

REGRAS MORAIS E CONVENCIONAIS NO RACIOCÍNIO DE CRIANÇAS

Maria da Graça B. B. Dias*
Universidade Federal de Pernambuco

Paul L. Harris
Universidade de Oxford - Inglaterra

RESUMO - Uma apresentação de brincadeira de faz-de-conta pode ser usada para induzir crianças a criarem um mundo independente, onde os eventos podem ocorrer diferentemente daqueles do mundo empírico, facilitando assim a ocorrência de raciocínio dedutivo com base em premissas contrárias aos fatos (Dias e Harris, 1988a, b, c; no prelo a e b). Analisou-se então, se a criação deste mundo de faz-de-conta proporciona o mesmo efeito em problemas silogísticos que contêm premissas contrárias aos dorfhnios morais ou convencionais. Os resultados mostram que, em nenhuma ds três amostras estudadas (crianças brasileiras e inglesas de NSE médio, e crianças brasileiras de orfanatos), houve distinção entre regras morais e convencionais como encontrado por Turiel (1983). O contexto de brincadeira favoreceu, como nos estudos anteriores, o desempenho das crianças inglesas e brasileiras de NSE médio. No entanto, as crianças brasileiras de orfanatos raciocinaram similarmente em ambos os contextos, como acontece quando o conteúdo dos problemas está de acordo com a experiência dos sujeitos (ver Hawkins, Pea, Giick & Scribner, 1984; Dias e Harris, 1988a, c). Para estas crianças, afirmações que representam violações de regras morais, convencionais ou empíricas para as outras amostras, pareciam ser aceitas como verdades empíricas, facilitando seu desempenho mesmo em problemas apresentados verbalmente, sem necessidade do contexto de brincadeira.

MORAL AND CONVENTIONAL RULES IN CHILDREN REASONING

ABSTRACT - A make-believe mode can help children to construct a self-contained world within which they accept premises and conclusions that have no counterpart in their everyday experience (Dias e Harris, 1988a, b, c; no prelo a e b). Thus, we asked if the construct of that make-believe world would have the same effect in syllogistic problems that convene

* Endereço: Av. Beira Mar, 520/81, Piedade, Jaboatão, 54320, PE.

either moral or conventional rules. The results show that neither of the populations studied (Brazilian and English children from medium SES families and Brazilian children from Orphanages) distinguish between moral and conventional rules as found by Turiel (1983). The make-believe mode helped the performance of children from medium SES families. However, children from Orphanages showed similar reasoning under the two types of context, as children did with known fact premises that agreed with subject's experience (see Hawkins, Pea, Glick & Scribner, 1984; Dias e Harris, 1988a, b). For these children premises that contravene moral or conventional rules to the two other populations, seems to be accepted as empirically true without need of the make-believe play.

Apesar de Piaget (1932) sugerir que as crianças somente são capazes de raciocinar adequadamente sobre conteúdos relativos à moralidade aos nove anos de idade, muitos pesquisadores acreditam que crianças mais novas tem "uma competência moral intuitiva que aparece na maneira como elas respondem a questões sobre regras morais e no modo como elas pedem desculpas por suas transgressões e reagem às transgressões dos outros". (Shweder, Turiel e Much, 1981, p. 288).

Turiel (1983) investigou, entre crianças americanas, a compreensão da distinção entre regras morais e regras convencionais, perguntando-lhes sobre a importância de determinadas regras e sobre se poderiam ser mudadas (e.g., "Suponha que existe outro país onde nenhuma família tem essa regra. Isto está certo?"). Os resultados mostraram que, em todas as idades, as crianças discriminavam entre regras morais e convencionais (em termos de grau de ofensa, relatividade na cultura e de consequências arbitrárias/intrínsecas), considerando as violações morais como mais erradas do que as violações de convenções sociais. Por exemplo, as crianças julgavam roubar como uma infração muito séria, mesmo quando não existiam regras para proibir o roubo. No entanto, elas não viam nada de errado em chamar a professora pelo primeiro nome onde esta convenção não era proibida. As violações morais (mentir, roubar, bater em alguém) são vistas como mais erradas porque resultam em fazer mal a alguém, violam direitos e "nunca deveriam ser cometidas". As violações das convenções sociais (dirigir-se à professora pelo primeiro nome, um menino entrar no banheiro das meninas) são vistas como meramente descorteses ou desorganizadoras ou como "fazendo uma bagunça". Assim, as crianças revelaram compreensão dos julgamentos de eventos morais como "baseados nas consequências intrínsecas das ações sobre os outros" e compreensão dos julgamentos de convenções sociais como baseados na "percepção dos atos quando afetam a ordem social estabelecida pelas regras emanadas das autoridades ou de consenso social" (Nucci, 1981, p. 115).

