

Indução de estereótipo e desaprovação na memória de crianças pré-escolares e escolares

Inducción de estereotipos y desaprobación em la memoria de preescolares y escolares

Stereotype induction and disapproval in preschoolers and schoolchildren memory

Marina Pante

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ/Brasil

ORCID: 0000-0002-5551-8427

E-mail: marina.pante@gmail.com

Lilian Milnitsky Stein

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre – RS/Brasil

ORCID: 0000-0002-2314-7369

E-mail: steinlilian@gmail.com

Mariana Sanseverino Dillenburg

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre – RS/Brasil

ORCID: 0000-0003-4967-8747

E-mail: mariana.dillenburg@gmail.com

Resumo

O presente estudo investigou o impacto da indução de estereótipo e a influência da desaprovação na memória de crianças. Participaram 40 pré-escolares (23 meninas, entre 4 e 6 anos ($M=62,7$ meses, $DP=8,03$) e 36 escolares (17 meninas), entre 7 e 8 anos ($M=95,4$ meses, $DP=6,21$) que receberam a visita de um “cientista” que realizou uma demonstração de ciências. As transmissões do estereótipo e desaprovação foram realizadas através de vídeos. Entrevistas foram realizadas para avaliar a memória das crianças acerca do evento. Os principais resultados indicam que crianças escolares recordaram mais informações acuradas que crianças pré-escolares. Ademais, existe uma relação positiva entre recordação de memórias acuradas e produção de memórias relativas ao estereótipo, que é moderada pela idade dos participantes. A principal contribuição é a investigação empírica do impacto que a faixa etária exerce na acurácia dos relatos de memória, e na relação entre memória acurada e falsas memórias.

Palavras-chaves: Memória; Sugestionabilidade infantil; Falsas memórias; Indução de estereótipos.

Resumen

El presente estudio investigó el impacto de la inducción de estereotipos y la influencia de desaprobación en la memoria de niños. Participaron cuarenta preescolares (23 niñas, entre 4 y 6 años ($M=62.7$ meses, $DT=8.03$) y 36 escolares (17 niñas), entre 7 y 8 años ($M=95.4$ meses, $DT=6.21$) que recibieron una visita de un “científico” que realizó una demostración científica. Se realizaron transmisiones de estereotipo y desaprobación a través de videos. Se realizaron entrevistas para evaluar la memoria de los niños acerca del evento. Los principales resultados indican que los escolares recordaron información más precisa que los preescolares. Además, existe una relación positiva entre el recuerdo preciso de la memoria y la producción de recuerdos relacionados con el estereotipo, que es moderada por la edad de los participantes. La principal contribución es la investigación empírica del

impacto que el grupo de edad juega un papel en la precisión de los informes de memoria, y en la relación entre la memoria precisa y los falsos recuerdos.

Palabras clave: Memoria; Sugestionabilidad infantil; Falsos recuerdos; Inducción de estereotipos.

Abstract

The present study investigates the impact of stereotype induction and disapproval on children's memory. Forty preschoolers participated (23 girls, between 4 and 6 years old ($M=62.7$ months, $SD=8.03$) and 36 schoolchildren (17 girls), between 7 and 8 years old ($M=95.4$ months, $SD=6.21$) who received a visit from a “scientist” who who held a science’s demonstration. Transmissions of stereotype and disapproval were carried out via videos. Interviews were conducted to assess children's memory of the event. The main results indicate that

schoolchildren remembered more accurate information than preschoolers. Furthermore, there is a positive relationship between recall of accurate memories and stereotype-related information, which is moderated by the age of the participants. The main contribution is the empirical investigation of the impact of age on the

accuracy of children's memory reports about a target event, and the relationship between accurate memory and false memories.

Keywords: Memory; Children's suggestibility; False memories; Stereotype induction.

Introdução

Décadas de estudos experimentais têm mostrado que a memória é falível e que isso pode trazer sérias consequências. Nesse sentido, o estudo da credibilidade da memória de crianças tem recebido atenção não somente da Psicologia Forense e da Psicologia do Testemunho, mas de diversos estudiosos e profissionais da área da memória. Desta forma, a investigação empírica de fatores que prejudicam a memória da criança tem sido aprofundada. Um desses fatores é o fenômeno da sugestibilidade infantil, que é entendido como o modo em que fatores sociais, individuais e psicológicos influenciam a retenção, codificação e recuperação de determinados acontecimentos (Ceci & Bruck, 1993; Klemfuss & Olaguez, 2020).

