

ANA GONÇALVES MARQUES

**A Identidade e a Integridade são preditores da Motivação
Moral? Estudo em Adolescentes**

Orientador: Jorge Ferreira

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Escola de Psicologia e Ciências da Vida

**Lisboa
2014**

ANA GONÇALVES MARQUES

**A Identidade e a Integridade são preditores da Motivação
Moral? Estudo em Adolescentes**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Educação no Curso de Mestrado em Psicologia da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Jorge Ferreira

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Escola de Psicologia e Ciências da Vida

**Lisboa
2014**

À minha Mãe, ao meu Pai,
ao meu Irmão e ao João.
Obrigada!

Agradecimentos

Chegado o final desta caminhada apresento os meus mais sinceros agradecimentos a todos os que me apoiaram no movimento de cada passo.

Aos alunos da Escola Fonseca de Benavides por terem participado neste estudo e contribuído para uma maior compreensão sobre o tema.

À minha família pela força, carinho e confiança demonstradas.

Ao Professor Doutor Jorge Ferreira todas as palavras são poucas. Um professor que se entrega de corpo e alma aos seus alunos e à ciência a que se dedica. Por saber manter-se no seu papel de professor e ao mesmo tempo ter sido um grande amigo em momentos menos fáceis. Por todo o conhecimento, seriedade e paciência demonstradas ao longo de todo o curso. Obrigado pelo verdadeiro professor que é, a si estarei eternamente grata. Um enorme Obrigado por tudo!

Ao João por caminharmos lado a lado todos os dias, pelo apoio, coragem e amor dado em cada momento.

Um agradecimento final e muito especial à minha Mãe, Pai e Irmão que a meu lado sempre demonstraram apoio incondicional em todos os passos desta caminhada e ao longo da minha vida.

Obrigada!

RESUMO

Com o objectivo de analisar os factores que induzem o comportamento moral, apoiámo-nos nas teorias psicológicas que salientam a importância do papel das emoções, da identidade e da integridade na motivação para a acção moral. Assim, definimos a existência de diferenças individuais na motivação moral, e elegemos a identidade e a integridade como variáveis que podem estar associadas à motivação moral, avaliada pela consciência moral e pela intensidade das emoções atribuídas aos transgressores. Participaram no presente estudo 95 adolescentes, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos ($M = 16,65$; $Dp = 1,15$), 51 do género feminino e 44 do género masculino. Para avaliar a motivação moral, a identidade e a integridade, utilizámos a PMAM, PIES e IS, respectivamente. Os resultados confirmaram a existência de diferenças individuais na consciência moral e na atribuição de emoções e, igualmente, uma relação entre ambas. As emoções atribuídas variam claramente em função do tipo de avaliação, consciência moral, mais negativa para a avaliação das condutas como transgressão, sendo a não transgressão a que aparece associada às emoções mais positivas. A integridade aparece associada a ambas as medidas enquanto a identidade apenas está associada à atribuição de emoções. A integridade é a única variável preditora da atribuição emocional. Estes resultados confirmam o papel das variáveis de *self* na motivação moral.

Palavras-Chave: Motivação Moral, Identidade, Forças do Ego, Integridade.

ABSTRACT

In order to analyze the factors which induce moral behavior, we rely on psychological theories that emphasize the importance of emotions, identity and integrity for moral action. Thus, we define the existence of individual differences in moral motivation, and elect identity and integrity as variables possibly associated with moral motivation, assessed by moral conscience and intensity of emotions attributed to offenders. In the study participated 95 adolescents with aged between 15 and 18 years ($M = 16,65$, $SD = 1,15$), 51 female and 44 were male. To evaluate moral motivation, identity and integrity, we used PMAM, PIES and IS, respectively. The results confirmed the existence of individual differences in moral conscience and attribution of emotions and also a relationship between them. Emotions assigned clearly vary in a pattern which is dependent of the type of evaluation, more negative for the evaluation of the conducts as transgression, and more positives with evaluation of no transgression. Integrity was associated with both measures of moral motivation while identity is only associated with attribution of emotions. Integrity is the predictor variable of emotional attribution. These results confirm the role of self variables in moral motivation.

Keywords: Moral Motivation, Identity, Ego Strengths, Integrity.

ABREVIATURAS E SIMBOLOS

APA – American Psychological Association

DP – desvio padrão

et al – e colaboradores

IS – Integrity Scale

ITG - Integridade

M – média

NT – Não Transgressão

PIES – Psychosocial Inventory of Ego Strengths

PMAM – Prova da Motivação para a Acção Moral

T – Transgressão

TR – Transgressão Relativizada

& - e

Índice

| | |
|--|-----------|
| Introdução..... | 9 |
| Capítulo 1 – Desenvolvimento Moral: Cognição e Emoção..... | 12 |
| Capítulo 2 – Desenvolvimento Moral: Identidade e Integridade..... | 21 |
| Capítulo 3 – Problema e Hipóteses de Investigação..... | 34 |
| Capítulo 4 – Método..... | 37 |
| Capítulo 5 – Resultados..... | 42 |
| Capítulo 6 – Discussão..... | 49 |
| Bibliografia..... | 54 |
| Índice Remissivo Onomástico..... | 58 |

Índice de Tabelas

| | |
|--|-----------|
| Tabela 1. Resultados descritivos da atribuição de emoções nas 4 transgressões..... | 43 |
| Tabela 2. Resultados descritivos das categorias de consciência moral (%)... | 43 |
| Tabela 3. Médias da atribuição de emoções nas diversas categorias de consciência moral..... | 45 |
| Tabela 4. Resultados descritivos da Identidade e da Integridade..... | 47 |
| Tabela 5. Variáveis preditoras da atribuição de emoções nas várias transgressões..... | 48 |

Índice de Quadros

| | |
|---|-----------|
| Quadro 1. Categorias da consciência moral..... | 39 |
|---|-----------|

INTRODUÇÃO

As mudanças sociais nas últimas décadas têm sido diversas e muito rápidas o que coloca inúmeras questões aos decisores e atores educativos. São diversas as entidades públicas, privadas e cidadãos comuns que manifestam uma crescente preocupação social com a violência, a fraude, a falta de justiça social, a corrupção, entre outras. A sociedade contemporânea é definida por um individualismo vertical em que, cada vez mais, assiste-se a uma desvalorização dos valores estruturais para o desenvolvimento de uma sociedade justa e de preocupação com o outro. Atualmente há quem defenda que mais que uma crise económica atravessamos uma enorme crise moral, que é expressa na perda de valores essenciais que se constituíam como referências organizadoras do comportamento social das pessoas nas mais variadas situações sociais. Por outro lado, há quem diga que estas mudanças nada mais são que meras consequências do mundo contemporâneo e considere normal a mudança de valores, crenças e comportamentos.

De qualquer modo, exista ou não uma crise moral, o fato de haver uma tendência para o aumento de condutas negativas, por exemplo de agressão, de fraude, etc, torna pertinente o estudo do funcionamento moral dos indivíduos. Este tema social complexo tem sido estudado por diversas perspectivas teóricas, que focam distintos aspetos da moralidade, em diversas áreas do conhecimento, como a filosofia, sociologia, psicologia e educação. A Psicologia como ciência que estuda o comportamento humano e, mais precisamente, a Psicologia Moral, têm dado um contributo para uma melhor compreensão dos componentes e processos psicológicos que explicam o comportamento moral.

A presente dissertação enfatiza o estudo da motivação para a ação moral (Blasi 1984, 1995, 2004; Ferreira, 2011) com o objetivo de analisar o papel que alguns hipotéticos componentes do funcionamento psicológico têm na motivação moral.

Tal como Ferreira (2011), no presente estudo pretendemos analisar a motivação moral dando ênfase ao modelo multidimensional e personalístico de Blasi (e.g., 1983, 1989) em detrimento do modelo unidimensional e estruturalista descrito por Kohlberg (1984/1992). Blasi (e.g., 1983, 1989) enfatiza o papel das emoções, da identidade e da integridade na regulação do comportamento moral. A motivação moral é aqui entendida como a tendência para agir de forma moral ou imoral e será avaliada com recurso às medidas construídas por Ferreira (2011) e que enfatizam uma dupla

dimensão: a consciência moral, enquanto variável indicativa da avaliação que as pessoas fazem da situação moral e a atribuição de emoções perante atos de transgressão, que é indicativa da probabilidade de cometer condutas transgressivas.

Deste modo, iremos analisar o papel da identidade e integridade como possíveis preditores da motivação moral. Com base nestes pressupostos iremos testar as seguintes hipóteses de investigação: (1) existem diferenças individuais na consciência moral e nas emoções atribuídas a atos de transgressão; (2) as emoções auto-atribuídas perante a prática de transgressões estão associadas à consciência moral, ou seja, à avaliação que os sujeitos fazem das situações apresentadas; e (3) a identidade e a integridade são preditores da motivação moral, avaliada pela consciência moral e pela atribuição de emoções.

No primeiro capítulo realizámos uma análise da perspectiva cognitivo-desenvolvimentista, que surgiu com os trabalhos de Piaget (1932/1984) e Kohlberg (1984/1992), que valoriza a cognição como fator determinante da motivação moral. Ainda neste capítulo é explorado o papel das emoções no estudo da moralidade, com destaque para os estudos do fenómeno vitimizador feliz e para os estudos realizados por Krettenauer & Eichler (2006) com adolescentes.

No segundo capítulo explorámos o papel da identidade moral na motivação moral com ênfase no modelo de *self* de Blasi (1984), composto por componentes cognitivas e não cognitivas. Abordamos ainda a perspectiva de Schlenker (2009) relativa às noções de integridade e responsabilidade social, que descrevem a importância do compromisso com princípios e valores éticos na motivação para a ação moral. O desenvolvimento de um sentido de integridade e a adopção de conteúdos morais para o *self*, faz-se no âmbito da construção e definição da identidade pelo que abordámos ainda o construto da identidade do ego (Erikson, 1968) operacionalizado num dos componentes mais importantes definidos no âmbito desta teoria, as forças do ego, particularmente o modelo desenvolvido por Markstrom, Sabino, Turner e Berman (1997).

No terceiro capítulo apresentamos o problema e as hipóteses de investigação. No quarto capítulo descrevemos o método utilizado na realização do estudo, incluindo os participantes, as medidas e o procedimento. No quinto capítulo apresentamos os

resultados obtidos. Por último, no sexto capítulo, são descritas as conclusões do estudo e as considerações finais.

Para as citações e referências bibliográfica que estão identificadas ao longo do texto foram utilizadas as normas da ULHT.

Capítulo 1 - Desenvolvimento Moral: Cognição e Emoção

Na perspectiva da psicologia, o estudo da moral contém os seus primórdios cientificamente suportados na abordagem cognitivo-desenvolvimentista, que surgiu com os trabalhos de Piaget (1932/1984), amplamente divulgados na sua obra “*O Julgamento Moral na Criança*”, e na teoria de Kohlberg (1984/1992) reconhecida como a mais importante sobre a temática. Esta abordagem privilegia a componente cognitiva como principal componente psicológico responsável pelo desenvolvimento da moralidade, isto é, centra-se nas razões que conduzem a determinada ação ou transgressão. A capacidade dos indivíduos realizarem descentrações cognitivas e, posteriormente, coordená-las através da sua hierarquização e da experiência social com os pares e adultos, permite a construção de noções, cada vez mais complexas do ponto de vista moral, traduzindo-se em situações que envolvem direitos e deveres, bem e mal, justo e injusto (Kohlberg, 1984/1992; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007). Ambos os autores defenderam que os processos de raciocínio moral desenvolvem-se através de uma sequência de níveis, em que cada um corresponde a uma forma mais avançada e organizada do nível antecedente.

O valor atribuído à cognição para o desenvolvimento moral foi confirmado por diversos estudos, contudo a questão coloca-se na consistência entre a cognição e a ação moral, isto é, o papel da cognição nos processos que conduzem à ação ou motivação moral de forma a agir em conformidade com os juízos morais. Esta é a questão mais polémica no debate e investigação científica sobre a moralidade.

