

A Relação entre Teoria da Mente e Desenvolvimento Moral em Crianças Pré-Escolares¹

Carolina Piazzarollo Loureiro²
Debora de Hollanda Souza

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, Brasil

Resumo: O objetivo deste estudo foi investigar a relação entre teoria da mente e julgamento moral (com base na intenção e com base no motivo) em uma amostra de crianças brasileiras de idade pré-escolar. Vinte e quatro crianças de 4 e 5 anos foram avaliadas por tarefas de teoria da mente e de julgamento moral. Embora a correlação entre os desempenhos nos dois tipos de tarefa não tenha se mostrado significativa, alguns efeitos importantes foram encontrados: os participantes tiveram mais facilidade para julgar os comportamentos propositais do que os acidentais; e as crianças de 5 anos tiveram um desempenho melhor do que as de 4 anos na tarefa de julgamento moral com base no motivo. Esses resultados sugerem que um julgamento moral mais sofisticado está associado a uma capacidade de diferenciar ações intencionais e não intencionais, bem como de identificar os motivos subjacentes à ação humana.

Palavras-chave: teoria da mente, desenvolvimento moral, pré-escolares

The Relationship between Theory of Mind and Moral Development in Preschool Children

Abstract: The aim of the present study was to investigate the relationship between theory of mind and moral judgment (based on intention and based on motive) in a sample of Brazilian preschool children. Twenty-four 4- and 5-year olds were assessed in theory of mind and moral reasoning tasks. Although the correlation between performances in the two types of task was not significant, some important effects were found: participants were better at judging intentional behaviors than accidental ones and 5-year-olds performed better than 4-year-olds in the moral reasoning task based on motive. These results suggest that more sophisticated moral reasoning is associated with the capacity to differentiate intentional and non-intentional actions as well as to identify the underlying motives of human action.

Keywords: theory of mind, moral development, preschool students

La Relación entre la Teoría de la Mente y el Desarrollo Moral en Niños Pre-Escolares

Resumen: La finalidad en el presente estudio fue investigar la relación entre la teoría de la mente y el raciocinio moral (basado en la intención y en el motivo) en una muestra de niños brasileños en edad pre-escolar. Veinticuatro niños de 4 y 5 años fueron evaluados en tareas de la teoría de la mente y de raciocinio moral. Aunque la correlación entre los resultados de los dos tipos de tarea no fue significativa, algunos efectos importantes fueron encontrados: los participantes eran mejores en juzgar las conductas intencionales que las accidentales; y los niños de 5 años alcanzaron mejor desempeño que aquellos de 4 años en la tarea de raciocinio moral basado en el motivo. Estos resultados sugieren que un raciocinio moral más sofisticado se asocia a la capacidad de distinguir entre acciones intencionales y no intencionales, así como de identificar los motivos subyacentes de la acción humana.

Palabras clave: teoría de la mente, desarrollo moral, pre escolares

A teoria da mente é convencionalmente definida como a habilidade para atribuir estados mentais (e.g., crença, desejos, intenções ou emoções) a si mesmo e a outras pessoas (Wimmer & Perner, 1983). De acordo com Astington (2003), a compreensão de estados mentais é uma aquisição cognitiva fundamental para a criança, pois permite que ela perceba dois fatos primordiais: que o mundo é representado pela

mente e que a forma como uma pessoa representa o mundo à sua volta determina o que essa pessoa diz ou faz.

O número de estudos investigando possíveis interfaces entre a teoria da mente e outros processos desenvolvimentais é ainda limitado (Hughes, 2011). Uma direção promissora de investigação, por exemplo, é a da interface entre teoria da mente e julgamento moral (Baird & Astington, 2004; Chee & Murachver, 2012; Killen, Mulvey, Richardson, Jampol, & Woodward, 2011; Knobe, 2005; Smetana, Jambon, Conry-Murray, & Sturge-Apple, 2012). Embora os campos de pesquisa sobre teoria da mente e desenvolvimento moral tenham seguido trajetórias paralelas, ambos, na verdade, possuem um mesmo objeto de estudo: entender como as crianças raciocinam sobre crenças e intenções,

¹ Artigo derivado da Iniciação Científica da primeira autora, sob a orientação da segunda autora. Apoio: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

² Endereço para correspondência:
Débora de Hollanda Souza. Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos. Rodovia Washington Luís, Km. 235. CEP 13.565-905. São Carlos-SP. E-mail: debhsouza@ufscar.br

principalmente quando a interpretação e a avaliação do comportamento humano estão em jogo. A diferença é que o campo de desenvolvimento moral está mais voltado para a distinção entre o que é considerado certo e errado, enquanto o campo da teoria da mente se preocupa mais com a habilidade de distinguir entre o verdadeiro e o falso (Astington, 2004).

De fato, não é difícil imaginar como teoria da mente e moralidade podem se influenciar. Por exemplo, ao julgar se uma pessoa agiu de maneira certa ou errada, é importante ser capaz de avaliar também a intenção ou o motivo que a levou a agir de tal forma. Da mesma maneira, uma possível punição não deve ser prevista sem antes se avaliar a intencionalidade daquele que praticou o ato. Ao se conhecer os desejos e as crenças de uma pessoa, podemos inferir suas intenções e os motivos para o seu comportamento.

