociais e também as necessidades afectivas dos indivíduos no estudo da moralidade humana, que são inerentes aos conflitos morais enfrentados no quotidiano.

Também o modelo teórico proposto por Selman (1988;1989, cit. por Araújo, 2000), e em jeito de crítica a Kohlberg, integra a afectividade e a representação de valores sociais do sujeito, indiciando a necessidade dos indivíduos integrarem os seus interesses individuais e relacionais na deliberação de conflitos morais, dando assim a importância aos aspectos não só cognitivos, como também afectivos e sociais, presentes nas relações interpessoais.

Tappan (1992, cit. por Martins & Branco, 2001), argumenta sobre a importância primordial do contexto sociocultural onde o indivíduo está inserido. De acordo com o autor, o estudo do desenvolvimento moral condicionado à existência de estruturas universais, tende a levar a uma análise no vácuo.

Raciocínio Moral – Que Consistência?

No que concerne aos sentimentos ou emoções morais poderemos dizer que são temáticas de extrema importância na passagem do que a pessoa pensa que deve ser feito, ao que ela faz efectivamente (Sullivan, 1977, cit. por Lourenço, 1992), isto é, quando se compara o pensamento moral da pessoa (a sua moralidade subjectiva) com a sua conduta moral (a sua moralidade objectiva).

A imperativa de Kohlberg (1992, cit. por Carita & Tomé, 2010), de quem conhece o bem, escolhe e pratica o bem, leva-nos a pensar que deve existir uma

consistência entre o juízo e a acção moral, existindo uma maior visibilidade desta premissa nos estádios morais mais elevados.

A atribuição de juízos de responsabilidade, que dizem respeito a sentir-se compelido a agir conforme o que se julga ser o mais correcto, é concedida como função mediadora entre os juízos e a acção/conduita moral concreta. No entanto esta consistência entre juízo e acção, segundo Kohlberg & Candee, (1992 cit. por Carita & Tomé, 2010), não é considerada perfeita nem nos estádios finais de desenvolvimento.

No que respeita aos níveis de desenvolvimento moral e segundo Kohlberg & Candee (1984, cit. por Lourenço, 1992), os sujeitos de raciocínio moral mais elevado são os que mais põem em prática o que pensam ser as suas obrigações morais e deste modo, são os mais consistentes no seu funcionamento moral, o que se verificou em investigações realizadas por McNamee (1978, cit. por Lourenço, 1992), onde o autor concluiu que à medida que aumenta o estágio/nível de raciocínio moral dos sujeitos, existe um maior aumento dos seus juízos de responsabilidade.

É de carácter problemático contudo, definir uma acção como moral ou imoral.

Os estudos de Rest, Bebeau & Volker (1986, cit. por Carita e Tomé, 2010), revelam que um individuo age moralmente quando desencadeia pelo menos quatro processos psicológicos fulcrais: (a) avalia as opções da acção e as suas consequências, bem como os alvos afectados por essa acção e de que modo esses alvos considerariam os efeitos dessa acção; (b) quando julga que tipo de acção seria a moralmente correcta; (c) quando prioriza acima de outros valores, os valores morais; e (d) quando tem força de vontade para actuar de forma moral e de enfrentar os obstáculos que essa decisão acarreta.

Blasi (1999, cit. por Carita & Tomé, 2010), caracteriza também dois aspectos que considera importantes no que respeita ao agir moralmente: (a) deve existir na acção moral uma deliberação por parte do sujeito, ou seja, o agir deve ser intencional; e (b) as razões por de trás dessa acção devem ser morais, isto é, tem de estar relacionadas com o que é moralmente bom/mau para o agente da acção.

Para o autor anteriormente citado, a qualidade moral de uma acção deriva do raciocínio moral que lhe é implícito, ou seja, é a cognição moral que permite distinguir condutas e aferir sobre essa qualidade.

A inconsistência moral é definida por Carita & Tomé (2010), como uma discordância entre o pensamento moral de um individuo e a sua conduta moral.

Também o nível sócio-cognitivo não se encontra directamente associado a um elevado ajustamento da conduta social, ou seja, um elevado resultado moral (em entrevista de dilemas hipotéticos, por exemplo), não é suficiente para predizer o funcionamento de determinado sujeito em situações naturais de vida (Erkut, Jaquette & Staub, 1981, cit. por Carita & Tomé, 2010).

Segundo Carita & Tomé (2010), sujeitos com níveis de raciocínio moral mais elevados tendem a contrariar a influência e a pressão social. Também um baixo nível de juízo moral é um dos factores que contribui para o comportamento anti-social (Carita, 2005, cit. por Carita & Tomé, 2010), podendo-se concluir assim, que os sujeitos com um raciocínio moral mais elevado ostentam maiores índices de consistência entre a cognição moral e a acção moral, pois mais correntemente põem em prática os juízos de responsabilidade.

Emoções Morais

Nos últimos anos começou a surgir um interesse em investigar o papel das emoções nos raciocínios morais em personagens que infringiam as normas ou regras padronizadas como modelos sociais/morais a seguir (e.g., Lourenço, 1992; Nunner_Winkler & Sodian, 1988). Ligadas à moralidade as emoções podem ser provocadas por uma pessoa que fez (ou deixou de fazer) uma acção que conduziu a um resultado infeliz (e.g. sentimos raiva de uma pessoa, porque ela nos passou a frente na fila e conseguiu os últimos bilhetes do espectáculo), surgindo deste modo a raiva como uma emoção que envolve uma justificação de ordem moral (Averill, 1978; Sabini & Silver, 1982, cit. por Gleitman, Fridlund & Reisberg, 2003).

Conhece-se as características sobre o desenvolvimento do juízo moral, já desde os trabalhos pioneiros de Piaget, mas não se tem vindo a dominar da mesma forma o tema da moralidade quanto à sua dimensão afectiva. Embora a razão faça parte da acção moral como uma condição necessária, ela não se revela condição suficiente, pois a razão segundo Taylor (1998, cit. por Tognetta & La Taille, 2008), pode rectificar ou ajustar os sentimentos relativamente à acção, mas não pode substituir a intuição. De facto, e de acordo com o autor citado anteriormente “*amar o bem não se traduz em imitar a ordem*”, mas senti-lo enquanto impulso, enquanto

motivação, existindo portanto um desejo ou um querer fazer, que nos leva a agir moralmente.