A explicação dada por Kohlberg (1984) a esta questão sugere que com o avanço do raciocínio moral, existe uma maior consistência entre a cognição e a ação moral. Essa consistência deve-se a uma relação mais positiva entre os juízos deonticos e os de responsabilidade, mediadores da ação moral, e que evolui para um sentido de justiça mais integrativo das noções de igualdade, equidade, reciprocidade e universalidade das normas sociais. Os indivíduos com raciocínios morais mais evoluídos, que alcançam a consistência moral, detêm uma maior capacidade de transformar os juízos deonticos em juízos de responsabilidade, caracterizando-se os primeiros por obrigações morais e os segundos pelo comprometimento interno de agir de acordo com essas obrigações (Kohlberg, 1984/1992).

Tais conclusões conduziram Kohlberg e Candee (1984) a formalizarem um modelo que explica a relação entre o juízo e a ação moral. O modelo apresenta a

sistematização de quatro funções psicológicas associadas a funções cognitivas. A primeira função psicológica, designada por interpretação da situação e seleção de princípios morais, é sustentada pelas estruturas cognitivas referentes ao estágio moral e ao tipo moral. Estas estruturas orientam e regulam a execução de uma ação hipotética, através da análise dos direitos, obrigações e deveres de cada personagem. As estruturas referidas determinam dois tipos de juízo que estão diretamente ligados à ação, os juízos deonticos que sustentam a segunda função de tomada de decisão, e os juízos de responsabilidade que servem a terceira função de compromisso de executar a decisão escolhida. A quarta função, designada por concretização da decisão, é sustentada por competências não morais, que os autores designaram como *controles* ou *forças do ego*, que incluem a inteligência, a atenção e a capacidade de adiar a gratificação. Contudo, Kohlberg e Candee (1984) não especificam o modo de actuação dos mecanismos definidos na última função, o que nos leva a concluir que o papel destes não era determinante para os autores. Todavia, a referência ao papel de elementos integrantes do ego para explicar a motivação para a ação moral não deixa de criar uma hipótese para posteriores teorias e para o progresso do conhecimento científico nesta área.

Apesar dos contributos indispensáveis para a compreensão do desenvolvimento moral, a teoria de Kohlberg foi alvo de diversas críticas por parte de vários autores alegando uma visão reducionista da moralidade. Nos últimos anos tem-se registado um interesse crescente de vários investigadores (e.g., Arsenio & Kramer, 1992; Lourenço, 1997, 1998, 2000, 2001; Murgatroyd & Robinson, 1993, 1997; Nunner-Winkler & Sodian, 1988; Yuill, Perner, Pearson, Peerbhoy & Ende, 1996) no estudo da moralidade pelo seu lado emocional, integrando as emoções como fator explicativo da compreensão da competência moral dos indivíduos (Lourenço, 1998, 2000, 2001, 2002; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007).

Nesta área de investigação são alvo de destaque os estudos do fenómeno do vitimizador feliz nas crianças, iniciados por Nunner-Winkler e Sodian (1988), que utiliza uma perspectiva funcionalista das emoções, reconhecendo que “*as emoções são conceptualizadas como importantes sistemas de orientação interna capazes de avaliar os acontecimentos e motivar a ação humana*” (Bretherton, Fritz, Zahn-Waxler & Ridgeway, 1986). Ao invés dos dilemas hipotéticos de Kohlberg (1984/1992), a metodologia do fenómeno vitimizador feliz consiste na apresentação de histórias onde

os sujeitos são confrontados com uma personagem que cometeu uma transgressão (como por exemplo, roubar, bater, não ajudar quem está necessitado), ato que os próprios sujeitos consideram imoral. São solicitados a atribuir a emoção sentida pelo vitimizador hipotético após o ato (“O que ele sente no final da história?”) e, posteriormente são indagados a apresentarem uma justificação para a emoção atribuída ao vitimizador, sendo que estas razões são consideradas indicadores da competência moral dos sujeitos. As respostas são classificadas em *emoções positivas e imorais*, se afirmam que o transgressor se sente bem, ou *emoções negativas e morais*, se afirmam que o transgressor se sente mal. As justificações dos sujeitos são classificadas segundo três categorias fundamentais: (1) *orientadas para os resultados*, quando apela para os benefícios obtidos com a realização da ação transgressora; (2) *orientadas para as sanções externas*, quando o sujeito relata a preocupação de reprovação social, perda de amizade ou um possível castigo; (3) *orientada para a moral*, quando expressa emoções morais (como a culpa, a vergonha, ou o arrependimento) ou quando indica o prejuízo da vítima (e.g., Arsenio, 1988; Asendorpf & Nunner-Winkler, 1992; Keller et al., 2003; Lourenço, 1998, 2000, 2001; Yuill, Perner, Pearson, Peerbhoy & Ende, 1996).

Segundo Lourenço (2000), grande parte da investigação realizada a partir do fenómeno vitimizador feliz, tem tido como finalidade clarificar as ideias sobre três questões fundamentais: (1) Existem padrões típicos na atribuição de emoções morais aos transgressores? (2) Esses padrões atribucionais estão relacionados com a idade, isto é, seguem um padrão desenvolvimentista? (3) Que fatores (processos psicológicos) explicam o tipo de emoções atribuídas aos transgressores?

As diversas pesquisas efectuadas com crianças revelam a existência de três padrões distintos, de atribuição emocional por parte dos sujeitos, ao transgressor: o padrão do vitimizador feliz, expressa a tendência da criança atribuir emoções positivas ao transgressor, como alegria ou satisfação, esperando que este se sinta bem após o ato de transgressão, sendo que este tipo de atribuição é considerado como uma atribuição de emoções moralmente incorrectas; o padrão do vitimizador infeliz, manifesta a tendência da criança atribuir emoções negativas ao transgressor, como tristeza ou arrependimento, esperando que este se sinta mal após o ato de transgressão, sendo que este tipo de atribuição é considerado como uma atribuição de emoções moralmente correctas; e, ainda, o padrão de atribuições emocionais mistas, onde a criança expressa a atribuição

de sentimentos ambivalentes ao transgressor, esperando que este se sinta bem e mal, simultaneamente, após o ato de vitimização (Lourenço, 2000, 2001; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007). É importante realçar que os estudos mostram que apenas parece existir um tipo de vitimizador feliz orientado para o resultado, assim como revelam a existência de dois padrões de vitimizador infeliz com justificações orientadas para as sanções externas e para a moral (Murgatroyd & Robinson, 1997; Keller et al., 2003; Lourenço, 2000; Nunner-Winkler & Sodian, 1988; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007).

A análise da relação entre os padrões de atribuição emocional e a idade tem apresentado resultados distintos, que nem sempre apontam no mesmo sentido. Muitas investigações têm concluído que as crianças mais novas, menores de 7 anos, tendem a atribuir emoções positivas (Arsenio & Kramer, 1992; Barden, Zelko, Duncan, & Masters, 1980; Murgatroyd & Robinson, 1993; Nunner-Winkler & Sodian, 1988; Lourenço, 1997), enquanto as mais velhas, a partir dos 8 anos, tendem a atribuir emoções negativas ou mistas ao transgressor (Lourenço, 1993; Arsenio & Kramer, 1992; Nunner-Winkler & Sodian, 1988). Contudo, existem diversos resultados de estudos que contestam tais afirmações. Há estudos que apontam para o fato de crianças pequenas manifestarem alguma tendência para atribuir emoções negativas ao transgressor (Harter & Whitesell, 1989; Yuill, Perner, Pearson, Peerbhoy, & Ende, 1996; Lourenço, 1997, 1998), e de crianças mais velhas atribuírem emoções positivas (Murgatroyd & Robinson, 1993; Lourenço, 1997, 1998), podendo até ser encontrado em adultos ((Murgatroyd & Robinson, 1993). Para além do estudo de Harter e Whitesell (citado por Lourenço 2001) não existem investigações onde as crianças mais novas atribuam só emoções positivas e as mais velhas emoções negativas ou mistas, ao transgressor (Barden, Zelko, Duncan, & Masters, 1980; Nunner-Winkler & Sodian, 1998, Yuill et al., 1996; Kelller et al., 2003, Lourenço, 2000). Do mesmo modo, a mudança forte no padrão de atribuições em função da idade, ou seja o transgressor sente-se feliz se obtém o que deseja *versus* transgressor sente-se triste porque causou mal a outro (Lourenço, 1993; Nunner-Winkler e Sodian, 1988) nem sempre tem sido verificada (Arsenio, 1988; Arsenio & Kramer, 1992; Lourenço, 1997). E para além disso, para alguns autores (Yuill et al., 1996), a mudança no padrão de atribuições ao transgressor, evolui de emoções negativas para positivas e, destas, novamente, para

negativas, ao invés da típica evolução de emoções positivas para negativas. No que concerne à relação entre a atribuição emocional e o tipo de transgressão cometida, vários estudos (Lourenço, 1997, 1998; Keller et al., 2003) têm demonstrado que a mesma criança pode exibir diferentes padrões de atribuição quando é confrontada com diversas transgressões (Lourenço, 2000; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007).

Com o que foi exposto acima, pode-se retirar quatro aspectos fundamentais para a elaboração de pesquisas futuras. Em primeiro lugar, os dados contraditórios na atribuição emocional sugerem que existem diversas variáveis e processos psicológicos, por detrás das explicações dadas, até ao momento, a este fenómeno (Lourenço, 2000, 2001; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007). Em segundo lugar, a complexidade e diversidade de resultados indicam que estamos longe de um entendimento completo das atribuições emocionais e, conseqüentemente, do desenvolvimento emocional e moral. É necessário considerar as variáveis motivacionais, as influências culturais, a velocidade do desenvolvimento sócio-cognitivo, e os procedimentos metodológicos. Contudo, torna-se contraditório com as regularidades encontradas em diversos estudos (Nunner-Winkler & Sodian, 1988; Arsenio & Kramer, 1992; Lourenço, 1997; Murgatroyd & Robinson, 1993) realizados em distintos países (Lourenço, 2000; Ferreira e Sargento dos Santos 2007). Em terceiro lugar, nas pesquisas anteriores a Lourenço (2000), os participantes eram indagados sobre o que o vitimizador sentiu após a transgressão, domínio do ser, ao invés, de questionados sobre o que o vitimizador deveria sentir, domínio do dever, que Kohlberg (1984/1992) aponta como uma das principais características da moralidade. Assim, os participantes foram sempre indagados com questões de carácter descritivo e factual (“Como se sente o vitimizador depois da transgressão, bem ou mal, e porquê?”), e nunca com questões de carácter prescritivo e deontico (“Como se deve sentir o vitimizador depois da transgressão, bem ou mal, e porquê?”) (Lourenço, 2000, 2001; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007). Segundo Lourenço (2000), é possível as crianças encararem a questão factual como uma tarefa meramente cognitiva, e não a compreenderem do seu ponto de vista moral. Este desfasamento, entre o que o emissor pretende e o que o receptor retém, pode ser responsável pelas diferenças significativas apresentadas pelos diversos estudos. Por isso, é essencial o estudo da atribuição emocional através de questões deonticas, isto porque, além de diminuir o desencontro linguístico, facilita a distinção dos

vitimizadores aparentemente felizes (isto é, quando a atribuição emocional é positiva nas questões factuais) dos vitimizadores realmente felizes (isto é, quando a atribuição emocional é positiva na questões deônticas) (Lourenço, 2000; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007).

Numa investigação de Lourenço (2000), com crianças de 5-6 anos e 9-10 anos, o autor utilizou uma questão factual e acrescentou uma questão deôntica, com o objetivo de comparar as possíveis diferenças na atribuição emocional ao vitimizador entre as duas questões e, analisar se o padrão de atribuição varia consoante a idade. O autor concluiu que as crianças apresentam maior tendência para o padrão vitimizador feliz quando indagados com a questão factual e, que este padrão diminui significativamente quando indagados com a questão deôntica. E, verificou que esta diferença de atribuição emocional é maior nas crianças mais velhas. Com estes resultados, o autor apresenta como justificação o fato de a atribuição de emoções positivas não remeter só para um desencontro linguístico, mas também para outras variáveis como o contexto, a cultura, a motivação, aspectos metodológicos, e o desenvolvimento emocional, cognitivo e moral das crianças (Lourenço, 2000; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007).

