

Ao meu Pai,  
*Com Eterna Saudade*

## **Agradecimentos**

Quero, com sinceridade e carinho, agradecer:

À minha filha por toda a felicidade e amor incondicional.

Ao meu marido por toda a força e capacidade de prescindir em favor da minha realização pessoal.

À minha mãe pelo apoio, ajuda, eterno amor e carinho.

À minha irmã pelo apoio.

À minha avó por todo o carinho, amor, sorriso e cuidado.

À Maria Inês Carreira e Ana Paula Boquinhas pela amizade e apoio.

À minha família por se orgulhar do meu percurso.

Ao professor Jorge Ferreira por todo o apoio, sabedoria, paciência, por sempre acreditar e nunca desistir.

À Patrícia Pesqueira por todas as dúvidas tiradas, paciência, amizade e apoio.

Aos todos os meus professores do mestrado em Psicologia da Educação, pela sabedoria transmitida.

Às minhas colegas de Psicologia da Educação, por todo o apoio e troca de ideias.

À minha orientadora de estágio Teresa Soares pelas horas disponibilizadas para terminar a tese.

A todos os meus colegas e professores com os quais deparei durante estes 5 anos.

## **Resumo**

O objetivo do estudo foi analisar as relações entre identidade, integridade e motivação moral em sujeitos adolescentes. Apoiados numa perspetiva que enfatiza a identidade e as emoções como fatores determinantes da ação moral do indivíduo, utilizámos três medidas, Prova de Motivação para Ação Moral (Ferreira, 2011), Escala de Integridade (Ferreira, 2011) e o Inventário Psicossocial das Forças do Ego (Markstrom e colaboradores, 1997, traduzida por Ferreira, 2011). A amostra foi composta por 177 sujeitos, 107 do 10º ano, 56 masculinos e 51 femininos ( $M= 15,62$ ;  $Dp=,71$ ) e 70 do 12º ano, 25 masculinos e 42 femininos ( $M=17,49$ ;  $Dp =,70$ ), de duas escolas secundárias do concelho de Almada. Verificou-se que existem diferenças individuais na consciência moral e na atribuição de emoções o que apoia a perspetiva de que as emoções e a identidade também participam nos processos de motivação moral. Blasi (204) e Ferreira (2011). A intensidade das emoções atribuídas varia em função do tipo de consciência moral. Foi ainda verificada associação entre a integridade e a consciência moral e atribuição de emoções, nas transgressões por mentira e fraude, o que dá suporte à noção que à importância da integridade para a ação moral defendida por Schlenker (2008).

Palavras-chave: Motivação Moral, Identidade, Integridade, Adolescentes

## **Abstract**

The aim of the study was analyze the relationship between identity, integrity and moral motivation in youth. Backed into a perspective that emphasizes identity and emotions as determinants of individual moral action, we used three measures, Moral Motivation for Action Task (Ferreira, 2011), Integrity Scale (Ferreira, 2011) and the Psychosocial Inventory of Ego Strengths (Markstrom et al, 1997, translated by Ferreira, 2011). We evaluated 177 subjects, 107 of 10th grade, 56 male and 51 female ( $M = 15.62$ ,  $SD = 71$ ), and 70 of 12th grade, 25 males and 42 females ( $M = 17.49$ ,  $SD = , 70$ ), of two secondary schools in the municipality of Almada. We found individual differences in moral conscience and attribution of emotions which supports the perspective that emotions and identity also participate in processes of moral motivation like Blasi (204) and Ferreira (2011) proposed. The intensity of the emotions attributed varies depending on the type of moral conscience. It was further observed association between integrity and moral conscience and allocation of emotions, transgressions for lying and fraud who supports the importance of integrity for moral action defended by Schlenker (2008).

Keywords: Moral Motivation, Identity, Integrity, Youth

## **Abreviaturas e Símbolos**

APA – American Psychological Association

e.g. – por exemplo

et al – e colaboradores

& - e

## **Índice**

<b>Introdução</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 1. A perspectiva cognitivo-desenvolvimentista da Motivação Moral</b>	<b>13</b>
<b>1.1. Heteronomia e Autonomia Moral em Piaget</b>	<b>14</b>
<b>1.2. O Desenvolvimento Moral e o Sentido de Justiça em Kohlberg</b>	<b>16</b>
<b>Capítulo 2. A perspectiva da Identidade sobre a Motivação Moral</b>	<b>19</b>
<b>2.1. A noção de Identidade em Erikson</b>	<b>20</b>
<b>2.2. Modelo de Markstrom</b>	<b>24</b>
<b>2.3. A noção de Identidade Moral em Blasi</b>	<b>28</b>
<b>2.4. Identidade Moral, Integridade e Responsabilidade em Schlenker</b>	<b>31</b>
<b>Capítulo 3. Emoções e Motivação Moral</b>	<b>35</b>
<b>3.1. O fenómeno Vitimizador Feliz7Infeliz</b>	<b>37</b>
<b>Capítulo 4. Problema de Investigação</b>	<b>40</b>
<b>Capítulo 5. Método</b>	<b>43</b>
<b>Capítulo 6. Resultados</b>	<b>50</b>
<b>Capítulo 7. Discussão</b>	<b>57</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>65</b>

# **Introdução**

A desresponsabilização social é um fenómeno que aumenta cada vez mais na nossa sociedade. Actualmente, um jovem não se responsabiliza pelos seus actos, atribuindo a culpa ao outro ou à própria situação. Vejamos que vivemos numa sociedade voltada para a criança e para a adolescência, que favorece este fenómeno. Numa criança, o pensamento é mais primordial e as regras e normas sociais não estão vinculadas nos seus actos. Mas em adolescentes, que deveriam compreender a diferença entre o eu e o outro, observamos que nos dias que correm não há o factor moral presente no seu comportamento. Como explicamos esta situação? Será culpa da sociedade? Falta de disponibilidade parental para explicar aos seus filhos a necessidade de respeitarmos o outro e o seu espaço?

O ano de 2011 e 2012 foram fortemente marcados por uma crise económica que se abateu em Portugal e na Europa. Será que esta crise potencializa a que os indivíduos recorram a actos irresponsáveis, que são justificados pela própria crise? Isto porque os meios de comunicação social, carregam-nos com informações sobre roubos e fraudes e aquilo que se depreende é a fragilidade económica a que as famílias portuguesas se encontram sujeitas são motivo e justificação suficiente para ilibar a culpabilidade do transgressor.

Na minha opinião, esta é certamente uma situação que nos permite conhecer o que de pior e de melhor tem o ser humano. A psicologia tem como objectivo observar o comportamento humano, e é nesta vertente que procuramos compreender o que motiva um individuo a agir de uma forma moral ou imoral.

Ao longo da nossa vida somos confrontados com a necessidade de assumirmos novos papéis, na procura de correspondermos aquilo que os outros esperam e procuram em nós. A forma como o individuo integra as características do meio envolvente, assim como a cultura e a relação com os pares, permite-lhe criar o seu próprio sentido de identidade. Numa primeira fase, o ser humano tendencialmente copia o comportamento do outro e vai adotando características que lhes são mais favoráveis para lidar com todos os agentes do seu grupo social.

Na sociedade atual, as crianças passam muito do seu tempo sozinhas mas, no entanto têm à sua disposição um vasto leque de tecnologia que lhes permite comunicar com o mundo real e virtual. Contudo, a comunicação e a troca de ideias não é palpável e a supervisão adulta exerce pouco controlo.



O período da adolescência permite aos indivíduos vivenciarem intensidades emocionais diferentes e inconstantes, fruto da maturação sexual e biológica.

Há uma preocupação social face ao crescimento abrupto da violência, fraude e roubo por parte dos jovens, que revelam perda de valores, normas e regras, que têm atingido vários órgãos sociais desde a saúde, educação, psicologia, segurança pública, etc.

Tendo a psicologia como objetivo de estudo o comportamento humano e os estados psicológicos, debruçar-me-ei nesta dissertação de mestrado sobre a conduta moral na adolescência. Procurarei compreender qual a relação entre identidade, integridade e motivação para a ação moral.

A Moral é uma componente da Psicologia do Desenvolvimento e suscitou interesse primeiramente nos anos trinta, através das investigações realizadas por Piaget (1932/1984). A Psicologia Moral teve maior destaque quando dos estudos produzidos por Kohlberg (1976,1984/1992). Ambos os autores marcam o primeiro período do estudo da moralidade, em que da génese do desenvolvimento moral evoluiu-se para a explicação do funcionamento moral individual, na procura dos processos psicológicos que regulam a ação moral.

Em 1968, Erikson baseando-se na teoria personalística de Freud, desenvolveu estudos sobre a formação de identidade que deram origem ao segundo período da moralidade. A teoria de Erikson corresponde aos estados psicossociais que um indivíduo percorre ao longo do seu desenvolvimento, desde o nascimento. Evidencia que existem sujeitos que podem não atingir todos os estádios e que a identidade é um processo biológico, cultural e vivencial. Markstrom e os seus colaboradores (1997), desenvolvem o modelo das forças do ego centrando-se nos estádios psicossociais de Erikson. Este modelo pressupõe oito tarefas desenvolvimentais que se organizam numa funcionalidade total, integradas numa unidade independente e resiliente do ego, nos diferentes estados psicossociais de Erikson. Blasi (1983) defendeu que existe uma tendência para o indivíduo atuar em conformidade com o seu self. Num processo consciente e auto-avaliativo, o sujeito tem uma maior motivação para a ação moral. Schlenker (1997, 2008, 2009) procura compreender o que faz com que um indivíduo atue em conformidade com os princípios morais aprendidos na infância. Fala-nos de um modelo triangular que acenta responsabilidade do sujeito face aos acontecimentos. Revela-nos dois tipos de integridade, onde distingue os sujeitos que atuam por concordância com o grupo (ideologia de

conveniência) ou os que atuam de acordo com os seus princípios (ideologia dos princípios éticos) independentemente da ação e dos agentes envolvidos.

O Fenómeno do Vitimizador Feliz/Infeliz de Nunner-Winkler & Sodian (1988) permitiu aos investigadores da moralidade compreender quais as atribuições emocionais e a consciência moral de cada indivíduo ao longo dos dilemas propostos.

O nosso objetivo é compreender o funcionamento individual e psicológico que permite a um sujeito agir em conformidade com os princípios morais da sociedade em que se insere. Procederemos a uma análise das teorias propostas pelos autores em cima transcritos, com o recurso à recolha de dados para as comprovar. Para tal, recorreremos de três escalas de Ferreira (2011) ou traduzidas pelo mesmo: PMAM (motivação moral), PIES (forças do ego) e IE (integridade). As hipóteses definidas foram: (1) Existem diferenças individuais na motivação moral e na atribuição de emoções a condutas transgressivas; (2) Existem diferenças na atribuição de emoções em função da motivação moral; (3) A força do ego e a integridade estão associadas com a motivação moral e com a atribuição de emoções.

No capítulo 1 encontraremos Piaget (1932/1984) e Kohlberg (1984), onde iremos explorar as suas teorias face à identidade moral. Erikson (1968), Markstrom (1997), Blasi (1983) e Schlenker (1997, 2008, 2009) surgem no capítulo 2.

O fenómeno do vitimizador feliz/infeliz surge no 3º capítulo assim como uma breve referência às teorias das emoções morais.

No 4º capítulo surge o problema de investigação, seguido dos capítulos do método, resultados e discussão, respetivamente.

Para as referências bibliográficas contidas ao longo do texto, utilizamos as normas da APA.

# **Capítulo 1. A perspetiva cognitivo-desenvolvimentista da motivação moral**

A moralidade é definida como a capacidade do indivíduo adquirir respeito pelas regras sociais, uma competência que lhe permite distinguir o certo e o errado, e adquirir um sentido de justiça pela igualdade entre os sujeitos que vivem numa sociedade. A vida em sociedade exige que o indivíduo se adapte às mais diversas situações e, para tal, deve ter consciência de que é necessário seguir determinadas normas, padrões e princípios. Estes códigos variam de sociedade em sociedade, dependendo do meio ambiente em que o sujeito se insere, existindo noções distintas de bem e do mal, mas no entanto todas propondo um conjunto de direitos e deveres que proporcionam o equilíbrio no mundo social.

Desde a mais pequena idade, que somos capazes de avaliar transgressões, sendo que existe um claro desenvolvimento na compreensão e conceptualização das mesmas.

### **1.1. Heteronomia e autonomia moral em Piaget**

Para Piaget (1932/1984) é essencial estudar a moral sob o ponto de vista do percurso que o indivíduo realiza para adquirir o respeito pelo sistema de regras que o rodeiam. Para isso desenvolveu estudos sobre a prática de jogos sociais, mais propriamente do jogo do berlinde, em que aplicava a indagação clínica ao mesmo tempo que jogava com as crianças. Em crianças com idades precoces a regra de jogo é algo que possui condição de obrigatoriedade. Este pensamento provém da pressão exercida por crianças mais velhas ou adultos, em que o respeito à figura autoritária conduz ao dever da não transgressão dessas mesmas regras. Assim, Piaget (1932/1984) defende que as crianças têm uma consciência heterónoma da moral, ou seja, é através do outro que elas assimilam os seus deveres, um dever exterior a elas próprias. Mas, também observou que as regras nem sempre eram praticadas pois o egocentrismo infantil faz, por vezes, prevalecer uma determinada conduta que contraria o respeito inabalável pelas regras estabelecidas. O desenvolvimento cognitivo é, portanto, condição necessária para o desenvolvimento moral. Adquirir a capacidade de ultrapassar o egocentrismo, aquisição favorecida pela interação com os pares, constitui a condição fundamental para o desenvolvimento moral (Lourenço, 2006).