Mais do que simples conjecturas, há evidências empíricas de que o desenvolvimento infantil de uma teoria da mente está positivamente correlacionado ao seu desenvolvimento moral. Por exemplo, em um estudo inovador, Dunn, Cutting e Demetriou (2000) submeteram 128 crianças de 4 anos (64 pares de amigos) a uma bateria de tarefas de teoria da mente, testes de compreensão emocional e de linguagem. A tarefa principal do estudo, no entanto, envolvia a avaliação dos participantes sobre o nível de permissividade para diferentes transgressões entre amigos. Mais especificamente, as crianças foram indagadas sobre três tipos de transgressão: xingamentos, tomar o brinquedo de um amigo e excluir um amigo da brincadeira. Cada exemplo de transgressão envolvia a própria criança e o amigo escolhido. Os papéis de vítima e transgressor eram atribuídos de forma alternada. As crianças eram, em seguida, entrevistadas sobre o quão permissíveis eram as transgressões. Por exemplo, em um caso em que a criança alvo era a vítima, o pesquisador fazia as seguintes perguntas: “Se o seu amigo não te deixar brincar com ele, isso é legal (*ok*) ou não?”; “Por que isso é/não é legal?” As habilidades relacionadas à teoria da mente das crianças foram positivamente correlacionadas com as duas medidas de moralidade (avaliação da permissividade e justificativa moral). Mais especificamente, crianças com escores mais altos de teoria da mente eram mais propensas a justificar as transgressões entre amigos usando como argumento a necessidade de se considerar os sentimentos ou o ponto de vista do outro.

Por sua vez, os resultados de Baird e Astington (2004) sugerem que crianças de 5 e 7 anos são capazes de detectar o motivo que leva alguém a realizar uma ação e, com base nessa informação, dizer se essa ação é moral ou não. Nesse estudo, os participantes ouviam seis histórias que sempre envolviam dois personagens realizando a mesma ação, mas com motivos distintos. Por exemplo, em uma das histórias, duas meninas decidiam ligar a mangueira de água em casa: enquanto uma queria ajudar a cuidar do jardim da mãe, a outra queria destruir o castelo de areia feito pelo irmão. Em seguida, os participantes eram solicitados a avaliar a ação de cada personagem utilizando uma escala de cinco pontos

que variava de uma ação “muito boa” até uma ação “muito ruim”. Além disso, as crianças eram sempre indagadas sobre uma possível punição: “Será que X (personagem) pode se meter em uma encrenca (*get in trouble*)?”.

A análise dos dados revelou uma correlação positiva entre o desempenho dos participantes na tarefa de julgamento moral e nas tarefas de crença falsa. Além disso, as pesquisadoras descobriram que um grupo de crianças de 7 anos com problemas de comportamento agressivo tiveram um desempenho inferior a outro grupo de crianças da mesma idade sem comportamento agressivo nas tarefas de julgamento moral e nas tarefas de crença falsa de segunda ordem. Esses dados sugerem, portanto, que as crianças com uma teoria da mente mais avançada são capazes de levar em consideração os motivos ou intenções de alguém ao julgar uma ação como moralmente boa ou ruim.

A inserção no mundo das regras e a compreensão do porque elas são necessárias (e.g., quando se ensina a criança a não bater em um coleguinha para não deixá-lo triste) são etapas também importantes do processo de desenvolvimento moral e podem também colaborar para o processo de aquisição de uma teoria da mente. Por exemplo, alguns estudos sugerem que o raciocínio moral interfere no julgamento da intencionalidade de um comportamento em algumas circunstâncias específicas, o que se aplica tanto a crianças como a adultos (Knobe, 2003; Leslie, Knobe, & Cohen, 2006; Pellizzoni, Siegal, & Surian, 2009).

Mais especificamente, Knobe (2003) demonstrou que, ao julgarem uma situação durante a qual uma ação possui efeitos colaterais previstos, porém negligenciados, adultos afirmam que os efeitos colaterais foram causados de propósito quando os efeitos eram moralmente ruins, mas não quando eram moralmente bons. Por exemplo, os participantes foram requisitados a avaliar a seguinte situação: o presidente de uma companhia começou uma nova política que lhe dará mais lucros, mas que também prejudicará o meio ambiente. Ele tem consciência disso, mas não se importa com os efeitos colaterais (i.e., prejuízo ao meio ambiente). Diante desse contexto, os participantes julgaram que ele prejudicou o meio ambiente intencionalmente. Mas se, ao contrário, esse mesmo presidente começa uma nova política de ganho de lucros que também ajudará o meio ambiente (consequência prevista, mas pela qual ele não se interessa), adultos julgam que sua ajuda não foi intencional. Consequentemente, parece haver um viés nos julgamentos morais quando as consequências indiretas do comportamento são negativas, mas não quando são positivas. Knobe denominou esse fenômeno “efeito do efeito colateral”. Um estudo semelhante, realizado por Pellizzoni et al. (2009) com crianças de 4 e 5 anos, demonstrou que estas apresentaram o efeito do efeito colateral mesmo quando o agente da história não sabia quais seriam os efeitos da sua ação. Nas condições em que o agente tinha conhecimento prévio, mas não se importava com o resultado, o julgamento das crianças dependia do tipo de resultado: julgavam as ações com resultado negativo

como tendo sido propositais, mas as de resultado positivo como sendo acidentais.

Com base nesse conjunto de evidências, é possível afirmar que esses dois domínios - cognição social e moralidade - estão intrinsicamente relacionados. Porém, mais pesquisas investigando a exata natureza e direção dessa relação precisam ser conduzidas. Além disso, é preciso manter um olhar atento sobre a cronologia do desenvolvimento moral e da teoria da mente. Quando as crianças apresentam avanços significativos em um domínio (e.g., compreensão de crença falsa), apresentam também avanços no outro (e.g., raciocínio moral)?

A revisão da literatura sobre moralidade feita por Turiel (2006) sugere que um raciocínio moral sofisticado só emerge durante a segunda infância e que as crianças mais novas possuem um raciocínio moral heterônomo, controlado por regras estabelecidas por outro, geralmente uma figura de autoridade. Durante muito tempo, entretanto, o julgamento moral de pré-escolares foi considerado muito aquém do nível de complexidade que lhe é creditado atualmente.