Em outro estudo, Weston e Turiel (1979) apresentaram a crianças de 5 a 11 anos de idade histórias hipotéticas que descreviam: (1) uma escola onde as crianças podiam bater uns nos outros, isto é, onde não existia nenhuma regra com referência a moral, e (2) uma escola onde as crianças podiam andar sem roupas, isto é, onde não existiam regras relativas às convenções. Foi pedido às crianças para avaliarem a po-

lítica da escola e para avaliarem uma criança que atuava de acordo com essa política. Os resultados mostram que a maioria das crianças de todas as idades verbalizou que a escola não deveria permitir que as crianças batesses umas nas outras, mas que a escola podia permitir às crianças andarem sem roupas. Quando as crianças não tinham conhecimento da política da escola, elas diziam que ninguém deveria andar sem roupas. Weston e Turiel concluem então que convenções morais e sociais abrangem domínios distintos que possuem cursos de desenvolvimento separados.

As crenças do sujeito, sejam elas morais, convencionais ou baseadas no conhecimento empírico, desempenham um importante papel no estudo do raciocínio silogístico onde um problema encontrado é o do "viés da crença", ou do "viés empírico". Em estudos onde sujeitos adultos deveriam concordar ou não com as conclusões expostas e dizer se estas eram válidas ou não, Janis e Frinch (1943) e Lefford (1946) observaram um grande número de erros: a maioria dos sujeitos julgava que as conclusões eram válidas quando eles concordavam com seus conteúdos e julgava-as inválidas quando não concordavam com os mesmos.

Resultados similares foram encontrados por Henle (1962), Parrot (1969, citado em Mayer, 1977) e Dias (1987). Dias (1987) encontrou que adultos analfabetos obtiveram resultados mais baixos ao tentarem resolver problemas silogísticos com premissas contrárias à moral, do que com premissas que contradiziam eventos do dia-a-dia. Quando solicitados a julgar argumentos dedutivos, os sujeitos tendem a endossar aquelas conclusões nas quais eles acreditam e a rejeitar os argumentos em cujas conclusões eles não acreditam.

Se adultos são influenciados por suas crenças e pelo conhecimento empírico quando tentam resolver problemas lógicos, é de se esperar que crianças sejam especialmente propensas ao viés da crença ou ao viés empírico. Em primeiro lugar, a criança tem pouca ou nenhuma escolarização. Em segundo lugar, como enfatizado por Braine e Rumain (1983), a supressão da influência da criança ou do conhecimento empírico requer que as premissas sejam focalizadas independentemente de sua verdade empírica. A compreensão ordinária, em sua maioria, objetiva alcançar o significado que o comunicador quer transmitir, usando-se todas as informações disponíveis, inclusive o conhecimento do mundo real. No entanto, o raciocínio lógico exige um modo mais analítico de compreensão no qual as implicações da premissa são avaliadas independentemente de sua plausibilidade ou da intenção de quem está comunicando (Donaldson, 1976). Consistente com esta linha de argumento, Scribner (1975) encontrou que crianças são altamente vulneráveis ao viés empírico.

Tentando minimizar o efeito do viés empírico, Dias e Harris (1988a, b, c; no prelo a) encontraram que uma apresentação de premissas sob forma de brincadeira de faz-de-conta pode ser usada para induzir crianças a criarem um mundo independente onde os eventos podem ocorrer diferentemente daqueles do mundo empírico. Eles apresentaram a crianças de 4, 5 e 6 anos de idade, em um contexto de faz-de-conta ou de maneira verbal ordinária, premissas que violavam o conhecimento empírico. A avaliação das crianças sobre os silogismos que continham tais premissas foi mais precisa na condição de faz-de-conta do que na condição verbal. Eles também encontraram que a imaginação das crianças poderia ser ativada de diferentes modos.

Instruções que usem imagens visuais, referência a um planeta de faz-de-conta, ou o uso de uma entonação de contar histórias, apesar de não serem superficialmente semelhantes, produzem um impacto similar no raciocínio dedutivo das crianças. Em cada caso, as crianças pareciam construir um mundo de faz-de-conta independente dentro do qual elas aceitavam premissas e conclusões que não tinham respaldo em suas experiências diárias.

Teria a criação de um mundo de faz-de-conta o mesmo efeito em problemas silogísticos que contêm premissas contrárias aos domínios morais ("É bom bater nas pessoas") ou convencionais ("Agradecimentos não deveriam ser retribuídos")?