O autor pretendeu compreender o que se distinguia na consciência moral: a coação por parte dos adultos ou a cooperação entre os indivíduos.

Na prática das regras no jogo social, constatou que existem quatro fases evolutivas. Inicialmente, a criança atua em concordância com os seus desejos e funções motoras, num

âmbito unicamente individual, apesar de a ação ser esquematizada e ritmada. Dos 2 aos 5 anos de idade, a criança já é capaz de reconhecer regras codificadas, mas no entanto mantém-se numa fase egocêntrica em que maioritariamente permanece sozinha e quando a pratica com parceiros não existe uniformização no modo de agir. Posteriormente, na procura de estabelecer regras iguais para todos os jogadores, as crianças com idades compreendidas entre os 6/7 e os 9 anos já observam o outro como adversário, na procura do cooperativismo básico. Por último, a partir dos 11/12 anos, surge uma forte codificação das regras, em que se estabelece um elevado nível de concordância entre os indivíduos (Ferreira, 2011).

Por outro lado, Piaget (1932/1984) ao avaliar a noção das regras ao longo do processo de desenvolvimento do sujeito, constatou que as crianças exigem que se deve agir em conformidade com a regra anteriormente estipulada, independentemente da circunstância, avaliando o resultado da ação e não a intencionalidade do agente. Descreveu então três fases que a criança atravessa para que seja capaz de ultrapassar o seu pensamento estereotipado e automático, para um pensamento autónomo e livre no que diz respeito à consciencialização das regras. Numa fase rudimentar, a ação é meramente motora e serve apenas para satisfação das suas necessidades e desejos, evoluindo para uma realidade imposta pelo adulto e tudo aquilo que a possa modificar é considerado transgressão. Na última fase, a regra é vista como algo que pode ser trabalhada entre os pares e alterada se existir concordância mútua.

Para que a criança seja capaz de ultrapassar a fase heterónoma e realizar um julgamento moral autónomo, é necessário que exista cooperação entre criança-adulto e criança-criança. A heteronomia baseia-se na relação com o adulto, em que existe um poder assimétrico, numa clara relação hierárquica. O contacto com outras crianças favorece a capacidade de descentração, colocando-se no lugar do outro, num papel de igual para igual, adquirindo uma noção de reciprocidade mútua e cooperativismo que potencializam a autonomia moral (Camino, Camino & Moraes, 2003).

Em análise à relação que existe entre o desenvolvimento da prática e da noção das regras Piaget (1932/1984) observou que diferentes formas de respeito pelas regras os quais correspondem a diferentes comportamentos sociais. Em bebés numa fase sensório-motora, a ação é ritualizada, numa pura satisfação das suas necessidades. Posteriormente, sentem que existe uma obrigatoriedade no cumprimento da regra, em que consideram que todo o ato é bom quando a segue estritamente, condenando tudo aquilo que fuja da obediência. Aqui não existe qualquer interpretação nem consciência interna da ação, a realidade é aquela que é imposta pelo adulto e não deve ser julgada. O conflito entre o egocentrismo e a coação adulta

define previamente a socialização da criança que, posteriormente, através da reciprocidade será capaz de definir a sua conduta social. Quando surge o respeito mútuo, em que a criança é capaz de compreender o papel e interesses do outro, as condições tornam-se favoráveis ao desenvolvimento de uma autonomia moral (Piaget, 1932/1984).

O processo de interação entre o sujeito e o meio em que se insere, prescreve um pensamento lógico e uma ação moral, em conjunto com a sua maturação cognitiva que sofre alterações ao longo do crescimento do indivíduo. A avaliação da transgressão na heteronomia centra-se no resultado da ação, ou seja, na consequência da ação e na punição sofrida. A autonomia moral é baseada no racionalismo e numa igualdade de poder, que originam uma conceção moral da ação sólida. Nesta fase, a avaliação da transgressão incide sobre a intencionalidade do próprio sujeito que comete a ofensa (Ferreira, 2011).

Piaget defende que existe um pensamento autónomo na fase da adolescência, que ocorre após a entrada no estágio das operações formais, onde os sujeitos são capazes de construir juízos de valores próprios, compreendendo o relativismo subjacente às regras sociais (Sousa, 2006)

## **1.2. O desenvolvimento moral e o sentido de justiça em Kohlberg**

Kohlberg (1984), baseando-se no modelo piagetiano, procurou compreender a razão por detrás da ação moral, centrando-se na estrutura da cognição que leva a que um sujeito possua um determinado sentido de justiça social, em que é capaz de avaliar que existem leis moralmente erradas e que devem ser modificadas. O indivíduo não deve ser passivo mas sim tornar-se num agente ativo da sociedade em que vive, sendo capaz de transcender as leis da sua cultura.

As relações humanas hierarquizadas, potencializam um mecanismo sociocognitivo que permite ao sujeito reconhecer o que é certo e o que é errado, tornando-o capaz de justificar o seu ato. Resolver conflitos nas interações humanas recorrendo à equidade e igualdade entre os indivíduos, foi a base dos estudos do autor, que através de um conjunto de dilemas por si construídos, formalizou o desenvolvimento do raciocínio moral em três níveis de desenvolvimento, em que cada um integra dois estádios.

Num primeiro nível, a moralidade é pré-convencional abrangendo crianças com idades até aos 9 anos, que corresponde ao que Piaget designou de heteronomia moral. Nesta fase, o julgamento da ação reduz-se às normas vindas do exterior, onde a obediência serve

para evitar o castigo ou no âmbito da satisfação de desejos e interesses individuais. A este nível encontra-se o estágio 1 (em que o sujeito orienta-se pelo castigo e obediência, numa perspectiva autoritária) e o estágio 2 (em que o sujeito já é capaz de distinguir perspectivas com orientação instrumental e calculista, satisfazendo os seus interesses e necessidades pessoais). No segundo nível, em que predominam a maioria dos adolescentes e jovens adultos, surge a moralidade convencional. Esta surge quando o indivíduo já interiorizou as normas sociais, não confunde o justo e o injusto, pensando sobre as questões morais em função daquilo que é socialmente aceite, respeitando o que foi anteriormente estabelecido. O estágio 3, defende que o sujeito distingue o que é certo do errado com base nas relações afetivas onde procura a aprovação social. Orientados para a manutenção da lei e hierarquizando as perspectivas de um modo imparcial e institucional, os sujeitos que se encontram no estágio 4 promovem o progresso social. O último nível baseia-se numa moralidade pós-convencional, que se observa geralmente após os 20/25 anos. Estes sujeitos têm uma acrescida preocupação com os princípios éticos universais, levando a uma sociedade justa e boa. Neste nível, no estágio 5 o sujeito hierarquiza as perspectivas em função da moral e do racional, pelo relativismo da lei, sendo que no estágio 6 além da moral e do racional surge a universalidade dos princípios éticos por auto-escolha do indivíduo (Lourenço,2006).

Para Kohlberg (1984/1992), os processos psicológicos que explicam o desenvolvimento da moralidade são, por um lado a estrutura do pensamento e do ambiente e por outro lado, a própria transformação das estruturas internas.

A linguagem moral e o julgamento moral, são competências necessárias mas não suficientes para que ocorra a ação moral. A consistência entre a cognição e a ação moral surge em simultâneo com a progressão no estágio moral. Indivíduos numa fase pós-convencional da moralidade, têm uma maior consistência entre as suas ações e os seus juízos morais. Para Kohlberg (1984/1992) existem dois tipos de juízos morais que programam a nossa avaliação, decisão e ação moral. O primeiro é o juízo deontico, de raiz moral, orientado para o dever e obrigação moral. O segundo é o juízo de responsabilidade que apela ao cumprimento da decisão moral escolhida pelo indivíduo. Ambos os juízos, tornam-se indutores da ação moral. Kohlberg e Candee (1984) criaram um modelo em que procuraram compreender a relação entre as funções psicológicas e cognitivas que conduzem o julgamento moral à ação moral. A interpretação e seleção dos princípios morais, sendo a primeira função descrita pelos autores, sustenta-se na estrutura cognitiva do estágio e tipo moral, que analisam os deveres, direitos e

obrigações dos intervenientes na ação. A função psicológica de tomada de decisão apoia-se nos juízos deonticos, ao passo que a terceira função psicológica de compromisso de execução e de decisão de escolha está associada aos juízos de responsabilidade. Por último, a quarta função é a concretização em si da decisão escolhida na função anterior, de cognição não moral, aquilo a que vários autores denominam de forças do ego.

A admissão de elementos egóicos nos processos da motivação moral, progressivamente desenvolvida por outros autores (e.g., Colby e Damon, 1995; Rest, 1984), fez com que a psicologia moral procurasse integrar componentes emocionais e do ego ou identidade nas suas explicações.



## **Capítulo 2. A perspetiva da identidade sobre a motivação moral**

A Identidade caracteriza a unicidade do indivíduo, ou seja, aquilo que o torna único face aos outros seres humanos. Através do conceito de identidade, procura-se compreender o porquê de um indivíduo agir de determinada maneira, aquilo que o leva a adotar determinado comportamento perante a sociedade em que se insere. É no reconhecimento próprio e dos seus pares, que o indivíduo vinca a sua identidade, associada a um determinado contexto social e cultural (Costa,1991).

O conceito de identidade é, frequentemente, confundido com as noções de self, personalidade e ego. Ao falarmos de comportamentos observáveis e não observáveis, centramo-nos na definição de *self* ou personalidade, que abrange o indivíduo na sua totalidade, tal como os seus pensamentos, crenças, valores, sentimentos, entre outros. O ego é um componente do *self*, que transcreve a consciência e a racionalidade do indivíduo, permitindo-lhe seleccionar as características e os indivíduos aos quais se vai adaptando e construindo assim a sua identidade (Ferreira, 2011).

## **2.1. A noção de identidade em Erikson**

Baseando-se na teoria da personalidade de Freud, Erik Erikson (1968) foi o primeiro autor a desenvolver estudos sobre a formação de identidade. Centrando-se na psicanálise clássica, mais propriamente nas noções de libido e de id, o autor realçou a adaptabilidade do ego ao meio. A existência do indivíduo sustenta-se nas suas componentes biológicas, vivências e cultura em que este se encontra inserido. É na interacção social com os pais, família, pares, escola, entre outros, que o indivíduo se desenvolve.

Erikson (1968) defende que o ego é o conjunto de tarefas psicológicas que selecciona, sintetiza e organiza os impulsos, emoções, pensamentos e memórias, acedendo à consciência e protegendo o funcionamento psíquico, fornecendo um equilíbrio ao *self*. Por outro lado, o ego permite ao indivíduo a construção da sua própria representação, através da selecção das características dos pares com quem se identifica durante o seu desenvolvimento. Existe uma interligação entre a representação que o sujeito faz de si mesmo, a fase de desenvolvimento psicossocial em que se situa em determinado momento e a capacidade de resolver os conflitos ao longo da sua vida. É desta teoria psicossocial que se compreende o papel fundamental do sistema social que envolve o indivíduo na construção da identidade, que permite ao eu do sujeito consistência e continuidade, mas que no entanto se pode modificar.

Erikson (1968) estabeleceu oito fases de desenvolvimento psicossocial que o indivíduo percorre ao longo da sua vida, através da interação entre a maturação, cultura e a capacidade de organização pessoal da experiência. Em cada período do seu desenvolvimento, o sujeito depara-se com o conflito entre a vulnerabilidade própria do ser humano e as exigências sociais e biológicas, que o autor designou de crise psicossocial, que é necessário ultrapassar para prosseguir o desenvolvimento. Através da teoria clássica de Freud, Erikson evidencia os conceitos de introjeção e de identificação, que permitem ao indivíduo apropriar-se de características dos sujeitos que o rodeiam, promovendo a individualidade e construção do eu. Existem três fases distintas do desenvolvimento psicossocial: a infância, que antecede a identidade; a adolescência, em que o indivíduo constrói a sua identidade e a adultícia, onde se experimenta e reafirma a identidade.

#### *Estádio 1: Confiança Básica versus Desconfiança Básica*

Este estágio percorre o desenvolvimento entre os 0 e os 18 meses, que através da relação com o adulto permite à criança estabelecer um sentimento de segurança decorrente da qualidade de vinculação entre o bebé e o cuidador, sendo a instância onde o indivíduo criará, embora de um modo rudimentar, a sua primeira identificação. A consciência de si mesmo surge, passo a passo, com a maturação física e vivências da criança que, ao conseguir controlar os seus impulsos, inicia a exploração ativa do ambiente circundante. Assim, ao se aperceber da sua individualização, a criança adquire um sentimento de perda, que deve ser compensado pela qualidade das mensagens transmitidas pelo cuidador. Deste modo, é fundamental que haja equilíbrio entre a confiança e a desconfiança básica, para que a criança desenvolva uma auto-estima básica favorável a uma boa relação com os outros e adaptável ao meio ambiente.

#### *Estádio 2: Autonomia versus Vergonha e Dúvida*

Surge entre os 18 meses e os 3 anos de idade, quando o sujeito infantil é capaz de controlar as suas funções motoras, permitindo-lhe uma maior autonomia, quer a nível físico como a nível linguístico. A esta “nova” competência acresce uma necessidade de explorar o seu próprio corpo, exercendo o autocontrolo, executando os seus desejos e até mesmo os dos

cuidadores. Quando o excessivo controlo parental não permite à criança explorar-se a si mesma e ao exterior, pode desenvolver sentimentos de dúvida e de vergonha. A exposição ao sentimento de dúvida e vergonha, pode levar a um complexo psíquico de inferioridade, potencializando desequilíbrio no próprio indivíduo. Tem de existir um controlo parental equilibrado, promovendo autonomia, responsabilidade e independência.

