Relações entre maturidade de julgamento e ansiedade traço-estado*

ANGELA M. B. BIAGGIO**

1. Introdução; 2. Objetivo; 3. Estudo 1; 4. Estudo 2.

O objetivo deste trabalho foi o de investigar as relações entre aspectos afetivos e cognitivos da moralidade, dentro dos quadros teóricos de Spielberger (ansiedade estado-traço) e julgamento moral (Kohlberg). Foram testadas duas hipóteses: a) há uma correlação negativa entre maturidade de julgamento moral e ansiedade-traços; b) discussões de grupo sobre dilemas morais aumentam a ansiedade-estado. Um estudo-piloto com sujeitos de sexo feminino apenas revelou alta correlação positiva (0,97) entre maturidade moral e ansiedade-traço, contrariamente à hipótese. Esse resultado foi discutido à luz do trabalho de Gilligan a respeito da moral de relações interpessoais, afeto e cuidado tipicamente feministas. Diferenças que confirmariam a segunda hipótese também não atingiram significância estatística. Num segundo estudo, com sujeitos de ambos os sexos, a primeira hipótese foi confirmada com sujeitos de sexo masculino apenas e a segunda foi confirmada, encontrando-se aumento de ansiedade-estado associada com as discussões de grupo, especialmente entre os sujeitos que aumentaram o nível de maturidade moral com estas.

1. Introdução

A teoria de julgamento moral de Kohlberg (1958; 1963; 1970) ocupa um lugar importante na psicologia do desenvolvimento atual. Surgindo do paradigma cognitivo-evolutivo construtivista de Piaget, tem tido grande impacto sobre diversas áreas, tais como a própria psicologia, onde atualmente aparece em praticamente todos os livros-texto de psicologia do desenvolvimento; na educação, onde é discutida no contexto de educação moral e educação para a cidadania (Kohlberg, 1970); e na filosofia, onde Habermas (1976) propõe um sétimo estágio de desenvolvimento moral, o da consciência coletiva.

De acordo com Kohlberg, a maturidade de julgamento moral evolui através de uma seqüência invariante de estágios que são paralelos aos estágios de desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget. A moralidade, assim, é menos dependente de influências culturais do que a maioria dos psicólogos acreditavam (por exem-

* Artigo remetido à Redação em 29.8.88. Este estudo foi apoiado, em parte, pelo CNPq e pela Propest (UFRGS). Publicado originariamente em inglês, como capítulo do volume *Stress and emotion*, organizado por Zsuzsanna Kulcsar, da Associação Húngara de Psicologia (1988).
** Da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (Endereço da autora: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Departamento de Psicologia – Rua Ramiro Barcelos, 2600 – 90210 – Porto Alegre, RS.)

plo, Freud, behavioristas) ou mesmo sociólogos (Durkheim). Kohlberg está muito mais próximo de Kant com seu "imperativo categórico" do que dos empiricistas. A mesma seqüência de estágios aparece em diversas culturas (Kohlberg, 1971; Kohlberg e Kramer, 1969). Para os leitores menos familiarizados com a teoria de Kohlberg, os seis estágios de desenvolvimento moral são resumidos no anexo 1.

O princípio que explica a progressão para estágios superiores na teoria de Kohlberg é o de conflito cognitivo (Turiel), um conceito semelhante ao da noção piagetiana de desequilíbrio. A exposição a argumentos acima do estágio em que a pessoa está, com relação a dilemas morais, facilita a mudança para estágios mais amadurecidos.

O estudo clássico desse tipo é o de Blatt e Kohlberg (1975), no qual pré-adolescentes foram submetidos a discussões de grupo com o objetivo de elevar o estágio de julgamento moral. Os ganhos foram significantes, em comparação com grupos de controle. As técnicas de discussão de grupo de Kohlberg têm sido aplicadas no campo da educação moral. Embora originalmente aplicada com pré-adolescentes, já que para Kohlberg este é o período crítico (de 10 a 14 anos) para a maturidade moral, a técnica pode ser usada em qualquer outro nível de idade. O trabalho original de Blatt e Kohlberg concentrava-se em adiantar adolescentes do estágio 2 para os estágios 3 e 4 (nível convencional). No entanto, se se trabalha com alunos universitários e adultos jovens, a técnica parece conter um incrível potencial para transformação, porque possibilita às pessoas avançar para o pensamento pós-convencional (estágios 5 e 6), onde se adquire a capacidade de criticar o *status quo*, de ver que as leis vigentes podem não ser moralmente certas, e que elas devem ser modificadas a bem da justiça. É essa perspectiva de se criar leis ao invés da perspectiva de mantê-las que está operando (Biaggio, 1985).