A apreensão das regras e a ponderação das consequências de um determinado acontecimento são factores preponderantes no que diz respeito às emoções associadas à moralidade. À medida que as crianças crescem, elas vão percebendo que as pessoas não ficam tristes ou contentes apenas quando os seus objectivos são ou não alcançados ou que a vida emocional das pessoas não é apenas regulada pelas consequências das suas acções (Loos, Ferreira & Vasconcelos, 1999), mas sim que a vida emocional das pessoas é também regulada pela consciencialização das emoções que outras pessoas têm sobre essas acções ou acontecimentos, como sucede com a aprovação ou reprovação de comportamentos.

De acordo com os autores citados anteriormente, um exemplo do descrito acima é quando um sujeito se sente responsável por algo que vai de encontro a um determinado modelo ou regra moral, sentindo-se geralmente orgulhoso com este facto, ao contrario daquilo que sucede quando geralmente um individuo faz ou permite qualquer comportamento que infrinja uma norma ou padrão moral.

No que concerne ao tipo de emoções que são geralmente atribuídas aos transgressores, os estudos efectuados nesse sentido têm mostrado que as crianças quando são solicitadas a atribuir emoções a um transgressor que alcançou resultados tangíveis pelo facto de ter violado uma norma moral, as crianças mais novas (4 a 6 anos) tendem a atribuir-lhe emoções positivas (Arsenio & Kramer, 1992; Barden, Zelko, Duncan & Masters, 1980 cit. por Lourenço, 2000), enquanto as crianças mais velhas (8 a 9 anos), tendem a atribuir-lhe emoções negativas (Lourenço, 1993; Nunner-Winkler & Sodian, 1988 cit. por Lourenço 2000), o que seria expectável pois as crianças mais velhas têm à partida uma maior maturidade social, cognitiva e emocional.

Apesar disso, existem estudos em que a atribuição de emoções positivas ou negativas por parte da criança, não se modificam com o desenvolvimento da idade, podendo-se até estender até à vida adulta o mesmo modelo emocional. De acordo com as pesquisas viradas para esta linha orientadora, pode-se declarar que não subsistem estudos onde apenas crianças mais novas atribuam emoções positivas e crianças mais velhas atribuam emoções negativas, podendo mesmo até acontecer o oposto. Também a mesma criança pode exibir padrões distintos, quando é confrontada com variadas transgressões. Parece que apenas existe um género de

“*vitimizador feliz*” (o transgressor sente-se bem porque conseguiu o que queria, mesmo que a realização desse objectivo tenha implicado vitimizar um outro), isto é, emoções positivas fundamentadas por razões orientadas para o resultado (Nunner-Winkler & Sodian, 1988 cit. por Lourenço 2000), ao passo que existem pelo menos dois padrões de “*vitimizador infeliz*”, um atento à dor e perda da vítima (o vitimizador sente-se infeliz devido ao mal feito à vítima), e outro atento aos interesses do próprio transgressor (o vitimizador sente-se mal porque pode ser descoberto e castigado) (Murgatroyd & Robinson, 1997 cit. por Lourenço, 2000).

Autores como Arantes (2000, cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), e Sastre, Moreno & Fernandez (1994, cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), tem produzido variadas pesquisas sobre a moralidade, englobando nas suas investigações o papel das emoções na produção de juízos e raciocínios aplicados a conflitos morais. Os autores procuraram aproximar os aspectos estruturais (operatórios) e os conteúdos (valores e sentimentos), que estão envolvidos num determinado conflito moral, e que podem direccionar o modo como o individuo resolve esse conflito.

Também Pizarro (2000), afirma que as emoções são uma influência no processo de julgamento moral, implicando mesmo a empatia como emoção moral pelo modo com esta provoca no sujeito a preocupação pelo bem-estar do outro, particularmente em situações de sofrimento, onde o sujeito pode decidir sobre acções benéficas para o outro e não somente para ele próprio.

Já Nunner-Winkler & Sodian (1988, cit. por Araújo, 2000), nas diversas experiências efectuadas observaram uma tendência evolutiva na moralidade humana, que vai de uma orientação emocional inscrita fundamentalmente no desejo do transgressor (atribuindo-lhe sentimentos positivos sempre que o mesmo realiza um desejo), a uma orientação emocional coerente com as condutas morais (conferindo sentimentos negativos a quem prejudica outros indivíduos e sentimentos positivos a quem adequa o seu comportamento ao padrão social normativo).

Arsenio & Kramer (1992, cit. por Araújo, 2000), nos seus estudos onde analisaram as respostas que eram apresentadas espontaneamente pelos sujeitos (não só relativamente às emoções atribuídas aos transgressores, mas também às emoções atribuídas às vítimas), os autores compreenderam que crianças mais novas (4 anos), não só conferiram emoções opostas tanto ao transgressor como à vítima, como as consideraram independentes umas das outras, e que as crianças mais velhas (8 anos), além de incluírem os pensamentos, sentimentos/emoções e desejos do transgressor e

da vítima da história, instituindo vínculos afectivos entre eles, foram capazes de conceder aos mesmos personagens sentimentos/emoções positivas e negativas.

Lourenço (2000, cit. por Araújo, 2000), examinou as emoções positivas e negativas que as crianças imputam a personagens transgressoras relacionando essas emoções aos seus comportamentos pró-sociais. O autor apurou através de dilemas morais, que até aos 8 anos de idade o desejo de retomar um estado emocional positivo (como por exemplo, devolver um objecto roubado para sentir-se bem), imperou nas questões relacionadas a benefícios materiais e juízos morais.

Moralidade e Conduta Delinquente

Como aponta La Taille (2000, cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), existem formas de violência que não tem uma justificação moral e existem formas de violência que podem ser consideradas legítimas, isto é, existe violência moralmente justificável, podendo até essa violência não ser considerada como acto violento, como por exemplo o acto de defender-se (com violência física até à morte), para salvar a própria vida.

Segundo Lourenço (1992), e de acordo com a filosofia de Kohlberg, as pessoas que conhecem o bem e que o escolhem não são as mesmas que não vivem de acordo com os seus princípios morais. A título de exemplo, as pessoas de pensamento moral pré-convencional, não conhecendo o bem, também não o escolhem, ou seja, é natural que sejam mais inconsistentes que os indivíduos que apresentam um pensamento pós-convencional.