### *Estádio 3: Iniciativa versus Culpa*

A exploração do meio é potencializada pelo aumento da capacidade de locomoção, que ocorre entre os 3 e os 6 anos. Neste período, existe uma acrescida necessidade de exploração e de ação muito orientadas para as relações interpessoais, particularmente, com os iguais. Explorar novas situações e contextos, permite a vivência de diferentes papéis sociais, aliadas à identificação com as figuras significativas. Há uma necessidade de aumentar o seu conhecimento, impulsionada pela complexidade linguística, com o intuito de satisfazer a sua imaginação, interesses e desejos. Deve de existir um balanço entre a sua imaginação e aquilo que é permitido fazer em sociedade, onde os limites são fundamentais para que o sentimento de culpa seja amenizado e não torne o sujeito num ser desequilibrado psicologicamente.

### *Estádio 4: Competência versus Inferioridade*

Esta é a fase de entrada na escolaridade, que vai dos 6 anos de idade até à puberdade, onde a criança desenvolve as suas capacidades num contexto maioritariamente escolar. Ao lidarem diariamente com um maior número de indivíduos, crianças e adultos, permite imaginar papéis futuros, reconhecendo as suas capacidades e explorando um maior número de tarefas distintas. É fundamental que nesta fase a criança já se encontre preparada para um mundo exterior, tornando-se num ser autónomo e estável, para que realize com eficácia os objetivos a que se propõe. A criança aprende a lidar com o que imagina e com o que é possível realizar e começa a organizar o seu autoconceito que, de acordo com as experiências passadas e presentes, tende para a competência ou para a inferioridade.

### *Estádio 5: Identidade versus Confusão da Identidade*

É na adolescência que o indivíduo vivencia e experiencia as mais diversas situações, é o despertar da puberdade que assinala a necessidade de uma moratória para integrar os elementos identitários já adquiridos nas crises anteriores. Inicia-se assim o período de moratória psicossocial, de exploração de um novo mundo social, psicológico e biológico. O sujeito tem maior capacidade de flexibilização e adaptação, apoiando-se numa estrutura emocional mais abrangente e num pensamento de tipo formal, abstracto, que lhe permitem a exploração da identidade. Neste período, dá-se a selecção de características anteriormente exploradas, na procura de um reajustamento das mesmas a novas situações, de acordo com as mudanças ocorridas, tanto internamente como exteriormente, de forma estável e consistente. Surge assim a organização histórica e contextual de si mesmo, emergindo a necessidade de continuidade e descontinuidade para a elaboração à priori de projectos futuros. As identificações adquiridas durante a infância devem ser maioritariamente descartadas, para que o sujeito possa progredir emocionalmente e psicologicamente em detrimento de uma representação de si madura.

A identidade sobrepõe uma característica interpessoal que se expressa através de comportamentos avaliados pelos pares. Existem três características fundamentais do conceito de identidade que é: o eu contínuo no espaço e no tempo, captação dos elementos positivos e negativos da sua experiência com o ambiente e, por último, a independência do eu e do outro.

É fundamental que o sujeito seja fiel a si mesmo em todas as ofertas que o mundo tem à disposição, num claro investimento de si mesmo. Este período exige uma mudança brusca no comportamento representativo do sujeito perante si e os outros, quer pelas transformações físicas e cognitivas, como pelas transformações emocionais e morais. Contudo, se existir conflito entre as capacidades do sujeito e as exigências efetuadas pelas expectativas da sociedade, o indivíduo pode sofrer de uma confusão de identidade por não ser capaz de se adaptar às novas condições.

### *Estádio 6: Intimidade versus Isolamento*

Este estágio marca o período entre a adultícia inicial e a adultícia média, em que o indivíduo vai colocar em prova os componentes integrados na crise anterior, demonstrando os

diferentes tipos de relação que é capaz de produzir. Para o êxito desta fase, o sujeito não deve ter receio da intimidade com o outro, que surge nas mais diversas relações. Por outro lado, deve ter a capacidade de permanecer só, sem se sentir isolado e não se sentir a sua identidade ameaçada ou confusa nas situações de partilha interpessoal.

#### *Estádio 7: Generatividade versus Estagnação*

Os sujeitos que se encontram neste estágio atravessam a adultícia média, procuram o seu papel de investidores na sociedade, voltados para o ensino de novas gerações, ou seja, para a generatividade, não se centrado no seu próprio eu, que lhes poderá levar à estagnação.

#### *Estádio 8: Integridade versus Desprezo*

Marcado pelo período final de vida, estes indivíduos possuem um sentimento de integração face à sua história de vida, é a aceitação da mutualidade e o aumento da compreensão para com o outro. Em contrapartida, o desespero marca a não aceitação de que o tempo é curto, promovendo a procura de novas soluções para o fim avizinhado.

A conquista das metas alcançadas no período da adolescência define a conduta dos jovens adultos. É necessário que o indivíduo seleccione aquilo que deseja afirmar ou repudiar da seleção efetuada nas suas identificações dos vários processos sociais envolventes nas crises. O sujeito tende a procurar a aprovação da sociedade, o ser reconhecido perante aqueles que o rodeiam e que convive no seu dia-a-dia (Erikson, 1998).

Existem vários modelos de exploração das noções formuladas por Erikson, sendo uma das mais interessantes a noção de forças do ego que foi operacionalizada por Markstrom, Sabino, Turner e Berman (1997), dando lugar á construção de uma medida psicométrica que avalia a qualidade e resiliência do ego enquanto indicador do desenvolvimento da identidade.

## **2.2. Modelo de Markstrom**

O conceito de forças ou virtudes do ego foi introduzido por Erikson (1968) na sua teoria psicossocial do desenvolvimento humano e descreve as qualidades ou vulnerabilidades

que o ego vai adquirindo em correspondência com a resolução das oito tarefas evolutivas representadas pelas crises psicossociais anteriormente descritas. A síntese efetuada pelo ego dos aspetos sociais, biológicos e psicológicos determina, portanto, a qualidade de independência e resiliência do ego. Em correspondência com a definição que Erikson fez das crises psicossociais, em formato de dilema ou conflito, Markstrom et al (1997) descrevem as forças do ego pela designação de uma dupla valência que caracteriza cada uma dessas crises, uma mais representativa da força ou resiliência e a outra mais representativa da vulnerabilidade egóica.

As forças positivas do ego emergem, também, numa sequência invariante e hierárquica que é definida pelo princípio epigenético responsável pela maturação biológica, pelas expectativas e pressões ambientais e pela capacidade egóica de as sintetizar em cada período. A maturação neurobiológica, as competências emocional, cognitiva e social, a organização de um sistema pessoal de crenças, valores e interesses, transformados em capacidade de auto-controlo, autonomia, iniciativa e responsabilidade, constituem as condições fundamentais de aquisição e desenvolvimento das forças do ego. Mas, para além das componentes intrapsíquicas o indivíduo precisa da informação disponibilizada pelo ambiente social na forma de valores, ideologias, representações. São estes elementos que permitem os processos de identificação e de exploração e eleição dos conteúdos que vão definir a identidade. Uma informação que deve ser oferecida pelos sistemas e subsistemas sociais, através das instituições e personagens que os integram. Deste modo, torna-se vital para o desenvolvimento da identidade que a sociedade ofereça um conjunto de referências a que os jovens possam identificar-se e manter fidelidade.

O desenvolvimento e aquisição das forças do ego, influenciado pelo princípio epigenético, promove em cada período a ascendência de uma dessas forças, aquela que está mais ligada à crise psicossocial correspondente; estas forças vão-se organizando numa totalidade funcional, ou seja, vão sendo integradas numa unidade, que determina o nível de independência e resiliência do ego em cada período do desenvolvimento psicossocial. Isto significa, também, que cada virtude ou força do ego que começa a emergir está enraizada em todas as que lhe antecederam e é por elas modificada e, quando amadurece, induz-lhes uma nova significação.

Com o objetivo de avaliar de forma quantitativa as forças do ego, Markstrom et al (1997), construíram uma medida designada de Inventário Psicossocial das Forças do Ego

(PIES), que avalia as diversas forças do ego e, também, a sua qualidade global. Esta operacionalização obrigou os autores a definirem temas e conteúdos correlativos às crises psicossociais descritas por Erikson pelo que incluem sempre duas valências opostas. A versão final da medida inclui oito itens por cada força do ego, metade deles com um tipo de orientação, positiva ou negativa, orientados para a força ou para a vulnerabilidade. Deste modo, a medida é constituída por 64 itens. Markstrom et al (1997) construíram igualmente uma versão reduzida com apenas metade dos itens, mantendo o contrabalanceamento relativo à crise e à polaridade do conteúdo do item. Os sujeitos respondem num formato likert de 5 pontos, desde (1) não me descreve bem a (5) descreve-me muito bem. A fidelidade da medida original (.94) e da versão reduzida (.91) são ambas elevadas. O teste da relação com outras medidas permitiu verificar associações positivas com a identidade realizada (*achievement*), tanto no domínio interpessoal como ideológico, com o *locus* de controlo interno, e associações negativas com a identidade em difusão e em moratória e, ainda, com o mal-estar pessoal. Estes resultados apoiam a noção que a PIES constitui um indicador de bom desenvolvimento e ajustamento psicossocial e de proteção da adversidade e stresse.

As forças do ego descritas por Markstrom et al (1997) são as seguintes:

Da primeira tarefa desenvolvimental, Confiança Básica versus Desconfiança Básica, emerge a força da esperança ou a vulnerabilidade do retraimento, que resulta na aquisição de um otimismo básico, mesmo perante experiência de fracasso; sendo a primeira esta é a força mais importante porque é dela que decorre a diferenciação progressiva da totalidade egóica. Uma tendência negativa neste período promove o sentimento de vulnerabilidade marcado pela apatia ou descrença sobre si, os outros e o ambiente em geral, uma atitude de pessimismo ou mesmo desânimo.

Da segunda tarefa desenvolvimental, Autonomia versus Vergonha ou Dúvida, resulta uma força que descreve a consciência básica de uma vontade própria e de capacidade de auto-controlo, dos impulsos e das ações e, ainda, de uma determinação em afirmar a vontade na relação com os outros e o ambiente. Em oposição á vontade, a tendência negativa desta crise psicossocial faz prevalecer a dificuldade de auto-controlo representada pela impulsividade ou pela compulsividade.

Da terceira tarefa desenvolvimental, Iniciativa versus Culpa, surge a busca e a afirmação de uma intencionalidade caracterizada pelo ânimo e pela capacidade para definir e



alcançar objetivos alcançáveis concretizados em experiências bem sucedidas que promovem a aquisição de uma motivação intrínseca. A tendência negativa deste período tende a acentuar a atitude de receio, hesitação, incerteza ou, até, de falta de capacidade em definir rumos, ou seja, a vulnerabilidade da inibição.

Da quarta tarefa desenvolvimental, Competência versus Inferioridade, emerge a aquisição de uma consciência clara e firme sobre as capacidades da criança, a qual induz um sentido de competência. A tendência negativa reforça uma fragilidade egóica caracterizada pela incerteza sobre a própria capacidade e conhecimento, um auto-conceito negativo que induz preguiça, ociosidade e inércia.

Da quinta tarefa desenvolvimental, Identidade versus Confusão da Identidade, decorre uma exploração da identidade e de progressivo compromisso ou fidelidade consigo e com os outros, uma atitude de lealdade conseguida pela auto-disciplina posta ao serviço das crenças e valores adotados. A dominância de uma tendência negativa induz uma identidade confusa que se expressa mais pela contestação ou retraimento, pela inibição ou rejeição, atitudes representativas da ausência de uma convicção própria e intrínseca.

Da sexta tarefa desenvolvimental, Intimidade versus Isolamento, quando positivamente resolvida, resulta uma capacidade para estabelecer relações e compromissos mútuos que proporcionam a experimentação da partilha identitária. Quando existe dificuldade em experimentar esta partilha evidencia-se a vulnerabilidade do ego marcada pela restrição e incapacidade em manter a individualidade e pelo sentimento de perda de identidade na relação interpessoal ou, ainda pela tendência para o isolamento psicossocial.

Da sétima tarefa desenvolvimental, Generatividade versus Estagnação, decorre uma capacidade para reorientar as preocupações nos outros, uma atitude de cuidado e proteção. A dificuldade em adotar uma atitude de cuidado constitui evidência de fragilidade egóica e é expressa pela atitude de rejeição caracterizada pela relutância ou interesse pelas necessidades dos outros e pela auto-centração nas necessidades do *self*, ou seja, pela estagnação.

Finalmente, da oitava tarefa desenvolvimental, Integridade versus Desespero, emerge a sabedoria, caracterizada pelo sentimento de aceitação da própria narrativa de vida, do percurso desenvolvido, e pela capacidade para enfrentar o futuro com coragem. A resolução negativa desta crise acentua dificuldade em aceitar o trajeto vivido e de enfrentar o futuro que são, típica de uma fragilidade egóica de desânimo ou desespero (Markstrom et al, 1997).