Pretendemos neste estudo analisar a questão do viés da crença comparando as respostas a silogismos que violam regras morais, convencionais e fatos empíricos em crianças de diferentes meios sociais: inglesas e brasileiras de nível sócio-econômico (NSE) médio e brasileiras de nível sócio-econômico (NSE) baixo. A inclusão de crianças de diferentes meios interessa em virtude do grande volume de trabalhos que mostram diferenças marcantes entre elas tanto na área cognitiva, como nas áreas social e afetiva. O grupo brasileiro de NSE baixo é constituído por crianças que vivem em orfanatos, portanto em condições de extrema carência física e social, o que torna a comparação das mais interessantes.

MÉTODO

Sujeitos

Cem crianças de 5 anos a 5 anos e 11 meses (idade média = 5 anos e 6 meses), sendo 20 de NSE médio recrutadas de uma classe de alfabetização de uma escola de primeiro grau (Primary School) da cidade de Oxford, Inglaterra, 40 de NSE baixo recrutadas de um orfanato na cidade de Recife, Brasil, que estavam sendo alfabetizadas, e 40 de NSE médio recrutadas de classes de alfabetização de uma escola de primeiro grau, também em Recife. Cada amostra foi igualmente subdividida em dois grupos, um Grupo Verbal (GV) e um Grupo de Brincadeira (GB).

Material

O material consistiu de nove problemas silogísticos envolvendo a forma de *Modus Ponens*. O conteúdo dos silogismos variava: três violavam regras morais, três violavam regras convencionais e três violavam regularidades empíricas (ver Tabela 1).

Cada problema consistia de duas premissas e uma conclusão sob forma de pergunta. Perguntas de Sondagem (também inseridas na Tabela 1) eram apresentadas antes dos silogismos a fim de se estabelecer se os sujeitos concordavam ou não com as premissas iniciais dos problemas.

Procedimento

Para o Grupo Verbal as instruções foram as seguintes: "Eu vou ler para vocês algumas estorinhas sobre coisas engraçadas. Porém, vamos fazer de conta que tudo

Tabela 1 - Perguntas do sondagem e problemas silogfsticos nos três tipos de con-
travenções.

Regras morais

(P.S. As crianças devem ganhar um prêmio ou não quando roubam brinquedos?)

Todas as crianças que roubam brinquedos merecem um prêmio.

João roubou um brinquedo.

Ele deve ganhar um prêmio?

(P.S. As crianças estão agindo certo ou não quando contam mentiras?)

Todas as crianças que contam mentiras estão agindo certo.

Luiza está dizendo uma mentira.

Ela está agindo certo?

(P.S. As crianças são boas ou não quando batem em seus amigos?)

Todas as crianças que batem em seus amigos são boas.

Paulo está batendo em seu amigo.

Ele é um bom menino?

Regras Convencionais

(P.S. As crianças são educadas ou não quando comem com as mãos sujas?)

Tods as crianças que comem com as mãos sujas são crianças educadas.

Pedro está comendo com as mãos sujas.

Ele é uma criança educada?

(P.S. As crianças devem ganhar um prêmio ou não quando vão para a escola usando roupa de
banho de mar?)

Todas as crianças que vão para a escola usando roupa de banho de mar merecem um prêmio.

Sandra foi para a escola de biquini.

Ela deve ganhar um prêmio?

(P.S. As crianças estão agindo certo ou não quando dizem palavrões?)

Todas as crianças que dizem palavrões estão agindo certo.

José está dizendo um palavrão.

Ele está agindo certo?

Regularidades Factuais

(P.S. As crianças voam pelo céu ou não quando vão para a escola?)

Toda criança voa pelo céu quando vai a escola.

Tânia foi pra escola.

Ela foi voando pelo céu?

(P.S. As crianças comem pau e pedra no almoço ou não?)

Todas as crianças comem pau e pedra no almoço.

Joãozinho está almoçando.

Ele está comendo pau e pedra?

(P.S. As crianças jogam futebol ou não embaixo do mar?)

Todas as crianças jogam futebol embaixo do mar.

Pedro está jogando futebol.

Ele está embaixo do mar?

Nota: Perguntas de Sondagem entre parênteses.

é verdade". O experimentador então lia cada problema com uma entonação de voz normal.

Para o Grupo de Brincadeira as instruções foram as seguintes: "Vamos fazer de conta que estou em outro planeta. Tudo neste planeta é diferente. Irei contar para você o que se passa lá". O experimentador apresentava cada silogismo como uma estória, i.e., sua entonação de voz era em um modo de faz-de-conta.

Antes de responder à questão referente a cada silogismo, as crianças deviam mencionar a primeira e a segunda premissa na ordem em que haviam sido apresentadas, demonstrando que elas haviam registrado o problema. Se uma criança não conseguia memorizar as premissas, o problema era repetido, até que houvesse repetição perfeita das premissas pela criança. Depois a pergunta sobre a conclusão era feita e, finalmente, o experimentador pedia a justificativa para a resposta: "Por que você respondeu sim?" ou "Por que você respondeu não?". Dependendo da justificativa, era perguntado à criança "Como você sabe disso?" Esta última questão só era feita quando a justificativa da criança não especificava claramente de onde vinha seu conhecimento.