Kohlberg (1954/1992), por exemplo, sugeriu que pré-escolares apresentam um julgamento moral estritamente contingente à obediência às regras. O argumento de Kohlberg, no entanto, é baseado em estudos que usavam histórias com dilemas morais complexos demais para serem plenamente compreendidos e avaliados por crianças (Turiel, 2006). Os achados de Smetana (2006), contrariando essa conclusão, demonstram que por volta dos 2 ½ anos de idade, crianças já são capazes de julgar transgressões morais (e.g., bater em um colega) com mais severidade do que transgressões de convenções sociais (e.g., não colocar um objeto no local designado por um adulto), sugerindo que a existência da regra não é o único fator de peso em seus julgamentos. Turiel, da mesma forma, aponta uma série de outros estudos demonstrando a existência de julgamentos morais de pré-escolares que não são baseados em regras ou sanções.

Piaget (1932/1994), por sua vez, sugeriu que crianças pré-escolares, ao serem confrontadas com situações que exigiam um julgamento moral, julgam como piores os comportamentos que causaram maior quantidade de dano ao invés de levarem em consideração a intenção subjacente ao comportamento. Seu método consistia em contar duas histórias e pedir que as crianças julgassem qual personagem tinha agido da forma mais errada. Por exemplo, um menino que quebrou quinze xícaras ao entrar na sala de jantar, sem saber que elas estavam numa cadeira atrás da porta, ou outro que quebrou uma única xícara acidentalmente ao tentar alcançar um pote de geleia quando sua mãe não estava em casa. Esse achado levou à suposição de que crianças nessa faixa etária ainda não seriam capazes de julgar com base na intencionalidade.

Essa conclusão, porém, foi questionada por outros pesquisadores, uma vez que Piaget (1932/1994) variou concomitantemente consequência e intencionalidade (Baird & Astington, 2004). Além disso, o dano causado em ambas

as situações era acidental e não intencional (Karniol, 1978). Embora seja possível dizer que o menino que tentava pegar geleia escondido e quebrou uma xícara seria mais culpado do que aquele que apenas entrou na sala e quebrou uma bandeja inteira, o exemplo ainda é controverso, uma vez que, em ambos os casos, a consequência (xícaras quebradas) não foi proposital (Karniol, 1978). Ao estabelecerem consequências propositadas e manterem constante o dano ou frisarem a intenção dos personagens, outros estudos encontraram que crianças de 4 anos já são capazes de fazer um julgamento moral baseado na intenção (Nelson-Le Gall, 1985).

Todos esses achados parecem evidenciar, mais uma vez, que a relação entre desenvolvimento moral e teoria da mente é bastante sólida, mas todos os estudos aqui relatados foram conduzidos com crianças americanas ou europeias. No Brasil, os trabalhos de Ângela Biaggio no período de 1970 a 2000 (Camino, 2003) e, mais recentemente, de Yves de La Taille (La Taille, 2007) sobre desenvolvimento moral trouxeram contribuições inestimáveis para o avanço dessa linha de pesquisa no país. Porém, ainda são poucos os pesquisadores interessados em investigar a relação entre o desenvolvimento moral e a cognição social. O grupo de pesquisas sobre desenvolvimento sociomoral coordenado por Cleonice Camino, no entanto, é uma exceção.

Camino, Camino e Moraes (2003), por exemplo, em um trabalho inovador, investigaram a relação entre práticas maternas de controle social e o julgamento moral de crianças entre 5 e 10 anos de idade. Além disso, este trabalho envolveu a validação de um instrumento para avaliar práticas maternas de controle social. Mais recentemente, Andrade, Camino e Dias (2008) solicitaram a crianças e adolescentes de 5 a 14 anos que fornecessem definições para quatro valores: obediência, cooperação, responsabilidade e criatividade. Enquanto os adolescentes demonstravam uma maior preocupação com o respeito pela perspectiva do outro e com a importância das relações sociais, as crianças mais novas faziam mais referências a experiências pessoais. Os resultados deste estudo parecem convergir com a literatura internacional que sugere que o desenvolvimento do raciocínio moral está relacionado a ganhos na compreensão social.

Considerando o número limitado de estudos nacionais sobre o tema, o presente trabalho teve como objetivo principal explorar a relação entre teoria da mente e julgamento moral (com base na intenção e com base no motivo) em uma amostra de crianças brasileiras de idade pré-escolar.

Método

Participantes

Participaram do estudo 24 crianças (11 meninos e 13 meninas) de uma escola de ensino fundamental da rede pública de uma cidade no interior de São Paulo. Considerando que estudos prévios investigando a relação entre teoria da mente e desenvolvimento moral foram realizados com crianças entre 4 e 6 anos (Baird & Astington, 2004), os participantes

foram divididos em dois grupos de idade: um grupo de 12 crianças entre 4 e 5 anos ($M = 4$ anos e 9 meses, $DP = 1,92$ meses) e outro grupo de 12 crianças entre 5 e 6 anos ($M = 5$ anos e 11 meses, $DP = 5,84$ meses).

Instrumentos

Foram utilizadas: (1) quatro tarefas de teoria da mente que avaliavam os seguintes componentes: desejos diferentes, crenças diferentes, crença falsa de conteúdo e crença falsa explícita; (2) uma tarefa de julgamento moral com base no motivo; e (3) uma tarefa de julgamento moral com base na intenção.

As tarefas de teoria da mente utilizadas fazem parte da escala criada por Wellman e Liu (2004) e foram traduzidas por Domingues, Valério, Panciera e Maluf (2007). A princípio, pretendia-se utilizar a escala completa, mas uma revisão dos objetivos do projeto e das tarefas levou à eliminação de três delas: a tarefa de acesso ao conhecimento, que já era medida na tarefa de crença-falsa de conteúdo; e ainda, duas tarefas que mediam compreensão de emoções, uma vez que estas eram mais difíceis, realizadas com sucesso apenas por crianças com idade próxima a 6 anos ou mais. Em todas as tarefas utilizadas, uma história curta era contada para as crianças e algumas perguntas relativas aos desejos, pensamentos e conhecimento dos personagens eram feitas.