A teoria psicossocial antes descrita mostra-nos que a organização e desenvolvimento da identidade são uma tarefa da adolescência e requisitam a experimentação de papéis sociais e a pesquisa e seleção de um conjunto de crenças, interesses e valores. A organização de um sistema pessoal de crenças e valores, ideológicos, espirituais e morais, constitui para os autores da teoria psicossocial (Eriksen, 1968; Markstrom et al, 1997), uma condição fundamental da definição da identidade. Côté e Levine (1987, 1988a, 1988b) comprovaram a existência de uma associação entre o sistema de valores de cada indivíduo e determinadas propriedades estruturais do ego e da moral. De facto, a integração dos valores morais na identidade constitui uma condição fundamental para a definição da identidade e para o desenvolvimento da motivação moral (Damon, 1984; Damon & Hart, 1988). Uma integração que é iniciada na adolescência e que induz a construção de uma identidade moral (Colby & Damon, 1992) com efeito significativo na motivação e ação moral dos indivíduos.

Em síntese, a internalização de um sistema de valores no *self* e o desenvolvimento da identidade potenciam o sentimento de fidelidade ou compromisso com a própria identidade e, naturalmente, com os conteúdos morais que a integram. Este(auto)compromisso induz o sujeito a uma ação moral que passa a ter um duplo significado: é eticamente preferível e é consistente com a própria identidade (Ferreira, 2011). Esta relação entre a identidade e a moralidade, muito estudada nos últimos anos, foi particularmente analisada e descrita por Blasi (1989, 1995, 2004).

### **2.3. A noção de Identidade Moral em Blasi**

Para Blasi (1983), a identidade moral parte de dois pressupostos: o primeiro, baseia-se na cotação dada pelo indivíduo a si próprio enquanto ser moral e o segundo pela consistência do indivíduo em agir em conformidade com o *self*. Um sujeito que procure atuar de acordo com aquilo que considera correto, num processo de auto-consciência, possui uma maior motivação para a ação moral.

Ao procurar compreender a perspectiva piagetiana do processo de identidade moral, Blasi (1983) observou que existe um lapso na consistência entre o juízo produzido pelo indivíduo e a ação em si; um lapso que Piaget (1932/1984) explica através do desequilíbrio

que ocorre no desenvolvimento das estruturas cognitivas. No entanto, apesar de Blasi (1983) considerar que a estrutura cognitiva é necessária para que o sujeito realize uma ação concordante com o juízo moral efetuado, não a considera como um elemento uno na construção de uma identidade moral concisa. Por outro lado, na procura da explicação da inconsistência que surge entre o processo cognitivo e a ação moral, o autor analisa a componente egóica descrita na teoria de Hann (1978), que defende que os mecanismos de defesa e as competências de *coping* influenciam a avaliação que o indivíduo faz das situações que envolvem a componente moral. Ao integrar estas duas teorias, Blasi (1983) propõe o modelo de *self* em que a motivação para realizar ações morais é induzida por uma dimensão cognitiva, num plano em que o sujeito procura atingir a verdade, e uma dimensão afetiva, na satisfação das suas necessidades. O autor defende que um indivíduo com força motivacional para agir moralmente é capaz de transformar a cognição numa crença pessoal que ao ser uma realidade para si próprio promove que todos os comportamentos adotados por ele sejam de cariz moral. Um juízo de responsabilidade baseado no que está moralmente correto só é realizado quando envolve o próprio sujeito permitindo que a ação seja integrada e constituindo o próprio *self*. A capacidade de controlo por parte do ego permite que os juízos de responsabilidade se transformem em ação moral, ou seja, é da organização do *self* e da forma como o sujeito compreende as interferências que surgem das suas necessidades e da satisfação das mesmas, que o seu comportamento se torna consistente.

Para complementar a sua teoria, Blasi (1984) apela à noção de identidade de Erikson, defendendo que esta é um elemento constituinte do *self*, associado à compreensão que o indivíduo faz da realidade que o rodeia. Os pressupostos morais que pertencem ao *self* têm capacidade para determinar o funcionamento moral do indivíduo, na medida em que permitem que mesmo um sujeito que não possui identidade moral seja capaz de compreender moralmente determinada ação, recorrer à moral, quer no discurso quer nos juízos que realiza sobre essa mesma ação; contudo, a moralidade pode não assumir uma posição central na forma como esse indivíduo percebe o mundo. Sob o ponto de vista desenvolvimentista, a identidade moral permite assim ao indivíduo optar pela obediência, liberdade ou autonomia, privilegiando estas características ou acompanhando-as evolutivamente, dependendo da fase de vida em que se encontra. O autor defende que o *self* do indivíduo organiza-se consoante as relações deste para consigo mesmo, de um modo central ou periférico, de acordo com o princípio da consistência psicológica, determinando quais as características que podem ser introduzidas na sua identidade, hierarquizando e estipulando aquilo que é fundamental, ou

não, para que o sujeito seja ele próprio. É assim denominado de núcleo do *self*, ou seja, é aquilo com que o indivíduo identifica como características sem as quais não se reconhece ou não é possível viver.

Blasi (1989) desenvolveu um estudo, entrevistando três grupos de sujeitos com idades de 6, 12 e 17 anos, cujo objetivo foi avaliar o grau de integração do *self* nas justificações morais e na responsabilidade pessoal que o indivíduo atribuía em determinada situação de conflito, apresentado em forma de história, da qual faziam parte características de desejo, obediência, reciprocidade e altruísmo. Observou que ao se justificarem, os sujeitos com 6 anos de idade não têm capacidade para realizar uma associação moral de obrigação pessoal. Aos 12 anos de idade, os sujeitos procuram aquilo que consideram ser o correto mas, aos 17 anos existe uma avaliação mais centrada naquilo que são as suas crenças pessoais, com um conhecimento moral consistente e coerente com a sua identidade.

Ao tentar explicar qual o motivo que leva um indivíduo a praticar uma ação moral, Blasi (1995) considera o papel da cognição mas, também, das emoções e das motivações. A integração dos juízos e das emoções morais no sistema motivacional favorece a ação moral. Para explicar esta afirmação o autor refere que existem dois tipos de motivos que justificam a ação moral: de primeira e de segunda ordem. O motivo de primeira ordem tem como objetivo responder a desejos relacionados com pessoas, objetos ou situações. Por outro lado, os motivos de segunda ordem surgem como inibidores ou potencializadores dos motivos de primeira ordem. Neste sentido, ao descrever o funcionamento moral, o autor afirma que os motivos de primeira ordem sustentados por uma compreensão moral, cognição, podem não garantir por si só uma ação moral, uma análise que contraria os pressupostos kohlberguianos. No curso do desenvolvimento da identidade, o sujeito hierarquiza os seus desejos e vai intencionalmente integrando-os num conjunto de motivos de segunda ordem. Quando integrados, os motivos de segunda ordem permitem ao indivíduo integrar os conteúdos morais no *self* e utilizá-los como controladores da decisão e ação moral.

Por outro lado, Blasi (1995) realça a importância da experiência subjetiva da identidade, que representa a transformação do conhecimento moral num elemento íntegro do próprio indivíduo. Existe uma dimensão subjetiva e uma dimensão objetiva no plano do *self*. Esta última diz respeito aos *self* objeto, ou seja, aos conteúdos morais adotados para a identidade pessoal. A dimensão subjetiva, ou experiência subjetiva da identidade tem a ver

com a dimensão de *self*sujeito, ou seja, é representada pelo nível de diferenciação, organização e independência do ego.

Para ser moral o sujeito requisita a sua identidade moral mas tem de mobilizar as forças de um ego autónomo, resiliente, que é capaz de controlar a ação do indivíduo, evitando a tentação da gratificação ou aprovação, até, promovendo o auto-sacrifício se necessário. Esta dimensão corresponde a uma motivação intrínseca que procura estabelecer um equilíbrio entre aquilo que é compreendido moralmente e aquilo que faz parte da própria identidade; ao controlar as características da sua identidade o sujeito é capaz de transformar o seu conhecimento moral numa integridade pessoal. Quanto maior é a capacidade do indivíduo regular as características da sua identidade, maior será a capacidade de agir em conformidade e consistência com os seus desejos e necessidades. Essa regulação é feita pelo ego enquanto componente consciente e supervisora do *self* (Ferreira, 2011).

Em suma, a conceptualização defendida por Blasi para explicar a ação moral, requisita um processo cognitivo que permite compreender moralmente os seus atos, uma identidade que auto-define o *selfe* que regula o seu funcionamento psicológico. Uma ação só é considerada moral quando há um ideal tangível de acordo com as características da identidade e as necessidades da própria pessoa. A ação praticada de acordo com a própria identidade, permite ao indivíduo agir, na maioria das vezes, de forma correta e plausível com os seus ideais, há um motivo intrínseco para aquilo que é correto, mesmo quando existe interferência de outros desejos. Esta consistência ou compromisso corresponde ao que Blasi (2004) designou de integridade, uma noção complexa que não foi suficientemente operacionalizada e que necessita de uma melhor descrição (Ferreira, 2011).

#### **2.4. Identidade moral, integridade e responsabilidade em Schlenker**

Para compreender o que leva a que um indivíduo aja em conformidade com os princípios morais, aprendidos desde a infância, recorreremos aos trabalhos desenvolvidos por Schlenker (1997, 2008, 2009).

Schlenker, Miller e Johnson (2009) defendem que a ação moral não é determinada exclusivamente pelo conhecimento e compreensão que o sujeito aufer dos parâmetros normativos, nem pelas razões que justificam uma decisão moral. Para tal, é necessário que o

individuo realize um compromisso psicológico que envolve a integração dos componentes do *self* e dos princípios morais, sendo capaz de persistir na concretização de ações de cariz moral. Um processo de internalização que conjugue um sentimento de dever e de obrigação e potencializa que esses princípios morais se tornem elementos de identidade do próprio sujeito, ou seja, aquilo que anteriormente era observado como regras sociais, passa a fazer parte do próprio *self* orientando o seu comportamento (Schlenker, 2008).

Em 2009, Schlenker remete-nos para a necessidade de existir um compromisso psicológico do individuo para com os seus princípios morais, que conduzem a um agir consciente e responsável da ação moral, que orientam os seus padrões e valores para aquilo que é considerado correto e incorreto. Designada de ideologia ética, esta ligação entre os princípios morais e a ação em si transmitem ao sujeito um esquema de avaliação dos diversos acontecimentos, tal como indicar ao individuo como agir perante determinada situação moral. Este compromisso psicológico organiza-se continuamente entre dois polos que representam ideologias distintas, ou seja, um alto nível de integridade designado pelo autor de ideologia dos princípios éticos, e um baixo nível de integridade denominada de ideologia de conveniência.

Existem determinadas componentes ativas nos agentes da ação, ligadas ao fortalecimento das crenças individuais que são planeadas e significativas para o sujeito, tais como a intencionalidade e a livre escolha em agir de determinado modo, de acordo com aquilo que é habitual nele mesmo (Schlenker, Dlugolecki, & Doherty, 1994). Por outro lado, neste mesmo estudo o autor revela que é necessário que a interpretação feita daquela ação não possa ser ambígua, ou seja, deve ser reconhecida por todos daquela forma, que possa ser recordada e que o mérito que dela advém seja viável.

Um sujeito com um nível de integridade alto revela características de honestidade, benevolência e confiança. Para que uma sociedade funcione harmoniosamente, é vital que a integridade esteja presente naqueles que a integram, para que ao aderir às normas do grupo seja possível manter as promessas e cumprir as regras e ordens que dela surgem, de acordo com uma fidelidade mútua (Peter & Seligman, 2004).

A ocorrência de uma perda significativa de resultados, pode potencializar, sobretudo se o compromisso psicológico efetuado pelo sujeito não esteja fortemente estruturado, uma conduta de conveniência, ou seja, o sujeito tende a agir de acordo com aquilo que é aceite

pelos outros agentes intervenientes, evitando uma desaprovação social (Ferreira, 2011). Segundo Kleiner & Lord (1999) na sociedade actual tornou-se frequente que o facto de os sujeitos transgredirem as regras é um ato justificável e aceite. Contudo, o facto de um sujeito agir de acordo com a ideologia de conveniência não significa que não tenha consciência dos princípios morais, no entanto, considera ser mais benéfico e vantajoso para si mesmo comportar-se de acordo com aquilo que é desejável e aceite pelo seu grupo (Miller & Schlenker, 2007).

Ao avaliar o comportamento anti-social, Schlenker (2008) observou que um nível elevado de integridade associa-se a características de empatia, amabilidade e confiança, contrapondo-se ao cinismo, maquiavelismo e psicopatia, negativamente associados à integridade. Na relação com os outros, estes indivíduos manipulam o comportamento dos outros de acordo com os benefícios que isso trará para si próprios.

Ao atribuir maior importância à sua própria identidade, ou seja, quando o sujeito tem uma orientação intrinsecamente vincada, há uma maior autenticidade nos seus atos, não se preocupando primariamente com aquilo que os outros possam considerar dele mesmo. De modo intrapsíquico, pode-se considerar que é um indivíduo honesto, benevolente e autêntico, cujo sistema moral é um elemento funcional do *self*.

Nas relações interpessoais observamos comportamentos de auxílio e solidariedade cujos comportamentos voluntários promovem um funcionamento estável dentro do próprio grupo, influenciando pela positiva as acções de todos os agentes intervenientes. Dentro de um grupo, um sujeito é capaz de se autocontrolar, de influenciar e ser influenciado pelo comportamento dos outros, num sentido de responsabilidade mútua, através de uma avaliação individual, que recompensa ou pune o indivíduo pela sua acção, contribuindo para uma harmonia social. É o processo de socialização precoce que promove esta capacidade de responsabilidade social, que potencializa uma avaliação individual da consequência da sua acção. Há uma compreensão do julgamento efectuado pelos outros do grupo que avaliam de forma positiva ou negativa o comportamento, que exerce uma determinada forma de agir consistente com os princípios morais assentes dessa relação social. Este processo é que torna o indivíduo moral, quando ele próprio é capaz de assumir o controlo do seu comportamento, evoluindo das componentes que lhe chegam do exterior para um processo interno que forma a orientação do *self* (Schlenker, 2008).