Na apresentação dos problemas silogísticos não houve nenhum caso em que o experimentador precisasse repetir mais de duas vezes as premissas.

RESULTADOS

As respostas às Perguntas de Sondagem foram analisadas segundo o número de discordâncias. Já as respostas aos problemas silogísticos foram analisadas de duas maneiras: (a) segundo a correção da resposta; e (b) por tipo de justificativa dada à resposta, independentemente de ser a mesma correta ou não. As justificativas foram classificadas em três categorias: Teóricas, Empíricas e Arbitrárias, seguindo o critério estabelecido por Scribner (1975) e Dias (1987). Assim, foram classificadas como Justificativas Teóricas aquelas em que a criança se referia à primeira, à segunda ou a ambas as premissas do problema de modo dedutivamente válido. Quando a justificativa se referia ao conhecimento empírico da criança, era classificada como Empírica. Quando a criança não oferecia justificativa ou a mesma era irrelevante, era classificada como Arbitrária.

Perguntas de Sondagem

O número máximo de discordâncias que poderia ser obtido era de 60 em cada tipo de conteúdo por Grupo (GV e GB), para as duas amostras brasileiras (orfanato e NSE médio). Isto devido ao fato de existirem três (3) perguntas de sondagem ou três (3) problemas para cada conteúdo, respondidos por 20 sujeitos pertencentes a cada grupo ($3 \times 20 = 60$). Na amostra formada por crianças inglesas, o número máximo de frequência obtido seria de 30 em cada conteúdo, por fazerem parte 10 crianças em cada grupo.

Na Tabela 2 encontram-se as frequências e as percentagens de discordância para os três tipos de violações incluídas nas questões de sondagem.

Tabela 2 - Frequências e percentagens de discordâncias aos três tipos de contra-venções das perguntas de sondagem.

	GRUPO VERBAL			GRUPO DE BRINCADEIRA		
	Moral	Conv.	Regul.	Moral	Conv.	Regul.
Orfanatos	(46) 76.6	(38) 63.3	(42) 70.0	(46) 76.6	(40) 66.6	(52) 86.6
NSE médio	(55) 91.6	(54) 90.0	(59) 98.3	(58) 96.6	(50) 83.3	(57) 95.0
Inglesas	(30) 100.0	(30) 100.0	(29) 96.6	(30) 100.0	(30) 100.0	(30) 100.0

Frequências entre parênteses.

Nota-se que, em cada amostra, o número de discordâncias para os três tipos de violações no GV foi similar ao GB. No entanto, este número foi muito superior em ambos os grupos entre as crianças brasileiras de NSE médio e, principalmente, entre as crianças inglesas quando comparadas com as crianças brasileiras de orfanatos. O tratamento estatístico com o teste U de Mann-Whitney mostra que, dentro de cada amostra, o desempenho dos dois grupos não difere estatisticamente, o mesmo acontecendo quando se compara cada um dos tipos de violações em cada grupo. Porém, quando a comparação é feita entre as amostras, as diferenças encontradas são significativas: as crianças de orfanatos ofereceram um número significativamente menor de respostas discordantes às violações morais do que as inglesas ($U=200,0$ $p < ,0002$) e do que as brasileiras de NSE médio ($U=515,5$ $p < ,001$). Quando estas duas últimas amostras são comparadas, a diferença também é significativa ($U=330,0$ $p < ,05$). O mesmo ocorreu com as contra-venções convencionais: as crianças de orfanato apresentaram significativamente menos discordâncias do que as inglesas ($U=100,0$ $p < ,0001$) e do que as brasileiras de NSE médio ($U=447,0$ $p < ,0002$). Estas duas amostras também diferiram significativamente ($U=250,0$ $p < 001$). Nas contra-venções às regularidades empíricas, as crianças de orfanato discordaram significativamente menos do que as crianças inglesas ($U=255,0$ $p < ,005$) e do que as brasileiras ($U=526,0$ $p < ,001$). No entanto, estas duas amostras não diferiram significativamente ($U=382,0$ p n.s.).

Problemas Silogísticos

A Tabela 3 apresenta as frequências e percentagens de respostas corretas aos problemas silogísticos, em cada grupo, por cada uma das três amostras, nos três tipos de contra-venção.

Tabela 3 - Frequências e percentagens de acertos em função do grupo e tipo de contravenção nas três amostras.