Crianças são sugestionáveis devido a sua vulnerabilidade à pressão social, elas confiam nos adultos e por isso, tendem a dar respostas que julgam agradar-lhes, o que muitas vezes influencia a veracidade de seus relatos (Ceci & Bruck, 1993). Desta forma, se for transmitida à criança a ideia de que alguém é pessoa de má índole ou violenta é possível que a criança, ao testemunhar, recorde de eventos que não ocorreram (falsas memórias), porém congruentes com este estereótipo negativo. Além disso, a criança pode ser motivada a relatar um maior número de detalhes sobre determinada pessoa a partir da indução de estereótipo, ainda que estes detalhes sejam imprecisos (Schwartz, 2020). Para crianças muito jovens, como as pré-escolares, o impacto de estereótipos tende a ser ainda maior (Leichtman & Ceci, 1995). Assim, o melhor entendimento dos mecanismos que podem impactar a qualidade da memória pode ser útil para a verificação da acurácia do relato de uma criança vítima de abuso sexual ou alienação

parental, por exemplo, auxiliando na investigação da ocorrência de contaminação pela produção de falsas memórias.

Sob o olhar da Psicologia Social, estereótipos são crenças e expectativas baseadas em hipóteses acerca de como determinada pessoa se comporta (Amodio, 2014; Knippenberg, Dijksterhuis, & Vermeulen, 1999; Matute, Blanco & Díaz-Lago, 2019). A indução de estereótipos pode ser um meio de distorção e contaminação da memória bastante eficaz, já que através da expectativa que se tem do comportamento do outro, utiliza-se dessas informações para suprir lacunas de memória (Paz-Alonso & Goodman, 2016). Muitas vezes, informações compatíveis com o estereótipo acabam sendo adicionadas à memória, criando condições propícias para a distorção de recordações, ou ainda, à lembrança de eventos inteiramente falsos (Bodenhausen, 2005; Schechory, Nachson, & Glicksohn, 2010; Stangor & McMillan, 1992).

Além da sugestibilidade e da indução de estereótipos, existe outro fator que pode ser prejudicial à acurácia da memória da criança: a desaprovação. A diferença entre a indução de estereótipos e a desaprovação refere-se ao fato de que esta última é marcada pelo caráter moral de reprovação, que muitas vezes é externado verbalmente. Mas, também, pode ser influenciado pelo conteúdo não verbal e pelo componente não intencional de demonstrações impulsivas de sentimentos de raiva e desprezo (Piaget, 1965; Rottman, Young & Kelemen, 2017). A criança incorpora um julgamento moral das atitudes e do caráter da outra pessoa. Esse julgamento tem relação com a intuição moral que é acionada a partir de repetidas informações que evidenciam a desaprovação em relação à outra pessoa. Assim, essas informações tendem a ser

processadas de maneira rápida e automática (Schein, & Gray, 2018; Zollo, 2020). Desta forma, em uma situação hipotética de alienação parental, a criança não consegue refletir sobre aquilo que a mãe está lhe contando a respeito do caráter do pai e pode incorporar estas informações como sendo verdadeiras, portanto a criança recebe constantemente informações verbais e não verbais que as fazem construir uma imagem negativa, e muitas vezes, permanente daquela pessoa. Esse é um dos fatores que podem provocar a deturpação da memória da criança e influenciar o seu relato.

Pesquisas sobre desenvolvimento da memória, que iniciaram na década de 80, tiveram papel fundamental para compreender como casos criminais envolvendo crianças são investigados e julgados até os dias de hoje (Ceci & Bruck, 1995; Goodman, Jones & McLeod, 2017; Poole & Lamb, 1998). Porém, estudos mais recentes têm desafiado a universalidade do padrão de que a produção de falsas memórias é mais intensa em crianças do que em adultos. Alterações neste padrão estão sendo estudadas, entretanto, já está bem estabelecido que as falsas memórias podem aumentar com a idade, e por isso, o princípio de que o testemunho de crianças é inerentemente mais infectado com falsas memórias em comparação aos adultos não é mais sustentável (Calado, Otgaar, & Muris, 2018). Através da Teoria do Traço Difuso, um grande número de estudos tem investigado um padrão oposto: falsas memórias para eventos que preservam a essência da experiência podem aumentar drasticamente entre a infância e a idade adulta (Brainerd, Reyna & Holliday, 2018). Esses achados são ancorados pela literatura clássica, que indica melhores conexões espontâneas de significado entre os acontecimentos com o passar da idade (Schneider & Bjorklund, 1998).