Schlenker, Weingold & Doherty (1991) propõem um modelo triangular da responsabilidade: a clareza da prescrição, a obrigação pessoal e o controlo pessoal. A clareza da prescrição surge quando o conjunto de normas e regras se encontra definido, que promove a ligação do próprio sujeito com essas regras e normas, obrigação pessoal, levando-o para o controlo pessoal dos acontecimentos que são relevantes para si e para a sociedade. Este triângulo relacional entre o sujeito, as normas e os acontecimentos, explica o grau de responsabilidade pessoal, tanto a nível individual como a nível grupal.

No estudo da responsabilidade pessoal observou-se que os sujeitos mais responsáveis, que agem de acordo com as normas e regras e que essa ação é compreendida pelos outros, exercem um maior controlo sobre o resultado da ação (Schlenker, Britt, Pennington, Murphy, & Doherty, (1994).

O indivíduo que se segue pela ideologia de conveniência não procura assumir responsabilidade pelo seu comportamento, apenas se preocupa em seguir as regras e normas quando se encontra exposto socialmente e onde poderá ser facilmente identificado como delator. Estes sujeitos diminuem a sua responsabilidade, procuram minimizar ou até mesmo eliminar a sua culpabilidade, recorrem da explicação de acontecimentos externos que fogem do seu controlo (Schlenker, Pontari & Cristopher, 2001).

Os trabalhos de Schlenker permitem concluir que a integridade, operacionalizada como uma ideologia ética e variável num contínuo entre princípios morais e conveniência, podemos concluir que um sujeito com um desenvolvimento sociomoral internalizado, constitui um indicador expressivo motivação para a conduta moral pois corresponde a um sentido de responsabilidade que é suportado pelo compromisso firmado com a identidade.



## **Capítulo 3. Emoções e motivação moral**

O equipamento biológico do indivíduo desde o início de vida, transporta um conjunto de emoções fundamentais para as relações humanas primárias, que permitem adquirir novas competências emocionais ao longo do desenvolvimento do sujeito. A teoria das emoções diferenciais defende que as emoções são inatas e que as emoções secundárias como o orgulho e a inveja derivam de uma emoção mais primária como o prazer e a ira (Izard,1977).

Para explicar a transformação, Abe & Izard (1999) procuraram compreender o processo de socialização por detrás das relações humanas. As emoções secundárias são o resultado da representação cognitiva e da auto-consciência da criança. Apesar da cognição e da emoção serem sistemas independentes, ocorre uma influência recíproca que contribui para o processo de adaptação da criança ao meio social. A vergonha e a culpa são emoções morais que contribuem para prevenção da transgressão das normas sociais nos mais diversos contextos, permitindo avaliar o seu comportamento promovendo o auto-conhecimento.

A teoria social das emoções defende que é através da interação do indivíduo com o contexto social que o sujeito constrói o equipamento emocional. É a qualidade do ambiente social em que a criança está inserida que promoverá um conjunto de emoções que permitirão ao indivíduo avaliar as normas e regras sociais, orientando o seu comportamento (Fogel et al, 1992).

Tanto a componente hereditária como a componente ambiental, são fundamentais para o desenvolvimento emocional, pois encontramos um leque de emoções inatas tais como o medo, a dor e o interesse, que ao longo do desenvolvimento humano sofrem uma maturação biológica e que permitem ao indivíduo comunicar com o ambiente social. Estas emoções refletem estados internos que facilitam a interação e a compreensão entre indivíduos. Ao aprender e integrar as regras sociais que resultam desta interação, o indivíduo é capaz de construir emoções secundárias como a vergonha e a culpa, que podemos designar de emoções sociais ou morais (Ferreira,2011).

Lazarus (1991) defende que as emoções se ligam a uma dimensão relacional central, associada a normas sociais e permite avaliar a transgressão em função da situação. Num processo de auto-avaliação, o sujeito procura compreender a sua relação com o ambiente e, dependendo da situação, vivencia emoções mais positivas ou emoções mais negativas. Esta avaliação implica várias dimensões que se agrupam em duas categorias: processos de auto-avaliação primários e secundários. Os primários procuram compreender a importância e o grau de concordância entre o nível de envolvimento do ego e os objetivos do indivíduo na

procura de os realizar. Por outro lado, os processos de auto-avaliação secundários englobam o nível de capacidade de aptidão do indivíduo em alcançar as expectativas que estipulou face ao futuro. As emoções orientam o indivíduo em função da ação, potencializando motivações e tendências diferentes. Este processo encontra-se ligado ao *self*, designado pelo autor de identidade do ego, que orienta o indivíduo avaliando e controlando o seu comportamento.

A conceção funcionalista das emoções valoriza-as como um processo psicológico que orienta a resposta do indivíduo face a um determinado problema social. Keltner & Haidt (1999) defendem que a um nível individual, as emoções preparam o comportamento do sujeito em função da interação social, ao passo que num nível diádico favorecem a compreensão dos limites e regras do grupo social em que se insere através da avaliação das emoções transmitidas pelo outro. Por outro lado, a um nível cultural as emoções irão contribuir para a compreensão das normas e valores da sua cultura, que surge desde o nascimento e é promovida pela ação parental. Compreende-se então que para os autores a função emotiva está constituída em interfaces, cuja natureza é transaccional, orientando as respostas sociais.

Uma das principais linhas de investigação moral, conhecida como o fenómeno do vitimizador feliz baseia-se no princípio da concordância entre o conhecimento moral e a emoção adequada aquela situação.

### **3.1 Fenómeno do Vitimizador Feliz**

Nunner-Winkler & Sodian (1988) procuraram compreender os processos que conduzem à ação moral, apoiando-se na teoria funcionalista das emoções.

Em 1984, Nunner-Winkler procurou estabelecer ligação entre as transgressões morais descritas nas suas histórias com o comportamento anti-social e pró-social, em função da avaliação dos deveres negativos ou perfeitos, não bater, não roubar, e dos deveres positivos ou imperfeitos, ajudar ou confortar. Neste tipo de investigação, analisa-se o tipo de emoção que o sujeito atribuiu à personagem que praticou um ato imoral. A emoção pode ser positiva e imoral ou negativa e moral, conforme os sujeitos consideram que o vitimizador hipotético praticou, respetivamente, má ou boa ação. Consequentemente, solicita-se que apresentem uma justificação para a emoção atribuída à personagem, sendo esta classificada em três categorias: resultado (benefícios obtidos com a ação), sanção externa (medo de ser castigado ou de perder amizade da vítima) e moral (prejuízo da vítima, deveres e princípios, emoção moral).

Os primeiros estudos procuraram compreender se existe uma tendência na atribuição emocional aos vitimizadores e se esta está relacionada com a idade (Ferreira, 2011).

Estudos realizados com crianças em idade pré-escolar e escolar demonstraram três padrões distintos na atribuição das emoções às personagens: vitimizador feliz (atribuição positiva), vitimizador infeliz (atribuição negativa) e vitimizador feliz/infeliz (atribuição mista). O vitimizador feliz surge em atribuições apoiadas nos resultados alcançados enquanto que o infeliz tanto pode ter suporte no castigo e/ou perda de amizade da vítima como através de argumentos morais. Nos estudos realizados nesta faixa etária por Nunner-Winkler e Sodian (1988) registou-se que até aos 7 anos de idade há uma tendência acentuada para atribuir emoções positivas ao vitimizador e a partir dos 8 anos emoções negativas. Contudo, Murgatroyd e Robinson (1997) verificaram que adolescentes e adultos continuam a utilizar atribuições emocionais positivas. Ao longo dos anos foram acontecendo alterações importantes na metodologia utilizada, particularmente, a introdução da pergunta deontica Lourenço (2000, 2001), que permitiu verificar se os sujeitos mantinham a emoção atribuída numa questão que remetia para o dever mais que a pergunta habitual e, também, a introdução da pergunta do próprio (Lourenço, 1998), que permitiu avaliar a emoção atribuída ao próprio sujeito colocado no lugar do transgressor em vez de apenas ser avaliado a emoção atribuída ao transgressor hipotético.

Alguns estudos (Ferreira et al, 2007; Ferreira & Sargento dos Santos, 2007), testaram a possibilidade de haver diferenças nas emoções atribuídas e nas justificações em função da pergunta. Em ambos os estudos foi confirmado que, com raras exceções, que as emoções negativas e as justificações orientadas para a moral tendem a aumentar nas condições deontica e do próprio.

Os resultados de vários estudos são contraditórios o que levou à conclusão que o fenómeno do vitimizador feliz é complexo pois deve estar relacionado com diversos componentes e processos psicológicos (Ferreira, Amorim, Patrício, Santos & Venâncio, 2007; Ferreira & Sargento dos Santos, 2007; Lourenço, 2000).

Krettenauer e Eichler (2006), ao estudarem adolescentes, adotaram a perspectiva de Colby e Damon (1995) propuseram a existência de uma coordenação entre o sistema moral e o sistema do *self*, que progride na adolescência mas é na adultícia que se define. Ocorre um aumento da concordância entre o juízo e a ação moral, promovidos pela maturação e integração dos princípios morais na identidade. É na fase da adolescência que os sujeitos são capazes de integrar componentes morais no *self*, promovendo uma mudança nas atribuições

realizadas ao vitimizador pois a avaliação depende de um auto-reconhecimento da ação, potencializando uma alteração na intensidade da reação. Os autores construíram histórias adaptadas à adolescência em que expunham quatro transgressões e em cada uma delas o sujeito tinha de atribuir a intensidade emocional colocando-se no lugar da personagem. Procuraram compreender se existe consistência no julgamento moral, na cognição, prática de atos delinquentes e deseabilidade social. Os resultados não revelam uma linha desenvolvimentista no julgamento da ação moral, apesar de existirem diferenças significativas na idade quando a emoção moral é atribuída ao próprio. A intensidade é mais elevada em crianças com idades de 13 anos e 17/19 anos. Aos 15 anos observou-se que a intensidade emocional diminui. Os autores observaram que existe uma ligação entre a intensidade atribuída em função da história e da idade. Por último, Krettenauer & Eichler (2006) observaram uma associação entre as emoções atribuídas ao próprio e a prática de comportamentos delinquentes, revelando que as emoções morais são um indicador fiável da motivação para a conduta moral, uma evidência também demonstrada em outros estudos (Asendorpf & Nunner-Winkler, 1992, Nunner-Winkler, 1993; Hughes & Dunn, 2000). Estes dados apoiam a nossa pretensão de utilizar as emoções como um indicador de motivação moral.

## **Capítulo 4. Problema de Investigação**

Como ficou evidente a motivação moral requisita um conjunto de processos psicológicos, relacionados com as emoções e o *self*. Blasi (e.g., 1984, 2004), autor do modelo mais utilizado para explicar a identidade moral, afirma a existência de um processo de integração, iniciado na adolescência, entre o a cognição e conhecimento moral e as emoções e o conhecimento do self. A integração destes dois sistemas de conhecimento na identidade aumenta a motivação moral pela maior consistência entre as condutas e os princípios e juízos morais do indivíduo. Neste processo existem duas dimensões fundamentais, uma mais relativa aos self enquanto objeto e outra mais representativa do self enquanto sujeito. A primeira, corresponde à identidade moral que é definida pela centralidade que os conteúdos morais ocupam na identidade do ego, e a segunda descreve o nível de independência e resiliência do ego para garantir a existência de um compromisso do indivíduo com a sua própria identidade.

A centralidade dos conteúdos morais da identidade do ego assegura a existência de diferenças individuais na preocupação com as questões de natureza moral favorecendo a transformação dos julgamentos morais em juízos de responsabilidade que orientam o indivíduo para a ação moral. Mas, a diferença entre indivíduos não se queda por aqui pois existe um segundo componente da identidade particularmente importante, designado de experiência subjetiva da identidade (Blasi, 1993, 2004; Blasi & Glodis, 1995), que refere a capacidade diferencial do ego para controlar os processos psicossociais que induzem a conduta.

A identidade moral, avaliada por uma medida construída por Ferreira (2011) e a força do ego, avaliada por uma versão traduzida por Ferreira (2012) da medida de Markstrom et al (1997), constituem os construtos que esperamos ver associados à motivação moral.

A motivação moral será avaliada por uma medida construída por Ferreira (2011) com base na evolução das metodologias de investigação das emoções morais e no modelo da Blasi (e.g., 1995).

Deste modo, definimos as seguintes hipóteses de investigação:

1. Existem diferenças individuais na motivação moral e na atribuição de emoções a condutas transgressivas;
2. Existem diferenças na atribuição de emoções em função da motivação moral;

3. A força do ego e a integridade estão associadas com a motivação moral e com a atribuição de emoções.



## **Capítulo 5. Método**

## **Participantes**

Participaram no estudo 177 adolescentes, estudantes do ensino secundário do concelho de Almada, sendo 107 do 10º ano, 56 masculinos e 51 femininos, (M = 15,62; Dp = ,71) e 70 do 12º ano, 25 masculinos e 42 femininos, (M = 17,49; Dp = ,70). Foram eliminados os sujeitos que apresentavam problemas de aprendizagem.