Por último, Lourenço (1998, 2000) alertou para o fato de as investigações apenas considerarem o ponto de vista do outro em detrimento do ponto de vista do próprio. Assim, o autor concluiu que, quando indagadas na atribuição de emoções a si próprias (*Como te sentirias se fosses tu a cometer esta transgressão?*), as crianças expressam menos o padrão do vitimizador feliz; esta diminuição não é significativa nas crianças mais pequenas mas é significativa nas crianças mais velhas (Lourenço, 1998, 2000; Ferreira e Sargento dos Santos, 2007).

Ferreira e Sargento dos Santos (2007) elaboraram um estudo, com o intuito de verificar se existem mudanças na atribuição emocional, quando os sujeitos são indagados com questões factuais e com questões deônticas e do próprio, tentando relacionar tais padrões atribucionais com a idade. Concluíram que, através da análise comparativa entre as duas questões, existe um aumento das emoções negativas e justificações morais na condição deôntica e do próprio, o que confirma a proposta apresentada por Lourenço (2000). Relativamente à idade, existem diferenças significativas nas crianças mais novas, que apresentam muitas emoções positivas na condição factual, facto este que Lourenço (2000) explica pela imaturidade cognitiva.

Contudo, as crianças mais velhas também apresentaram o mesmo tipo de diferenças significativas, o que não poderá ser justificado pela imaturidade cognitiva. Os autores afirmam que “*a compreensão destas inconsistências poderá ser a chave para o avanço no conhecimento deste fenómeno em particular e do conhecimento sociomoral em geral.*” (Ferreira e Sargento dos Santos, 2007).

As investigações realizadas com o fenómeno do vitimizador feliz concentraram-se inicialmente na etapa da infância, negligenciando a fase da adolescência. O desenvolvimento moral não se restringe à primeira infância, continuando a desenvolver-se pela adolescência e até mesmo na idade adulta. Graças aos processos de coordenação e integração dos domínios do conhecimento social, o julgamento e a ação moral dos indivíduos, torna-se mais coerente. Assim, a consistência do julgamento e da ação moral encontra-se associado a vários tipos e níveis de maturidade do raciocínio moral, tornando-se uma fonte adicional de motivação moral. Para alguns autores (Damon, 1984; Blasi, 1995, Krettanauer & Eichler, 2006) esta consistência resulta do desenvolvimento de um *self* moral. Segundo esta perspectiva, o raciocínio moral e o conhecimento de si são considerados como dois sistemas independentes, que sofrem integrações ao longo do desenvolvimento. E, graças a esses processos de integração, os juízos morais deixam de ocupar um status externo ao *self*, e tornam-se parte integrante do indivíduo em si mesmo. São várias as dimensões do desenvolvimento que contribuem para a integração do *self* e da moralidade, contribuindo para a formação do *self* moral na adolescência, Krettanauer e Eichler (2006) destacam a maturação da cognição moral, a formação de uma identidade moral que permite um aumento da motivação para a ação moral, a progressiva integração de princípios morais na identidade e a integração das crenças morais no sistema de crenças pessoais.

Damon (1984) defende que o período da adolescência é essencial para a formação de um *self* moral. O desenvolvimento na adolescência é caracterizado pela integração do *self* e da moralidade, que formam uma fonte adicional de motivação para a ação moral. Se a atribuição emocional é verificada pelo fenómeno do vitimizador feliz, relacionado com a motivação moral de cada indivíduo, Damon (1984), sugere que é esperada uma mudança na atribuição de emoções morais na adolescência.

Nos estudos sobre o desenvolvimento moral dos adolescentes é essencial uma análise metodológica do paradigma original do vitimizador feliz aplicado em crianças. É necessária uma aproximação relevante à realidade dos adolescentes, bem como, um cuidado especial à possível desejabilidade social existente em contexto de entrevista. E, a mais importante, a alteração no formato de resposta. No paradigma original do vitimizador feliz, diversos estudos confirmam que a mudança na atribuição de emoções positivas para emoções negativas ocorre na infância, o que prediz que os adolescentes antecipem emoções negativas perante acontecimentos onde ocorrem transgressões morais. Krettenauer e Eichler (2006) defendem que a mudança da atribuição emocional não é o único tipo de mudança que pode ocorrer ao longo do desenvolvimento. Assim, alertam para a mudança de intensidade do desenvolvimento auto-avaliativo às reações emocionais, como forma de avaliar as mudanças nas atribuições emocionais dos adolescentes. Dessa forma o autor modificou o paradigma do vitimizador feliz, considerando a atribuição emocional ao *self*, perante transgressões morais adaptadas aos contextos da adolescência. Teoricamente, na sequência de uma transgressão moral, a intensidade auto-avaliativa das reações emocionais é considerada um indicador da força da motivação moral nos adolescentes (Krettenauer & Eichler, 2006).

Krettenauer e Eichler (2006) elaboraram um estudo com o intuito de investigar a auto-atribuição emocional na sequência de uma transgressão, adaptada ao contexto da adolescência e, a associação entre a auto-atribuição emocional e a confiança no julgamento moral. O autor concluiu que a intensidade da auto-avaliação das emoções, ao cometer uma transgressão moral, é um indicador válido da motivação moral dos adolescentes. Assim, a intensidade da auto-avaliação das emoções torna-se numa fonte de confiança para o julgamento moral. Isto demonstra que o processo de coordenação do juízo e da emoção moral, iniciado na infância, continua a desenvolver-se na adolescência.

Capítulo 2 - Desenvolvimento Moral: Identidade e Integridade

Blasi (1980) começou por uma revisão de estudos que analisaram a relação entre a cognição e a ação moral e verificou que, no domínio moral, a relação em algumas situações apresentava um carácter inconstante. Para compreender a relação entre o raciocínio e a ação moral, Blasi (1980) analisou as teorias de Piaget (1932/1984) e de Haan (1978). Segundo Piaget, a inconsistência moral resulta de um desequilíbrio cognitivo, ou seja, a incapacidade de o sujeito realizar uma determinada ação moral deve-se à falta de conhecimento. Para Haan a inconsistência é justificada pelo conflito entre as situações morais e os processos egóicos.

De modo a apresentar uma explicação mais realista do processo da motivação para a ação moral, Blasi reconhece a importância do desenvolvimento cognitivo para a compreensão moral e considera fundamental a inclusão dos processos do ego, ligados ao desenvolvimento da identidade. Defende que a compreensão moral pode ser concetualizada como uma parte integrante do *self*, na medida em que o conhecimento moral integra-se na autodefinição da pessoa, tornando-se em crenças pessoais que conduzem de forma regular e direta a ação moral. Esta integração está intimamente ligada a uma organização do *self*, é um processo desenvolvimentista que conduz a um nível elevado de controlo dos processos do ego, isto é, quanto maior for o controlo do ego, maior a probabilidade do indivíduo praticar uma ação consistente com o próprio *self*.

Para explicar o desenvolvimento da identidade moral, Blasi (1984) recorre a três noções de identidade propostas por Erikson: a identidade consiste no núcleo do *self*, o que faz parte de cada sujeito; é descrita como meio de traduzir o que é verdadeiro numa ação; e está associada com a verdade, isto é, diz respeito à compreensão que o sujeito tem da realidade.

Para Blasi (1984), o indivíduo, desde o início da vida, começa a construir uma percepção e um esquema de si próprio, que funciona como um princípio de organização cognitiva e uma fonte de uma classe especial de motivos, os motivos do *self*. O princípio da auto-organização, variável de pessoa para pessoa, determina o nível de importância que o sujeito atribui ao fato de ser uma pessoa moral, isto é, a ordem e hierarquia das características que são incluídas no *self*, podendo ocupar uma posição central ou periférica; esta seleção define o que pode ser considerado como núcleo do *self*, que induz uma obrigação de agir de forma consistente com os próprios juízos

morais, constituindo a identidade moral uma força motivacional real associada à ação moral. Assim, a fidelidade, virtude básica da identidade, definida por Erikson, está intimamente ligada ao desenvolvimento moral na medida em que a definição da identidade implica uma relação de autenticidade com o próprio *self* através da ação individual. O processo de auto-organização induz um nível progressivo de controlo do ego sobre o funcionamento psicológico e a ação individual, o que permite ao sujeito uma maior capacidade de resistir a interferências aumentando a probabilidade de as acções do indivíduo serem mais consistentes com a sua compreensão moral.

Para validar esta hipótese, Blasi recorre ao fato de o sujeito selecionar conteúdos identitários, aos quais atribui graus variáveis de importância, durante o processo de desenvolvimento e definição da identidade. Esta centralidade dos conteúdos funciona como um orientador da avaliação e ação que cada indivíduo realiza das situações sociais. Contudo, é necessário que o sujeito construa um sentido de integridade que favorece a transformação dos juízos deonticos em juízos de responsabilidade, só possível depois da adolescência, para que a identidade moral adquira a função motivacional. Este sentido de integridade decorre da integração das aprendizagens ligadas ao domínio moral no sistema do *self*, assim, existe uma vontade forte para transformar os juízos em acções, que é suportada pelo fato desses juízos serem moralmente correctos e de se encontrarem em conformidade com os princípios morais do sujeito.

Apesar do enorme contributo para a compreensão do funcionamento moral, o modelo de Self apresentado por Blasi apresenta uma explicação insuficiente na operacionalização do construto de integridade. De modo a clarificar a descrição e operacionalização deste componente psicológico analisámos os trabalhos de Schlenker (2009).

Schlenker (2009) define que a ideologia ética é um sistema de crenças, valores e normas, que definem a orientação dos indivíduos em relação ao que é considerado moral e imoral. Esta ideologia fornece um esquema moral, para interpretar e avaliar os acontecimentos e, uma identidade moral, que descreve o carácter ético e fornece uma base para a auto-regulação. Nesta perspectiva, as crenças e a identidade são considerados sistemas que estão interligados entre si, sendo que ambos acarretam implicações.

Para Schlenker (2009) o comportamento moral depende do compromisso psicológico e da internalização do conhecimento moral, sendo que a motivação moral decorre desta ligação. O compromisso psicológico com os princípios morais permite a cristalização e o reforço das atitudes correspondentes, tornando-os mais acessíveis na memória e resistentes a mudanças futuras, bem como, orienta comportamentos futuros dos indivíduos. Em geral, o compromisso psicológico reflecte uma ligação do *self* com outros componentes, como por exemplo, um objetivo ou um conjunto de ideias (Schlenker, 2009).

A força do compromisso psicológico com os princípios morais é considerada uma dimensão fundamental para a distinção das ideologias éticas. Os indivíduos que se regem pela ideologia dos princípios seguem as directrizes que existem princípios morais, e que estes são considerados como os únicos guias de conduta, independentemente das consequências pessoais a que possam estar sujeitos. Para estes, a integridade, no sentido de um forte compromisso psicológico com os princípios, é considerada uma qualidade fundamental da identidade (Miller & Schlenker 2007, citados por Schlenker, 2009). Em contraste, os indivíduos com uma ideologia de conveniência, seguem os ideais que os princípios morais podem ser flexíveis, consoante a situação que enfrentam, sendo que os desvios aos princípios são justificáveis quando o indivíduo toma partido da situação. Para estes, a integridade não é considerada uma componente vital da identidade (Schlenker, 2009).

Para Schlenker (2009) a integridade envolve a honestidade, a lealdade, a fidelidade no cumprimento da palavra e obrigações, a incorruptibilidade ou indisposição de violar os princípios morais, independentemente das tentações, custos e preferências dos outros. Sendo que, o contínuo entre a ideologia de princípios e a ideologia de conveniência, é considerada como a mais importante dimensão moral, graças à elevada recorrência na filosofia e, pelas implicações subjacentes à organização da identidade, autoestima e ação moral.

Schlenker desenvolveu o *Modelo Triangular da Responsabilidade* (1994) que se baseia: 1) na *clareza da prescrição*, isto é, o *self* associa-se à existência de normas e valores; 2) na *obrigação pessoal*, isto é, no vínculo que cada sujeito tem com as respectivas normas e valores; e, por fim, 3) o *controlo pessoal*, a auto-regulação do comportamento face a diversas situações.

Para avaliar as relações entre uma ideologia de princípios e uma ideologia de conveniência, Schelenker (2009) criou uma escala de integridade com dezoito itens. Os itens avaliam o valor inerente à conduta baseada nos princípios, o forte compromisso psicológico com os princípios, e a falta de vontade de racionalizar o comportamento imoral. No presente estudo será utilizada a versão adaptada e validada por Ferreira (2010), constituída por doze itens.