	GRUPO VERBAL				GRUPO DE BRINCADEIRA			
	Moral	Conv.	Regul.	Tot.	Moral	Conv.	Regul.	Tot.
Orfanatos	(34) 56.6	(30) 50.0	(37) 61.6	(101) 56.1	(35) 58.3	(37) 61.6	(40) 66.6	(112) 62.2
NSE médio	(16) 26.6	(14) 23.3	(22) 36.6	(52) 28.9	(40) 66.6	(44) 73.3	(42) 70.0	(126) 70.0
Inglesas	(0) 0.0	(0) 0.0	(4) 13.3	(4) 4.4	(20) 66.6	(20) 66.6	(28) 93.3	(68) 75.5

Frequências entre parênteses.

Comparação dos dois Grupos nos três tipos de contravenção para cada amostra

Pode-se notar que, dentro de cada grupo, em cada amostra, o número de acertos para os três tipos de contravenções foi semelhante. Estes dados foram tratados estatisticamente com o teste U de Mann-Whitney encontrando-se que os resultados alcançados pelas crianças de orfanatos, nos silogismos envolvendo os três tipos de contravenção, no GV, não diferiram estatisticamente daqueles obtidos no GB. Já as crianças de NSE médio brasileiras obtiveram maior número de acertos em todos os três tipos quando a condição de apresentação dos problemas era de brincadeira (GB). A análise estatística mostra que a diferença entre o GB e GV nesta amostra foi significativa nas violações morais ($U=116,0$ $p < ,01$), nas violações convencionais ($U=86,0$ $p < ,001$), e nas violações às regularidades empíricas ($U=109,0$ $p < ,01$). O mesmo aconteceu com as crianças inglesas de NSE médio que obtiveram um número de acertos muito superior no GB quando comparado ao GV. Estatisticamente as diferenças entre os dois grupos foram significativas nas violações morais ($U=10,0$ $p < ,001$), nas convencionais ($U=10,0$ $p < ,001$) e nas empíricas ($U=1,0$ $p < ,0001$).

Comparação das amostras nos três tipos de contravenções em cada Grupo

Comparando-se as crianças de *orfanatos* com as crianças *brasileiras de NSE médio* nota-se que, no GV, as primeiras obtiveram maior número de acertos do que as crianças brasileiras de NSE médio em todos os três tipos de violações. No entanto, crianças de NSE médio conseguiram um melhor resultado no GB do que as de orfanatos. Nas violações às regras morais a diferença entre as duas amostras do GV foi

significativa ($U=116,0$, $p < ,017$), porém isto não ocorreu no GB ($U=167,5$ p n.s.). O mesmo ocorreu nas violações às convenções: a diferença no GV foi significativa ($U=108,0$ $p < ,01$), mas não foi no GE ($\mu =145,0$ p. n.s.). Similarmente nos problemas envolvendo violações às regularidades empíricas, a diferença entre as duas amostras foi significativa no GV ($U=123,5$ $p < ,03$) e não significativa no GB ($U=180,0$ p n.s.).

A comparação entre as crianças *de orfanatos* e as crianças *inglesas* mostra que, no GV, nos três tipos de violações, o resultado alcançado pelas crianças de orfanatos foi sempre superior ao das inglesas. Já no GB, o desempenho das inglesas foi ligeiramente superior ao das crianças de orfanatos. Nas contravenções morais, a diferença entre as duas amostras no GV foi significativa ($U=20,0$ $p < ,0002$), enquanto no GB não foi significativa ($U=86,5$ p n.s.). O mesmo ocorreu nas contravenções convencionais: no GV a diferença foi significativa ($U=15,0$ $p < ,0001$) e, no GB, foi não-significativa ($U=92,0$ p n.s.). Nos problemas com violações às regularidades empíricas, as crianças de orfanatos obtiveram um número de acertos superior às crianças inglesas no GV ($U=26,5$ $p < ,001$), porém, no GB, o número de acertos foi inferior ao das inglesas ($U=54,0$ $p < ,03$).

Comparando-se as *crianças brasileiras de NSE médio* com as *crianças inglesas* nota-se que, no GV, as primeiras obtiveram maior número de acertos nos três tipos de violações que as segundas; no entanto, no GB a *performance* das duas amostras foi semelhante. Nos problemas envolvendo contravenções às regras morais, no GV a diferença entre as duas amostras foi significativa ($U=60,0$ $p < ,02$), o que não ocorreu no GB ($U=94,0$ p n.s.). Isto também acontece nas violações convencionais onde no GV a diferença foi significativa ($U=65,0$ $p < ,04$), mas não o foi no GB ($U=145,0$ p n.s.). Já nas violações às regularidades empíricas, em nenhum dos dois grupos a diferença entre as referidas amostras foi significativa ($U=64,0$ p n.s. para o GV e $U=73,0$ p n.s. para o GB).

Tipos de Justificativas

As Justificativas Teóricas, Empíricas e Arbitrárias estão apresentadas na Tabela 4 em função do Grupo, da Amostra e do Tipo de Contravenção.