## **Medidas**

Foram utilizadas 4 medidas de recolha de informação: o questionário de dados sociodemográficos, onde recolhemos informação sobre o sexo, a idade e o ano de escolaridade dos sujeitos; a versão traduzida por Ferreira (2011) do *Psychosocial Inventory of Ego Strengths* (PIES) de Markstrom et al (1997), a Escala de Integridade (Ferreira, 2011) e a prova de motivação moral de Ferreira (2011).

## **PIES**

A medida utilizada resultou de um processo de tradução realizado por Ferreira da versão reduzida do PIES de Markstrom et al (1997), posteriormente seguido de retroversão por um especialista de língua inglesa. Esta medida avalia o grau de aquisição das forças ou virtudes do ego, uma noção desenvolvida por Erikson (1968) para descrever a progressiva diferenciação do ego através das capacidades adquiridas no curso das tarefas do desenvolvimento psicossocial. Markstrom et al (1997) operacionalizaram esta noção e desenvolveram uma escala com 64 itens, 8 por cada uma das 8 forças do ego, tendo posteriormente elaborado uma versão reduzida de 32 itens, 4 por cada uma das 8 forças do ego. A resposta aos itens é realizada em formato *Likert* de 5 pontos, desde 1 (não me descreve bem) a 5 (descreve-me muito bem). A escala tem excelente fidelidade ( $\alpha=.93$ ).

A versão que utilizámos apenas tomou em consideração as tarefas psicossociais até à intimidade versus isolamento por correspondência com o período de desenvolvimento dos sujeitos avaliados. Deste modo a escala ficou composta por 24 itens relativos às forças de esperança, vontade, intencionalidade, competência, fidelidade e partilha. Utilizámos um formato *Likert* de 7 pontos, igual ao das outras medidas aplicadas, de 1 (discordo

completamente) a 7 (concordo completamente). Foram recodificadas as respostas relativas aos itens 1,2,4,6,10,12,14,16,17,18,19,21 por apresentarem orientação inversa.

## **EI**

A medida de integridade utilizada foi a escala validada por Ferreira (2011) da medida de Schlenker et al, (2008), que mede o grau de compromisso da pessoa com os princípios morais através de itens que avaliam o valor intrínseco de uma ação com base em princípios éticos (e.g., *a integridade é mais importante que ganhos financeiros*), a estabilidade do compromisso com os princípios apesar das tentações e dos custos (e.g., *o verdadeiro teste de carácter está na vontade férrea em defender os próprios princípios sem considerar o preço que se tem de pagar*) e a falta de vontade para efectuar racionalizações sobre o comportamento sem princípios (e.g., *algumas acções são erradas quaisquer que sejam as consequências ou as justificações que lhes estão subjacentes*). Apesar da diversidade de dimensões avaliadas, a escala apenas contém um factor, designado de integridade. A escala portuguesa é composta por 12 itens e tem uma boa fidelidade ( $\alpha=0,80$ ).

## **PMAM**

Para medir a motivação moral utilizámos a prova construída por Ferreira (2011) que é composta por duas medidas, uma de consciência moral e outra de atribuição de emoções.

A medida de atribuição emocional baseou-se nas metodologias do vitimizador feliz, utilizando 4 histórias de transgressão anti-sociais, ou seja, relacionadas com deveres negativos: roubo, mentira, fraude e violação de um compromisso. O autor apenas utilizou uma questão de auto-avaliação, em acordo com a medida utilizada por Krettenauer e Eichler (2006), mas com algumas alterações: “(1) utilizámos uma escala de 7 pontos em vez de apenas 6 pontos; e (2) apenas mencionámos os extremos da escala (bem e mal), ao invés de explicitar todas as categorias de resposta (nada mal, pouco mal, moderadamente mal, mal, bastante mal, completamente mal)” (Ferreira, 2011, p 229). O objetivo foi considerar um espectro que incluísse emoções positivas e negativas ao invés de apenas emoções negativas.

A medida de consciência moral, considera a avaliação moral feita pelos sujeitos, identificação da ação como uma transgressão e respetiva justificação, que mobilizam a

cognição e o conhecimento moral, e a justificação apresentada para a emoção atribuída. Deste modo, Ferreira (2011) associou numa única unidade de análise estes dois julgamentos, construindo uma medida inovadora que considera simultaneamente o conhecimento moral objetivo, mais apoiado nas cognições e um conhecimento moral subjetivo, mais apoiado nas emoções e no conhecimento de *self*. As respostas dos participantes foram analisadas através do método da grounded theory com base em procedimentos de análise de conteúdo de Strauss e Corbin (1990).

As categorias encontradas estão representadas no quadro seguinte (Ferreira, 2011, pp 233-234).

## Quadro 2.

### Categorias da consciência moral

Categoria	Definição	Exemplos Críticos
Não Transgressão (NT)	<p><b>Não identifica a acção-alvo como uma transgressão e apresenta argumentos para justificar a sua legitimidade pessoal e social.</b></p> <p>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.</p>	<p><b>História de Mentira</b></p> <p><i>“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”.</i></p>
		<p><b>História de Fraude</b></p> <p><i>“Simplesmente utilizou algo útil para ter sucesso.</i></p> <p><i>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”.</i></p>
Transgressão Relativizada (TR)	<p><b>Identifica a acção-alvo como uma transgressão, mas apresenta argumentos atenuantes para justificar a sua legitimidade pessoal e/ou social.</b></p>	<p><b>História da Mentira</b></p> <p><i>“Leonor ilibou um criminoso (mal); aproveitou a oportunidade (bem).</i></p> <p><i>É óbvio que o acto de ilibar um criminoso não é a melhor das</i></p>

	<p>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><i>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>Transgressão (T)</p>	<p><b>Identifica a acção-alvo como uma transgressão e apresenta argumentos para justificar a sua ilegitimidade pessoal e/ou social.</b></p> <p>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><b>História de Roubo</b></p> <p><i>“Roubou a colega.</i></p> <p><i>Porque não era o meu trabalho, não fui eu que o fiz e para além disso estava a prejudicar uma colega”.</i></p>
		<p><b>História de Mentira</b></p> <p><i>“Uma mentiu e o pai subornou.</i></p> <p><i>Porque ao ter tomado esta atitude era como se tivesse cometido um crime, estava a ser cúmplice do criminoso”.</i></p>
		<p><b>História de Fraude</b></p> <p><i>“Não se usam cábulas em exames. Os colegas talvez se tenham esforçado e ficaram pelo caminho.</i></p> <p><i>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><b>História de Violação de</b></p>

		<p><b>Compromisso</b></p> <p><i>“O Vítor porque manteve a palavra dada e o Sérgio porque não o respeitou.</i></p> <p><i>Se foi dada a palavra para se fazer o negócio o mesmo devia ter sido feito”.</i></p>
--	--	--

Foi acrescentada uma quarta categoria em função dos resultados obtidos por Ferreira (2011, p 335); “Alguns sujeitos que observámos formulavam explicitamente os princípios morais com os quais mantinham uma relação de compromisso muito forte, expressando-os através de enunciados de natureza abstrata como, por exemplo, “sem dignidade o homem não é nada”. Ora, este tipo de argumentação é claramente representativo da ideologia de princípios morais, proposta por Schlenker (2008), e está associado a uma elevada integridade. Dito de outro modo, estes enunciados parecem funcionar como grelhas de leitura da realidade, altamente marcadas por uma componente moral, que induzem um sentido de responsabilidade pessoal e social muito forte que orienta o sujeito para a acção moral (Schlenker et al., 1994, Schlenker et al, 2001)”. Esta categoria foi designada de transgressão identitária:

**Identifica a acção-alvo como uma transgressão e apresenta argumentos para justificar a sua ilegitimidade pessoal e/ou social. Além disso, através da manifestação de emoções morais de culpa ou similares e/ou de total compromisso com os princípios éticos expressa impossibilidade de praticar este tipo de acção.** 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 e, também, o sentimento de incompatibilidade dessa conduta com a sua identidade. “Eu nunca cometeria tal coisa...Preferia matar-me...”; “Nunca faria nada parecido, é contra os meus princípios...”

### **Procedimento**

Todos os sujeitos deram consentimento informado, ou respetivos tutores no caso dos menores de idade. A aplicação do protocolo de investigação utilizou a seguinte ordem de aplicação das medidas: prova de motivação moral, inventários psicossocial das forças do ego e

escala de integridade. Os dados recolhidos foram inseridos no PASW 18 para a realização das análises estatísticas.

## **Capítulo 6. Resultados**



Iniciámos a análise de resultados pela avaliação da qualidade psicométrica das medidas utilizadas. Para a PIES, que não foi ainda alvo de validação para a população portuguesa, procedemos a uma análise da sensibilidade dos 24 itens, a uma análise da validade estrutural e da consistência interna. Para a EI, já validada para a população portuguesa, mas para adultos emergentes, apenas considerámos a avaliação da validade estrutural e da fidelidade pois os nossos sujeitos eram adolescentes.

## **PIES**

### *Sensibilidade*

Para avaliar a qualidade métrica da medida procedemos à apreciação do grau de dispersão das respostas aos 24 itens com recurso a critérios de tendência central (média, mediana e moda), dispersão (desvio-padrão) e distribuição (assimetria e curtose). Os indicadores obtidos recomendaram a eliminação dos itens 9 e 22.

### *Validade Estrutural*

Para apreciar a validade estrutural procedemos a uma análise fatorial através do método de componentes principais. As medidas de segmentação amostral e de esfericidade ( $KMO = ,735$ ;  $Bartlett's = 913,345$ ;  $p = ,000$ ) mostraram-se adequadas à 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 16 itens (19, 16, 17, 18, 10, 21, 6, 2, 11, 12, 23, 15, 13, 1, 8 e 5) que explicou 20,582% do total da variância. Foram eliminados 6 itens (24, 14, 4, 7, 3 e 20) por não apresentarem ligação ao fator (0,30).

### *Fidelidade*

A análise da consistência interna realizada através do coeficiente de *alpha* de Cronbach revelou boa qualidade ( $,81$ ); as correlações inter-itens variaram entre  $- ,064$  e  $,530$  com uma média de  $,204$ ).

## **EI**

### *Validade Estrutural*

A validade estrutural foi apreciada por análise fatorial pelo método de componentes principais. As medidas de segmentação amostral e de esfericidade ( $KMO = ,784$ ;  $Bartlett's =$

361,600;  $p = ,000$ ) mostraram-se adequadas à 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 11 itens pois foi eliminado o item 8 por não apresentar ligação ao fator(.30) que explicou 27,241% do total da variância.

### *Fidelidade*

A consistência interna foi apreciada pelo coeficiente de *alpha* de Cronbach (.74) que revelou; as correlações inter-itens variaram entre - ,240 e ,511 com uma média de ,164).

Ambas as medidas de força do ego e integridade revelaram qualidade psicométrica para a sua utilização no estudo.

## **PMAM**

### *Consciência Moral e Atribuição de Emoções*

Apresentamos em seguida os resultados descritivos da consciência moral.

**Tabela 1.Frequência das categorias de consciência moral**

	NT		TR		T		TI	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Roubo	4	2,3	19	10,7	138	78,0	16	9,0
Mentira	23	13,0	100	56,5	50	28,2	4	2,3
Fraude	67	37,9	83	46,9	26	14,7	1	0,6
Compromisso	12	6,8	14	7,9	142	80,2	9	5,1

NT – Não Transgressão; TR – Transgressão relativizada; T – Transgressão; TI – Transgressão Identitária

Na ação de roubo prevalece a avaliação de transgressão que, em conjunto com a avaliação de transgressão identitária, superam largamente (87%) as avaliações que aceitam a conduta como legítima ou até como normal.

Na ação de mentira, prevalece a avaliação de transgressão relativizada que associada à avaliação de não transgressão predominam claramente sobre as avaliações negativas da conduta, transgressão e transgressão identitária que apenas foram utilizadas por 30,5% dos sujeitos.

Na ação de fraude prevalece igualmente a transgressão relativizada havendo uma percentagem igualmente significativa de sujeitos que apresentaram avaliação de não transgressão. Estas duas categorias em conjunto foram utilizadas por 84,8% dos sujeitos.

Na ação de compromisso, prevalece a avaliação de transgressão que acrescida da avaliação de transgressão identitária foram utilizadas por 85,7% dos sujeitos.

Em síntese, as ações de roubo e violação de compromisso são maioritariamente avaliadas como ilegítimas, inaceitáveis, incorretas enquanto o inverso acontece nas ações de mentira e fraude, especialmente nesta última.

Estes resultados evidenciam que os sujeitos avaliam diferencialmente as diversas transgressões. Nas ações de roubo e violação de compromisso existe grande concentração na categoria de transgressão enquanto nas ações de mentira e fraude se verifica uma maior distribuição pelas várias categorias de avaliação, com exceção da transgressão identitária que é muito menos utilizada.

A Tabela 2 apresenta a média da atribuição de emoções nas quatro situações de transgressão.