La Taille (2000, cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), reflectiu sobre o raciocínio e acção moral entre adolescentes com comportamento delinvente. Para o autor, a violência ou a propensão para agir violentamente não pode ser imputada exclusivamente ao contexto nem ao individuo que a pratica, pois quanto mais os valores morais se encontrarem associados à identidade de um determinado sujeito, mais este estará propenso a agir coerentemente com eles. Na perspectiva do autor, aqueles que praticam acções que atingem negativamente os seus próprios princípios éticos, sentem vergonha deles próprios e perdem o auto-respeito, porque nestes casos as representações de si são valores contrários aos morais.

Se o indivíduo não respeita os valores congregados à sua identidade, atribui um valor de carácter negativo à sua própria auto-estima. O autor (La Taille, 2000, cit. por Souza & Vasconcelos, 2009), sugere que os valores morais no que concerne aos adolescentes autores de infracção podem estar presentes ou ausentes da sua identidade. Nesta perspectiva, quando existe uma ausência dos valores morais, o agir por dever é inexistente, por outro lado se estes valores estão presentes podem ser centrais ou periféricos no que respeita à identidade do adolescente e dependendo dessa posição, é mais frequente ou não a coerência entre o juízo e a acção moral.

De acordo com Gibbs (1991, cit. por Martins & Castro, 2007), quando se estuda a conexão entre juízo e conduta moral, devem ser consideradas as distorções cognitivas, que desempenham um papel decisivo no aparecimento e na manutenção do comportamento e conduta anti-social dos adolescentes.

As distorções cognitivas caracterizadas pelo autor como “*atitudes ou crenças não verídicas que estão enraizadas na pessoa e na sua conduta social*”, colocam o adolescente em alto risco no que diz respeito à prática do comportamento anti-social.

O autor propõe que os adolescentes que apresentam uma conduta anti-social ostentam um atraso no seu desenvolvimento sociomoral, caracterizada por uma orientação moral centrada no eu e um juízo moral imaturo do tipo previsto para os estádios 1 e 2 de Kohlberg (Martins & Castro, 2007).

Tal como Gibbs (1991, cit. por Martins & Castro, 2007), outros estudos realizados por Bzuneck (1979), Koller (1989), Menin (2000) & Guará (2000, cit. por Souza & Vasconcelos, 2003), com adolescentes institucionalizados autores de infracção, sugerem que o nível de desenvolvimento moral deste tipo de jovens está situado no estágio 2 do nível pré-convencional de Kohlberg. Este estágio explica-se por uma moralidade conduzida pelo individualismo com uma finalidade instrumental, isto é, o sujeito que se encontra neste estágio julga válida ou correcta a regra ou a lei que traz favorecimento para si próprio ou ainda que resulte numa compensação ou numa troca (Souza & Vasconcelos, 2003).

Também Greene & Haidt (2002), constataram que indivíduos com conduta anti-social revelavam um raciocínio moral típico do estágio pré-convencional, conduzidos por uma perspectiva egocêntrica e de evitamento do castigo e punição. Na prática o desenvolvimento moral de um indivíduo é determinado com base nas escolhas feitas por ele face a determinadas situações.

Segundo Fonseca (1993), e fundamentando-se na perspectiva de Kohlberg, quanto mais elevado for o juízo moral maior será a tendência de um indivíduo agir de maneira moralmente correcta. O autor refere que pessoas com níveis mais baixos de desenvolvimento moral sentem-se menos impelidas a acatar as convenções sociais e as normas morais e naturalmente tendem a agir de maneira mais egoísta e menos aceitável.

Para Gibbs (1987, cit. por Born, 2003), os sujeitos que cometem infracções são dotados de um pensamento egocêntrico e pragmático e pesam as vantagens e desvantagens que uma acção lhes pode trazer. Ao contrário, os sujeitos que se encontram num estágio convencional compreendem por sua vez as perspectivas e sentimentos alheios, o que contribui para não desapontar quem lhes está próximo.

Existem no entanto estudos realizados sobre a temática, onde não foi possível verificar diferenças significativas entre indivíduos delinquentes e não delinquentes, no que concerne ao nível de desenvolvimento moral, como é o caso dos estudos de Colby & Damon (1993, cit. por La Taille, 2009), ou das investigações de Oliveira (2002, cit. por La Taille, 2009), onde não foi possível verificar que indivíduos condenados pela prática de actos violentos, tivessem necessariamente um nível primitivo de desenvolvimento moral. Apesar destas pesquisas atestarem que não existe uma correlação clara entre juízo e acção moral, La Taille (2009), considera importante reflectir sobre a dimensão motivacional, pois um *saber fazer* não corresponde necessariamente a um *querer fazer*, pois certos indivíduos agem no dia-a-dia de maneira totalmente contraditória com o que dizem ser o correcto. Também Born (2003), considera que a relação entre julgamento moral e acção moral não é directa, ou seja, um alto nível de julgamento moral não garante uma ausência de passagem ao acto, até porque certos indivíduos cometem actos delinquentes sabendo que o que estão a fazer não é considerado correcto.

No entanto, outros estudos e após avaliação pela medida de produção moral (SRM-SF de Gibbs, Basinger & Fuller, 1992, cit. por Martins & Castro, 2007), mostram percentagens significativamente mais elevadas de jovens com conduta anti-social nos estádios 1 e 2 propostos por Kohlberg, em comparação aos estádios mais maduros e aos restantes jovens com comportamento padronizado de normal.

Porem segundo Gibbs (1994, cit. por Martins & Castro, 2007), um atraso no desenvolvimento moral, não pode por si só conduzir a uma conduta criminosa ou anti-social. Assim agregadas ao atraso do desenvolvimento moral e segundo o autor,

surtem certo tipo de distorções cognitivas que fortalecem a centração no eu e inibem os mecanismos de empatia e de culpa no sentido do retraimento da conduta anti-social e da desactivação da conduta pró-social.

Gibbs (1991, cit. por Martins & Castro, 2007), sugere que este processo de distorções cognitivas opera como um instrumento inibidor da responsabilização pelos actos do indivíduo. O pensamento centrado nas necessidades do eu (característico da conduta anti-social), pode ser considerado uma distorção cognitiva do tipo primário como por exemplo os pensamentos típicos: *desejo algo, logo é legítimo que o obtenha*. Os jovens delinquentes apresentam desta forma um juízo moral imaturo, enraizado numa atitude que aponta exclusivamente para os interesses do eu.