Embora constitua a teoria mais largamente aceita de desenvolvimento oral, a posição de Kohlberg não tem escapado de críticas. Por exemplo, uma das principais críticas que têm sido levantadas a respeito da teoria de Kohlberg (bem como à de Piaget) é a de que superenfatiza a cognição em detrimento do afeto e de que maturidade de julgamento moral não leva necessariamente ao comportamento moral amadurecido. Blatt e Kohlberg afirmam a existência de "relações nítidas entre julgamento moral e ação moral nas áreas de honestidade, não delinqüência, recusa à violação dos direitos dos outros, e ativismo estudantil" (Krebs; Brown, Feldman, Schwarz e Heingartner, 1969). Biaggio (1967) encontrou que julgamento moral correlacionava com sentimentos de culpa e argumentos que as correlações entre julgamento moral e culpamento moral são mediadas por variáveis de personalidade, tais como controle de ego.

Com relação a afeto e cognição, Kohlberg diz que "em contraste com teorias que enfatizam o irracional e o emocional no desenvolvimento moral, como as de Durkheim e Freud, o enfoque cognitivo-evolutivo sustenta que 'cognição' e 'afeto' são aspectos diferentes, ou perspectivas diferentes, dos mesmos eventos mentais, que todos os eventos mentais têm tanto aspectos cognitivos quanto afetivos, e que o desenvolvimento de disposições mentais reflete mudanças estruturais reconhecíveis tanto na perspectiva cognitiva quanto na afetiva" (Kohlberg, 1971). Kohlberg acrescenta que os julgamentos morais freqüentemente envolvem componentes emocionais fortes, mas isso de forma alguma reduz o componente cognitivo do julgamento moral: "O cálculo de um astrônomo de que um cometa colidirá com a Terra estará acompanhado de forte emoção, mas isso não torna o cálculo menos cognitivo do que se o cálculo da órbita do cometa não tivesse conseqüências terrestres" (p. 189).

Kohlberg admite que o exemplo é duvidoso, porque "aspectos afetivos do funcionamento mental entram no julgamento moral de uma maneira diferente do que ocorre nos julgamentos cientfficos. Os julgamentos morais são a respeito de sentimentos e intuições de pessoas (...)" Ele discute o medo, a vergonha, a culpa, como sentimentos que entram no julgamento moral, e considera a autocondenação como o passo final em uma série de diferenciações. Mas Kohlberg insiste em que "a força moral na personalidade é cognitiva (...) As forças afetivas estão envolvidas nas decisões morais, mas o afeto não é moral nem imoral". Kohlberg acredita que a concepção de que escolhas morais difíceis são difíceis por causa do conflito entre a carne e o espírito, entre o ego e o superego, é uma concepção errônea. As verdadeiras crises morais surgem quando as situações são socialmente ambíguas, quando a expectativa moral usual se rompe, tal como na novela *O senhor das moscas*, de Golding. Kohlberg, em última instância, concorda com Sócrates: "Aquele que conhece o bem escolhe o bem."

2. Objetivo

O objetivo do presente estudo é retornar à questão das relações entre aspectos cognitivos e afetivos do desenvolvimento moral, investigando os elos entre maturidade de julgamento moral e ansiedade. Progressão para os estágios mais amadurecidos envolve reorganização cognitiva e não mera adição de conteúdos externos mais difíceis. Turiel postula que "conflito cognitivo" é o motor central para tal reorganização ou movimento para cima. A mudança de estágio depende de uma reorganização induzida pelo conflito. Será que "conflito cognitivo" implica em "ansiedade", em um sentido emocional? Esta é a preocupação central deste trabalho.

A ansiedade é um conceito central na psicologia da personalidade e tem um papel importante na formulação de Freud. O conceito de ansiedade aqui empregado baseia-se na teoria de ansiedade traço-estado de Spielberger (1972), que distingue entre a ansiedade como um estado transitório, situacional, e a ansiedade como um traço mais estável. Como diz Spielberger (1972, p. 39). "Ansiedade-estado pode ser conceptualizada como um estado emocional transitório, ou condição do organismo humano que varia em intensidade e flutua no tempo. A condição é caracterizada por sentimentos, percebidos subjetiva e conscientemente, de tensão e apreensão, e ativação do sistema nervoso autônomo. O nível de ansiedade-estado deve ser alto em circunstâncias que são percebidas pelo indivíduo como ameaçadoras, independente do perigo objetivo. A intensidade do estado de ansiedade deve ser baixa em situações não-estressantes, ou em circunstâncias nas quais o perigo existente não é percebido como ameaçador. A ansiedade-traço refere-se a diferenças individuais relativamente estáveis em predisposição para a ansiedade, isto é, a diferença na predisposição a perceber um largo espectro de situações-estímulo como perigosas ou ameaçadoras (...)".