**Tabela 2. Médias e desvios-padrão da atribuição de emoções**

	Mín	Máx	M	DP
Roubo	,10	7,0	5,77	1,53
Mentira	,10	7,0	4,03	1,88
Fraude	,10	7,0	2,69	2,04
Violação de Compromisso	,10	7,0	5,90	1,53

Mín – Valor Mínimo; Máx – Valor Máximo; M – Média; Dp – Desvio-padrão

Em todas as transgressões verificam-se pontuações que ocupam todo o espectro da escala oferecida para resposta, ou seja, de ,10 a 7,00. Os sujeitos expressam emoções mais negativas nas transgressões de violação de compromisso e roubo, uma emoção negativa embora pouco acima do ponto médio da escala na transgressão de mentira, e uma emoção de tendência positiva na transgressão de fraude. Tal como na consciência moral, os sujeitos fizeram atribuições emocionais distintas para os diferentes tipos de transgressão e com mesma tendência, as ações de roubo e de violação de compromisso obtiveram maior desaprovação expressa em sentimentos negativos como por exemplo “*Ter mérito por aquilo que não é*

*nosso não está certo” ou “O Sérgio tinha dado a sua palavra ao amigo” e as ações de mentira e fraude obtiveram menor desaprovação expressa em emoções menos negativas, ou até positivas como no caso da fraude “Então ela passava necessidade e teve motivos para mentir” ou “Cábulas todos fazemos, não há ninguém que nunca tenha feito” .*

*Hipótese 1 –Existem diferenças individuais na consciência moral e na atribuição de emoções.*

O teste da hipótese 1, relativamente à consciência moral, foi efetuado com recurso ao teste de Friedman que compara grupos emparelhados em variáveis de medida ordinal. Foram verificadas diferenças estatisticamente significativas na consciência moral expressa pelos sujeitos nas várias acções de transgressão ( $\chi^2 = 278,021$ ;  $p = ,000$ ). As transgressões de roubo (3,25) e de violação de compromisso (3,08) têm uma média das ordens mais alta do que as transgressões de mentira (2,09) e fraude (1,58).

Para avaliar as diferenças na atribuição de emoções utilizámos um de comparação para amostras emparelhadas em variáveis de medida intervalar, GLM para medidas repetidas. Não se tendo verificado o pressuposto de esfericidade através do teste de Mauchly ( $p = ,000$ ), foi utilizado o factor épsilon de Huynh-Feldt, mais adequado para amostras de grande dimensão (Marôco, 2000). Foram verificadas diferenças significativas entre sujeitos na atribuição emocional nas várias transgressões ( $F= 174,325$ ;  $p=,000$ ].

Os resultados descritivos já apresentados mostram que nas transgressões de roubo e violação de compromisso os sujeitos expressam emoções mais negativas e nas transgressões de mentira e fraude expressam emoções menos negativas o que sugere que a classificação das transgressões apresentadas varia inter-sujeitos e, também, inter-transgressões.

Estes resultados confirmam a hipótese que existem diferenças individuais na consciência moral e na atribuição de emoções relativas a diferentes actos de transgressão.

*Hipótese 2 –Existem diferenças na atribuição emocional, mais positiva ou negativa, em função do tipo de consciência moral, não transgressão, transgressão relativizada e transgressão.*

O teste desta hipótese (tabela 3) foi efectuado com recurso à ANOVA one-way porque pretendíamos avaliar a diferença numa variável com mais de dois grupos independentes.

**Tabela 3. Diferenças na atribuição de emoções em função da consciência moral**

	NT		TR		T		TI	
	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp
R	1,40	2,47	3,87	1,28	6,19	1,17	6,42	,93
M	1,51	1,31	3,68	1,32	5,65	1,35	6,93	,05
F	1,29	1,26	2,97	1,65	5,19	1,89	6,90	,00
VC	2,55	2,45	4,01	1,23	6,33	,88	6,54	,51

R - Roubo; M - Mentira; F - Fraude; VC - Violação de compromisso;

NT - Não Transgressão; TR - Transgressão Relativizada; T - Transgressão; TI - Transgressão Identitária.

Foram verificadas diferenças estatisticamente significativas para todas as transgressões: Roubo ( $F = 38,585$ ;  $p = ,000$ ), Mentira ( $F = 62,039$ ;  $p = ,000$ ), Fraude ( $F = 44,164$ ;  $p = ,000$ ) e Violação de Compromisso ( $F = 62,492$ ;  $p = ,000$ ). a análise post-hoc, teste de Tukey, mostrou diferenças entre todas categorias de avaliação, nas ações de roubo, mentira e violação de compromisso, com exceção da comparação entre transgressão e transgressão identitária; na ação de fraude não foi possível realizar a análise porque uma das categorias apenas foi utilizada por um sujeito.

As médias de atribuição emocional são progressivamente mais elevadas na transgressão relativizada que na não transgressão, na transgressão mais que nas outras duas e na transgressão identitária mais que em todas as outras categorias.

Existe, portanto, uma relação óbvia entre a consciência moral e a atribuição de emoções pelo que os resultados confirmam a hipótese 2.

*Hipótese 3 – Existe associação das medidas de forças do ego e integridade com a consciência moral e, também, com a atribuição emocional.*

Para testar a existência de associação entre as variáveis utilizámos o coeficiente de Spearman para a consciência moral e de Pearson para a atribuição emocional.

**Tabela 4. Correlações entre a consciência moral e as forças do ego e integridade**

	R	M	F	VC
EGO	-,044	,139	,143	,029
ITG	,140	<b>,359**</b>	<b>,204**</b>	,093

R – Roubo; M – Mentira; F – Fraude; VC – Violação de Compromisso EGO – Forças do Ego; ITG - Integridade

Das oito condições testadas apenas foi encontrada associação estatisticamente significativa entre a integridade e as ações de mentira e fraude. Estas eram as ações onde existia uma maior distribuição dos sujeitos pelas diferentes categorias de avaliação pelo que o resultado sugere que a integridade está ligada a essa diferenciação.

**Tabela 5. Correlações entre a atribuição emocional e as forças do ego e integridade**

	R	M	F	VC
EGO	,022	,101	,027	,024
ITG	<b>,224**</b>	<b>,316**</b>	<b>,232**</b>	,132

R – Roubo; M – Mentira; F – Fraude; VC – Violação de Compromisso EGO – Forças do Ego; ITG - Integridade

Foram encontradas associações significativas, apenas para a integridade, com as emoções atribuídas nas transgressões de roubo, mentira e fraude.

A integridade constitui-se como a variável que apresenta associação com as medidas de motivação moral o que já não acontece para as forças do ego pelo que a hipótese 3 apenas foi parcialmente confirmada.

## **Capítulo 7. Discussão**

Ao analisar os resultados obtidos da consciência moral, observamos que a maioria dos sujeitos avaliou como transgressão as ações de roubo e violação de compromisso. Por outro lado, as ações de mentira e fraude foram menos consideradas pelos sujeitos como transgressivas.

Na ação de roubo, a justificação mais utilizada relaciona-se com a quebra de princípios e desonestidade, como por exemplo “*a Carla revelou uma grande falta de princípios...*”, “*...estes atos promovem a mentira e a desonra*” e “*... ganhou com um trabalho que não era seu...*”. Alguns sujeitos revelam que nesta situação não cometeriam tal ato sobre circunstância alguma, abordando a categoria da transgressão identitária. A motivação para agir de acordo com os valores morais é mais elevada, centrando-se no prejuízo da vítima sem alusão às necessidades do transgressor. Por outro lado, os sujeitos que avaliaram esta situação como uma não transgressão revelam argumentos relacionados com os ganhos e benefícios obtidos com a ação “*Era promovida e teria melhor posição no emprego...*” ou “*Subiria na vida...*”. Nesta situação a justificação baseia-se nos ganhos monetários e estatuto profissional que o transgressor obteve ao cometer aquela ação. Existe também uma justificação culpabilizando a vítima, como por exemplo: “*A sofia foi burra porque não pôs o seu nome...*” ou “*Se a sofia sabia que o trabalho era dela não falou porque não quis...*”. A história de roubo revela que os sujeitos apreenderam as bases morais no sentido de que é uma injustiça ter aquele comportamento pois o benefício não se deveria sobrepôr à justiça, com a percentagem mais baixa de não transgressão.

Na mentira podemos encontrar uma tendência para uma avaliação imoral, maioritariamente uma transgressão relativizada pois visa-se os ganhos que a transgressora obterá ao não contar a verdade perante o tribunal. Neste dilema não existe qualquer contração no prejuízo do rapaz que foi assaltado, concentrando-se a culpa no pai do rapaz que “chantageou” a personagem transgressora. O principal elemento de justificação do ato por parte da Leonor baseava-se na necessidade económica que esta sofria, sendo que seria mais benéfico para todos os envolventes se ela não contasse a verdade. São exemplos: “*Ela coitada passava necessidades e assim também ia ajudar a família...*”, “*Entre mandar para a cadeia um rapaz que apenas assaltou mas que não feriu ninguém, eu preferia ter um emprego e poder sustentar a minha família...*” e “*ela ganhava mais se não contasse a verdade, pois se não agarrasse essa oportunidade não conseguia arranjar emprego*”. É de notar que algumas das justificações utilizadas direcionavam-se para o facto de em Portugal não existir justiça e



que quem comete crimes fica ilibado “*O mais provável era ele nem chegar a ser julgado porque em Portugal isso nunca acontece...*”. Juntando a questão da pouca justiça em Portugal e as necessidades financeiras da Leonor, a avaliação foi maioritariamente imoral pois os benefícios eram mais fortemente vinculados que o seguir os princípios morais. Quando a avaliação da ação incidia sobre o rapaz, os sujeitos revelavam preocupação com as consequências ao colocar em liberdade um indivíduo que comete um roubo. O pai do rapaz foi a personagem que mais dividiu as opiniões quando da avaliação da ação, pois tanto pendiam para o “chantagista” da Leonor como pendia para o “...pai desesperado para salvar o filho...”. Em último, alguns dos sujeitos observaram que o roubar não é um ato muito grave, principalmente se a vítima não sofreu quaisquer danos físicos.

A fraude foi a ação que na categoria da consciência moral não transgressão obteve valores mais elevados, ou seja, poucos foram os sujeitos que a consideraram como transgressão. Nesta história, o ato foi legítimo ou até mesmo desejável/normal, pois existia uma necessidade objetiva do transgressor “*se ele não conseguisse a bolsa nunca mais iria estudar...*”. A personagem transgressora da ação foi desculpabilizada das consequências que o seu ato poderia provocar nos colegas. A maioria das justificações centrava-se no critério “*Todos o fazem...*”, “*Usar cábulas não é crime...*” e “*As cábulas são auxiliares de memória, ali nada diz que ele as usou, apenas que as fez...*”. Assim, muitos dos sujeitos consideraram que o facto de o Artur não ter sido apanhado a utilizar cábulas num exame tão importante revelava a sua astúcia e inteligência “*...não ser apanhado com cábulas num exame assim é preciso ter-se muita perspicácia*”. Por outro lado, houve alguns sujeitos que direcionaram-se para os colegas, descartando a culpa do transgressor “*Ninguém garante que os outros não utilizaram...*” e “*Burros foram os outros que não fizeram... Só faz cábulas quem é inteligente*”. Podemos considerar que esta história é a que envolve de uma forma mais direta as vivências dos sujeitos da amostra, pois sendo eles alunos do ensino secundário tendem a identificar-se com a personagem transgressora ou até mesmo com os outros alunos que pretendiam a bolsa de estudo. Ao longo do seu percurso escolar, estão habituados a eles próprios utilizarem cábulas, daí considerarem que não é um ato grave nem nenhum crime, que não prejudicam ninguém e que apenas lhes trás benefícios. Esta é uma questão importante a ser estudada na medida em que se pode procurar compreender se consoante o teor da situação ou seja se tem um cariz familiar ou não familiar, e se isso condiciona o julgamento moral. Por outras palavras, poderíamos observar se o julgamento moral é independente da ação, apesar

de esta poder evocar sentimentos com os quais o sujeito se possa identificar e mesmo assim ser capaz de avaliar negativamente uma transgressão.

Na ação do compromisso houve uma elevada percentagem de avaliação moral, centrando no prejuízo que o transgressor provocou na vítima “*Por causa do Sérgio o Vítor perdeu a oportunidade de emprego...*” ou “*O Sérgio fez com que o Vítor não tivesse melhores condições de vida...*”.

Os sujeitos que avaliaram as ações como não transgressivas orientaram o seu julgamento com os ganhos materiais e benefícios obtidos como o fato da promoção na história de roubo, o emprego na mentira, a bolsa de estudo na fraude e uma casa a baixo custo na violação de compromisso. São sujeitos que revelam um funcionamento psicológico meramente materialista. Desvalorizam as consequências da ação em detrimento da clareza da prescrição, ou seja, defendem-se apelando ao conjunto de normas e regras que não foram bem definidas, principalmente na história de fraude e na história da violação do compromisso. De acordo com os estudos produzidos por Schlenker et al (2009), estes sujeitos revelam uma baixa integridade e uma fraca ou nula interiorização dos princípios morais no próprio *self*.

Os sujeitos que avaliaram as ações em transgressões relativizadas centram-se numa das características do modelo triangular de Schlenker et al (1991), em que as personagens exercem pouco controlo pessoal face aos acontecimentos. Na história da fraude, a diminuição da obrigação pessoal é abrupta, apoiando a legitimidade da ação em acordo com o que é comum e com a prática habitual da ação, levando-nos à ideologia de conveniência descrita por Schlenker & Miller (2007). Há uma transferência de responsabilidade entre as personagens, reduzindo o controlo pessoal, como no caso da mentira em que revelaram “*A Leonor não fez nada, o pai do rapaz é que foi incorreto ao suborná-la para ilibar o filho, ela precisava então aproveitar!*”. No caso da fraude, a ação da personagem é enaltecida como uma qualidade, inteligência e astúcia, invocando uma representação fiel aos sujeitos da amostra. Há uma clara compreensão de que existe uma transgressão, contudo esta é fragilizada pelas necessidades das personagens, tidas como motivos razoáveis e suficientes para as cometer. São sujeitos orientados para os bens materiais, tendem a desvalorizar as consequências do seu comportamento e procuram a ambiguidade das prescrições para se justificarem.