Por tudo o que foi acima descrito, verifica-se que os modelos que têm sido propostos para descrever e explicar a moralidade e, mais especificamente, o comportamento imoral são ainda insuficientes e por vezes contraditórios. Neste sentido, o presente estudo tem como objectivos investigar se: (1) o comportamento delinvente está relacionado com níveis de julgamento moral mais baixos; ou seja, verificar se as justificações apresentadas, por jovens institucionalizados pela prática de factos qualificados como crime, perante dilemas morais são maioritariamente justificações orientadas para o próprio (e.g., baseadas no ganho próprio ou em custos para o próprio) e minoritariamente orientadas para as normas ou para custos infligidos a terceiros; (2) existem diferenças na intensidade de emoções negativas que os jovens esperariam sentir após uma transgressão moral grave, quando se comparam jovens com comportamento delinvente e jovens que nunca cometeram transgressões graves; (3) existe uma relação entre raciocínio moral e atribuição de emoções em situações de transgressão moral; e (4) existem diferenças entre esses dois grupos de jovens quanto à força ou consistência das justificações dadas.

Metodologia

Participantes

A amostra deste estudo deverá ser constituída por 160 jovens, 80 jovens institucionalizados por motivos de prática de factos qualificados pela lei como crime e 80 jovens que frequentam escolas regulares e que nunca foram referenciados por motivos de transgressões graves. Em cada um dos grupos haverá 40 jovens do sexo feminino e 40 jovens do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos.

Os jovens pertencentes à amostra no que respeita à conduta delinvente, cumprem medida de internamento em 3 regimes diferentes, dependendo da gravidade do acto cometido: regime aberto (crimes pouco graves), semiaberto (crimes com maior gravidade) e regime fechado (crimes muito graves e ter o jovem idade superior a 14 anos). Relativamente aos jovens institucionalizados alguns cometeram mais do que um crime, sendo os tipos de crime na generalidade crimes de roubo, ofensa à integridade física, homicídio e violação.

A escolha destes participantes para integrarem a população alvo deste estudo, será feita através de um método não probabilístico, mais especificamente por modo de conveniência. A selecção dos jovens referentes à prática e conduta delinvente será feita em Lisboa num centro educativo (órgão pertencente à Direcção Geral de Reinserção Social), que actua sobre as necessidades educativas para o direito e para a vida em sociedade destes jovens. A selecção deste grupo de participantes prende-se com a facilidade de obtenção da amostra, facilidade na obtenção de autorização para a realização do estudo, por se tratar do local do estágio académico e também pelo critério da escolha do tema delinquência como variável do presente estudo. A selecção da amostra no que se refere ao grupo de jovens com conduta normativa será feita também no concelho de Lisboa mas em escola de 2º e 3º ciclo a designar pelo Ministério da Educação.

A participação dos intervenientes será efectuada numa base voluntária onde será requerida a autorização (anexo A), e consentimento (anexo B), da Direcção Geral de Reinserção Social remetida para esta Instituição através do centro educativo e validada anteriormente por este, e também através de autorização e consentimento do Ministério da Educação e respectivos encarregados de educação dos educandos intervenientes no estudo (anexo C e D).

Instrumentos

Para avaliar o raciocínio moral, a atribuição de emoções e consistência das justificações dadas, serão utilizados 4 dilemas morais que caracterizam várias situações distintas de transgressão: falso testemunho; fuga de acidente; carteira encontrada; furto.

Os dilemas morais foram transcritos e traduzidos de um artigo dos autores Krettenaner & Eichter (2006), que envolve o estudo da moralidade na adolescência relacionando-a com várias transgressões morais e com a atribuição de emoções conferidas pelos adolescentes a essas situações de transgressão.

O primeiro dilema caracteriza uma situação de falso testemunho, onde uma jovem é constituída testemunha por ter presenciado um crime de agressão. O Pai do agressor oferece à jovem um emprego de modo a suborná-la para esta não testemunhar contra o seu filho, o que acaba por acontecer, devido à jovem encontrar-se desprovida de trabalho. O segundo dilema relata uma fuga de um local de acidente sem prestação de auxílio à vítima. Um homem embriagado a conduzir em direcção a casa embate numa mota. O condutor da mota cai mas não parece estar gravemente ferido, no entanto o personagem da história com medo de ser apanhado pela polícia acelera e vai-se embora. O terceiro dilema diz respeito a uma carteira que é encontrada por uma jovem. No interior da carteira encontra-se a identificação do proprietário e também cento e trinta euros. A jovem leva consigo o dinheiro e deixa a carteira no chão. O quarto e último dilema, caracteriza um estudante que tem o passatempo de coleccionar discos de música antigos. Apesar da colecção considerável que tem, ainda lhe faltam alguns discos. Um dia, enquanto passeia pela feira da ladra, o Jovem encontra um álbum que procurava há muito tempo. O vendedor pede-lhe um preço que ele não consegue pagar, de modo que o jovem pega no disco e foge.

Nos dois primeiros dilemas as personagens das transgressões são referenciadas como tendo dezoito anos de idade, no terceiro dilema a personagem tem dezasseis anos e no último não existe qualquer referência no que toca à idade do personagem.

Cada dilema será escrito num cartão de dimensão de uma folha A5.

Para avaliar a intensidade das emoções será construída uma “escala” que caracteriza expectativas emocionais negativas (anexo E), contendo 5 pontos: “1- não

me sinto nada mal; 2- sinto-me um pouco mal; 3- sinto-me mal; 4- sinto-me muito mal; 5- sinto-me extremamente mal. Estes itens são caracterizados por caras (bonecos) que exprimem as emoções descritas acima, para facilitar o reconhecimento das mesmas. Esta escala permitirá “medir” a intensidade da expectativa emocional de cada jovem aquando colocado no lugar do transgressor representado em cada dilema.

Procedimento

Primeiramente será solicitado à Direcção Geral da Reinserção Social através do centro educativo e ao Ministério da Educação, a respectiva autorização (anexo A e C), para que seja possível administrar os respectivos dilemas morais, com vista à realização deste estudo, bem como os devidos consentimentos de participação (anexo B e D), que no caso que se refere à amostra de jovens com conduta delinvente será entregue directamente ao director do centro educativo, e no caso da amostra normativa do estabelecimento de ensino será entregue aos respectivos professores, que por sua vez irão distribuir os consentimentos pelos alunos para que estes os entreguem aos seus Encarregados de Educação, com vista a obter o seu consentimento já que os elementos participantes deste estudo serão todos menores.