A partir disso, propõe-se no presente estudo, a investigação experimental da indução de estereótipos e desaprovação em crianças pré-escolares e escolares, a partir da criação de um novo paradigma para fins metodológicos do estudo da sugestibilidade infantil. Para se

atingir o objetivo principal de investigar o impacto da indução de um estereótipo e a influência da desaprovação na memória de crianças em idade pré-escolar e crianças escolares, bem como a diferença existente entre os dois grupos etários, realizou-se um experimento baseado no estudo clássico de Leichtman e Ceci (1995). Neste estudo, os autores avaliaram a influência de um estereótipo transmitido aos participantes em momento anterior a um evento alvo. O estudo aqui descrito buscou compreender se a combinação de indução a um estereótipo negativo e a exposição à desaprovação podem trazer consequências negativas à memória da criança, também, após a ocorrência de um evento.

Este trabalho busca entender como a memória acurada e falsas memórias operam em função da idade das crianças, quando estas são sugestionadas. As crianças mais velhas recordam mais informações acuradas e produzem menos falsas memórias? Qual a relação entre as memórias acuradas e as falsas memórias sobre determinado evento? Como a desaprovação atua sob esta perspectiva? Para tanto, propõe-se este novo paradigma experimental, onde pré-escolares e escolares receberam em suas salas de aula a visita de um adulto estranho (cientista Samuel), o qual realizou uma breve demonstração científica, em que as crianças foram convidadas a participar, e posterior transmissão de estereótipo e desaprovação a respeito do cientista.

Método

Participantes

A amostra foi composta por 76 crianças, 40 pré-escolares (23 meninas) e 36 escolares (17 meninas). Os participantes foram provenientes de 9 escolas municipais e particulares da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, com idades de 4 a 6 anos ($M = 62,7$ meses, $DP = 8,03$) e 7 a 8 anos ($M = 95,4$ meses, DP mean = $6,21$).

A amostra foi selecionada por conveniência. A participação no estudo foi

anônima e dependeu da autorização expressa dos pais ou responsáveis legais através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo que aos participantes foi possibilitada a desistência a qualquer momento da pesquisa. Ademais, o projeto foi devidamente analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer n. 187.007). Além disso, somente foram incluídas as crianças que tiveram presença em pelo menos três dos seis dias em que os vídeos foram apresentados.

Instrumentos e procedimentos

A pesquisa envolveu um evento alvo, o qual foi um evento real em que as crianças participaram de uma demonstração de ciências realizada por um estranho (cientista Samuel) em sala de aula. Envolveu, ainda, um período de duas semanas de transmissão de seis vídeos com informações contendo indução de estereótipo e desaprovação a respeito do cientista. Encerrada esta etapa, todas as crianças foram entrevistadas, com o objetivo de verificar a memória para os eventos ocorridos no dia da visita do cientista. A primeira fase da entrevista consistiu no relato livre da criança, que era incentivada a relatar tudo o que pudesse se lembrar sobre a visita do cientista Samuel. A segunda fase consistiu em um teste de reconhecimento, onde foram propostas 24 perguntas sobre a visita do cientista. As respostas fornecidas pelas crianças foram analisadas e categorizadas.

Evento alvo

O evento alvo consistiu em uma visita do cientista Samuel à sala de aula das crianças, durante a qual uma demonstração de ciências, denominada “Flor Arco-íris”, foi conduzida. O auxiliar de pesquisa que desempenhou o papel do cientista Samuel foi treinado a seguir rigorosamente o mesmo roteiro em todas as turmas que participaram da pesquisa. O auxiliar também foi instruído a manter postura neutra e a não tocar em nenhuma das crianças durante a realização da tarefa. Antes da chegada do cientista, as crianças eram dispostas sentadas

em roda, com um espaço vago para o cientista. As professoras de cada turma foram instruídas a não permanecerem no círculo junto às crianças e a não se manifestarem ou interferirem durante a atividade.

O cientista, vestindo um jaleco branco, adentrava a sala de aula segurando uma bandeja contendo os seguintes materiais: dois copos de vidro, dois corantes (um vermelho e um azul), um recipiente com água e um lírio branco. Após apresentar-se e sentar-se junto às crianças, o cientista informava à turma que iria precisar da ajuda de todos para realizar o experimento “Flor Arco-íris”.

A seguir, o cientista despejava água nos dois copos de vidro e, logo após, solicitava às crianças, uma por uma, que pingassem os corantes nos copos de vidro, tomando cuidado para não os derrubar ou se sujar. Em todas as turmas, metade das crianças pingou o corante vermelho em um dos copos, enquanto a outra metade pingou o corante azul no outro copo.