Meu interesse principal aqui é investigar se o conflito cognitivo que presumivelmente ocorre em discussões de grupo de julgamento moral tem qualquer ressonância com o afeto. Em outras palavras, será o "conflito cognitivo" meramente racional? Ou será que tem componentes emocionais? Dois estudos foram conduzidos para testar as seguintes hipóteses:

a) A participação em discussões de grupo de julgamento moral aumenta o estado de ansiedade;

b) A ansiedade-traço correlaciona-se negativamente com maturidade de julgamento moral.

A lógica para a primeira hipótese é de que, apesar das distinções feitas por Kohlberg, cognição e afeto são inseparáveis, e o conflito cognitivo deveria ter algum componente emocional. Com relação à segunda hipótese, a ansiedade é geralmente considerada como não-adaptativa e perturbadora e se correlaciona negativamente com características desejáveis, tais como inteligência, aprendizagem, internalidade de *locus* de controle, etc., como analisado por Phares (1976). A maior parte desses estudos utilizou medidas que não distinguem estado e traço de ansiedade e estão mais próximas do conceito de ansiedade-traço.

3. Estudo 1

3.1 Método

3.1.1 Sujeitos

Dezessete estudantes universitárias de diversos cursos, matriculadas na disciplina de psicologia da educação, matéria requerida para a licenciatura em suas áreas específicas. Suas idades variavam entre 18 anos e seis meses e 27 anos e três meses.

3.1.2 Instrumentos

Os sujeitos fizeram o *Defining issues test* (DIT), para avaliação do julgamento moral (Rest, 1975, adaptado por Bzuneck (1980), para utilização no Brasil). Rest desenvolveu o DIT como uma medida objetiva, em resposta à crítica de que o sistema de avaliação clínica das entrevistas de julgamento moral não era fidedigno (Kurtines & Greif, 1974). O DIT consiste de oito dilemas morais, seguidos por 12 argumentos que o sujeito deve ordenar em termos de importância que atribui a eles ao responder aos dilemas. Cada argumento corresponde a um estágio; há uma escala de fidedignidade (M = *meaninglessness)* para verificar a tendência a responder com linguagem rebuscada, porém sem sentido. Os resultados fornecem um escore *P* (pensamento pós-convencional), bem como o estágio principal da pessoa.

O Inventário de Ansiedade Traço-Estado (Idate), de Spielberger, Gorsuch & Lushene (1970) foi utilizado em sua forma em português (Biaggio, Natalício & Spielberger, 1979). Consiste de duas escalas com 20 itens cada uma, com o objetivo de medir ansiedade-traço e estado. Os escores em cada uma das duas escalas variam de 20 a 80 pontos possíveis. Escores-padrão normalizados e percentis são fornecidos na base de uma padronização brasileira.

3.1.3 Procedimento

Os sujeitos fizeram o DIT em aula. Na sessão seguinte foram divididos em três grupos, que discutiram um dilema moral adaptado de Colby, Kohlberg & Speicher (1973), sob a coordenação da pesquisadora e da professora. A discussão deveria mobilizar o conflito cognitivo. Pouco antes do término da discussão, o procedimento foi interrompido e pediu-se aos sujeitos para completar o Idate. A escala ansiedade-estado foi aplicada com instruções específicas de se responder como tinham se sentido no momento, na situação de participar da discussão de grupo. A escala de ansiedade-traço foi aplicada com as instruções-padrão de responder co-

mo geralmente se sentiam. Depois desse procedimento, os sujeitos receberam uma explicação a respeito da natureza da pesquisa, tiveram uma aula expositiva sobre os estágios de Kohlberg e receberam seus resultados no DIT.

3.2 Resultados e discussão

As médias e desvios-padrão no DIT e Idate são apresentadas na tabela 1.

Tabela 1
Médias e desvios-padrão no Defining Issues Test e no Inventário de Ansiedade Traço-Estado

DIT	Ansiedade-estado		Ansiedade-traço	
	Escores brutos	T	Escores brutos	T
$\bar{X}$ 43	38,76	58	39,20	58
dp 39	8,85	9,42	9,81	9,70
n 17	17	17	17	17

Os resultados não confirmaram as hipóteses. Uma comparação dos escores-padrão normalizados (*T* de McCall), médios em traços e estado de ansiedade, usando o teste *t* para amostras correlacionadas, revelou diferenças não-significantes ($t = 0,37$). Os escores *T* médios foram de 58, tanto em traço como em estado, indicando que os sujeitos obtiveram mais ou menos os mesmos escores, quase um desvio-padrão acima da média nas duas escalas. Isto sugere que os sujeitos responderam à discussão de grupo com seu nível usual de ansiedade, que, de acordo com seus escores na escala de ansiedade-traço, foram um pouco acima da média. Não se pode dizer que a discussão de grupo tenha aumentado a ansiedade, com base neste experimento.