Os dilemas serão apresentados aos jovens de forma individual e aplicados na sala de apoio da unidade feminina e masculina do centro educativo e numa sala designada para o efeito no estabelecimento de ensino.

Antes da aplicação, será explicado aos jovens o âmbito do estudo em causa (perceber de que modo pensam os jovens a respeito de determinados problemas sociais que impõem a resolução de um dilema), bem como será explicado que será necessário que respondam a um conjunto de questões que envolvem quatro dilemas/histórias que caracterizam diferentes problemas. Serão também informados que não haverá respostas certas nem erradas às questões colocadas em cada dilema apresentado, e que por esse motivo devem responder conforme o que pensam, acham ou sentem e que as suas respostas serão de carácter confidencial. Aquando a leitura de cada cartão por parte do experimentador, serão concedidos os mesmos aos jovens para que lhes seja possível obter uma melhor compreensão ou análise de cada dilema.

Os dilemas não serão apresentados segundo uma ordem fixa e constante (e.g., falso testemunho; fuga de acidente; carteira encontrada; furto), mas sim de forma alternada (anexo F) com o intuito de controlar efeitos de ordem.

Para cada dilema, será pedido que os jovens respondam às seguintes questões: *Questão para avaliar raciocínio moral:* Achas que o que o personagem da história fez é correcto ou não? Porquê?. Com esta questão pretende-se verificar de que modo vêm os jovens as transgressões morais que são expostas, se as percebem numa perspectiva mais virada para o outro ou para si próprios, bem como em que nível de moralidade se podem caracterizar as suas justificações.

Questão para avaliar força do raciocínio moral: Tu disseste que achavas que o que o personagem da história fez é correcto/incorrecto. Achas que a resposta que deste é a única que pode estar certa, ou achas que podem existir outras opiniões diferentes da tua que também são correctas? Com esta questão pretende-se avaliar a força ou consistência dos juízos morais referidos na questão anterior. *Questão para avaliar expectativas emocionais face à transgressão:* Se fosses tu como achas que te irias sentir? E Porquê? Com esta questão pretende-se avaliar as expectativas emocionais que são esperadas serem experienciadas pelos jovens quando colocados no lugar de vitimizador, bem como as suas justificações sobre essas expectativas.

Todas as respostas dadas pelos jovens às questões colocadas em cada dilema, serão transcritas na íntegra para o questionário de opinião de dilemas hipotéticos (ver anexo G).

Codificação das variáveis

No que se refere à primeira questão colocada em todos os dilemas morais e que remete para a compreensão da transgressão do personagem como sendo um comportamento tipicamente errado ou certo, serão criadas duas categorias de resposta: a apreensão da transgressão como *moralmente correcta* ou *moralmente incorrecta*. Entende-se assim, a resposta *moralmente correcta*, quando o jovem compreende a transgressão como algo negativo, ou seja, algo que não se deve fazer (e.g., Não está correcto porque ele bebeu e foi contra uma pessoa), enquanto as respostas inscritas na categoria *moralmente incorrecto* dizem respeito à transgressão

aprendida como algo que se pode ou deve fazer (e.g., fez bem em roubar porque queria o disco e não tinha dinheiro).

No que concerne às justificações dadas, serão elaboradas seis categorias: justificações direccionadas para o *resultado tangível*, quando o jovem fundamenta a sua resposta baseada na obtenção daquilo que desejava (e.g., fez bem porque conseguiu um emprego); justificações orientadas no sentido de *sanção para o próprio*, isto é, quando o comportamento transgressor é justificado com um possível resultado inconveniente para o próprio, (e.g., não devia ter fugido porque depois é apanhado e pode ser muito pior); justificações *orientadas para a moral*, ou seja, quando o jovem evoca uma *regra moral* esclarecendo-a (e.g., roubar não é correcto...se queria comprar o disco deveria lutar e trabalhar para conseguir ter dinheiro); justificações direccionadas para a *mutualidade*, quando o jovem dá uma justificação voltada para um comportamento típico que não gostaria que lhe acontecesse ou lhe fizessem (e.g., se fosse outra pessoa a pegar nas coisas dele, ele também não ia gostar), justificações que abordam a *sanção para o outro*, quando o jovem refere possíveis consequências indesejáveis para o outro (e.g., porque a vítima ia ficar mal). Todas as justificações que não se incluem nas categorias acima descritas, seja por falta de entendimento da justificação ou simplesmente por não ser descrita essa clarificação, serão contidas na categoria *outra*, (e.g., está mal, porque não se faz).

De modo a considerar a avaliação da força/consistência do raciocínio moral dos jovens em estudo, serão criadas duas categorias: a categoria *consistência*, que abarca as justificações que são mantidas e onde não existe lugar no entendimento do jovem para outro tipo de justificação (e.g., acho que toda a gente pensa assim, foi grave o que ela fez por causa de um interesse); a categoria *inconsistência*, quando o jovem repara a sua resposta anterior por julgar que podem existir outras opiniões igualmente justas sobre a transgressão (e.g., há pessoas que acham que ela devia ficar com o emprego, e isso também está certo).

As expectativas emocionais atribuídas pelos jovens ao personagem transgressor dos dilemas que serão apresentados, serão categorizadas em cinco níveis emocionais de carácter negativo de crescente intensidade: *nada mal*, *um pouco mal*, *mal*, *muito mal* e *extremamente mal*. As justificações dadas a estas expectativas emocionais serão enquadradas também nas categorias: *resultado tangível*, *sanção para o próprio*, *orientada para a moral*, *mutualidade*, *sanção para o outro*, *outra*.

Resultados

As variáveis raciocínio moral e consistência do raciocínio moral são variáveis categoriais. A variável intensidade das emoções é uma variável ordinal. Neste sentido, a análise dos dados será sobretudo feita recorrendo a testes não paramétricos.

Limitações do estudo:

Uma das limitações inerentes ao presente estudo, prende-se com a desejabilidade social, no sentido das respostas irem de encontro ao normativo ou aceitação social, de modo a que não façam transparecer as suas reais intenções, motivações ou emoções perante o dilema, isto é, que os sujeitos dêem respostas que estão mais de acordo com o que pensam ser socialmente considerado como o mais correcto e não de acordo com o que pensam verdadeiramente sobre essa situação.