Seguem abaixo as descrições das tarefas.

Tarefa de desejos diferentes: a pesquisadora apresentava à criança um fantoche e uma figura com o desenho de uma cenoura e outra com o desenho de uma bolacha. Em seguida, pedia à criança que identificasse os alimentos e perguntava qual lanche ela gostaria de comer, se a cenoura ou a bolacha (pergunta sobre o próprio desejo). A pesquisadora perguntava, então, ao fantoche qual era sua comida favorita, sendo que a resposta sempre era a comida oposta à escolhida pela criança. A pergunta alvo feita era: “Está na hora do lanche e o fantoche só pode comer apenas um lanchinho. Qual lanche ele vai escolher: a cenoura ou a bolacha?”.

Tarefa de crenças diferentes: o objetivo era avaliar se a criança compreendia que outra pessoa podia pensar algo diferente do que ela pensava e agir de acordo com essa crença divergente. A pesquisadora apresentava à criança um fantoche e duas figuras, uma com o desenho de uma garagem e outra com o desenho de uma árvore, e depois contava uma história sobre um gatinho que estava desaparecido e que podia estar escondido em um desses dois lugares. Em seguida, perguntava à criança onde ela achava que o gatinho estava (questão sobre a própria crença). Depois, era dito que o fantoche acreditava que o gatinho estava no local oposto ao apontado por ela e a pergunta alvo era feita: “Onde o fantoche irá procurar seu gatinho?”.

Tarefa de crença falsa de conteúdo: a pesquisadora mostrava à criança uma caixa fechada de Sucrilhos e perguntava o que ela achava que tinha dentro da caixa. Em seguida, abria a caixa e mostrava que lá dentro não havia

Sucrilhos, mas pedras. A caixa era fechada e um fantoche chamado Zé era apresentado. A pesquisadora afirmava que ele nunca havia olhado dentro da caixa e fazia duas perguntas: “O que o Zé acha que tem dentro da caixa?” (questão alvo) e “Ele já olhou alguma vez dentro da caixa?” (questão de memória).

Tarefa de crença falsa explícita: nessa tarefa, a criança precisava compreender que uma pessoa age de acordo com sua crença, mesmo que ela saiba que a crença dessa pessoa é falsa. A pesquisadora apresentava ao participante um fantoche e dois desenhos, um de uma mochila e outro de um guarda-roupa. Em seguida, afirmava que o fantoche tinha perdido suas luvas e que elas estavam guardadas no guarda-roupa, mas que o personagem não sabia disso e pensava que elas estavam guardadas na mochila. Então, a pergunta alvo era feita: “Onde o personagem vai procurar suas luvas: na mochila ou no guarda-roupa?” Em seguida, era feita a questão de realidade: “Onde as luvas do personagem estão realmente: na mochila ou no guarda-roupa?”

Julgamento moral com base no motivo: para avaliar a capacidade dos participantes de realizar julgamentos morais de ação com base no motivo, uma versão adaptada da tarefa utilizada por Baird e Astington (2004) foi aplicada. Foram contadas dez histórias com o auxílio de dois bichos de pelúcia, sendo que ambos praticavam o mesmo comportamento neutro (ligar o rádio, por exemplo). Porém, um o fazia por um bom motivo (e.g., ligar o rádio para animar a festinha de aniversário do irmão) e o outro o fazia por um motivo ruim (e.g., ligar o rádio para atrapalhar o irmão a estudar).

Para cada história, foram feitas perguntas controle para assegurar que a criança reconhecia que as ações dos personagens eram idênticas e, também, para lembrá-la do desejo específico de cada personagem. Em seguida, era perguntado se os protagonistas da história estavam realizando uma ação certa, uma ação errada ou uma ação que não era nem certa nem errada.

Julgamento moral com base na intenção: a capacidade dos participantes de realizar julgamentos morais de comportamentos com base na intenção foi medida por meio de uma adaptação do procedimento utilizado por Nelson-Le Gall (1985). Com o auxílio de figuras, quatro histórias foram contadas às crianças, sendo duas com desfecho negativo e duas com desfecho positivo. Os desfechos das histórias negativas e os desfechos das histórias positivas eram idênticos, exceto pela presença ou ausência de intenção do personagem em provocar o desfecho. As histórias foram contadas numa ordem aleatória pela pesquisadora. Após checar a compreensão da criança quanto à história, eram feitas três perguntas: a) se o personagem teve intenção de realizar a ação que levou ao desfecho da história; b) se ele esperava que o desfecho da história acontecesse; e, c) se ele queria que o desfecho da história acontecesse. As perguntas a, b, e c compunham o julgamento de intencionalidade.

Procedimento

Coleta de dados. Cada criança participou de uma sessão individual com a pesquisadora, em que as seis tarefas (quatro de teoria da mente e duas de julgamento moral) foram administradas. A pesquisadora explicava inicialmente a cada participante que ela contaria algumas histórias e, em seguida, fazia algumas perguntas. As sessões foram realizadas em uma sala previamente designada pela coordenadora da escola. A ordem de apresentação das tarefas era sempre a mesma: tarefa de desejos diferentes, tarefa de crenças diferentes, tarefa de crença falsa de conteúdo, tarefa de crença falsa explícita, julgamento moral com base no motivo, julgamento moral com base na intenção.