Os resultados relativos à hipótese 2 foram surpreendentes, na medida em que foram contrários às predições. Houve uma correlação altamente significante entre ansiedade-traço e maturidade de julgamento moral ($r = 0,97, p = 0,001$), indicando que os estudantes com alto traço de ansiedade tinham os escores mais altos de julgamento moral, ao contrário do que fora predito. Considerando que a nossa amostra consistiu exclusivamente de sujeitos do sexo feminino, o trabalho de Carol Gilligan pode vir a esclarecer a interpretação destes resultados. Gilligan critica a maior parte das teorias de desenvolvimento por tomarem uma perspectiva masculina. Especificamente com relação à teoria de Kohlberg, Gilligan enfatiza o fato de que "na pesquisa de Kohlberg sobre julgamento moral, as mulheres simplesmente não existem". A teoria de seis estágios de Kohlberg foi desenvolvida a partir de um estudo de 85 meninos e rapazes americanos. As mulheres e as meninas geralmente obtêm escores mais baixos nas situações de julgamento moral de Kohlberg, e seus julgamentos parecem exemplificar o pensamento de estágio 3, isto é, uma moralidade de relações interpessoais, onde o bem é equacionado à ajuda e a agradar os outros. Gilligan afirma que a ligação afetiva, a intimidade, as relações interpessoais e o cuidado pertencem ao mundo da mulher e são tão amadurecidos quanto as orientações formais, abstratas, de direitos individuais, próprias do homem. "Esta concepção de moralidade é fundamentalmente relacionada com a progressão estrutural de diferenciação e integração progressivas".

Kohlberg define os estágios mais avançados de desenvolvimento moral como derivados de uma compreensão reflexiva dos direitos humanos. Mas essa moralidade de direitos (masculina) difere da moralidade de responsabilidade e cuidado (feminina) por sua ênfase na separação (masculina), ao invés da ligação (feminina), em sua consideração do individual, em vez das relações como primárias. Gilligan prossegue citando exemplos de respostas masculinas e femininas que são inquestionavelmente de estágio 6, mas que diferem nessa dimensão: "Assim, enquanto o sujeito de Kohlberg se preocupa com as pessoas interferindo com os direitos uns dos outros, a mulher se preocupa com a "possibilidade de omissão, de não ajudar os outros quando se poderia ajudar".

Portanto, se, como Gilligan afirma, a moral do cuidado, das relações interpessoais e responsabilidade é tão amadurecida quanto a moral da racionalidade abstrata e preocupação com direitos individuais, é possível que um elemento de ansiedade, para as mulheres, possa estar associado ao julgamento moral amadurecido. Ansiedade é sentimento, emoção, cuidado, instinto, mais do que racionalidade, de modo que isso talvez explique as correlações positivas não-esperadas entre traço de ansiedade e maturidade de julgamento moral.

O pequeno tamanho da amostra e a ausência de um grupo de controle dificultam a obtenção de conclusões do estudo 1. O estudo 2, relatado a seguir, representa uma tentativa de: a) superar algumas dessas limitações; e b) investigar as questões de diferenças de sexo levantadas por Gilligan.

4. Estudo 2

Neste experimento, as mesmas hipóteses foram testadas, utilizando-se, porém, um delineamento mais completo (pré-teste, pós-teste, com grupo experimental e de controle), conforme o quadro a seguir 1.

Quadro 1

	Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3
Grupo experimental	Pré-teste de julgamento moral	Discussão de grupo e Idate	Pós-teste de julgamento moral e Idate
Grupo de controle	Pré-teste de julgamento moral	Placebo (escala de autoconceito e Idate)	Pós-teste de julgamento moral e Idate

4.1 Método

4.1.1 Sujeitos

Alunos da 10ª série de uma escola pública em Porto Alegre. O grupo experimental consistiu de 24 sujeitos, dos quais oito meninos e 16 meninas, e o grupo de controle era composto de 20 sujeitos, dos quais 10 meninos e 10 meninas. As idades variavam de 14 a 16 anos. Os 44 sujeitos eram oriundos de duas turmas de segundo grau.

4.1.2 Instrumentos

Os mesmos utilizados no estudo 1, isto é, o DIT e o Idate.

4.1.3 Procedimento

Os dados foram coletados em três sessões, com um intervalo de uma semana. Na primeira, os sujeitos fizeram o pré-teste de julgamento moral (DIT). Na segunda, os sujeitos foram aleatoriamente distribuídos em dois subgrupos, a fim de assegurar um tamanho adequado do grupo para as discussões de julgamento moral (*N* = 12). Essa distribuição foi feita com base nos escores do pré-teste no DIT, de forma a se ter máxima variância dentro de cada grupo, facilitando assim a ocorrência de diferentes estágios de pensamento durante a discussão.