Outra delimitação será a diferença entre a situação real vs. situação hipotética. Por se tratar de um estudo recorrendo a situações hipotéticas de transgressão moral, a validade ecológica dos resultados encontrados é questionável uma vez que a sua transposição para dilemas ou situações na vida real não é testada.

Contributos

Os contributos que podem advir do presente estudo prendem-se desde logo com o facto de não existirem estudos que investigam a relação entre raciocínio moral, força ou consistência de raciocínio moral, atribuição de emoções e a acção moral, em jovens delinquentes e jovens que nunca cometeram uma transgressão grave. Estudos deste tipo podem contribuir para uma melhor compreensão das variáveis que são postas em jogo na acção moral. Outro contributo de extrema importância proveniente deste tipo de estudos, caracteriza-se pela orientação que um conhecimento desta ordem pode gerar na criação de programas preventivos e estratégias de acção e intervenção para o comportamento delincente com vista à modificação deste comportamento.

Referências Bibliográficas

Araújo, V. (2000). Cognição, afetividade e moralidade. *Educação e Pesquisa*. Vol. 26. Nº2. 137-153. Universidade de Uberaba. São Paulo.

Born, M. (2003). *A psicologia da delinquência*. Climepsi Editores.

Carita, A., Tomé, G. (2010). A dinâmica da consistência moral. *Análise Psicológica*, 1 (XXVIII), 85-105. Lisboa: Ed. ISPA.

Colby, A., & Kohlberg, L. (1987). *The measurement of moral judgment. theoretical foundations and research validation*. Standard issue scoring manual. Vol. 2. Cambridge: Cambridge University Press.

Fonseca, A. (1993). Nível de desenvolvimento moral, empatia e delinquência juvenil. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. XXVII, Nº 2, 175-194.

Gibbs, J. (1991). Toward an Integration of Kohlberg's and Hoffman's Moral Development Theories. *Human Development*.34:88–104 (DOI: 10.1159/000277036).

Gleitman, H. Fridlund, A. & Reisberg, D. (2003). *Psicologia*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

Greene, J., Haidt, J. (2002). How (and where) does moral judgment work? *Trends in Cognitive Sciences*. Vol. 6, Nº 12, 517-523.

Kohlberg, L. (1971). *From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away with it in the Study of Moral Development*. New York: Academic Press.

Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of moral development: The nature and validation of moral stages*. San Francisco: Harper & Row.

Krettenaner, T., Eichter, D. (2006). "Adolescents`self-attributed moral emotions following a moral transgression: relations with delinquency confidence in moral judgement and age". *British Journal of Developmental Psychology*. Vol.24 N°3. England.

La Taille, Y. (2009). Moralidade e violência: a questão da legitimação de actos violentos. *Temas em Psicologia*. Vol.17. N°2. 329-341. Universidade de São Paulo. Brasil.

Loos, H., Ferreira, S., Vasconcelos, F. (1999). Julgamento moral: estudo comparativo entre crianças institucionalizadas e crianças de comunidade de baixa renda com relação à emergência do sentimento de culpa. *Psicologia Reflexão e Crítica*. Vol. 12. N° 001. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil.

Lourenço, O. (1992). *Psicologia do desenvolvimento moral: teoria, dados e implicações*. Coimbra: Ed. Almedina.

Lourenço, O. (2000). A força do pensamento deontico: O vitimizador feliz na atribuição de emoções na criança. *Análise Psicológica*, 1 (XVIII), 71-85. Lisboa: Ed. ISPA.

Martins, L., Branco, A. (2001). Desenvolvimento Moral: Considerações teóricas a partir de uma abordagem Sociocultural Construtivista. *Psicologia Teoria e Pesquisa*. Vol.17. N°2. 169-176. Brasil.

Martins, M., Castro, F. (2007). Desenvolvimento moral e conduta anti-social: que relações? *A unidade do conhecimento*. Évora: Universidade de Évora.

Nunner-Winkler, G., & Sodian, B. (1988). *Children`s understanding of moral emotions*. *Child Development*, 59, 1323-1338.

Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. Routledge & Kegan Paul. London.

Pizarro, D. (2000). Nothing more than feelings? The role of emotions in moral judgment. *Journal for the theory of social behaviour*. 30:4. 356-375. Oxford.

Sousa, P. (2006). *Desenvolvimento moral na adolescência*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Souza, L., Vasconcelos, M. (2003). Modelos organizadores do pensamento: uma perspectiva de pesquisa sobre o raciocínio moral com adolescentes autores de infração. *Psicologia em Estudo*. Vol. 8, Nº 2, 47-59. Brasil.

Souza, L., Vasconcelos, M. (2009). Juízo e acção moral: Desafios Teóricos em Psicologia. *Psicologia & Sociedade*. Vol. 21, Nº 3, 343-352. Brasil.

Tognetta, L., La Taille, Y. (2008). A Formação de personalidades éticas: Representações de si e moral. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*. Vol. 24, Nº2. 181-188. Brasil.

Turiel, E. (1983). *The development of social Knowledge: Morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXOS

ANEXO A

Autorização de participação - Direcção Geral de Reinserção Social



ISPA – Instituto Universitário ▪ Rua Jardim do Tabaco, 34, 1149-041 Lisboa

Projecto: Julgamento, expectativas emocionais e acção moral: Que relação? Que consistência?

Coordenadora do Projecto: Prof. Sofia Menéres (smeneres@ispa.pt)

Investigadora Principal: Rita Costa (14077@ispa.pt; 91 251 01 71)

Lisboa, Setembro de 2011

Ao Director do Centro Educativo,

Como estudante do Mestrado em Psicocriminologia, no Instituto Superior de Psicologia Aplicada, estou a realizar um estudo sobre o modo como os jovens autores de infracção comparativamente aos jovens com conduta normativa, compreendem situações sociais que envolvem aspectos morais (transgredir ou seguir regras morais) e emocionais (compreender diferentes emoções presentes em situações mais ou menos complexas relacionadas com a transgressão moral/social), assim como, de que modo a compreensão destas situações se relaciona com o comportamento social destes jovens.