A identidade moral, relativa aos conteúdos morais adoptados para a identidade de cada indivíduo, e a integridade, compromisso desenvolvido com a própria identidade, estão muito ligadas ao desenvolvimento da identidade do ego. Blasi (1984) considera que o desenvolvimento do *self*, expresso na organização de uma identidade, ocorre segundo princípios de organização e de coerência, ou consistência psicológica. Deste modo, as experiências e informações são apropriadas em interligação umas com as outras e são organizadas segundo critérios de importância. Cada pessoa define, assim, que conteúdos são mais característicos, ou centrais, da sua identidade e aqueles que são apenas periféricos, ou seja, menos específicos dessa identidade. Ficar privado dos elementos considerados centrais significa perder a identidade própria o que acarretaria sentimentos de fractura do *self*. O indivíduo tende, portanto, ao desenvolvimento de uma relação de fidelidade com a sua identidade, a estabelecer e manter um compromisso cada vez mais estável com os conteúdos do seu *self*. Esta relação de fidelidade relacionada com a formação da identidade foi importada da teoria de desenvolvimento psicossocial de Erik Erikson (1968).

A identidade do ego, na perspectiva do autor, é relativa a um processo desenvolvimental que resulta da interacção entre diversos componentes psicológicos, o ego, o id, e o contexto social, principalmente representado pelas pessoas e instituições que interagem com a pessoa. Articular as necessidades e pressões intrapsíquicas com as expectativas e apoios ambientais é a tarefa fundamental que cada pessoa tem de ir realizando para construir o seu desenvolvimento. A interacção entre as estruturas psíquicas do indivíduo e as pessoas do seu ambiente vão possibilitando, através de um jogo de identificações e introjecções, a organização de um conhecimento de si que é expresso na formação progressiva de um sentido de identidade.

Em cada período do ciclo de vida existem condições específicas, determinadas pelas consequências da maturação epigenética, por um lado, e pelas pressões sociais,

por outro lado. Realizar uma síntese dos elementos introjectados em função das experiências vividas é a tarefa do ego; esta síntese deve resultar numa consciência progressiva de si, num sentido de *self* mais autónomo. O desenvolvimento psicossocial pode ser, assim, descrito pela resolução de tarefas desenvolvimentais que se traduzem na aquisição de competências psicossociais. Cada período induz, de certa forma, uma crise psicossocial que o indivíduo deve enfrentar e resolver positivamente (Costa, 1991).

Após o período da infância onde adquire um sentido de confiança e de autonomia básicas que progressivamente vai transformando em competências activas de interacção e exploração do ambiente, caracterizadas por Erikson (1968) como a iniciativa e a competência, a puberdade e o desenvolvimento de algumas competências como o pensamento formal e a maior independência emocional, vão trazer a oportunidade de experimentar papéis mais funcionais que lúdicos, mais próximos da vida adulta que da vida infantil. Esta exploração dos papéis futuros, assim como a progressiva selecção dos elementos que vão caracterizar a identidade própria, valores, interesses, crenças, etc, são decisivos na definição da identidade do ego.

Uma vez formada a identidade deve ter um certo grau de coesão e continuidade que permitem o auto-reconhecimento de alguém específico, distinto dos demais mas, também, alguém que partilha similitudes com os outros humanos. A identidade do ego inclui desta forma um conjunto de características essenciais, uma estrutura psicossocial cuja configuração inclui elementos positivos e negativos mas que coexistem em unidade, um sentido de continuidade espaço-temporal do *self*, e, ainda, uma independência entre o sentido de si próprio e a realidade.

Para caracterizar as diversas tarefas de desenvolvimento psicossocial Erikson (1968) utilizou, entre outras, uma noção particularmente interessante, a de forças do ego, um componente muito pouco utilizado na investigação. Cada uma das oito crises psicossociais da sua teoria, definidas por uma conceptualização de perspectiva dilemática, tem uma força do ego que é correlativa da qualidade de resolução dessa crise. Deste modo, a crise psicossocial tem sempre um dilema subjacente e que permite representar a tendência da pessoa para uma evolução mais positiva ou negativa, por exemplo para a identidade ou para a confusão de identidade. A sua resolução pode então ser representada através de uma força ou virtude do ego mais afirmativa do sentido de

autonomia, resolução positiva, ou mais representativa da dependência e falta de competência, resolução negativa.

Em conformidade com esta perspectiva dilemática do desenvolvimento psicossocial, Markstrom et al (1997) consideram que a aquisição de forças do ego deve ser representada por uma dupla valência em que cada alternativa descreve a afirmação de uma resiliência ou de uma vulnerabilidade egóica. As forças positivas do ego são, portanto, correlativas da resolução positiva das crises psicossociais e surgem na mesma sequência invariante e hierárquica. Elas caracterizam as capacidades adquiridas pelo ego e são indicadores do seu grau de ajustamento psicossocial e, simultaneamente, factores de prevenção do desequilíbrio ou disfuncionamento.

Estas forças do ego, emergentes desde o início da vida são impulsionadas pela maturação epigenética e pelas possibilidades e expectativas sociais. Deste modo, a maturidade neurobiológica, a competência emocional, cognitiva e social, a capacidade de exploração e definição de um sistema pessoal de crenças, valores e interesses, progressivamente organizados em dimensões psicossociais de autocontrolo, autonomia, iniciativa e responsabilidade, constituem as condições fundamentais de aquisição e desenvolvimento das forças do ego. A sua aquisição depende, assim, de componentes intrapsíquicas mas, também, de um ambiente social responsivo e capaz de oferecer experiências e informação críticas para o desígnio da selecção das representações, crenças, interesses e valores que vão diferenciar cada identidade do ego, cada *self*. Sem estas referências que permitem, a identificação e, posteriormente, a interrogação, a pesquisa e, finalmente, a selecção dos conteúdos adoptados para a identidade. Estas referências devem ser disponibilizadas pelas pessoas e instituições que fazem parte do sistema social e cultural do indivíduo. É, portanto, bastante necessário que a sociedade ofereça os elementos com os quais os jovens se podem identificar após os processos de exploração já descritos.

Cada força do ego, tal como cada crise psicossocial, tem um período específico de ascendência egóica, e contribui para a formação de uma totalidade funcional, a identidade do ego. Isto significa que existe uma relação de continuidade entre as sucessivas forças do ego adquiridas pelo que cada uma delas está relacionada com todas as que a antecederam sendo, também, por elas modificada. Isto faz com que a sua maturação também induza uma ressignificação, ou seja, elas vão ganhando novos

significados ao longo do desenvolvimento pois, no fundo, elas são constituintes interdependentes de um sistema funcional que está sempre em transformação Markstrom et al (1997).

Com base nestes pressupostos os autores desenvolveram uma medida quantitativa das forças do ego, *Psychosocial Inventory of Ego Strengths* (PIES). Esta medida integra elementos característicos das diversas forças do ego e, também, um indicador geral de resiliência do ego. Para tal, Markstrom et al (1997) definiram temas e conteúdos prototípicos das oito virtudes ou forças do ego e dos respetivos polos contrários. A versão final da medida ficou constituída por oito itens para cada força do ego, quatro positivos e orientados para cada força e quatro negativos e direccionados para a respetiva antipatia. No total a medida inclui 64 itens organizados em 8 grupos de 8 itens relativos a cada força egóica. Existe uma versão reduzida, a que foi utilizada neste estudo, que apenas contempla metade dos 64 itens e que mantém a proporcionalidade entre itens, forças e valências, positiva e negativa, existentes na medida original.

Apresentamos em seguida as seis primeiras forças do ego, aquelas que foram avaliadas no nosso estudo, e os respetivos temas selecionados por Markstrom et al (1997):

1. Esperança versus Retraimento - A primeira tarefa do desenvolvimento psicossocial descreve o dilema *Confiança Básica versus Desconfiança Básica*, relativo ao período desde o nascimento até aos 18 meses de idade. A qualidade responsiva do ambiente que envolve o bebé é indutora de sentimentos mais positivos de protecção e segurança, ou mais negativos de desconfiança. A vivência positiva das relações precoces permitem a aprendizagem da confiança enquanto a prevalência de vivências negativas reforça um sentimento de vulnerabilidade do ego. Se existir apoio e incentivo à sua actividade exploratória o bebé desenvolverá confiança nos outros e em si mesmo; contudo, se receber pouca atenção, afecto e suporte aprenderá a não ter confiança nos outros e em si mesmo. O desenvolvimento de um sentimento de desconfiança demasiado acentuado tornará o bebé tímido e inseguro das suas capacidades e pouco à vontade na abordagem das situações.

Esta crise psicossocial elicita, portanto, uma força egóica de esperança ou de vulnerabilidade ou retraimento. Adquirir um sentido de optimismo fundamental, que

permanece apesar da experiência de fracassos ou desilusões, constitui a primeira força do ego e, até, a mais importante pois é a que está subjacente a todas as outras forças que vão ser adquiridas. Quando prevalece uma tendência negativa ou de vulnerabilidade egóica desenvolve-se um retraimento e uma apatia por descrença em si próprio, nos outros e no ambiente em geral, que induzem uma atitude pessimista ou, até, de desânimo.

2. *Vontade versus Compulsão* - No segundo período do ciclo de vida, dos 18 aos 36 meses o bebé transforma-se rapidamente num indivíduo com muitas capacidades, motoras, cognitivas, linguísticas, emocionais e sociais. Neste período a criança sente a necessidade de afirmar uma certa independência pelo que, segundo Erikson (1968), o modo como esta necessidade é satisfeita afeta o seu sentido de autonomia pessoal. A superprotecção, por um lado, ou a supervisão demasiado autoritária, restritiva e punitiva, por outro lado, podem interiorizar um sentido de dúvida ou até de vergonha que são representativos da vulnerabilidade do ego. O suporte afectivo com as indicações necessárias à confiança na exploração do ambiente e nas capacidades próprias para resolver as tarefas vão induzir a autonomia.

Esta segunda tarefa desenvolvimental, pode induzir, portanto, a vontade e capacidade de autocontrolo dos impulsos e das ações e a determinação em afirmar essa vontade na relação com os outros e o ambiente. Contudo, uma prevalência de uma tendência negativa, por dificuldades em concretizar o autocontrolo e a determinação, elicitava uma fragilidade do ego caracterizada pela impulsividade ou compulsividade.

3. *Intencionalidade versus Inibição* – Período que ocorre entre os três e os seis anos, corresponde à designada criança de idade pré-escolar, deve expressar um reforço da autonomia pela amplificação da capacidade de interagir e controlar o ambiente social. Esta capacidade descreve a competência de iniciativa cujo polo antipático expressa a culpa da criança que introjecta uma progressiva dificuldade em confiar em si e no ambiente, em assumir as suas acções e consequências destas para controlar o ambiente social. Para Erikson (1968), neste estágio de desenvolvimento, é particularmente importante que as crianças tenham muito tempo para brincar pois domina a fantasia livre, o jogo e as imitações diferidas, o pensamento intuitivo. A aprendizagem das

regaras sociais começa a induzir a auto-avaliação dos seus comportamentos e de si enquanto *self*. A resolução positiva desta crise psicossocial reforça a capacidade de iniciativa e o interesse pela exploração autónoma. Ao invés, uma resolução negativa promove a culpa.

A terceira tarefa desenvolvimental pode, então, permitir a afirmação da intencionalidade ou propósito que caracterizam a resolução mais positiva da crise, expressando o ânimo e a capacidade para definir e alcançar objetivos exequíveis. Uma capacidade que favorece a possibilidade de alcançar sucesso e construir uma atitude psicossocial de intrinsecalidade. Uma tendência negativa deste período tende a acentuar os sentimentos de receio, hesitação e incerteza e uma atitude marcada pela inibição.