A segunda sessão consistiu de uma discussão de grupo com um dos dilemas de Blatt e Kohlberg, conduzida pela pesquisadora em um grupo e por uma aluna de doutorado com experiência nesta atividade, no outro. Os dados foram combinados em um grupo experimental. Ao final da discussão, os sujeitos fizeram o Idate.

Os sujeitos do grupo de controle tiveram uma atividade placebo que consistia em fazer a versão em português da escala de autoconceito de Janis e Field (Crano, Crano e Biaggio) seguida pelo Idate.

4.2 Resultados

A tabela 2 resume os dados sobre ansiedade, apresentando as médias e desvios-padrão para meninos, meninas e para o grupo combinado dos sujeitos do grupo experimental e de controle, nas escalas de ansiedade-traço e ansiedade-estado do Idate, na sessão experimental/placebo e nos pós-teste.

Tabela 2
Médias e desvios-padrão no Inventário de Ansiedade Traço-Estado

		Experimental		Controle	
		Tratamento	Pós-teste	Placebo	Pós-teste
	X	40,87	42,00	35,60	39,20
Masc.	dp	7,06	5,32	7,94	5,26
		t= -0,39, p= 0,71		t= -1,93, p= 0,08	
	X	42,06	38,13	38,00	36,00
Fem.	dp	9,33	10,42	15,24	9,07
		t= 2.07, p= 0,18		t= 0,37, p= 0,72	
Total	X	41,67	39,42	36,80	37,90
	dp	8,50	9,10	1,89	7,34
		t= 1,38, p= 0,18		t= -0,51, p= 0,61	

Pode-se ver que os escores médios em ansiedade-estado das meninas foi significantemente mais alto no tratamento experimental (X = 42,06) do que na sessão de pós-teste (X = 38,13), isto é, o estado de ansiedade foi mais alto durante a sessão na qual houve discussão de dilemas morais do que durante a sessão em que

não houve tal discussão. O escore médio de ansiedade-estado do grupo experimental feminino durante a sessão de discussão de dilema moral (X = 42,06) foi significantemente superior à média correspondente no grupo de controle (X = 38,00), ao nível de 0,05. Além disso, os ganhos em maturidade moral atribuíveis à discussão revelaram correlações com ansiedade-estado para meninos ($r = 0,78$, $p = 0,001$) e para a amostra combinada ($r = 0,26$, $p = 0,045$). As correlações correspondentes para meninas não alcançaram significância. No geral, pode-se dizer que há evidência parcial para a hipótese 1.

As diferenças entre ansiedade-estado e traço dos grupos experimental e de controle foram comparadas, transformando-se os escores brutos em ansiedade-traço e ansiedade-estado em escores-padrão normalizados *T*, mas nenhuma dessas diferenças foi significante.

A tabela 3 apresenta as médias e desvios-padrão na medida de julgamento moral (DIT).

Tabela 3
Médias e desvios-padrão no Defining Issues Test
(julgamento moral)

		Experimental		Controle	
		DIT Pré-teste	DIT Pós-teste	DIT Pré-teste	DIT Pós-teste
Masculino	X	30,12	30,37	29,90	23,40
	dp	13,57	12,39	2,85	2,71
		t= -0,10		t= 2,16	
		p= 0,92		p= 0,061	
Feminino	X	31,13	31,67	29,30	32,80
	dp	12,18	17,87	3,37	10,60
		t= 0,11		t= -1,14	
		p= 0,91		p= 0,28	
Total	X	30,78	31,22	29,60	28,10
	dp	12,38	15,89	3,05	10,55
		t= 0,14		t= 0,63	
		p= 0,89		p= 0,54	

Nenhuma das comparações entre o pré e pós-teste no DIT foi significante, embora os dados indicassem leves ganhos no grupo experimental e uma ligeira perda no grupo de controle. Os ganhos no grupo experimental (X = 1,50) também não foram significantemente maiores do que no grupo de controle ($\bar{X}$ = 0,08), para o grupo combinado nem para cada sexo separadamente. Embora o objetivo deste estudo não fosse testar a eficácia das sessões de discussão para aumento da maturidade moral, estes resultados podem ajudar a entender por que a hipótese 1 não teve apoio muito nítido. Se não houve ganhos significantes em maturidade moral, como se poderia esperar que o conflito cognitivo e o estado de ansiedade se manifestassem?

A segunda hipótese foi testada por meio de correlações entre o DIT e os escores em traço de ansiedade. Estas foram negativas conforme predito e alcançaram significância apenas para os meninos ($r = -0,69$, $p = 0,001$ para escores brutos e $r = -0,48$ para os escores *T*).

Os dados sugerem que a maturidade de julgamento moral está negativamente relacionada com traço de ansiedade, como predito, para os meninos apenas. As correlações não alcançaram significância para as meninas nem para a amostra combinada (tabela 4).