Análise dos dados. Em relação às tarefas de teoria da mente, cada história possuía uma única pergunta alvo que era pontuada dicotomicamente: 0 se respondida incorretamente e 1 se respondida de forma correta. O escore total era obtido pela soma da pontuação de cada história, variando, portanto, entre 0 a 4 pontos. Na tarefa de desejos diferentes, a resposta era pontuada como correta (1 ponto) se a criança dissesse que o fantoche escolheria o lanche oposto ao que ela expressou na pergunta sobre o próprio desejo. Na segunda tarefa (crenças diferentes), para pontuar, a criança deveria dizer que o fantoche iria procurar o gatinho no local oposto ao que ela afirmou na questão sobre a própria crença. Na terceira tarefa (crença falsa de conteúdo), a resposta da criança deveria ser condizente com o conteúdo que a caixa aparentava ter (Sucrilhos) e responder “não” à questão de memória e, neste caso, a criança pontuava (1 ponto). Na última tarefa (crença falsa explícita), para a resposta ser considerada correta (1 ponto), a criança deveria responder “mochila” à questão alvo e “guarda-roupa” à questão de realidade.

Para a tarefa de julgamento moral com base no motivo, três escores foram estabelecidos: escore de motivo certo, escore de motivo errado e escore total. Os escores de motivo certo e de motivo errado variavam de 0 a 10 pontos e foram contabilizados ao se verificar se o participante julgou que o comportamento realizado por um bom motivo era certo e se o comportamento por um motivo ruim era errado. O escore total foi estabelecido somando o escore de motivo certo e o de motivo errado, variando entre 0 e 20 pontos.

Em relação à tarefa de julgamento moral com base na intenção, as respostas foram codificadas, sendo 0 ponto atribuído a cada resposta errada e 1 atribuído a cada resposta certa. Portanto, cada história apresentou um escore de 0 a 3 para intencionalidade, totalizando o máximo de 12 pontos.

Na segunda parte da tarefa, a pesquisadora pedia ao participante que julgasse o comportamento do personagem, mais especificamente, se ele julgava que o seu comportamento estava certo, errado ou nem certo nem errado. Caso a criança dissesse que o comportamento era certo ou errado, a pesquisadora mostrava uma escala com 7 expressões faciais que representavam diferentes níveis de adequação do comportamento, tal como avaliado pelo participante: (1) muito errado; (2) errado; (3) um pouquinho errado; (4) nem

certo, nem errado; (5) pouquinho certo; (6) certo; e, (7) muito certo. As expressões faciais franzidas (comportamentos julgados como errados) e as expressões faciais sorridentes (comportamentos julgados como corretos) eram idênticas, exceto por seu tamanho, de forma a auxiliar os participantes a compreender a mudança de intensidade.

Considerações Éticas

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (Parecer nº 069/2009) e somente participaram do estudo as crianças que apresentaram o Termo de Consentimento assinado pelos pais.

Resultados

Teoria da Mente

Uma ANOVA de medidas repetidas demonstrou que há um efeito significativo de tarefa no desempenho dos participantes, $F_{(3,66)} = 4,29$, $p = 0,008$. Comparações emparelhadas revelaram que há uma diferença significativa entre a tarefa de conteúdo falso ($M = 0,37$) e as tarefas de desejos diferentes ($M = 0,79$) e crença falsa explícita ($M = 0,75$), ($ps = 0,01$ e $0,04$, respectivamente). Não foram encontrados efeitos significativos de idade ou gênero.

Julgamento Moral com Base no Motivo

Um teste K-S foi realizado para verificar a normalidade da distribuição dos escores na tarefa de julgamento moral com base no motivo. A distribuição era normal no grupo de participantes de 4 anos ($D_{(12)} = 0,17$, $p = n.s.$), mas não no grupo de 5 anos ($D_{(12)} = 0,28$, $p < 0,05$), o que indicou não ser possível realizar testes paramétricos com essa amostra de crianças mais velhas.

Portanto, a fim de se verificar a existência de efeitos de idade sobre os escores do julgamento moral com base no motivo, o teste Mann-Whitney foi utilizado, sendo que um efeito significativo de idade foi encontrado apenas para o escore de motivo errado ($U = 44,00$, $p = 0,05$, $r = -0,39$), com as crianças de 5 anos apresentando um desempenho superior ao das crianças de 4 anos. Um teste Mann-Whitney também foi realizado a fim de se verificar possíveis efeitos de gênero, porém nenhum efeito significativo foi encontrado.

Adicionalmente, foi realizada uma análise de D primo (d') a fim de se examinar se os participantes eram capazes de detectar corretamente o motivo certo e o motivo errado quando esses apareciam ou se essas respostas foram fruto do acaso. A intenção era também verificar a existência de um viés nas respostas dos participantes quando estes cometiam erros, isto é, testar se era mais provável que eles julgassem o motivo como certo em histórias de motivo errado ou se era mais provável que eles julgassem o motivo como errado em histórias de motivo certo. Índices de acertos, alarme falso (AF) e os valores do d' foram calculados para cada grupo

de idade, para ambos os tipos motivo (certo e errado). Os resultados estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1
Média do Índice de Acertos, Alarmes Falsos (AF) e Valores do d' por Tipo de Motivo para cada Idade

Motivo		Acerto	AF	d'
Certo	4 anos	0,925	0,200	2,24
	5 anos	0,908	0,025	3,36
Errado	4 anos	0,800	0,075	2,28
	5 anos	0,975	0,092	3,29

As crianças de 4 anos possuem um índice de alarme falso para motivo certo maior do que o das crianças de 5 anos ($AF = 0,2$ e $AF = 0,025$, respectivamente), ou seja, apresentam uma tendência maior a afirmarem que um motivo é certo quando ele, na verdade, deve ser considerado errado. Além disso, os valores do d' sugerem que as crianças de 5 anos têm melhor desempenho que seus pares de 4 anos em detectar corretamente o motivo tanto para as histórias de motivo certo ($d' = 3,36$ e $d' = 2,24$, respectivamente) quanto para as histórias de motivo errado ($d' = 3,29$ e $d' = 2,28$).

Julgamento Moral com Base na Intenção

O escore total dos participantes nas tarefas de julgamento moral com base na intenção foi composto por 4 escores: escore de história positiva acidental, escore de história positiva proposital, escore de história negativa acidental e escore de história negativa proposital. As médias dos escores dos participantes para cada tipo de história podem ser vistos na Figura 1.