Ao final da atividade, o cientista Samuel efetuava uma incisão com um estilete (faca especial para plantas) no caule da flor, de modo que metade do caule era colocado em um dos copos com corante e a outra metade no outro copo com o outro corante. O cientista também alertava a todos que a faca era muito afiada e que somente ele poderia manuseá-la. Finalizada a atividade, o cientista informava às crianças que levaria a flor para seu laboratório e que gravaria vídeos com o resultado. A atividade durou aproximadamente 8 minutos em cada turma e nenhum incidente fora do roteiro (e.g., derrubar/quebrar materiais) ocorreu. Para controle da padronização do evento testado e posterior verificação, a visita do cientista foi filmada por uma auxiliar de pesquisa, a qual se apresentava às crianças como sua assistente, a cientista Lourdes.

Estereótipo e desaprovação

O estereótipo e a desaprovação foram transmitidos às crianças através de seis vídeos, com duração média de 1 minuto cada vídeo. Os vídeos foram gravados por uma auxiliar de

pesquisa, a qual participou do evento alvo, a “cientista Lourdes”. Vestida com um jaleco branco, em um ambiente de fundo neutro, caracterizando o laboratório dos cientistas, a auxiliar relatava diferentes informações acerca do cientista Samuel e, também, mostrava a evolução da Flor Arco-Íris fruto da demonstração de ciências do evento alvo. Além de transmitir a ideia de que o cientista era uma pessoa desastrada e descuidada (estereótipo), os vídeos continham informações acerca de comportamentos socialmente esperados ou não de adultos. Por exemplo: “O cientista Samuel é tão desorganizado que esqueceu de gravar os vídeos aqui no laboratório! Um cientista deveria ser mais responsável, ainda mais que ele prometeu para vocês que o faria”. Cada vídeo continha, portanto, diferentes informações acerca do cientista. A fim de garantir a padronização da exposição dos vídeos em todas as turmas participantes do estudo, as professoras receberam um breve treinamento a respeito de como proceder. Um protocolo com as instruções para a exposição dos vídeos foi entregue pessoalmente a cada uma das professoras e todas foram orientadas a segui-lo rigorosamente. No material, constava a data em que deveriam ser transmitidos, bem como espaço para registro das crianças presentes/ausentes em sala de aula.

As professoras foram instruídas a exporem os vídeos a cada dia sempre nos mesmos horários, em um momento em que todas as crianças estivessem tranquilas e atentas. A apresentação dos vídeos iniciou-se no dia seguinte à visita do cientista Samuel. A cada dois dias, durante o período de duas semanas (com exceção de finais de semana e feriados), um vídeo de estereótipo e desaprovação era apresentado aos alunos através da professora. Ademais, restou solicitado que mudasse de assunto caso as crianças conversassem ou fizessem perguntas sobre o cientista durante o dia.

Entrevista

A memória das crianças para o evento alvo foi testada por meio de uma entrevista

individual. Quatro entrevistadoras capacitadas em técnicas de entrevista investigativa conduziram as entrevistas, que tiveram início um dia após a apresentação do último vídeo para os participantes. O período de tempo entre a visita do cientista e a entrevista foi de duas semanas.

As entrevistas ocorreram em salas disponibilizadas pelas escolas e foram gravadas e filmadas. A estrutura da entrevista baseou-se nos princípios da técnica de entrevista investigativa (Blasbalg, Hershkowitz, Lamb, Karni-Visel, & Ahern, 2019), obedecendo à seguinte ordem: *rapport*, treino de narrativa, regras, relato livre, reconhecimento e fechamento.

Na primeira fase da entrevista, durante o *rapport*, assuntos neutros eram abordados com a criança, com o propósito de deixá-la tranquila no ambiente em que seria conduzida a entrevista (Lamb, Brown, Hershkowitz, Orbach, & Esplin, 2018). A seguir, com o propósito de “treinar” a criança a responder perguntas com relatos os mais detalhados possíveis, era solicitado à criança que relatasse um evento recente ocorrido na escola, como por exemplo, o último aniversário que tiveram. Somente após ser constatado que a criança estava sentindo-se confortável com a situação da entrevista, que a visita do cientista era abordada. Para introduzir o assunto junto à criança, um texto padrão foi preparado e as regras para a entrevista eram expostas ao participante. Desta forma, a criança era incentivada a falar livremente sobre tudo o que lembrava a respeito da visita do cientista Samuel. Por meio de perguntas abertas, as entrevistadoras buscavam encorajar a crianças a estender ao máximo o seu relato livre.