Tabela 4
Correlações entre maturidade de julgamento moral e ansiedade-traço (n=44)

		Ansiedade-traço Escores brutos	Ansiedade-traço Escores T
Julgamento moral (pré-teste no DIT)	M	-0,69, p= 0,001	-0,48, p= 0,024
	F	-0,05, p= 0,39	-0,11, p= 0,30
	Total	-0,22, p= 0,077	-0,18, p= 0,122

4.3 Discussão

Os resultados do estudo 2 confirmam em parte nossas duas hipóteses originais, embora a evidência não seja esmagadora.

Os resultados são diferentes daqueles obtidos no estudo 1, e não apóiam a idéia lá sugerida de que uma correlação significante (e alta) positiva fora encontrada porque a amostra consistia de moças apenas. Assim, há necessidade de maiores investigações a respeito das questões levantadas em torno da posição de Gilligan.

A hipótese 1 foi confirmada em parte, já que se demonstrou que, para meninas, a ansiedade-estado foi maior durante a sessão de discussão do que durante o pós-teste. Além disso, a ansiedade-estado do grupo experimental foi mais alta do que a do grupo de controle, durante a sessão experimental/placebo, respectivamente. Parece bem demonstrado, então, que as sessões de discussão mobilizaram a ansiedade nas alunas. Ainda mais, as correlações entre ganhos em maturidade moral, de pré-teste de julgamento moral para pós-teste e ansiedade-estado, sugerem que os sujeitos que foram temporariamente induzidos a maior ansiedade mediante as discussões de dilemas morais foram os que ganharam com a discussão. É possível, então, que nossa hipótese possa não ter tido confirmação mais clara porque nem todos os sujeitos se engajaram no conflito cognitivo necessário para aumentar o nível de maturidade de julgamento moral, o que seria difícil mesmo, com uma sessão apenas. Tipicamente, um programa de educação moral desse tipo leva em torno de 12 a 16 sessões semanais. Isto provavelmente explica por que não houve ganhos significantes em julgamento moral de pré-teste para pós-teste.

Com relação à hipótese 2, as correções entre medidas de julgamento moral e medidas de ansiedade-traço foram consistentemente negativas, de acordo com as predições, e alcançaram significância para a amostra masculina.

Em resumo, com base na evidência encontrada, parece plausível acreditar-se que sempre que o conflito cognitivo ocorre nas sessões de discussão a ansiedade-estado também aparece. Além disso, ansiedade-traço correlaciona-se negativamente com maturidade de julgamento moral em rapazes apenas. Assim, altos níveis de julgamento moral parecem impedir o julgamento moral de sujeitos do sexo masculino, restando ainda questões a serem estudadas com relação à reação de sujeitos

do sexo feminino. No entanto, algum grau de ansiedade situacional temporária (ansiedade-estado) parece ser mobilizado nas sessões de discussão de dilemas, estar associado com conflito cognitivo e, portanto, facilitar o desenvolvimento moral.

Anexo 1
Os estágios de desenvolvimento moral segundo Kohlberg

Quadro 1

I - Nível pré-convencional
Estágio 1 – Orientação para a punição e a obediência
Estágio 2 – Hedonismo instrumental relativista
II - Nível convencional
Estágio 3 – Moralidade do "bom garoto", da aprovação social e de relações interpessoais
Estágio 4 – A lei e a ordem, autoridade mantendo a moralidade
III - Nível pós-convencional
Estágio 5 – Orientação para o contrato social
Estágio 6 – Princípios éticos universais

A avaliação do estágio de raciocínio moral é feita por meio de uma análise de respostas a dilemas morais, tais como o conhecido dilema de Heintz: Na Europa, uma mulher estava à morte, com um tipo especial de câncer. Havia uma droga que o médico achava que poderia salvá-la. Era uma forma de *radium* que um farmacêutico tinha descoberto e pela qual estava cobrando 10 vezes mais do que o remédio custava para ser feito. O marido da mulher doente, Heinz, foi a todo mundo que ele conhecia na cidade para pedir o dinheiro emprestado, mas conseguiu apenas a metade do que ele custava. Ele disse ao farmacêutico que sua mulher estava morrendo e pediu-lhe que vendesse o remédio mais barato, ou deixasse que ele pagasse depois. Mas o farmacêutico disse: "Não, eu descobri o remédio e vou fazer dinheiro com isso". Então Heinz ficou desesperado e assaltou a farmácia para roubar a droga para sua mulher. O marido deveria ter feito isso? Por quê?

O sistema de avaliação permite que se classifique um protocolo em termos do estágio(s) predominante(s) ou em termos de um escore de maturidade moral que pode variar de 100 pontos (estágio 1 puro) até 600 (estágio 6 puro). Explicitemos agora a natureza de cada estágio.