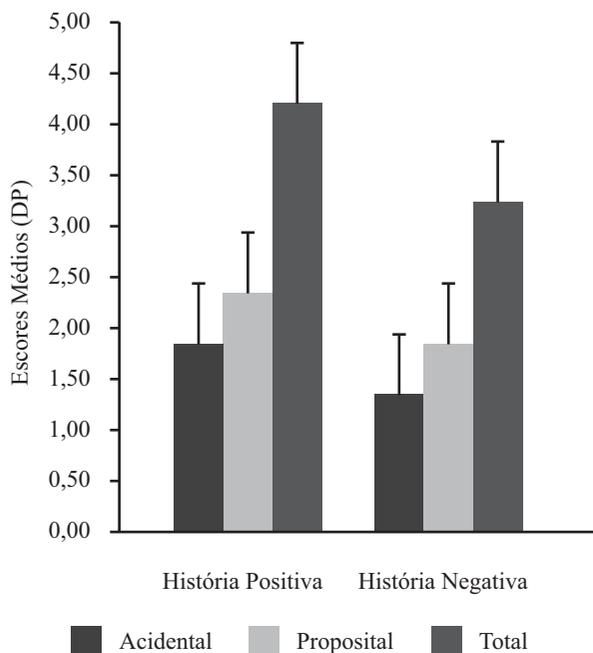


Figura 1. Média dos escores para as histórias positivas, histórias negativas e escores totais.

Uma ANOVA de medidas repetidas não revelou efeitos significativos de idade ($p = 0,966$) ou gênero ($p = 0,793$), bem como não indicou um efeito significativo de desfecho (positivo ou negativo), $F_{(1,16)} = 0,43$, $p > 0,05$. No entanto, um efeito significativo de intenção (acidental ou proposital) foi encontrado, $F_{(1,16)} = 6,45$, $p = 0,022$. Comparações emparelhadas revelaram que as crianças se saem melhor nas histórias propositalis ($M = 2,05$) do que nas histórias acidentais ($M = 1,40$).

Teoria da Mente e Julgamento Moral com Base no Motivo

Correlações de Spearman não se mostraram significativas para ambos os grupos de idade. Adicionalmente, foram realizadas correlações entre os escores de motivo e as tarefas de teoria da mente para cada grupo de idade. Novamente, nenhuma correlação foi encontrada. Os resultados estão apresentados na Tabela 2.

Tabela 2
Correlações (r) entre as Tarefas de Teoria da Mente e os Escores de Julgamento Moral com Base no Motivo Separados por Grupo de Idade

		Motivo Certo	Motivo Errado	Motivo Total
Desejos Diferentes	4 anos	0,067	-0,119	0,058
	5 anos	0,341	0,448	0,340
Crenças Diferentes	4 anos	-0,061	-0,274	-0,133
	5 anos	-0,034	-0,315	-0,067
CF Conteúdo	4 anos	-0,029	0,387	0,402
	5 anos	-0,073	0,257	-0,037
CF Explícita	4 anos	0,067	-0,119	0,058
	5 anos	-0,330	-0,257	-0,329

Nota. CF = crença falsa. $ps = n.s$

Teoria da Mente e Julgamento Moral com Base na Intenção

Uma vez que uma diferença no desempenho dos participantes entre as histórias de desfecho proposital e acidental foi encontrada, independente do aspecto positivo ou negativo da história, testes de correlação de Spearman foram realizados para testar as relações entre teoria da mente e os escores gerais de história proposital e acidental, bem como entre teoria da mente e o escore geral de julgamento moral com base na intenção. Os testes não revelaram, entretanto, correlações significativas entre essas variáveis (Tabela 3).

Tabela 3
Correlações (r) Entre os Escores de Teoria da Mente e os Escores de Julgamento Moral com Base na Intenção

	Acidental	Proposital	Escore Total
Desejos Diferentes	0,147	0,216	0,385
Crenças Diferentes	0,074	0,061	0,144
CF Conteúdo	-0,019	0,259	0,251
CF Explícita	0,063	-0,216	-0,158
Escore total em TM	0,116	0,150	0,281

Nota. CF = crença falsa; TM = teoria da mente. $ps = n.s$

Discussão

Em primeiro lugar, a análise dos resultados referentes ao julgamento moral com base no motivo revelou um efeito de idade para a identificação de motivos errados. Mais especificamente, as crianças dos dois grupos de idade foram igualmente eficientes em detectar as ações com motivos bons e julgá-las como corretas. No entanto, as crianças de 5 anos foram mais eficientes do que as de 4 anos para detectar e julgar as ações com motivos ruins ou errados. A análise de *d* primo (*d'*) revelou ainda uma diferença interessante entre os dois grupos: quando as crianças mais novas cometiam erros, apresentavam uma tendência maior a julgar como correta uma ação com motivo ruim do que a julgar como errada uma ação com motivo bom. Esses resultados parecem corroborar os achados de Baird e Astington (2004), já que em seu estudo as crianças de 5 e 7 anos obtiveram um desempenho significativamente melhor do que as de 4 anos nesta tarefa. Mais especificamente, as crianças de 5 e 7 anos demonstraram mais competência do que as de 4 anos para detectar os dois tipos de motivos. Uma vez que o raciocínio moral heterônomo parece surgir ao fim dos anos pré-escolares (Turiel, 2006), é possível que os participantes de 5 anos possuam um julgamento moral superior aos de seus pares de 4 anos e, portanto, apresentem uma habilidade mais desenvolvida de identificar transgressões às regras. No entanto, é importante investigar por que as crianças de 4 anos no presente estudo apresentam uma dificuldade específica para julgar corretamente as ações com motivos errados ou ruins.