Nota-se que as Justificativas Teóricas foram as mais utilizadas pelas crianças inglesas e brasileiras de NSE médio, mas isto só ocorre no GB. No GV, este tipo de justificativa foi o menos utilizado, principalmente pelas crianças inglesas. As Justificativas Empíricas foram as mais usadas, principalmente no GV, pelas inglesas. As Arbitrárias foram mais utilizadas pelas crianças de orfanatos, independentemente do grupo.

Justificativas Teóricas:

A análise estatística mostrou que, entre as crianças de orfanato, o número de Justificativas Teóricas no GV, independentemente do tipo de violação, não diferiu significativamente daquele no GB ($U=154,0$ p n.s.). As crianças brasileiras de NSE mé-

Tabela 4 - Freqüências e percentagens de justificativas em função do grupo e tipo de contravenção nas três amostras.

	GRUPO VERBAL				GRUPO DE BRINCADEIRA			
	Moral	Conv.	Regul.	Tot.	Moral	Conv.	Regul.	Tot.
Teóricas								
Orfanatos	(10) 16.6	(9) 15.0	(11) 18.3	(30) 16.6	(17) 28.3	(14) 23.3	(15) 25.0	(46) 25.6
NSE médio	(5) 8.3	(7) 11.7	(6) 1.00	(18) 10.0	(32) 53.3	(33) 55.0	(35) 58.3	(100) 55.6
Inglesas	(0) 0.0	(0) 0.0	(1) 3.3	(1) 0.6	(19) 63.3	(19) 63.3	(27) 90.0	(65) 72.2
Empíricas								
Orfanatos	(33) 55.0	(32) 53.3	(27) 45.0	(92) 51.1	(30) 50.0	(21) 35.0	(20) 33.3	(71) 39.4
NSE médio	(49) 81.7	(47) 78.3	(38) 63.3	(134) 74.4	(28) 46.7	(24) 40.0	(21) 35.0	(73) 40.6
Inglesas	(30) 100.0	(30) 100.0	(24) 80.0	(84) 93.3	(9) 30.0	(10) 33.3	(0) 0.0	(19) 15.8
Arbitrárias								
Orfanatos	(17) 28.3	(19) 31.6	(22) 36.6	(58) 32.2	(13) 21.6	(15) 25.0	(25) 41.6	(53) 29.4
NSE médio	(6) 10.0	(6) 10.0	(16) 26.7	(28) 15.5	(0) 0.0	(3) 5.0	(4) 6.7	(7) 3.9
Inglesas	(0) 0.0	(0) 0.0	(5) 16.7	(5) 5.5	(2) 6.7	(1) 3.3	(3) 10.0	(6) 6.6

Freqüências entre parênteses.

dio recorreram significativamente mais a este tipo de justificativa no GB quando comparado ao GV ($U=96,5$ $p < ,003$), e o mesmo aconteceu entre as inglesas ($U=,0$ $p < ,0001$).

Comparando-se as amostras encontra-se que, no GV, as crianças de orfanato não diferiram significativamente, em número de Justificativas Teóricas, das brasileiras de NSE médio ($U=143,0$ p. n.s.), porém oferecem maior número deste tipo de justificativas que as inglesas ($U=41,0$ $p < ,005$). Estas últimas utilizaram menos Justificativas Teóricas do que as brasileiras de NSE médio, sendo esta diferença marginalmente significativa ($U=64,0$ $p < ,055$). Já no GB a situação é diferente. As crianças de orfanato obtiveram um número maior, marginalmente significativo, deste tipo de justificativa em comparação com as brasileiras de NSE médio ($U=137,5$ $p < ,08$), e significativo em comparação com as inglesas ($U=27,0$ $p < ,001$). As crianças de NSE médio e as inglesas não diferiram estatisticamente ($U=77,0$ p n.s.).

Justificativas Empíricas:

As crianças de orfanato ofereceram este tipo de justificativa sem diferir significativamente dos dois outros grupos e nos três tipos de violações ($U=175,5$ p n.s.). Já as brasileiras de NSE médio recorreram ao empírico em maior escala no GV do que no GB ($U=123,5$ $p < ,03$), o mesmo ocorrendo entre as inglesas ($U=,0$ $p < ,0001$).

Entre as amostras, a análise estatística mostra que no GV as crianças de orfanato deram um número significativamente menor destas justificativas do que as brasileiras de NSE médio ($U=104,5$ $p < ,01$) e do que as inglesas ($U=15,0$ $p < ,0002$). Estas não diferiram significativamente no número de Justificativas Empíricas quando comparadas às brasileiras de NSE médio. No GB as crianças de orfanato não diferem significativamente neste tipo de justificativa, em comparação com as brasileiras de NSE médio ($U=175,5$ p n.s.), porém, recorrem mais a este tipo de justificativa do que as inglesas ($U=51,5$ $p < ,03$). As crianças brasileiras de NSE médio não diferem estatisticamente das inglesas neste tipo de justificativa ($U=81,0$ p. n.s.), sendo as inglesas as que menos usaram estas justificativas, principalmente nas violações das regularidades empíricas.