Estágio 1 – Orientação para a punição e a obediência

"As conseqüências físicas da ação determinam seu bem ou mal, independente do significado humano ou valor dessas conseqüências. Esquiva da punição e deferência inquestionável ao poder são valorizados em si mesmas, não em termos de respeito por uma ordem moral subjacente apoiada por punição e autoridade. (O último sendo estágio 4) (Kohlberg, 1971, p. 164). O estágio 1 define a ordem sócio-moral em termos de *status* de poder e possessões ao invés de igualdade ou reciprocidade. Os "princípios que mantêm a ordem social são a obediência aos fortes, por parte dos fracos, e a punição pelos fortes daqueles que se desviam."

Estágio 2 – Hedonismo instrumental relativista
A ação correta consiste naquilo que satisfaz instrumentalmente as necessidades da própria pessoa e, ocasionalmente, a dos outros. Em contraste com o estágio 1, o estágio 2 tem um claro senso de justiça como igualdade quantitativa em trocas e atribuições entre indivíduos. Por exemplo, os sujeitos de estágio 2 freqüentemente dizem que se deve roubar o remédio para salvar a vida de um amigo porque você pode precisar que ele faça o mesmo por você algum dia. Ou "ele deve fazer o que ele está com vontade de fazer". A reciprocidade aparece com trocas iguais de favores ou desfavores, ou "você não deve prejudicar ou interferir comigo e eu não prejudicarei ou interferirei com você".
Estágio 3 – Orientação do "bom garoto" ou aprovação social e relações interpessoais
"O bom comportamento é aquele que agrada ou ajuda os outros e é aprovado por eles. Há muita conformidade a estereótipos do que é o comportamento "natural" ou da maioria. O comportamento é freqüentemente julgado pela intenção – "ele teve boa intenção" se torna importante pela primeira vez. Ganha-se aprovação sendo bonzinho (Kohlberg, 1971, p. 164). O estágio 3 se caracteriza pela compreensão da "regra de ouro" – "faça aos outros o que você quer que eles façam"
A dificuldade em se compreender a "regra de ouro" é a de imaginar-se simultaneamente em dois papéis diferentes. O senso de justiça do estágio 3 está centralizado no ideal da "regra de ouro", de reciprocidade imaginativa, ao invés da troca ou vingança. No estágio 3, surge a concepção da eqüidade, isto é, é justo dar mais a uma pessoa mais desprotegida. Uma concepção de justiça de estágio 3 também se integra a uma concepção de boas relações interpessoais.
Estágio 4 – Orientação para a lei e a ordem
Há uma orientação para a autoridade, regras fixas e manutenção da ordem social. O comportamento correto consiste em cumprir o dever, mostrar respeito pela autoridade, e manter a dada ordem social.

O estágio 4 resolve estes problemas definindo justiça em termos de um sistema, uma ordem social de papéis e regras que são aceitas e compartilhadas pela comunidade. Cada ator deve orientar-se para a orientação do outro como parte de um sistema maior compartilhado ao qual ambos pertencem. A justiça não é mais uma questão de reciprocidade real ou ideal, ou de igualdade entre indivíduos, como diádes, mas uma questão de relações entre cada indivíduo e o sistema. O mérito deve ser recompensado pelo sistema e cada indivíduo deve contribuir para a sociedade. A vingança é o direito da sociedade. A justiça é a administração regular e uniforme da lei. A justiça é um princípio para a ordem da sociedade e não para a escolha moral pessoal. É uma perspectiva de manutenção da lei e da ordem, que difere de uma perspectiva de obediência (estágio 1), algo que Piaget e Freud não distinguiram, tratando uma orientação do estágio 4 como se fosse um estágio primitivo de internalização direta de comandos externos. Durkheim, por outro lado, vê isto como a moralidade adulta "normal" em qualquer sociedade. O estágio 4 é o modo mais freqüente de julgamento moral entre adultos.
Estágio 5 – A orientação para o contrato social
É claramente uma perspectiva necessária para a criação de leis racionais *ex-nihilo*, e não a manutenção e solidificação de regras, enquanto o estágio 4 não fornece nenhum guia racional para a mudança social, para a criação de normas e leis novas. O cerne do desenvolvimento do estágio 5 é a elaboração de um "enfoque racional para criar leis e regras, uma perspectiva de criação de leis que é nitidamente distinguível da perspectiva de manutenção da lei".

Estágio 6 – Princípios éticos universais
Representa uma orientação moral mais universalista, que define a obrigação moral em termos do que pode alternativamente ser concebido como o princípio da justiça, da tomada de papéis, do respeito pela personalidade. A orientação de estágio 6 aceita o raciocínio do utilitarismo da regra e do contrato social, mas afirma dois princípios morais como definindo uma lei moral superior: a) as pessoas são de um valor incondicional, traduzível no princípio kantiano: "aja de forma a tratar cada pessoa como um fim e não como um meio"; e b) o princípio da justiça, o direito de cada pessoa a uma consideração igual de suas pretensões em qualquer situação, não apenas naquelas codificadas pela lei. Desses dois princípios, um dever incondicional pode ser derivado, o dever de salvar uma vida sempre que possível. Esta concepção não é apenas ideal, ela é universal.