4. Competência versus Inércia – Este período, dos seis anos até à puberdade, caracteriza a segunda infância que é marcada pelo ingresso na escolaridade formal. Os pares escolares e a vida na escola tornam-se protagonistas da socialização e desenvolvimento psicossocial. A experiência escolar proporciona uma actividade com dimensão de funcionalidade que é mais aproximada que as anteriores à actividade adulta. Com um pensamento capaz de usar a lógica, a criança começa a interrogar as suas diversas competências, comparando-se com os pares. É o processo de formação do autoconceito. São exigidas novas competências à criança, de natureza instrumental, saber ler, escrever e calcular, e são exigidas novas competências sociais, cooperar e competir com os pares, corresponder às expectativas do professor. O grau de desempenho nas tarefas, neste período, é um indicador fortíssimo de quem a criança é. A experiência persistente de fracasso, ou a falta de apoio e atenção da parte dos actores educativos podem induzir o sentimento de inferioridade e descrença que promovem a falta de esforço e de entusiasmo nas tarefas.

A quarta tarefa desenvolvimental possibilita, assim, a construção de uma consciência firme das próprias capacidades que apoia uma atitude de iniciativa e amplificação de um sentido de competência ou, ao contrário, pode reforçar a fragilidade egóica caracterizada pela incerteza e a tendência para uma atitude descrente que se expressa pela preguiça ou, até, pela inércia.

5. *Fidelidade versus Rejeição de Papéis* – O quinto período do desenvolvimento psicossocial é coincidente com a adolescência, ou seja, com o período que decorre entre a puberdade e a vida adulta. Este é um tempo de mudanças muito significativas em termos emocionais, cognitivos e psicossociais cujo desafio fundamental é a definição de uma identidade própria. Para isso há que explorar os papéis sociais, definir quais as crenças, interesses e valores que vão orientar a vida futura. Esta actividade exploratória vai fazer emergir uma representação de si que, muito mais que o autoconceito, deve incluir passado e presente e projectar o que se pretende ser no futuro. A construção da identidade pessoal implica a integração coerente de elementos ideológicos, interpessoais, sexuais e morais. Mas, a integração de todos estes elementos numa estrutura coerente e com unidade é uma tarefa difícil, por vezes, conflituosa. Essa dificuldade pode ser expressa através de ambivalências e flutuações nas opções ideológicas, estéticas, religiosas e morais do jovem. A incapacidade de definir as suas escolhas nos vários domínios de exploração pessoal e social e, de integrar na sua identidade os elementos seleccionados, faz com que o adolescente permaneça em confusão de identidade.

Esta crise psicossocial pode assim promover a preocupação no estabelecimento de um compromisso ou fidelidade em ser verdadeiro, honesto e leal, consigo e com os outros, através de um autocontrolo que serve as crenças e valores adotados. Contudo, uma dificuldade em resolver positivamente a crise pode favorecer uma identidade negativa que pode assumir duas tendências fundamentais: de desafio e de contestação ou de retraimento, inibição e rejeição, ambas representativas da falta de convicção própria, intrínseca, de um sentido de *self* organizado e claro.

5. *Partilha versus Restrição* – O sexto estágio do desenvolvimento psicossocial, dos adultos jovens, segundo Erikson (1968), é relativo à preocupação com o estabelecimento de relações íntimas e duráveis com outras pessoas. A capacidade de investir na intimidade depende da resolução das crises psicossociais anteriores e da segurança sobre quem se é, sobre o que se pretende para a vida, e sobre a capacidade de conciliar a vida interpessoal e afectiva com a vida ocupacional. A dificuldade em partilhar-se na relação com os outros e de manter fidelidade a uma relação, pode levar ao isolamento, solidão, à sensação de incompletude.

A sexta tarefa desenvolvimental, Intimidade versus Isolamento, pode elicitar a capacidade da pessoa estabelecer relações e compromissos mútuos, que expressam e reforçam a capacidade de partilha da identidade. Porém, uma resolução negativa pode induzir uma fragilidade egóica caracterizada pela restrição expressa na incapacidade de manter a individualidade e no sentimento de confusão ou perda de identidade nas relações interpessoais ou, ainda, na tendência para o isolamento psicossocial.

As forças do ego, conforme descrito, representam a tendência para a construção de uma identidade positiva que consubstancia um ego mais autónomo, independente e que assume o controlo da conduta. Um ego que assume a supervisão da conduta é fundamental para assegurar que os motivos da pessoa e os conteúdos da sua identidade interferem significativamente na realização das condutas (Blasi, 1995). Caso contrário, o indivíduo será muito mais permeável às pressões sociais, à tendência para a gratificação imediata, à satisfação das necessidades do *self*, ou seja, mais orientado para a ideologia da conveniência como refere Schlenker (2008).

São indesmentíveis, portanto, as relações entre o ego e a identidade e a capacidade de adotar valores e conteúdos morais e de os praticar em situações sociais. Já Erikson (1975) tinha descrito uma relação forte entre o ego e os valores que descrevia uma progressiva internalização dos valores e normas sociais que, num nível evolutivo derradeiro, eram vistos como relativizados em função do que designou de orientação ética. A consciência ética individual está ligada ao desenvolvimento do ego e à sua dominância na regulação da conduta. O desenvolvimento moral é, assim, claramente associado ao desenvolvimento da identidade. Ao invés, um pior desenvolvimento egóico permite a prevalência do super-ego o que dificulta a aquisição de novos conteúdos e uma maior capacidade adaptativa. O predomínio do ego favorece a capacidade segura de explorar diversos papéis e a expectativa de ser eficaz na resolução das tarefas desenvolvimentais. A articulação sucedida entre o ego e a moralidade depende, assim, da internalização de um sistema pessoal de crenças e valores, um processo desenvolvimental de contributo duplo pois favorece a construção da identidade ao mesmo tempo que promove a motivação moral, pela maior capacidade do ego em regular a acção individual.

Côté e Levine (1987, 1988a, 1988b), investigadores no domínio da identidade, propõem uma relação estreita entre o sistema de valores pessoal e certas propriedades estruturais do ego e da moral. Ao estudarem os valores preferenciais de jovens adultos perceberam que os valores humanistas, orientados para as necessidades, direitos e obrigações das pessoas, estavam positivamente associados a níveis mais elevados de domínio do ego do que os valores tecnológicos, orientados para objectivos de carreira. Na sua perspectiva a moratória social contemporânea oferece um suporte maior para a ideologia tecnológica pelo que a eleição da ideologia humanista obriga a dificuldades suplementares em encontrar elementos de referência com os quais seja possível estabelecer identificação. Mas, ao mesmo tempo, isso faz com que os jovens que fazem esta opção enfrentem crises de identidade mais severas que resultam em egos mais independentes e com maior capacidade de supervisão. Nos seus estudos, Côté e Levine (1987, 1988a, 1988b) verificaram ainda uma associação positiva entre a ideologia humanista e o raciocínio moral descrito por Kohlberg como de tipo B, que é mais evoluído.

Podemos então concluir que as relações entre a identidade, representada no nosso estudo pelas forças do ego, e a integridade, variável representativa da existência de uma ideologia apoiada em valores éticos e de um compromisso com esses valores, tornam-se convergentes ao longo do desenvolvimento e ambas contribuem para a motivação para agir moralmente.

Capítulo 3 – Problema e Hipóteses de Investigação

A revisão da literatura efectuada apoia a hipótese de existirem, para além da cognição e emoção, outros componentes psicológicos que cooperam no processo de motivação moral, nomeadamente, componentes ligados à identidade e integridade do sujeito.

Segundo Blasi (1980, 1984), existem diferenças individuais na força motivacional para agir moralmente, que são provenientes da importância ou centralidade que cada indivíduo atribui aos conteúdos morais da sua identidade. Para além da centralidade dos conteúdos morais é necessário que o indivíduo construa um sentido de integridade, isto é, desenvolva um compromisso com os princípios éticos e morais que fazem parte do seu *self*, para que possa agir em conformidade com esses mesmos princípios. A força do compromisso psicológico com os princípios morais é descrito no contínuo entre a ideologia de princípios e a ideologia de conveniência, que faz aumentar ou diminuir a motivação moral (Schlenker, 2009).

Ferreira (2011) verificou que as emoções morais constituem um bom preditor da forma como as pessoas avaliam e agem em situações de carácter moral. Assim, a motivação moral foi avaliada através de uma medida construída pelo autor, onde a intensidade da atribuição emocional perante actos de transgressão foi utilizada como indicador da tendência para uma determinada conduta moral ou imoral, por parte dos sujeitos.

Esta medida inclui ainda uma avaliação designada de consciência moral por Ferreira (2011). Apesar de a cognição não ser factor suficiente para explicar a motivação moral, continua a desempenhar um papel importante no processo de aprendizagem das normas e valores e, conseqüentemente, na aquisição do conhecimento moral. Porém, a transformação deste conhecimento moral em força motivacional para induzir a acção moral depende também de outros componentes psicológicos, como as emoções. Assim, as emoções e as cognições podem desenvolver uma força motivacional para a acção moral, que aumenta quando o indivíduo integra este conhecimento na sua identidade e passa a constituir algo com que se identifica e de que não prescinde (Ferreira, 2011).

Segundo Ferreira (2011, p. 226) “o conhecimento moral objectivo, mais associado à compreensão cognitiva das regras e normas aprendidas na interacção social, interage com um conhecimento moral subjectivo que está associado à

integração das emoções e do conhecimento moral no sistema de self, ou seja, ao desenvolvimento da identidade”.

Exposto isto, uma boa medida da motivação moral terá que incluir a avaliação do conhecimento moral objectivo e subjectivo que o sujeito dispõe para avaliar as situações sociais, em particular as de natureza moral. Uma medida que, de acordo com Blasi (1984, 1995, 2004), pode avaliar as possíveis diferenças individuais na motivação moral.

Deste modo, o presente estudo irá testar as seguintes hipóteses:

- (1) Existem diferenças individuais na consciência moral e nas emoções atribuídas a atos de transgressão;
- (2) As emoções autoatribuídas perante a prática de transgressões estão associadas à consciência moral, ou seja, à avaliação que os sujeitos fazem das situações apresentadas;
- (3) A identidade e a integridade são preditoras da motivação moral avaliada pela consciência moral e pela atribuição de emoções.

Capítulo 4 - Método

4.1. Participantes

No presente estudo participaram 95 sujeitos, com idades compreendidas ente os 15 e os 18 anos de idade ($M = 16,65$; $DP = 1,15$), 51 masculinos (46,3%) e 44 femininos (53,7%). Todos os participantes frequentavam a Escola Fonseca de Benavides do ensino secundário. Foram excluídos adolescentes com problemas de desenvolvimento e/ou aprendizagem. Foi utilizado o procedimento de amostragem por conveniência.

4.2. Medidas

Foram utilizadas três medidas, uma versão da PMAM (Ferreira, 2011), a escala de identidade (PIES) traduzida por Ferreira (2011) e a versão portuguesa (Ferreira, 2011) da escala de integridade (Schlenker, Weigold, & Schlenker, 2008).

Motivação para a Ação Moral

A Prova da Motivação para Ação Moral (Ferreira, 2011) é constituída por histórias relativas a transgressões morais. A versão utilizada nesta dissertação inclui quatro situações: roubo, mentira, fraude e violação de um compromisso. Em cada história existe um personagem que age em benefício próprio cometendo uma transgressão do ponto de vista moral e cuja acção tem consequência num outro personagem, individual ou grupal, que é vítima dessa acção. Após a leitura de cada história o sujeito é solicitado a realizar uma auto-atribuição de emoções “*Como é que te sentirias se tivesses praticado esta acção que a Carla/vitimizador fez?*”, que é expressa através de uma escala de Likert de 7 pontos, que contempla a dimensão negativa e positiva do espectro emocional, explícitas nas seguintes categorias de resposta: (1) extremamente mal, (2) muito mal, (3) mal, (4) neutro, (5) bem, (6) muito bem, (7) extremamente bem. Desta forma foi possível obter com maior precisão as diferenças individuais nas atribuições de emoções apresentadas pelos sujeitos que, de acordo com Krettenauer e Eichler (2006), caracterizam a motivação moral dos adolescentes. Após a realização da auto-atribuição emocional o sujeito foi solicitado a justificar a sua resposta.

No final da resposta às quatro histórias é pedido ao sujeito que indique em cada uma delas, quais os personagens que se comportaram bem e mal e que justifique a sua resposta. Esta mudança na sequência de indagação do sujeito, comparativamente ao fenómeno do vitimizador feliz, reduz a possibilidade de induzirmos ao sujeito a tendência para avaliar a ação como transgressão, assim como, não é eliminado nenhum sujeito e todas as respostas obtidas são válidas para uma maior compreensão da motivação moral do sujeito.