Uma possível explicação está relacionada ao fato de os comportamentos de motivo errado utilizados nesta tarefa de julgamento moral serem invariavelmente transgressões morais ou transgressões a normas de conduta (como chutar a bola para sujar a parede, correr para fugir da professora, pedir à professora para beber água para sair da sala de aula), enquanto os corretamente motivados eram apenas ações corriqueiras, sem qualquer associação clara com valores morais (como chutar a bola para brincar com os amigos, correr para brincar de pique-esconde ou pedir a professora para beber água para matar a sede). A dificuldade das crianças de 4 anos na tarefa poderia, portanto, estar diretamente relacionada à limitação para raciocinar sobre transgressões morais. Uma direção futura interessante para a pesquisa sobre julgamento moral baseado no motivo seria utilizar uma versão modificada da tarefa que incluía ações com motivos bons que sejam consideradas desejáveis ou moralmente louváveis (e.g., chutar a bola para que a avó idosa não tropece nela ou correr para avisar um amigo que a aula de educação física vai ser no campo de futebol) em contraste com as ações com motivos errados ou ruins utilizadas no presente estudo.

Em relação ao desempenho dos participantes na tarefa de julgamento moral com base na intenção, não foram encontradas diferenças entre os dois grupos de idade. Um achado importante, entretanto, foi o efeito significativo de intencionalidade sobre os julgamentos dos participantes.

A análise dos resultados revelou que as crianças possuem uma facilidade maior para identificar que uma consequência ocorreu propositalmente do que para identificar uma que aconteceu acidentalmente, independente do desfecho da história ser positivo ou negativo.

Esse resultado parece ser corroborado pelos dados de Imamoglu (1975) obtidos com crianças de 5 a 11 anos. Este estudo avaliava a influência de diversos fatores sobre os julgamentos morais, dentre eles a intencionalidade. O autor demonstrou que o tempo médio de resposta das avaliações das crianças de todas as idades de ações acidentais era significativamente maior do que o tempo médio das avaliações de ações propositalmente. Esses resultados sugerem que as crianças hesitavam ao decidirem qual era a avaliação correta para esse tipo de ação, ou podem refletir a dificuldade enfrentada pelas crianças para avaliar as ações acidentais.

Surpreendentemente, no entanto, as correlações entre os escores de teoria da mente e as tarefas de desenvolvimento moral não se mostraram significativas, apesar de existirem estudos que demonstrem essa relação (Baird & Astington, 2004; Chee & Murachver, 2012; Killen et al., 2011; Knobe, 2005; Smetana et al., 2012). Uma explicação plausível para esse achado é o fato de que nosso estudo, amplamente baseado no trabalho de Baird e Astington (2004), não foi uma replicação fiel da referida pesquisa. Apesar de termos buscado contactar as autoras, solicitando o instrumento original de avaliação do desenvolvimento moral com base no motivo, não obtivemos retorno, o que gerou a necessidade de elaborar itens para o instrumento tendo como modelo apenas alguns exemplos disponibilizados pelas pesquisadoras no trabalho publicado. Essa condição pode ter contribuído para a inexistência de achados semelhantes em nosso estudo.

Também não foram encontradas relações entre os testes de teoria da mente e julgamento moral com base na intenção. Isso pode ser explicado por um aspecto importante levantado por Killen et al. (2011): tradicionalmente, os estudos que buscam relações entre teoria da mente e desenvolvimento moral se utilizam de tarefas de crença falsa que, por si só, não requerem considerações da criança quanto às relações e informações sociais presentes numa dada situação, diferentemente dos julgamentos de intencionalidade realizados em suas interações diárias.

Do ponto de vista desses autores, portanto, avaliar cada habilidade separadamente (um ou mais testes para avaliar teoria da mente e um ou mais testes para avaliar desenvolvimento moral) é uma estratégia arriscada, em especial, se o intuito é testar correlações. Em um estudo recente, Killen et al. criaram um teste de crença falsa por eles denominado como “moralmente relevante” (*morally-relevant theory of mind task - MoTom*). As crianças que passavam na tarefa *MoTom* eram mais competentes em julgar se um personagem deveria ser punido ou não com base nas suas intenções (ao invés de priorizar o dano causado), do que quando passavam num teste de crença falsa tradicional e deviam tomar as mesmas decisões em um teste distinto

de desenvolvimento moral. Tal resultado parece indicar a existência de um estágio em que ambas as habilidades passam a se relacionar de forma eficaz e o raciocínio moral sofre um salto qualitativo, com a teoria da mente passando a figurar como um componente importante do seu funcionamento.

Conclui-se, portanto, que as crianças podem estar realizando julgamentos morais antes mesmo de compreenderem plenamente como crenças, desejos e intenções são capazes de influenciar os pensamentos e comportamentos de outras pessoas e vice-versa, ou seja, sem raciocinar ainda em termos de estados mentais (Peterson & Siegal, 2002). Logo, é possível que o próprio estágio de desenvolvimento moral das crianças pré-escolares, que se destaca pelas regras interiorizadas a partir de uma figura de autoridade mais do que por um raciocínio propriamente dito (Turiel, 2006), seja excessivamente incipiente para fazer uso da inferência de estados mentais e que esse salto qualitativo, encontrado em outros estudos, ainda não tenha ocorrido na pequena amostra de crianças do presente trabalho.

Conclusões

O presente estudo é inovador por ser o primeiro a explorar a relação entre desenvolvimento moral e teoria da mente em crianças brasileiras. Embora nossos resultados não indiquem uma associação entre o desempenho dos participantes em tarefas de teoria da mente e os dois tipos de julgamento moral (com base no motivo e com base na intenção), é importante destacar que os participantes se mostraram mais eficientes para julgar ações proposiais do que as acidentais. Esse efeito sugere que um julgamento moral mais sofisticado depende de conquistas cognitivas no domínio da teoria da mente (i.e., diferenciar ações intencionais e não intencionais). Além disso, os dados aqui apresentados indicaram um padrão desenvolvimental interessante em relação à distinção entre ações com motivos certos e ações com motivos errados. Estudos futuros precisam investigar melhor porque as crianças de 5 anos são melhores para julgar os comportamentos motivados por razões ruins do que as crianças de 4 anos. Além disso, sugere-se que as pesquisas futuras incluam uma amostra maior de participantes, bem como um grupo de crianças mais velhas, ou mesmo adultos, para se obter uma melhor compreensão de como a cognição social e o raciocínio moral se relacionam em diferentes etapas do desenvolvimento.