Para obter os dados essenciais a este estudo é necessário entrevistar jovens de ambos os géneros (40 jovens do género masculino e 40 jovens do género feminino), de forma individual, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos. Nas entrevistas são apresentadas pequenas histórias sobre situações de transgressão

social/moral (por exemplo, um jovem que conduz embriagado provoca um acidente e coloca-se em fuga) e feitas perguntas acerca do comportamento e estados emocionais dos personagens das histórias, bem como sobre os estados emocionais dos próprios jovens quando colocados no lugar do personagem.

Neste sentido, venho por este meio solicitar autorização para recolher dados no centro educativo que dirige.

O anonimato dos jovens e a confidencialidade das respostas será preservado, sendo apenas recolhida informação sobre a idade dos participantes. Cópias dos resultados finais do estudo podem ser obtidas, após a sua conclusão, contactando os investigadores acima indicados. Qualquer reclamação ou recomendação que entenda por conveniente pode ser feita contactando igualmente os referidos investigadores.

Investigações deste tipo são relevantes, uma vez que contribuem para um maior conhecimento sobre o modo como a percepção social, moral e emocional dos jovens se relaciona com o seu comportamento social, o que tem importantes implicações para o desenvolvimento de programas de intervenção que têm como objectivo promover comportamentos sociais e prevenir comportamentos agressivos/delinquentes.

Agradeço desde já a atenção dispensada. Aguardo uma resposta, encontrando-me disponível para quaisquer esclarecimentos que julgue necessários.

Os melhores cumprimentos,

(Rita Costa)

Coordenadora do Projecto:

(Prof^ª. Sofia Menéres)

ANEXO B

Consentimento Informado – Direcção Geral Reinserção Social



ISPA – Instituto Universitário ▪ Rua Jardim do Tabaco, 34, 1149-041 Lisboa

Projecto: Julgamento, expectativas emocionais e acção moral: Que relação? Que consistência?

Coordenadora do Projecto: Prof. Sofia Menéres (smeneres@ispa.pt)

Investigadora Principal: Rita Costa (14077@ispa.pt; 91 251 01 71)

Declaração de autorização de participação:

Eu, abaixo assinado, declaro que tomei conhecimento que:

- a) Participar neste estudo envolve responder a uma entrevista individual na qual é apresentada ao entrevistado pequenas histórias sobre situações de transgressão social/moral (por exemplo, um jovem que conduz embriagado provoca um acidente e coloca-se em fuga) e feitas perguntas acerca do comportamento e estados emocionais dos personagens das histórias, bem como sobre os estados emocionais dos próprios jovens quando colocados no lugar do personagem;
- b) A participação dos jovens é voluntária e podem a qualquer momento no decorrer do estudo desistir de continuar a participar sem que qualquer consequência negativa daí advenha;
- c) O anonimato dos jovens e confidencialidade das respostas será preservado, sendo

apenas recolhida informação sobre a idade dos participantes.

- d) Cópias do relatório final do estudo podem ser obtidas após a sua conclusão, através dos investigadores responsáveis pelo estudo;
- e) Caso tenha alguma queixa relativa a este estudo posso contactar os investigadores do projecto acima mencionados.

Depois de ler atentamente toda a informação relativa ao procedimento do estudo autorizo os jovens desta instituição a participarem no estudo, caso eles concordem em fazê-lo.

Assinatura:

Data: ___/___/201__

ANEXO C

Autorização de participação – Ministério da Educação



ISPA – Instituto Universitário ▪ Rua Jardim do Tabaco, 34, 1149-041 Lisboa

Projecto: Julgamento, expectativas emocionais e acção moral: Que relação? Que consistência?

Coordenadora do Projecto: Prof. Sofia Menéres (smeneres@ispa.pt)

Investigadora Principal: Rita Costa (14077@ispa.pt; 91 251 01 71)

Lisboa, Setembro de 2011

Ao Ministério da Educação,

Como estudante do Mestrado em Psicocriminologia, no Instituto Superior de Psicologia Aplicada, estou a realizar um estudo sobre o modo como os jovens autores de infracção comparativamente aos jovens com conduta normativa, compreendem situações sociais que envolvem aspectos morais (transgredir ou seguir regras morais) e emocionais (compreender diferentes emoções presentes em situações mais ou menos complexas relacionadas com a transgressão moral/social), assim como, de que modo a compreensão destas situações se relaciona com o comportamento social destes jovens.

Para obter os dados essenciais a este estudo é necessário entrevistar jovens de ambos os géneros (40 jovens do género masculino e 40 jovens do género feminino), de forma individual, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos. Nas entrevistas são apresentadas pequenas histórias sobre situações de transgressão social/moral (por exemplo, um jovem que conduz embriagado provoca um acidente e

coloca-se em fuga) e feitas perguntas acerca do comportamento e estados emocionais dos personagens das histórias, bem como sobre os estados emocionais dos próprios jovens quando colocados no lugar do personagem.

Neste sentido, venho por este meio solicitar autorização para recolher dados num estabelecimento de ensino de 2º e 3º ciclo, no concelho de Lisboa.

O anonimato dos jovens e a confidencialidade das respostas será preservado, sendo apenas recolhida informação sobre a idade dos participantes. Cópias dos resultados finais do estudo podem ser obtidas, após a sua conclusão, contactando os investigadores acima indicados. Qualquer reclamação ou recomendação que entenda por conveniente pode ser feita contactando igualmente os referidos investigadores.

Investigações deste tipo são relevantes, uma vez que contribuem para um maior conhecimento sobre o modo como a percepção social, moral e emocional dos jovens se relaciona com o seu comportamento social, o que tem importantes implicações para o desenvolvimento de programas de intervenção que têm como objectivo promover comportamentos sociais e prevenir comportamentos agressivos/delinquentes.

Agradeço desde já a atenção dispensada.guardo uma resposta, encontrando-me disponível para quaisquer esclarecimentos que julgue necessários.

Os melhores cumprimentos,

(Rita Costa)

Coordenadora do Projecto:

(Prof^ª. Sofia Menéres)

ANEXO D

Consentimento Informado – Encarregado de Educação



ISPA – Instituto Universitário ▪ Rua Jardim do Tabaco, 34, 1149-041 Lisboa

Projecto: Julgamento, expectativas emocionais e acção moral: Que relação? Que consistência?