Justificativas Arbitrárias:

A utilização destas justificativas pelas crianças de orfanato não diferiu significativamente entre os Grupos ($U=193,5$ p n.s.), o mesmo ocorrendo entre as de NSE médio ($U=152,5$ p n.s.) e entre as inglesas ($U=48,0$ p n.s.).

Quando comparam-se as amostras, as crianças de orfanato no GV deram um número significativamente maior de Justificativas Arbitrárias do que as brasileiras de NSE médio ($U=119,5$ $p < ,02$) e do que as inglesas ($U=39,5$ $p < ,01$). Estas últimas não diferem significativamente das brasileiras de NSE médio ($U=83,5$ p n.s.). No GB as crianças de orfanato obtiveram um número significativamente maior deste tipo de justificativa do que as brasileiras ($U=74,5$ $p < ,0003$) e do que as inglesas ($U=46,0$ $p < ,01$). Estas duas amostras não diferem estatisticamente ($U=88,0$ p n.s.).

DISCUSSÃO

O primeiro fato a ser enfatizado é o de que, em nenhuma das três amostras aqui estudadas, houve distinção entre regras morais e convencionais, como havia sido encontrado por Turiel (1983). As crianças inglesas parecem considerar as violações convencionais tão graves quanto as morais, aceitando-as apenas no mundo imaginário. O mesmo aconteceu, embora com menor intensidade, entre as crianças brasileiras de NSE médio. Já grande parte das crianças brasileiras de orfanatos consideram tanto as violações convencionais como as morais passíveis de aceitação, tanto em seu mundo real como "em outro planeta", igualando esses resultados aos das outras duas amostras no Grupo de Brincadeira. Isto constitui o resultado mais intrigante deste estudo. O contexto de faz-de-conta, tão marcante nas outras duas amostras, como também em outros conteúdos estudados anteriormente (ver Dias e Harris, 1988a, b, c, no prelo a, b), não surtiu efeito entre as crianças de orfanatos. Seria então o caso destas crianças de orfanato não terem ainda adquirido a capacidade de imaginação suficiente para entrar neste mundo de faz-de-conta, ou haveria outra explicação?

O fato da *performance* das crianças de orfanatos no contexto verbal ter sido muito superior ao das outras duas amostras e o fato de terem apresentado uma maior aceitação das transgressões contidas nas perguntas de sondagem nos faz buscar outra explicação. É possível que as contravenções às regras morais e convencionais façam parte do cotidiano das crianças de orfanatos, não constituindo então fatos contrários às suas experiências. Justificativas do tipo "Meu pai me ensinou que quem rouba é porque precisa" ou "Se ela não tem brinquedo, tem que roubar pra conseguir", só encontradas entre as crianças de orfanatos, nos fazem supor que existiriam mais atenuantes às transgressões entre os sujeitos dessa amostra. O grande número de concordância com os conteúdos das perguntas de sondagem nesta amostra também apoia este argumento. Assim, a explicação dada por Dias e Harris (1988a) para a igualdade de desempenho encontrado entre os dois contextos quando o conteúdo dos problemas envolvia fatos conhecidos congruentes com a experiência dos sujeitos seria mais plausível. Para eles, o modo dedutivo (como refletido nas Justificativas Teóricas) ou o modo empírico (como refletido nas Justificativas Empíricas) levam a respostas corretas nos problemas envolvendo fatos em acordo com a realidade. Desde que se suponha que essas transgressões fazem parte da vida diária das crianças de orfanatos, a experiência empírica teria sido o facilitador do desempenho das mesmas no contexto verbal ordinário.

Mas como explicar os resultados para os problemas contrários às regularidades empíricas no grupo de crianças de orfanato? Pode-se argumentar que as contravenções às regularidades empíricas apresentadas nos problemas não ocorrem na vida diária das crianças de orfanatos e que, no entanto, obtiveram resultados similares às outras duas violações. Como se explicaria então este fato? Analisando-se os três conteúdos de violações e regularidades empíricas utilizadas e as respostas das crianças de orfanatos às mesmas, constata-se que, no problema onde se afirmava

que "as crianças voam pelo céu quando vão a escola", apenas três crianças concordaram com esta transgressão no Grupo Verbal e nenhuma nas perguntas de sondagem. No entanto, nos outros dois tipos de violação empírica, houve aceitação tanto no contexto verbal como na sondagem. Várias crianças aceitavam sem hesitar que "come-se pau e pedra" justificando que "não havia outra coisa pra comer". O terceiro conteúdo "as crianças jogam futebol embaixo do mar", parece constituir uma falha metodológica. As crianças das três amostras pareciam considerar a palavra "embaixo" como sinônimo de "dentro" ou "no" mar. Este fato pode ter sido também o responsável pelo maior número de acertos neste tipo de violação em todas as amostras estudadas. É o caso de se questionar se a diferenciação entre estes dois conceitos já foi adquirida por crianças desta faixa etária.