Referências

- Andrade, M. W. C. L., Camino, C., & Dias, M. G. B. B. (2008). O desenvolvimento de valores humanos dos cinco aos 14 anos de idade: Um estudo exploratório. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(1), 19-27.
- Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False-belief understanding and social competence. In B. Repacholi & V. Slaughter (Eds.), *Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development* (pp. 14-39). New York: Psychology Press.
- Astington, J. W. (2004). Bridging the gap between theory of mind and moral reasoning. In J. A. Baird & B. W. Sokol (Series Eds.), *Connections between theory of mind and sociomoral development: No. 103. New Directions for Child and Adolescent Development* (pp. 63-72). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Baird, J., & Astington, J. (2004). The role of mental state understanding in the development of moral cognition and moral action. In J. Baird & B. Sokol (Series Eds.), *Connections between theory of mind and sociomoral development: No. 103. New Directions for Child and Adolescent Development* (pp. 37-49). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Camino, C. (2003). Ângela Biaggio (1940-2003): Um percurso na história do desenvolvimento sócio-moral no Brasil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), v-viii. doi:10.1590/S0102-79722003000100002
- 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), 41-61. doi:10.1590/S0102-79722003000100006
- Chee, C. S., & Murachver, T. (2012). Intention attribution in theory of mind and moral judgment. *Psychological Studies*, 57(1), 40-45. doi:10.1007/s12646-011-0133-7
- Domingues, S. F. S., Valério, A., Panciera, S. P., & Maluf, M. R. (2007). Tarefas de crença falsa na avaliação de atribuição de estados mentais de crença. In P. W. Schelini (Org.), *Alguns domínios da avaliação psicológica* (pp. 141-162). Campinas, SP: Alínea.
- Dunn, J., Cutting, A. L., & Demetriou, H. (2000). Moral sensibility, understanding others, and children's friendship interactions in the preschool period. *British Journal of Developmental Psychology*, 18(2), 159-177. doi:10.1348/026151000165625
- Hughes, C. (2011). *Social understanding and social lives: From toddlerhood through to the transition to school*. New York, NY: Psychology Press.
- Imamoglu, E. O. (1975). Children's awareness and usage of intention cues. *Child Development*, 46(1), 39-45. doi:10.2307/1128831
- Karniol, R. (1978). Children's use of intention cues in evaluating behavior. *Psychological Bulletin*, 85(1), 76-85. doi:10.1037/033-2909.85.1.76
- Killen, M., Mulvey, K. L., Richardson, C., Jampol, N., & Woodward, A. (2011). The accidental transgressor: Morally-relevant theory of mind. *Cognition*, 119(2), 197-215. doi:10.1016/j.cognition.2011.01.006

- Knobe, J. (2003). Intentional action and side effects in ordinary language. *Analysis*, 63(279), 190-194. doi:10.1111/1467-8284.00419
- Knobe, J. (2005). Theory of mind and moral cognition: Exploring the connections. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(8), 357-359. doi:10.1016/j.tics.2005.06.011
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, Espanha: Desclée de Brouwer. (Original publicado em 1954)
- La Taille, Y. (2007). Desenvolvimento humano: Contribuições da psicologia moral. *Psicologia USP*, 18(1), 11-36. doi:10.1590/S0103-65642007000100002
- Leslie, A. M., Knobe, J., & Cohen, A. (2006). Acting intentionally and the side-effect effect: Theory of mind and moral judgment. *Psychology Science*, 17(5), 421-427. doi:10.1111/j.1467-9280.2006.01722.x
- Nelson-Le Gall, S. A. (1985). Motive-outcome matching and outcome foreseeability: Effects on attribution of intentionality in moral judgments. *Developmental Psychology*, 21(2), 332-337. doi:10.1037/0012-1649.21.2.332
- Pellizzoni, S., Siegal, M., & Surian, L. (2009). Foreknowledge, caring, and the side-effect effect in young children. *Developmental Psychology*, 45(1), 289-295. doi:10.1037/a0014165
- Peterson, C. C., & Siegal, M. (2002). Mindreading and moral awareness in popular and rejected preschoolers. *British Journal of Developmental Psychology*, 20(2), 205-224. doi:10.1348/026151002166415
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança* (E. Lenardon, Trad., 4a ed.). São Paulo, SP: Summus. (Original publicado em 1932)
- Smetana, J. G. (2006). Social-cognitive domain theory: Consistencies and variations in children's moral and social judgments. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 119-154). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Smetana, J. G., Jambon, M., Conry-Murray, C., & Sturge-Apple, M. L. (2012). Reciprocal associations between young children's developing moral judgments and theory of mind. *Developmental Psychology*, 48(4), 1144-1155. doi:10.1037/a0025891.
- Turiel, E. (2006). The development of morality. In W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 789-857). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13(1), 103-128. doi:10.1016/0010-0277(83)90004-5

Carolina Piazzarollo Loureiro é mestranda do Programa de

Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo.

Debora de Hollanda Souza é Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de São Carlos.

Recebido: 11/05/2012

1ª revisão: 24/07/2012

Aceite final: 07/11/2012

Como citar este artigo:

Loureiro, C. P., & Souza, D. H. (2013). A relação entre teoria da mente e desenvolvimento moral em crianças pré-escolares. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 23(54), 93-101. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272354201311>