A não transgressão e a transgressão relativizada são típicas de sujeitos com um nível de integridade baixo (Schlenker et al 2009), cuja responsabilidade social é desvalorizada.

Produzem racionalizações associadas ao comportamento imoral para justificarem o ato. De um modo geral, podemos considerar que há uma ligeira diferença entre estas duas categorias, sendo que na não transgressão o ato não é considerado imoral ao contrário da transgressão relativizada; contudo, ambas expressam uma forte possibilidade que, de um ponto de vista pessoal e numa situação idêntica, o próprio sujeito seja capaz de cometer a transgressão. Os efeitos da ação são pouco significativos para que o sujeito atue e tenha motivação moral. Recorrendo a Blasi (2005), podemos concluir que apesar de um sujeito ser capaz de identificar os valores morais em determinada ação, não significa que os tenha integrado e os utilize para julgar ou atuar moralmente.

Os sujeitos que avaliaram as ações como transgressivas evocam princípios e valores morais, tais como a verdade, a justiça e a honestidade. Associam o ato a uma fraca conduta moral e digna, que provoca prejuízos nas vítimas que não devem ser encobertos. Nesta categoria, as necessidades da vítima são mais valorizadas, observa-se a ação moral diretamente pela vítima, tendo estes sujeitos uma integridade alta. O julgamento é fiel aos valores e normas morais que permitem ao indivíduo viver em sociedade, respeitando e sendo respeitado. Os sujeitos capazes de avaliar as ações como transgressivas revelam uma cognição moral mais evoluída, cujas regras sociais foram bem apreendidas, defendidas por Schlenker et al (2009) pela ideologia dos princípios éticos. Há coesão entre o conhecimento moral e a motivação moral, cujo funcionamento psicológico rege-se pelos princípios morais, normas e valores sociais.

Os sujeitos que avaliaram a ação como transgressão identitária observam o comportamento como um ato impensável e imperdoável, quando tidas pelo próprio. Apesar dos benefícios que a transgressão possa trazer, há um conjunto de crenças individuais que são significativas para o sujeito e não são possíveis de transpôr. A ligação entre os juízos morais e a conduta moral, quando transpostas para o próprio, reforçam o sentido *deself* permitindo que a ação imoral seja impensável e improvável.

De acordo com Blasi (1984) os sujeitos com uma consciência moral superior, são capazes de produzir juízos morais associados a motivos pessoais, obrigando-se a agir de acordo com os seus próprios julgamentos morais, ou seja, a ação moral é consistente com a identidade moral.

Relativamente à existências de diferenças individuais na consciência moral, podemos constatar que os resultados apoiam a teoria de Blasi (1984), onde o autor defende que a cognição não pode por si só explicar a motivação moral. Por outro lado, em contrapartida a Kohlberg & Candee (1984), os resultados obtidos revelam que um mesmo sujeito é capaz de produzir uma avaliação moral dependente da situação e da ação cometida. Ou seja, um mesmo sujeito ao deparar-se com as ações descritas na motivação moral é capaz de produzir juízos distintos, em função da personagem e dos conteúdos da situação. Um resultado idêntico ao obtido por Ferreira (2011) e que dá suporte ao papel da identidade na motivação moral. Um exemplo desta variabilidade individual pode ser encontrado nestas respostas de um mesmo sujeito:

Roubo: “ *Eu preferia morrer a roubar algo a alguém, nunca cometeria tal ato, nem sequer pensava numa coisa dessas, nunca na minha vida estaria nessa situação!*” – Transgressão Identitária

Mentira “*Se analisarmos de um ponto de vista ético e moral podemos considerar que a Leonor não agiu corretamente mas também não podemos esquecer que ela iria ter um emprego para sustentar a família. Nesta situação eu daria muito mais importância ao sustentar e dar de comer aos meus, do que dizer em tribunal que o vi roubar, correndo o risco de ele sair em liberdade. Assim ao ilibá-lo ele aprendia a lição.*” – Transgressão relativizada

Fraude “*Cábulas não é crime... Todos fazem... é normal os alunos fazerem cábulas pois servem para estudar.*” – Não transgressão

Compromisso “*Se ele acordou com o amigo comprar-lhe a casa não deveria tê-lo deixado na mão, eu não faria isso a um amigo meu!*” – Transgressão

Como podemos observar, um mesmo sujeito foi capaz de avaliar as ações de forma distinta e não coerente. A identificação com as personagens foi clara, mudando o discurso e o seu julgamento em função da ação, das perdas e ganhos. Ao pedirmos ao indivíduo para se colocar na posição de transgressão, podemos observar a proximidade com as diversas personagens.

Do mesmo modo, as diferenças encontradas na intensidade das auto-emoções atribuídas revela que o conhecimento moral subjetivo varia em função do conteúdo das

situações morais o que volta a estar de acordo com as teses de Blasi (1984) e Ferreira (2011) e contradita as teses de Kohlberg e Candee (1984).

As diferenças encontradas na intensidade das emoções atribuídas em função da consciência moral, ou seja, do tipo de avaliação efetuada sobre a ação, mostra que as duas medidas estão relacionadas. A primeira, mais qualitativa, apela a um conhecimento moral objetivo e subjetivo e dá-nos uma indicação fundamental da avaliação que o sujeito faz da situação e, conseqüentemente, de qual será a sua posição perante ela. A segunda medida, mais quantitativa, dá-nos uma probabilidade sobre a possível ação que o respondente praticaria em situação similar. Este resultado apoia a consistência do modelo desenvolvido por Ferreira (2011) pois, da mesma forma “(...) as emoções atribuídas tendem a ser mais negativas nos sujeitos da categoria transgressão, intermédias nos sujeitos da categoria transgressão relativizada e positivas nos sujeitos da categoria não transgressão (p. 332). No nosso estudo, a quarta categoria incluída nas categorias de consciência moral, a transgressão identitária, aparece relacionada com as emoções mais negativas de todas as categorias. Para uma não transgressão os valores ficam muito próximos da pontuação 1, na transgressão relativizada dos 3, transgressão e transgressão identitária 6. Em síntese, podemos afirmar que, uma categoria de baixa consciência moral está relacionada com emoções mais positivas e uma categoria de alta consciência moral está relacionada com emoções mais negativas.

O teste da associação entre forças do ego e, integridade, com as medidas de motivação moral, consciência moral e atribuição emocional, permitiu verificar que apenas a integridade apresenta relação com estas medidas. Este resultado está de acordo com Schlenker & Miller (2007), em que a intencionalidade do indivíduo em agir de acordo com os princípios e normas são fundamentais para uma consciência moral. Este resultado confirma ainda as evidências encontradas por Ferreira (2011) que atestam da importância da integridade para a motivação moral.

A inexistência de associação entre as medidas de motivação moral e forças do ego, ao contrário do esperado, pode colocar em causa a importância da identidade no desenvolvimento moral. Contudo, parece-nos que o fato das medidas de identidade serem muito sensíveis aos fatores culturais e, ainda, ter sido a primeira vez que a medida foi utilizada em Portugal, podem ter contribuído para este resultado. Apenas a replicação da medida, depois de melhorada a qualidade dos itens, pode desfazer esta dúvida.

Os resultados obtidos permitiram confirmar que a consciência moral e a atribuição das emoções variam de sujeito para sujeito, numa faixa etária semelhante e com um nível académico distinto. Um sujeito é capaz de avaliar de modo diferente de acordo com conteúdo da ação e as personagens envolventes. Isto significa que não pode ser apenas a cognição a determinar a motivação moral. Os resultados mostram claramente o papel das emoções e da identidade nesta variável tão relevante que é a motivação individual para agir de uma maneira moral.

O problema da medida de identidade é uma das questões que deve merecer atenção na replicação de estudos futuros. A utilização de outras histórias, seja do domínio anti-social, seja de outros domínios como o pró-social ou de cuidado e responsabilidade, pode melhorar o conhecimento sobre os processos de motivação moral. Uma variável utilizada no modelo de Ferreira (2011), a identidade moral, e que não foi testada neste estudo, também deve continuar a ser alvo de investigação neste domínio.

## Bibliografia

- Abe, J.A. & Izard, C.E. (1999). The developmental functions of emotions: An analysis in terms of Differential Emotions Theory. *Cognition and Emotion*, 13, 523-549.
- 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.
- 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.
- Camino, C., Camino, L. & Moraes, R. (2003), Moralidade e Socialização: estudos empíricos sobre práticas maternas de controle social e o julgamento moral, *Psicologia: Reflexão e Crítica* 16 (1), pp. 41-61
- Colby, A. & Damon, W. (1992). *Some do care: Contemporary lives of moral commitment*. New York: Free Press.
- Colby, A. & Damon, W. (1995). The development of extraordinary moral commitment. In Killen, M. & Hart, D. (Eds). *Morality in everyday life: Developmental perspectives*. New York: Cambridge University Press.
- Colby, A. & Damon, W. (1995). The development of extraordinary moral commitment. In M. Killen, & D. Hart, (Eds). *Morality in everyday life: Developmental perspectives*. New York: Cambridge University Press.
- Costa, M.E. (1991). *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica.

- Côté, J.E., & Levine, C. (1987). A formulation of Erikson's theory of ego identity formation. *Developmental Review, 9*, 273-325.
- Côté, J.E., & Levine, C. (1988a). A critical examination of the ego identity status paradigm. *Developmental Review, 9*, 147-184.
- Côté, 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. & Hart, D. (1988). *Self-understanding in childhood and adolescence*. New York: Cambridge University Press.
- Damon, W. (1984). Self-understanding and moral development from childhood to adolescence. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (eds.), *Morality, moral behaviour and moral development*, (pp. 109-128). New York: John Wiley.
- Erikson, E. (1998). *O Ciclo de Vida Completo*. Artmed: Porto Alegre
- Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- 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. (2011). *À procura da identidade de Heinz. Um modelo de compreensão da motivação moral*. Lisboa: Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Ferreira, J. Amorim, F., Patrício, C. Santos, L. & Venâncio, R. (2007). Emoções morais: estudo comparativo em crianças dos 5 aos 12 anos. In. Sargento dos Santos. *Temas Candentes em Psicologia do Desenvolvimento*, (pp. 435-451). Lisboa: Climepsi.
- Fogel, A., Nwokah, E., Dedo, J.I., Messinger, D., Dickinson, K.L. Matusov, E. & Holt, S.A. (1992). Social process theory of emotion: A dynamic systems approach. *Social Development, 1*, 122-142.



- Hughes, C. & Dunn, J. (2000). Hedonism or empathy? Hard-to-manage children's moral awareness and links with cognitive and maternal characteristics. *British Journal of Developmental Psychology*, 18, 227-245.
- Izard, C.E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum.
- Keltner, D. & Haidt, J. (1999). Social functions of emotions at four levels of analysis. *Cognition and Emotion*, 13, 505-521.
- Kleiner, C., & Lord, M. (1999). The cheating game: Everyone's doing it, from grade school to graduate school. *US News & World Report*. Retirado em 08 de Janeiro, 2000 de [www.usnews.com](http://www.usnews.com).
- 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.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- Lourenço, O. (2006). *Psicologia de desenvolvimento moral: teorias, dados e implicações* (Reimpressão da 3ª edição de 2002), Coimbra: Almedisa.
- 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 moralidade enquanto sistema de significação: Uma súplica pela sua dimensão aretaica. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 5, 7-21.

- Lourenço, O. (2001). Understanding the moral meaning of children's attribution of emotions to victimizers. *Archives de Psychologie*, 69, 63-79.
- Markstrom, C. & Marshall, S. (2007), The psychosocial inventory of ego strengths: Examination of theory and psychometric properties, *Journal of Adolescence* 30, 63–79.
- 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 Adolescent*, 26 (6), 705-732.
- Marôco, J. (2010). *Análise estatística com o PASW Statistics (ex-SPSS)*. PêroPinheiro: Report Number.
- 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.
- Nunner-Winkler, G. (1993). The growth of moral motivation. In G. G. Noam & Wren in cooperation with G. Nunner-Winkler & W. Edelstein (Eds.), *The moral self* (pp. 269-291). Cambridge, MA: MIT Press.
- Nunner-Winkler, G. (1993). The growth of moral motivation. In G. G. Noam & Wren in cooperation with G. Nunner-Winkler & W. Edelstein (Eds.), *The moral self* (pp. 269-291). Cambridge, MA: MIT Press.
- Piaget, J. (1984). *O juízo moral na criança*, 3ª ed. São Paulo: Summus. (original publicado em 1932).
- Rest, J. (1984). The major components of morality. In W. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behavior, and moral development*. (pp. 24-40). New York: Wiley.
- Schlenker, B.R. (1997). Personal responsibility: Applications of the Triangle Model. In L.L. Cummings & B. Staw (Eds.), *Research in Organizational Behavior* (Vol. 19, pp. 241-301). Greenwich, Connecticut: JAI Press.

- Schlenker, B.R. (2008). Integrity and character: Implications of principled and expedient ethical ideologies. *Journal of Social and Clinical Psychology, 27*(10), 1078-1125.
- 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.
- Sousa, P. (2006), *Desenvolvimento moral na adolescência*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra.
- Strauss, A.L. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded Theory. Procedures and Techniques* (2nd ed.). London: Sage.