Através de uma análise de conteúdo baseada no método *grounded theory* (Strauss e Corbin, 1990) o autor construiu um sistema de categorias que representam a consciência moral de cada indivíduo. Este procedimento está orientado para a formação de categorias relativamente abstratas que apoiam o modelo de classificação que se pretende. Para a construção do sistema de categorias Ferreira (2011) definiu como unidade de análise ambas as justificações fornecidas para a atribuição de emoções e a identificação dos transgressores.

As categorias encontradas, e respetivos exemplos críticos, estão apresentadas no quadro seguinte (Ferreira, 2013, pp 231-232).

Quadro 1.
Categorias da Consciência Moral

| Categoria | Definição | Exemplos Críticos |
|-----------------------|---|---|
| Não Transgressão (NT) | Não identifica a acção-alvo como uma transgressão e apresenta argumentos para justificar a sua legitimidade pessoal e social. O sujeito descreve ou classifica a acção-alvo e/ou as suas consequências, expressando uma avaliação positiva e/ou relacionando-as com uma conduta socialmente possível, frequente ou desejável, uma conduta necessária, eficaz ou apropriada às circunstâncias ou uma conduta que manifesta competência do sujeito que a pratica. | História de Mentira “Ajudou a família e ficou com um emprego. Se a Leonor precisava tanto do trabalho e se ajudou uma família a sair do desespero por o seu filho não ir preso, penso que não foi uma má acção”. |
| | | História de Fraude “Simplesmente utilizou algo útil para ter sucesso. A questão é todos os alunos o poderiam ter feito, porque se ele o fez... Não quer dizer que soubesse mais ou menos que os outros, simplesmente recorreu a uma “ferramenta” bastante útil”. |

| | | |
|---------------------------------------|---|---|
| <p>Transgressão Relativizada (TR)</p> | <p>Identifica a acção-alvo como uma transgressão, mas apresenta argumentos atenuantes para justificar a sua legitimidade pessoal e/ou social. O sujeito descreve ou classifica a acção-alvo e/ou as suas consequências, expressando uma avaliação negativa e/ou normativa sobre a conduta, a categoria de conduta e/ou a personalidade do transgressor, mas relacionando a acção-alvo a uma conduta socialmente possível, frequente ou desejável, uma conduta necessária, eficaz ou apropriada às circunstâncias ou a uma conduta que manifesta competência do sujeito que a pratica.</p> | <p>História da Mentira <i>“Leonor ilibou um criminoso (mal); aproveitou a oportunidade (bem). É óbvio que o acto de ilibar um criminoso não é a melhor das opções; mas, devido aos problemas financeiros e ao fraco modo de vida, na minha opinião, temos sempre que pensar primeiro em nós. Se temos oportunidade de ficar melhor, seja qual for o aspecto em causa, há que aproveitar e seguir em frente”.</i></p> <p>História de Fraude <i>“Fazer cábulas é algo condenável mas neste caso foi um investimento de futuro. Apesar de ter feito cábulas conseguiu passar num exame decisivo para o seu futuro tendo mérito próprio pelo feito”.</i></p> |
| <p>Transgressão (T)</p> | <p>Identifica a acção-alvo como uma transgressão e apresenta argumentos para justificar a sua ilegitimidade pessoal e/ou social. O sujeito descreve ou classifica a acção-alvo e/ou as suas consequências, expressando uma avaliação negativa e/ou normativa sobre a conduta, a categoria de conduta e/ou a personalidade do transgressor.</p> | <p>História de Roubo <i>“Roubou a colega. Porque não era o meu trabalho, não fui eu que o fiz e para além disso estava a prejudicar uma colega.”</i></p> <p>História de Mentira <i>“Uma mentiu e o pai subornou. Porque ao ter tomado esta atitude era como se tivesse cometido um crime, estava a ser cúmplice do criminoso”.</i></p> <p>História de Fraude <i>“Não se usam cábulas em exames. Os colegas talvez se tenham esforçado e ficaram pelo caminho. O Artur passou no exame sem saber nada da matéria; aqueles alunos que estudaram e se esforçaram ficaram pelo caminho. Quando usar a sua bolsa o Artur não sabe nada”.</i></p> <p>História de Violação de Compromisso <i>“O Vítor porque manteve a palavra dada e o Sérgio porque não o respeitou. Se foi dada a palavra para se fazer o negócio o mesmo</i></p> |

| | | |
|--|--|-------------------------------|
| | | <i>devia ter sido feito.”</i> |
|--|--|-------------------------------|

Identidade

Para medir a Identidade foi utilizada uma versão traduzida por Ferreira (2011) da escala PIES (Markstrom, 1997), versão reduzida, composta por 24 itens correspondentes a atributos morais, avaliados pelos sujeitos numa escala tipo *likert* de 7 pontos, em que 1 é *discordo completamente* e 7 *concordo plenamente*, sendo que a amplitude de resultados pode variar entre 24 e 168.

Integridade

A Integridade foi avaliada por uma versão da *Integrity Scale* de Schlenker et al (2008), validada para a população Portuguesa por Ferreira (2011), que tal como na medida original, é constituída por apenas um fator designado de integridade. Esta escala avalia o compromisso psicológico do indivíduo com os princípios morais e é composta por 12 itens que avaliam o valor intrínseco de uma ação com base em princípios éticos (e.g., *a integridade é mais importante do que ganhos financeiros*), a estabilidade do compromisso com os princípios apesar das tentações e dos custos (e.g., *o verdadeiro teste de carácter é a capacidade de respeitar os nossos princípios, seja qual for o preço a pagar*) e a falta de vontade para efectuar racionalizações sobre o comportamento sem princípios (e.g., *há transgressões que são erradas e que, mesmo que se tente, nunca podem ser justificadas ou defendidas*). O formato de resposta é do tipo Likert de 1 (nada de acordo) a 7 (completamente de acordo), sendo que a amplitude dos resultados pode variar entre 12 e 84. A escala portuguesa apresenta boa fidelidade ($\alpha=0,80$).

4.3. Procedimento

Inicialmente foi pedida autorização ao Agrupamento de Escolas para se realizar a recolha da amostra. Após concedida a autorização, foi elaborado um consentimento informado aos pais tendo em conta os princípios éticos em investigação. Apenas os adolescentes que tinham autorização parental participaram no estudo. Foi explicado aos participantes que estavam a colaborar num estudo que tinha como objetivo avaliar algumas situações sociais, assim como a sua participação é voluntária e que as respostas servirão apenas para fins de investigação. A aplicação do protocolo de investigação

utilizou a seguinte ordem de aplicação das medidas: PMAM, PIES, IS. Os dados recolhidos foram inseridos no SPSS para a realização de análises estatísticas.

Capítulo 5 – Resultados

Motivação Moral

Nas análises preliminares não verificámos efeito do género na atribuição de emoções e na consciência moral pelo que esta variável foi desprezada nas análises posteriores.

Tabela 1.
Resultados descritivos da atribuição de emoções nas 4 transgressões

| | Mín | Máx | M (Dp) |
|----------|------|------|--------------------|
| Roubo | 1,00 | 5,00 | 1,95 (1,13) |
| Mentira | 1,00 | 6,00 | 3,38 (1,28) |
| Fraude | 1,00 | 7,00 | 4,25 (1,36) |
| Contrato | 1,00 | 7,00 | 2.13 (1,26) |

Enquanto as transgressões por roubo, contrato foram objeto de emoções bastante negativas e a mentira de uma emoção levemente negativa, a transgressão por fraude recebeu emoção positiva.

Tabela 2.
Resultados descritivos das categorias de consciência moral (%)

| | NT | | TR | | T | |
|----------|----|------|----|------|-----|------|
| | N | % | N | % | N | % |
| Roubo | 6 | 3,5 | 10 | 5,9 | 154 | 90,6 |
| Mentira | 52 | 30,6 | 70 | 44,2 | 48 | 28,2 |
| Fraude | 66 | 38,8 | 68 | 40,0 | 36 | 21,2 |
| Contrato | 22 | 12,9 | 4 | 2,4 | 144 | 84,7 |

NT – Não Transgressão; TR – Transgressão relativizada; T - Transgressão

A conduta de roubo foi avaliada como transgressão pois apenas 9,4% dos jovens expressaram outro tipo de avaliação. Do mesmo modo, apenas 15,3% dos jovens não avaliaram como transgressão a conduta de violação de contrato. Contudo, nas duas outras condutas transgressivas, obtivemos resultados bastante diferentes. Nas condutas de mentira e de fraude, a categoria de consciência moral mais utilizada foi a transgressão relativizada e, também em ambas condutas, a segunda categoria mais

utilizada foi a de não transgressão. Existe, assim, um padrão diferencial de consciência moral nas transgressões de roubo e violação de contrato, por um lado, e de mentira e fraude, por outro lado.

Na primeira questão de investigação avaliámos a existência de diferenças individuais nas duas medidas de motivação moral, a atribuição de emoções e a consciência moral. Esta questão permite testar a validade do modelo de *self* de Blasi (1984, 1995) que defende, contrariamente a Kohlberg, a existência de diferenças individuais na apreciação das situações morais.

Para testar as diferenças na atribuição de emoções utilizámos uma análise multivariada para amostras emparelhadas em variáveis de medida intervalar, GLM para medidas repetidas. Não se tendo verificado o pressuposto de esfericidade (W de Mauchly = 0,876, $(\chi^2(5) = 22,253; p = 0,000)$), utilizámos o fator épsilon de Huynh-Feldt, mais adequado para amostras de grande dimensão (Marôco, 2000). Foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre os sujeitos na atribuição de emoções nas várias transgressões ($F = 176,224; p = 0,000$). Os resultados descritivos já apresentados evidenciam as tendências diferenciais expressas pelos sujeitos nas quatro transgressões apresentadas.

Para testar as diferenças entre sujeitos, na consciência moral, utilizámos o teste de Friedman para comparar amostras emparelhadas em variáveis de medida nominal. Foram verificadas diferenças estatisticamente significativas na consciência moral apresentada pelos sujeitos, nas várias condutas de transgressão ($\chi^2 = 234,563; p = 0,000$). As transgressões de roubo (3,23) e de violação de contrato (3,01) têm uma média das ordens mais alta do que as transgressões por mentira (1,98) e por fraude (1,78).

Os resultados obtidos confirmam a existência de diferenças individuais na atribuição de emoções e na consciência moral relativas a diferentes condutas de transgressão e, portanto, confirmam os pressupostos da primeira questão de investigação.

Um aspeto importante do modelo de motivação moral descrito e, particularmente, da medida utilizada, era averiguar a existência de uma associação entre as duas medidas que compunham a prova de motivação moral: a atribuição de emoções,

mais relativa à tendência para praticar, ou não, condutas transgressivas e a consciência moral mais relativa ao processo de avaliação das situações de natureza (i)moral. A segunda questão de investigação testava, assim, a existência de associação entre a atribuição de emoções e a consciência moral. Em conformidade com o pressuposto que a avaliação efectuada, consciência moral, interfere na tendência para a ação, atribuição emocional, testámos esta questão de investigação verificando a existência de diferenças na atribuição de emoções em função da categoria de consciência moral. Para isso utilizámos uma ANOVA *one-way* porque pretendíamos avaliar diferenças numa variável com mais de dois grupos independentes.

Tabela 3.
Médias da atribuição de emoções nas diversas categorias de consciência moral

| | NT | TR | T |
|----------|--------------------|--------------------|--------------------|
| | M (Dp) | M (Dp) | M (Dp) |
| Roubo | 5,00 (0,00) | 4,00 (0,00) | 1,70 (0,84) |
| Mentira | 4,27 (1,13) | 3,60 (0,33) | 2,13 (1,06) |
| Fraude | 5,36 (1,02) | 3,94 (0,60) | 2,78 (1,24) |
| Contrato | 4,00 (1,69) | 4,00 (0,00) | 1,79 (0,34) |

NT – Não Transgressão; TR – Transgressão Relativizada; T – Transgressão. M – Média; Dp – Desvio-padrão.