Abstract

The objective of this study was to investigate relation-ships between cognitive and affective aspects of morality, within the theoretical frameworks of Kohlberg (moral judgment) and Spielberger (state-trait anxiety). Two studies were conducted, in which hypothesis were tested: 1) There is a negative correlations between trait-anxiety and maturity of moral judgment; 2) Moral judgment discussion groups increase levels of state-anxiety. The first study, with female subjects only, revealed a high positive correlation (0,97) between the variables involved. These results, which are contrary to the hypothesis, were discussed in the light of Carol Gilligan's work on the feminine type of morality of care, interpersonal relationships, and affect. Hypothesis 2 was not confirmed, since differences between T-scores on state and trait anxiety were not significantly different. The second study included male and female subjects, with a pre-test - post-test experimental and control group design. The first hypothesis was confirmed for males only, and significant differences in state-anxiety were found between pre-test and post-test, for girls only. The differences between experimental and control groups were also significant for girls only. In addition to this, gains in moral maturity following the discussion correlated positively with state-anxiety ($r = 0,78$) for boys and $r = 0,26$, for the combined sample. The results are discussed in terms of the importance of sex differences in the understanding of the relationships between anxiety and moral judgment.

Referências bibliográficas

Biaggio, A. *Relationships between cognitive, behavioral, and affective aspects of children's conscience.* Tese de doutorado. Madison, University of Wisconsin, Madison, 1967.

———. Discussões de julgamento moral - Idiossincrasias do caso brasileiro. *Psicologia: Teoria e pesquisa, 1* (3): 195-204, 1985.

Biaggio, A., Natalicio, L. & Spielberger, C. D. Development and validation of the Portuguese form of the State-Trait Anxiety Inventory. In: Spielberger, C. D. & Diaz Guerrero, R. *Cross-Cultural Anxiety.* (Também em Manual do Idate). Rio de Janeiro; Centro Editor de Psicologia Aplicada, 1979. v. 1.

Blatt, M. M. & Kohlberg, L. The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgement. *Journal of Moral Education, 4*: 129-161, 1975.

Brown, M., Feldman, K., Schwartz, S. & Heingartner, A. Some personality correlates of conduct in two situations of moral conflict. *Journal of Personality, 37* (1), 1969.

Bzuneck, A. *Julgamento moral de adolescentes delinqüentes e não-delinqüentes em relação com ausência paterna*. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, 1980.
Colby, A., Kohlberg, L. & Speicher, B. Hypothetical dilemmas for moral judgment discussions. Cambridge, Mass. Harvard University, 1973.
Colby, A., Kohlberg, L.; Gibbs, J.; Candee, D.; Speicher-Dubin, B.; Power, C. & Lieberman, M. *The measurement of moral judgment*. New York; Cambridge University Press, no prelo. v. 1 e 2.
Gilligan, C. Woman's place in the life cycle. In: Giroux, H. & Purpel, D., org. *The hidden curriculum and moral education*. Berkeley, Ca. McCutchan, 1983.
Habermas, J. *Zur Rekonstrution des Historischen Materialismus*. Frankfurt, Suhrkamp, 1976.
Kohlberg, L. Stages of moral development as a basdis for moral education. In: Beckand, C. & Sullivan, org. *Moral education*. Toronto, University of Toronto Press, 1970.
———. *The development and modes of moral thinking and choices in years 10 to 16*. Tese de doutorado, Chicago, University of Chicago, 1958.
———. The development of children's orientation toward a moral order: sequence in the development of moral thought. *Vita Humana, 6*: 11-33, 1963.
———. From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development. In: Mischel, T. ed. *Cognitive Development and epistemology*. New York, Academic Press, 1971.
———. & Kramer, R. Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human Development, 12*: 93-120, 1969.
———. *Standard scoring manual*. Cambridge; Harvard University Press, 1983
Kurtines, W. & Greif, E. G. The development of moral thought: review and evaluation of Kohlberg's approach. *Psychological Bulletin, 81* (8): 453-70, 1974.
Phares, E. J. *Locus of control and personality*. Morristown, General Learning Press, 1976.
Rest, J. R. Recent research on an objective test of moral judgment: How the important issues of a moral dilema are defined. In: Palma J. D. & Foley, J. M. *Moral development: current theory and research*. New York, Wiley, 1975.
Spielberger, C. D. Anxiety as an emotional state. In: Spielberger, C. D. ed. *Anxiety and behavior*. New York, Academic Press, 1972.
Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R. E. *Manual for the state-trait anxiety inventory*. Palto Alto, Consulting Psychologist Press, 1970.