Concluindo, o contexto de brincadeira favoreceu uma vez mais o desempenho das crianças que recorreram em maior número às justificativas teóricas e em menor número às empíricas, mesmo quando o conteúdo dos problemas violava regras morais e convenções sociais. Isto se faz notar claramente entre as crianças inglesas e brasileiras de NSE médio. Já as crianças brasileiras de orfanatos raciocinaram similarmente em ambos os contextos, como acontece quando o conteúdo dos problemas está de acordo com a experiência dos sujeitos (ver Hawkins, Pea, Glick & Scribner, 1984; Dias e Harris, 1988a, d). Apesar disto, pode-se notar um pequeno aumento de Justificativas Teóricas, em detrimento das Empíricas, entre estas crianças quando o contexto de faz-de-conta é apresentado. Para estas crianças afirmações que representam violações de regras morais, convencionais ou empíricas para as outras amostras, pareciam ser aceitas como verdades empíricas, facilitando seu desempenho mesmo em problemas apresentados verbalmente, sem necessidade do contexto de brincadeira.

REFERÊNCIAS

- Braine, M. D. S., & Romain, B. (1983). Logical reasoning. Em J. H. Flavell & E. M. Markman (Orgs.). *Handbook of Child Psychology. Vol. III* (General editor, P. H. Mussen). New York: Wiley.
- Dias, M. G. B. B. (1987). Da lógica do analfabeto à lógica do adolescente: há progresso? *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 39, 29-40.
- Dias, M. G., & Harris, P. L. (1988a). The effect of make-believe play on deductive reasoning. *British Journal of Developmental Psychology*, 6, 207-221.
- Dias, M. G., & Harris, P. L. (1988b). Reality versus imagination: Their effect on deductive reasoning. Trabalho apresentado na Annual Conference da "British Psychological Society - Developmental Psychology Section", País de Gales, setembro.
- Dias, M. G., & Harris, P. L. (1988c). Realidade x Fantasia: sua influência no raciocínio dedutivo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 4 (1), 55-68.
- Dias, M. G., & Harris, P. L. (no prelo a). O raciocínio das crianças dentro de um contexto de faz-de-conta. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*.

- Dias, M. G., & Harris, P. L. (no prelo b). The influence of the imagination on reasoning by young children. *British Journal of Developmental Psychology*.
- Donaldson, M. (1976). *Children's minds*. London: Fontana.
- Hawkins, J., Pea, R. D., Glick, J., & Scribner, S. (1984). "Merds that laugh don't like mushrooms": Evidence for deductive reasoning by preschoolers. *Developmental Psychology*, 20 (4), 584-594.
- Henle, M. (1962). On the relation between logic and thinking. *Psychological Review*, 69, 366-378.
- Janis, I., & Frinch, P. (1943). The relationship between attitudes towards conclusions and errors in judging logical validity of syllogisms. *Journal of Experimental Psychology*, 33, 73-77.
- Lefford, A. (1946). The influence of emotional subject matter on logical reasoning. *Journal of General Psychology*, 34, 127-151.
- Mayer, R. E. (1977). *Thinking and problem solving: An introduction to human cognition and learning*. Glenview, Ill.: Scott, Foresman and Company.
- Nucci, L. (1981). Conceptions of personal issues: A domain distinct from moral or social concepts. *Child Development*, 52, 114-121.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgement of the child*. London: Kegan Paul, Trench & Trubner.
- Scribner, S. (1975). Recall of classic syllogisms: A cross-cultural investigaion of errors in logical problems. Em R. Falmagne (Org.). *Reasoning representation and process in children and adults*. Hillsdale: Erlbaum.
- Scribner, S. (1977). Modes of thinking and ways of speaking: Culture and logic reconsidered. Em P. N. Johnson & P. C. Wason (Orgs.). *Thinking*. New York: Cambridge University Press.
- Shweder, R. A., Turiel, E., & Much, N. C. (1981). The moral intuitions of child. Em J. H. Flavell & L. Ross. (Orgs.). *Social Cognitive Development* New York: Cambridge University Press.
- Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Weston, D., & Turiel, E. (1979). Act-rule relations: Children's concepts of social rules. Unpublished manuscript. University of California, Berkeley.

Recebido em 07/08/89.