Os resultados da tabela mostram que existe um padrão comum a todas as condutas transgressivas que é caracterizado pela atribuição de emoções mais negativas pelos sujeitos que avaliaram a conduta como transgressão e, emoções mais positivas nos sujeitos que utilizaram a transgressão relativizada e ainda mais positivas nos sujeitos que avaliaram as condutas como não transgressão. A análise confirmou a existência de diferenças estatisticamente significativas na conduta de roubo ($F = 82,809$; $p = 0,000$), de mentira ($F = 64,167$; $p = 0,000$), de fraude ($F = 95,631$; $p = 0,000$) e na conduta de violação de contrato ($F = 56,139$; $p = 0,000$). A inexistência de homogeneidade na variância da amostra indicou a necessidade de proceder à análise post-hoc através do teste de Games-Howell. Foram verificadas diferenças na atribuição de emoções entre os três grupos, não transgressão, transgressão relativizada e transgressão, em todas as condutas com exceção da violação de contrato onde apenas não se verificou diferença entre não transgressão e transgressão relativizada.

Estes resultados confirmam os pressupostos da segunda questão de investigação que afirmava a existência de uma associação entre a consciência moral e a atribuição de emoções.

Identidade e Integridade

O modelo de motivação moral (Ferreira, 2011), que adotámos neste estudo, considerou três variáveis com poder explicativo, a identidade, a identidade moral e a integridade. Contudo, a medida de identidade, EOMEIS2, utilizada por Ferreira nos seus estudos não produziu resultados muito satisfatórios pois a maioria dos sujeitos, com idades entre 18 e 22 anos, não tinham a identidade organizada; ora, a medida utilizada avalia os estatutos de identidade que representam o tipo de identidade organizada pelos jovens. Deste modo, optámos por utilizar uma medida que avaliasse outro indicador da identidade, tendo optado pelo modelo desenvolvido por Markstrom, Sabino, Turner e Berman (1997), sobre as forças do ego e que foi operacionalizado na medida designada de PIES. Neste estudo utilizámos a versão reduzida da PIES adaptada por Ferreira. Além desta variável explicativa optámos por incluir a integridade no nosso estudo pois tinha-se revelado a variável com maior poder explicativo nos estudos de Ferreira (2011).

Uma vez que a PIES carece de validação para a população portuguesa optámos por realizar uma análise psicométrica a esta escala para o que utilizámos procedimentos de apreciação da sensibilidade métrica dos itens, da validade estrutural da escala e da sua fidelidade.

Inventário Psicosocial das Forças do Ego (PIES)

Sensibilidade

A qualidade métrica dos itens foi apreciada pelo grau de dispersão das respostas aos 24 itens através dos critérios de estatística descritiva, nomeadamente, medidas de tendência central (média, mediana e moda), de dispersão (desvio-padrão) e de distribuição (assimetria e curtose). Com exceção do item 9, que foi eliminado, todos os itens apresentaram sensibilidade métrica adequada.

Validade Estrutural

A estrutura da medida, constituída teoricamente por 6 fatores relativos às forças do ego dos estádios de desenvolvimento psicossocial até à adultícia jovem, foi avaliada por uma análise fatorial com o método de componentes principais. As medidas de segmentação amostral ($KMO = 0,629$) e de esfericidade (Bartlett's = 1063, 698; $p = 0,000$) demonstraram-se adequadas à realização da análise. Na extração inicial os indicadores estatísticos (análise da variância e método de Catell) mostraram-se favoráveis à existência de apenas 1 fator, constituído por 14 itens (6, 10, 21, 19, 18, 17, 16, 2, 23, 14, 15, 22, 7 e 13), que explicou 18,395% do total da variância. Foram eliminados 9 itens (24, 11, 20, 1, 8, 5, 12, 4, 3) por não apresentarem índice de saturação suficiente (0,30).

Fidelidade

A análise da consistência interna, através do coeficiente de alfa de Cronbach, permitiu encontrar um indicador de boa qualidade, um $\alpha = 0,81$.

Tabela 4.
Resultados descritivos da Identidade e da Integridade

| | Min | Max | M (Dp) |
|-------------|------|------|--------------------|
| Identidade | 3,29 | 7,00 | 5,11 (0,94) |
| Integridade | 1,75 | 6,58 | 5,03 (0,89) |

Os resultados encontrados permitem verificar que os sujeitos apresentam valores de identidade que variam entre um indicador próximo do ponto médio e o valor máximo evidenciando níveis de forças do ego positivas. O valor médio é bastante positivo embora não seja muito elevado. Na integridade existe maior dispersão pois os valores estão dispersos pela totalidade da escala. O valor médio de integridade é bastante positivo sem ser igualmente elevado.

A terceira hipótese assumia a presumível associação entre as variáveis de identidade e integridade e as medidas de motivação moral. Para testar essa associação na atribuição de emoções utilizámos o coeficiente de Pearson.

A identidade e a integridade apresentam uma associação positiva, ($r = 0,27$; $p = 0,000$), cujo valor inferior a 0,90 mostra que são variáveis distintas e independentes.

A identidade está negativamente associada com as emoções atribuídas nas condutas de roubo (- 0,22), mentira (- 0,17), fraude (- 0,17) e contrato (- 0,21). Do mesmo modo, a integridade está negativamente associada com as emoções atribuídas nas condutas de roubo (- 0,39), mentira (- 0,37), fraude (- 0,33) e contrato (- 0,27). Verificámos, assim, que ambas as variáveis estão associadas com as emoções em todas as transgressões apresentadas e que a integridade apresenta coeficientes de correlação mais altos que a identidade. Como ambas as variáveis estão associadas às emoções analisámos se ambas integram um modelo explicativo, ou preditor, das emoções atribuídas a condutas de transgressão.

Tabela 5.
Variáveis predictoras da atribuição de emoções nas várias transgressões

| VD | Passos | VI | R ² ajustado | β |
|----------|--------|-----|-------------------------|---------|
| Roubo | 1 | ITG | 0,143 | - 0,385 |
| Mentira | 1 | ITG | 0,132 | - 0,371 |
| Fraude | 1 | ITG | 0,105 | - 0,332 |
| Contrato | 1 | ITG | 0,067 | - 0,270 |

ITG – Integridade

O teste do modelo preditor que integrava duas variáveis, identidade e integridade, evidenciou que a integridade é a única variável preditora da atribuição de emoções com o seguinte poder explicativo em cada uma das condutas de transgressão: roubo (14,3%), mentira (13,2%), fraude (10,5%) e contrato (6,7%).

A análise da associação da identidade e da integridade com a consciência moral foi efectuada com recurso ao coeficiente de spearman.

Os resultados mostram que a identidade apenas está associada à consciência moral na conduta de mentira (0,22) e que a integridade está associada à consciência moral em todas as condutas: roubo (0,16), mentira (0,22), fraude (0,18) e contrato (0,19).

Tal como para a atribuição de emoções a integridade revela ser a variável que mais aparece ligada à consciência moral. Não efectuámos análise de regressão na consciência moral porque a natureza nominal da sua variabilidade métrica não permite.

Os resultados apoiam os pressupostos da terceira questão de investigação no que concerne à atribuição de emoções e apoiam o pressuposto que a integridade está associada à consciência moral.

Capítulo 6 – Discussão

Na presente dissertação tivemos como objectivo compreender os componentes psicológicos que favorecem a acção moral, através da variável de motivação moral que, de acordo com Ferreira (2011), é a variável que melhor representa a tendência de os sujeitos agirem de uma maneira mais ou menos moral.

Ao contrário do modelo unidimensional e estruturalista de Kohlberg (1992) onde a componente cognitiva é o principal mecanismo psicológico responsável pela acção moral, assumimos na presente dissertação um modelo multidimensional na compreensão dos processos e componentes do funcionamento psicológico indutores da motivação para a acção moral, ao entendermos a identidade e a consciência moral como estruturas psicológicas que integram emoções, cognições, crenças e valores (Blasi, 1984, 1995, 2004; Ferreira, 2011).

Este modelo multidimensional defende assertivamente a existência de diferenças individuais, ou seja, não associadas ao nível de desenvolvimento da cognição moral. A nossa primeira hipótese de investigação testava exactamente a existência de diferenças individuais na motivação moral. Os resultados comprovaram a existência de diferenças individuais tanto na atribuição emocional, variável indicativa da probabilidade do sujeito praticar uma acção transgressiva, como na consciência moral, mais relativa à avaliação da situação. Uma vez que os jovens tinham idades similares e o mesmo nível de escolaridade, este resultado apoia claramente o modelo do *self* de Blasi (1984, 1989, 1995) e é consistente com os resultados encontrados por Ferreira (2011). A cognição não é uma condição suficiente da motivação moral pois a avaliação das situações morais requisita outros componentes além do cognitivo.

Mas, além de diferenças individuais foi possível verificar tendências avaliativas nos adolescentes. As condutas de roubo e violação de contrato foram maioritariamente avaliadas como Transgressão, enquanto as condutas de mentira e de fraude foram mais avaliadas como Transgressão Relativizada e, em segundo lugar, como Não Transgressão. Os conteúdos afectam as avaliações que as pessoas fazem das situações morais. Este resultado contraria novamente os pressupostos de Kohlberg (1984/1992) e apoia os modelos de Blasi (1984, 1989, 1995) e de Ferreira (2011).

A análise das emoções atribuídas aos personagens transgressores expressam uma tendência de avaliação similar à anteriormente referida pois o roubo e a violação de contrato mereceram emoções bastante negativas, a mentira foi alvo de uma emoção

levemente negativa e a fraude recebeu uma emoção já positiva. Tal como para a consciência moral verificamos que os conteúdos afectam a avaliação que os jovens fazem das situações morais e que existem diferenças individuais nessa avaliação. Estes resultados apoiam claramente as teorias ligadas à identidade moral, ao papel do self na motivação moral e contraditam as perspectivas cognitivo-desenvolvimentista.

O facto da tendência no padrão de respostas dos jovens, ser idêntico em ambas as medidas de motivação moral, consciência moral e atribuição emocional, fazia supor uma associação entre elas, tal como tinha sido presumido na nossa segunda hipótese de investigação. Essa associação foi confirmada mas os resultados trazem ainda uma evidência muito significativa. Não só existem diferenças na intensidade da emoção atribuídas entre os três tipos de avaliação moral realizada, como existe um padrão claro na expressão dessa intensidade emocional. Os adolescentes que avaliaram as situações como transgressão, evidenciando conhecimento moral objectivo (cognição) e conhecimento moral subjectivo (emoções e motivos pessoais) convergentes e de apreciação da situação como imoral, expressam emoções muito negativas (1,7 a 2,8). Já os jovens que expressam uma divergência entre conhecimento moral objectivo e conhecimento moral subjectivo, reconhecendo a transgressão de uma norma ou regra social mas justificando a acção de maneira a torna-la legítima ou aceitável, expressaram emoções levemente negativas a neutras (3,6 a 4,0). Finalmente, os respondentes que apresentam convergência entre os dois tipos de conhecimento moral, objectivo e subjectivo, mas no sentido de não reconhecer a situação como imoral, expressaram emoções positivas (4,0 a 5,4). Este resultado corrobora fortemente a importância das emoções e dos motivos pessoais na regulação da conduta moral e mostra como a avaliação feita pelas pessoas, que Ferreira (2011, 2013) designa de consciência moral, é decisiva no curso da acção, um conhecimento valioso para a intervenção psicológica neste domínio.

A terceira hipótese de investigação anunciava a identidade e a integridade como associadas entre si e ambas relacionadas e, até, preditoras da motivação moral. Os resultados confirmaram a associação entre as forças do ego e a integridade. Este resultado apoia claramente a noção que o desenvolvimento do *self*, expresso no desenvolvimento do conhecimento de si e/ou da identidade, ao longo do desenvolvimento psicológico, vai convergindo com o desenvolvimento moral,

tornando-se interdependentes, tal como a relação descrita por Vygotsky (1934/2001) para o pensamento e linguagem. Os pressupostos defendidos por Erikson (1975), Côté e Levine (1987, 1988a, 1988b), Blasi (1984, 1989, 1995) e Ferreira (2011, 2013), sobre a interferência dos componentes de *self* nos processos da motivação moral ficaram confirmados. Esta evidência é ainda reforçada pelo facto de tanto a identidade como a integridade estarem associadas, em todas as condutas apresentadas, às emoções atribuídas.