Coordenadora do Projecto: Prof. Sofia Menéres (smeneres@ispa.pt)

Investigadora Principal: Rita Costa (14077@ispa.pt; 91 251 01 71)

Declaração de autorização de participação:

Eu, abaixo assinado, declaro que tomei conhecimento que:

- f) Participar neste estudo envolve responder a uma entrevista individual na qual é apresentada ao entrevistado pequenas histórias sobre situações de transgressão social/moral (por exemplo, um jovem que conduz embriagado provoca um acidente e coloca-se em fuga) e feitas perguntas acerca do comportamento e estados emocionais dos personagens das histórias, bem como sobre os estados emocionais dos próprios jovens quando colocados no lugar do personagem;
- g) A participação dos jovens é voluntária e podem a qualquer momento no decorrer do estudo desistir de continuar a participar sem que qualquer consequência negativa daí advenha;
- h) O anonimato dos jovens e confidencialidade das respostas será preservado, sendo apenas recolhida informação sobre a idade dos participantes.

- i) Cópias do relatório final do estudo podem ser obtidas após a sua conclusão, através dos investigadores responsáveis pelo estudo;
- j) Caso tenha alguma queixa relativa a este estudo posso contactar os investigadores do projecto acima mencionados.

Depois de ler atentamente toda a informação relativa ao procedimento do estudo autorizo o meu educando a participar no estudo, caso ele concorde em fazê-lo.

Assinatura:

Data: ___/___/201__

ANEXO E

Escala de intensidade de emoções negativas



Nada mal



Um pouco mal



Mal



Muito mal



Extremamente mal

ANEXO F

Ordem de apresentação dos dilemas

| Ordem 1 | Ordem 2 | Ordem 3 | Ordem 4 |
|---------|---------|---------|---------|
| 1 | 4 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 4 | 1 |
| 3 | 2 | 1 | 4 |
| 4 | 1 | 3 | 2 |

Legenda:

- 1- Dilema Falso Testemunho
- 2- Dilema Fuga de Acidente
- 3- Dilema Não Devolução de Carteira Encontrada
- 4- Dilema Furto

ANEXO G

Questionário de opinião sobre dilemas hipotéticos



Participante número:

Data:

Idade:

Centro Educativo/Escola:

O objectivo deste questionário é conhecer o modo como as pessoas pensam acerca de vários problemas sociais. Deste modo serão apresentadas algumas histórias/dilemas e serão feitas algumas perguntas sobre elas. Pessoas diferentes têm muitas vezes opiniões diferentes, e por isso o que se pede é que digas aquilo que pensas e sentes sobre as histórias/dilemas e respectivas questões que serão apresentadas.

Ninguém terá acesso às tuas respostas, pois estas são confidências e anónimas.

Dilema nº1
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.

A Simone tem 18 anos, não tem experiência profissional e encontra-se desempregada. O Pai do jovem suspeito prometeu à Simone um emprego na sua empresa caso ela estivesse disposta a dizer que o jovem era inocente. A Simone sabe que o suspeito de facto cometeu o crime, no entanto, em tribunal ela faz uma declaração que vai desculpabilizar o suspeito.

1- Achas que a Simone fez o que estava correcto ou não? Porquê?

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

2- Tens a certeza que a resposta que deste (...) está mesma correcta ou achas que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesses no lugar da Simone e fizesses o que ela fez, como é que pensas que te irias sentir?

| | |
|------------------|--|
| NADA MAL | |
| UM POUCO MAL | |
| MAL | |
| MUITO MAL | |
| EXTREMAMENTE MAL | |

3.a.- Porquê?

Dilema nº2
Fuga de Acidente

À noite, depois de sair de uma festa, o Carlos 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 Carlos de repente vê uma mota e choca com ela.

O condutor da mota cai mas não parece estar gravemente ferido. O Carlos com medo de ser apanhado pela polícia a conduzir embriagado acelera e vai-se embora.

1- Achas que o Carlos fez o que estava correcto ou não? Porquê?

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

2- Tens a certeza que a resposta que deste (...) está mesma correcta ou achas que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesses no lugar do Carlos e fizesses o que ele fez, como é que pensas que te irias sentir?

| | |
|------------------|--|
| NADA MAL | |
| UM POUCO MAL | |
| MAL | |
| MUITO MAL | |
| EXTREMAMENTE MAL | |

3.a.- Porquê?

Dilema nº3

Não devolução de carteira encontrada

No seu caminho da escola para casa, a Júlia uma rapariga de 16 anos, encontra uma carteira no passeio.

Dentro da carteira, ela encontra o bilhete de identidade do proprietário e 130 euros em dinheiro. A Júlia tira o dinheiro e deixa a carteira no chão.

1- Achas que a Júlia fez o que estava correcto ou não? Porquê?

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

2- Tens a certeza que a resposta que deste (...) está mesma correcta ou achas que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesses no lugar da Júlia e fizesses o que ela fez, como é que pensas que te irias sentir?

| | |
|------------------|--|
| NADA MAL | |
| UM POUCO MAL | |
| MAL | |
| MUITO MAL | |
| EXTREMAMENTE MAL | |

3.a.- Porquê?

Dilema nº4

Furto

O Lourenço é um estudante que tem um passatempo muito original. Ele colecciona 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 Lourenço encontra um álbum que já procurava há muito tempo. O vendedor pede ao Lourenço por este disco um preço que ele não consegue pagar.

A um certo momento, o Lourenço pega no disco e desaparece na multidão.

1- Achas que o Lourenço fez o que estava correcto ou não? Porquê?

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

2- Tens a certeza que a resposta que deste (...) está mesma correcta ou achas que pode haver outras opiniões diferentes sobre esta situação? Porquê?

3- Se estivesses no lugar do Lourenço e fizesses o que ele fez, como é que pensas que te irias sentir?

| | |
|------------------|--|
| NADA MAL | |
| UM POUCO MAL | |
| MAL | |
| MUITO MAL | |
| EXTREMAMENTE MAL | |

3.a.- Porquê?

ANEXO H

Cronograma Hipotético de Elaboração do Estudo

| ACTIVIDADES | MÊS DE INICIO | MÊS DE TERMO |
|---|----------------------|---------------------|
| Fundamentação Teórica / Requerimento para recolha de dados | Setembro | Novembro |
| Recolha de Dados | Dezembro | Fevereiro |
| Análise de Dados | Março | Maio |
| Resultados e conclusões | Junho | Agosto |