A análise do modelo preditor da atribuição emocional apenas identificou a integridade como variável com poder explicativo significativo, um resultado bastante similar ao verificado por Ferreira em 2011, embora nos seus estudos a identidade tenha apresentado, em algumas condutas, capacidade preditora. Esta diferença pode ter a ver com o facto de os adolescentes ainda terem a identidade menos desenvolvida que os adultos emergentes avaliados no estudo mencionado. De qualquer modo, a integridade assume-se como o componente que mais interfere na tendência de acção dos adolescentes, outro conhecimento valioso para a prática psicológica.

A integridade está também associada à consciência moral em todas as condutas enquanto a identidade apenas está associada na conduta da mentira. Mais uma vez a integridade revela ser o componente decisivo para a avaliação moral que os jovens fazem das situações. Isto também significa que embora a identidade não esteja muito desenvolvida, os componentes de internalização de conteúdos morais e de manutenção de uma certa fidelidade a eles, acontece logo na adolescência e não apenas numa fase mais adiantada do desenvolvimento. Isto pode significar que a realização de transgressões em alguns jovens, pelo menos, pode estar mais associada a fragilidades no controlo exercido pelo ego, do que a uma condição de sujeitos imorais.

Embora alguns resultados sejam muito consistentes são necessários mais estudos para apreciar a força dos modelos testados. Estudos que contrastem as avaliações das crianças, adolescentes, adultos emergentes e adultos, para que se possa perceber melhor o processo desenvolvimental. É necessário apreciar o modelo em amostras não normativas, por exemplo amostras clínicas relacionadas com problemas de externalização ou de conduta. Seria igualmente importante apreciar o possível contributo de outras variáveis além da identidade e da integridade.

Mas o conhecimento obtido parece-nos significativo nas consequências que oferece para a prática psicológica. Num momento em que tanto se fala da transgressão, falta de valores e delinquência em jovens, perceber os componentes psicológicos que regulam a conduta individual tem importância acrescida. E percebemos com esta dissertação que é importante confrontar os jovens com situações e experiências com diferentes conteúdos pois a moralidade é bem mais ampla que o bem ou a justiça. É importante favorecer as experiências de descentração cognitiva e social mas é fundamental proporcionar experiências que toquem as emoções e os motivos, que favoreçam a aquisição de conteúdos morais e, principalmente que induzam compromissos estáveis e firmes, entre as identidades pessoais e as condutas.

Bibliografia

- Arsenio, W. (1988). Children's conceptions of the situational affective consequences of sociomoral events. *Child Development*, 59, 1611-1622.
- Arsenio, W. & Kramer, R. (1992). Victimizers and their victims: children's conceptions of the mixed emotional consequences of moral transgressions. *Child Development*, 63, 915-927.
- Asendorpf, J. Nunner-Winkler, G. (1992). Children's moral motive strength and temperamental inhibition reduce their immoral behaviour in real moral conflicts. *Child Development*, 63, 1223-1235.
- Barden, R., Zelko, F.A., Duncan, S., & Masters, J. C. (1980). Children's consensual knowledge about the experiential determinants of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 978-976.
- Blasi, A. (1980). Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, 88, 1-45.
- Blasi, A. (1983). Moral cognition and moral action: a theoretical perspective. *Developmental Review*, 3, 178-210.
- Blasi, A. (1984). Moral identity: its role in moral functioning. In W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz (Eds.), *Morality, Moral behavior and Moral Development* (pp. 128-140). New York: John Wiley.
- Blasi, A. (1989). The integration of morality in personality. In I. E. Bilbao (Ed), *Perspectivas Acerca de Cambio Moral. Posibles Intervenciones Educativas*. San Sebastian: Servicio Editorial Universidad Del Pais Vasco.
- Blasi, A. (1995). Moral understanding and the moral personality: The process of moral integration. In W. Kurtines, & J. Gewirtz (eds.). *Moral development: An introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Blasi, A. (2004). Moral functioning: Moral understanding and personality. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds), *Moral development, self and identity* (pp. 335-347). NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C. & Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: a functionalist perspective. *Child Development*, 57, 529-548.

- Damon, W. (1984). Self-understanding and moral development from childhood to adolescence. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (eds.), *Morality, moral behavior and moral development*, (pp. 109-128). New York: John Wiley.
- Costa, M. E. (1991). *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Côte, J. E., & Levine, C. (1987). A formulation of Erikson's theory of ego identity formation. *Developmental Review*, 9, 273-325.
- Côte, J. E., & Levine, C. (1988a). A critical examination of the ego identity status paradigm. *Developmental Review*, 9, 147-184.
- Côte, J. E., & Levine, C. (1988b). The relationship between ego identity status and Erikson's notions of institutionalized moratoria, value orientation stage, and ego dominance. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(1), 81-99.
- Damon, W. (1984). Self-understanding and moral development from childhood to adolescence. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (eds.), *Morality, moral behavior and moral development*, (pp. 109-128). New York: John Wiley.
- Erikson, E. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E. (1975). *Life history and the historical moment*. New York: Norton.
- Ferreira, J. (2011). *À procura da identidade de Heinz. Um modelo de compreensão da motivação moral*. Tese de Doutoramento, não publicada. Lisboa: ULHT, Instituto de Educação.
- Ferreira, J. (2013). *O que nos leva a ser morais? A Psicologia da motivação moral*. Climepsi Editores.
- Ferreira, J. & Sargento dos Santos, P. (2007). Emoções morais: haverá evidência desenvolvimentista? In. Sargento dos Santos. *Temas Candentes em Psicologia do Desenvolvimento*, (pp. 383-407). Lisboa: Climepsi.
- Ferreira, J., Branco, S. & Rodrigues, S. (2010). Orientação moral: estudo comparativo para o género e formação académica em estudantes universitários. *Intervenção Psicológica em Problemas Educativos e de Desenvolvimento Humano*. Lisboa: Edições Lusófonas, ULHT.
- Haan, N. (1978). Two moralities in action contexts: Relationships to thought, ego regulation, and development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 286-305.

- Harter, S. & Whitesell, N. (1989). Developmental changes in children's emotions concepts In Saarni, C. & Harris, P. (Eds). *Children's understanding of emotion*, (81-116). New York: Cambridge University Press.
- Keller, M., Lourenço, O., Malti, T. & Saalbach, H. (2003). The multifaceted phenomenon of 'happy victimizers': A cross-cultural comparison of moral emotions. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 1-18.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicologia del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer. (original publicado em 1984).
- Kohlberg, L., & Candee, D. (1984). The relationship of moral judgment to moral action. In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behaviour, and moral development* (pp. 52-73). New York: Wiley.
- Krettenauer, T. & Eichler, D. (2006). Adolescents self-attributed moral emotions following a moral transgression: Relations with delinquency, confidence in moral judgment and age. *British Journal of Development Psychology*, 24, 489-506.
- Lourenço, O. (1993). Toward a piagetian explanation of the development of prosocial behavior in children: The force of negational thinking. *British Journal of Developmental Psychology*, 11, 91-106.
- Lourenço, O. (1997). Children's attributions of moral emotions to victimizers: Some data, doubts and suggestions. *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 425-438.
- Lourenço, O. (1998). Transgressores felizes e infelizes na compreensão de emoções morais na criança. *Psicologia, Educação e Cultura*, II, 2, 241-261.
- Lourenço, O. (2000). A força do pensamento deontico: O vitimizador feliz na atribuição de emoções na criança. *Análise Psicológica*, 1 (XVIII), 71-85.
- Lourenço, O. (2001). Understanding the moral meaning of children's attribution of emotions to victimizers. *Archives de Psychologie*, 69, 63-79.
- Lourenço, O. (2002). *Psicologia de desenvolvimento cognitivo: teorias, dados e implicações*, (2ª edição). Coimbra: Almedina.
- Markstrom, C., Sabino, V., Turner, B., Berman, R. (1997). *The Psychosocial Inventory of Ego Strengths: Development and Validation of a New Eriksonian Measure*. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 26, No. 6. Pg 705-732.

- Marôco, J. (2010). Análise estatística com o PASW Statistics (ex-SPSS). Pêro Pinheiro: Report Number.
- Miller, M.L., & Schlenker, B.R. (2007). *Integrity and identity: Triangulating private and public perceptions of moral identity*. Manuscript under review, University of Florida.
- Murgatroyd, S. & Robinson, E. (1993). Children's judgements of emotion following moral transgressions. *International Journal of Behavioral Development*, 16, 93-111.
- Murgatroyd, S. & Robinson, E. (1997). Children's and adults attributions of emotions to a wrongdoer: The influence of the onlooker's reaction. *Cognition and Emotion*, 11, 83-101.
- 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*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Piaget, J. (1984). O Juízo moral na criança, 3ª ed. São Paulo: Summus. (original publicado em 1964).
- Schlenker, B. R., Britt, T. W., Pennington, J. W., Murphy, R., & Doherty, K. J. (1994). The triangle model of responsibility. *Psychological Review*, 101, 632-652.
- Schlenker, B.R., Miller, M.L., & Johnson, R.J. (2009). Moral identity, integrity, and personal responsibility. In D. Narvaez & D.K. Lapsley (Eds), *Moral self, identity and character*. New York: Cambridge University Press.
- Schlenker, B.R. (2008). Integrity and character: Implications of principled and expedient ethical ideologies. *Journal of Social and Clinical Psychology*, vol.27, 10, 1078-1125.
- Schlenker, B.R., Weigold, M.F., & Schlenker, K.A. (2008). What makes a hero? The impact of integrity on admiration and interpersonal judgment. *Journal of Personality*, 76, 323-355.
- Strauss, A.L. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded Theory. Procedures and Techniques* (2nd ed.). London: Sage.
- Vygotsky, L. (2001). *Pensamento e Linguagem*. V. N. Gaia: Estratégias Criativas. (obra original publicada em 1934).

Yuill, N., Perner, J., Pearson, A., Peerbhoy, D. & Ende, J. (1996). Children's changing understanding of wicked desires: From objective to subjective to moral. *British Journal of Developmental Psychology*, *14*, 457-475.

Índice Remissivo Onomástico

A

Arsenio, W., 14, 15, 16, 17
Asendorpf, 15

B

Barden, 16
Blasi, A., 10, 11, 19, 22, 23, 25, 31, 35, 36, 44, 50, 51
Bretherton, I., 14
Berman, 11, 46

C

Costa, M. E., 25
Candee, D., 13, 14
Corbin, J., 39
Côte, J. E., 32, 51

D

Damon, W., 19
Duncan, 16

E

Eichler, D., 11, 19, 20, 38
Erikson, E., 11, 22, 25, 26, 28, 29, 31, 32, 51
Ende, J., 14, 15, 16

F

Ferreira, A.J., 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 35, 38, 39, 41, 46, 50, 51, 52
Fritz, J., 14

H

Haan, 22
Harter, S., 16

K

Keller, 15, 16
Kramer, R., 14, 16, 17
Kohlberg, L., 10, 11, 13, 14, 17, 32, 44, 50
Krettenauer, T., 11, 19, 20, 38

L

Levine, C., 32, 51
Lourenço, O., 14, 15, 16, 17, 18

M

Markstrom, C., 11, 14, 16, 26, 27, 28, 41, 46
Masters, 16
Marôco, J., 44
Miller, M. L., 24
Murgatroyd, S., 15, 16, 17

N

Nunner-Winkler, G., 14, 15, 16, 17

P

Pearson, A., 14, 15, 16
Peerbhoy, D., 14, 15, 16
Perner, J., 14, 15, 16
Piaget, J., 11, 13, 22

R

Ridgeway, D., 14
Robinson, E., 14, 15, 16, 17

S

Sabino, 11, 46
Sargento dos Santos, P., 13, 14, 15, 16, 17, 18
Sodian, B., 14, 16, 17
Schlenker, B. R., 11, 23, 24, 31, 35, 38
Strauss, A. L., 39

T

Turner, 11, 46

V

Vygotsky, L. 51

W

Whitesell, N., 16
Weigold, M. F., 38

Y

Yuill, N., 14, 15, 16

Z

Zahn-Waxler, C., 14
Zelko, 16