O relato livre era seguido de um teste de reconhecimento. Um total de 24 perguntas, distribuídas aleatoriamente em duas diferentes listas, eram formuladas a cada criança entrevistada. A lista de perguntas era sorteada pela própria criança no início desta etapa da entrevista. A cada resposta “SIM” no teste de reconhecimento a criança era incentivada a relatar mais sobre o acontecimento por duas

vezes, através das perguntas: “Fale-me mais sobre isso”, “E o que mais?”. As respostas para essas perguntas foram consideradas como relato elaborado.

Os questionamentos estavam divididos em quatro diferentes Tipos de Item, não havendo duas perguntas de mesma categoria dispostas em sequência: (1) Alvo – perguntas relacionadas a eventos que aconteceram durante a visita do cientista, como “No dia em que o cientista Samuel veio fazer a experiência da Flor Arco-Íris, ele entrou na tua sala de aula segurando uma bandeja?”; (2) Distrator Crítico – perguntas sobre eventos que não ocorreram, mas compatíveis com o estereótipo e a desaprovação transmitida: “O cientista deixou a faca cair perto de uma criança?”; (3) Distrator Relacionado – perguntas relacionadas ao evento que não ocorreram durante a visita e sem relação com o estereótipo e desaprovação transmitida. Por exemplo: “O cientista Samuel chamou a professora para ajudar no experimento?”; e (4) Perguntas Controle, sem relação com o evento vivenciado pela criança, tampouco com o estereótipo e desaprovação. Por exemplo: “No dia em que o cientista Samuel visitou tua sala de aula, ele trouxe uma bola de futebol?”. Durante todas as etapas da entrevista, sempre que necessário, as regras básicas da entrevista eram retomadas para a criança.

Encerrada a etapa de reconhecimento (perguntas fechadas), o participante era, por uma última ocasião, estimulado a relatar outros fatos sobre a visita do cientista que houvesse lembrado: “E o que mais você lembrou?”. Após as entrevistadoras retomavam assuntos neutros para finalizar definitivamente a entrevista e agradeciam a participação da criança, que era encaminhada para a sala de aula.

Análise de dados

As entrevistas realizadas com os participantes foram gravadas em áudio e vídeo e posteriormente transcritas por seis auxiliares de pesquisa treinados para isso. As transcrições, tanto do relato livre quanto das respostas fornecidas após as perguntas “SIM”

na fase de reconhecimento da entrevista, foram submetidas a três etapas para tratamento de dados. Na primeira etapa, com o objetivo de conferir a acurácia das transcrições, foi realizada uma conferência, por uma segunda pessoa, de 30% das 94 entrevistas, revelando uma concordância de 97,7%. As poucas discordâncias detectadas entre a transcrição e o vídeo foram corrigidas por um terceiro juiz independente.

Na segunda etapa, com objetivo de depurar o texto transcrito das falas das crianças, bem como realizar a contagem das palavras resultantes desse processo, foi realizada a ocultação de fragmentos do texto, tais como, vícios de linguagem, partes do texto que não forneciam informações sobre o cientista e informações não verificáveis (“depois da experiência fomos brincar no pátio”). Foram utilizadas sete regras para nortear este processo de depuração de texto, baseadas no Protocolo de Dickinson e Poole (2000), sendo ocultadas e eliminadas da contagem posterior palavras que: (1) informações fora de tópico que continham dados não relevantes, ou seja, sem relação com o estereótipo ou o evento vivido pelas crianças, por exemplo, “Ontem foi aniversário da minha prima”; (2) conjunções como “e” e “mas”; (3) advérbios, “só” e “já”. Essas duas últimas regras foram implantadas porquanto as palavras ocultadas não possuíam densidade de conteúdo; (4) falsos começos, por exemplo: “Eu fiquei só... eu coloquei uma gotinha”, em que as palavras “Eu fiquei só” foram ocultadas; (5) palavras e frases repetidas, mantendo-se apenas uma delas; (6) as palavras “sim” e “não” em resposta a perguntas fechadas e, por fim, (7) nos caso de relatos sob forma de pergunta, por exemplo: “sabia que ele derruba tudo?”, somente a indagação, “sabia que”, foi ocultada.

Após a ocultação do texto, que foi realizada com auxílio da ferramenta “oculto” do Microsoft Word 2007, as palavras remanescentes, isto é, não ocultadas, foram computadas. A fim de verificar a precisão do processo de ocultação segundo as sete regras estabelecidas, 15% das entrevistas foram ocultadas por dois juízes independentes. O

nível de concordância entre os juízes no processo de ocultação foi de 93,8%. As discordâncias detectadas foram resolvidas por um terceiro juiz.

A terceira etapa compreendeu a categorização das palavras restantes do texto, após a ocultação. Para esta etapa, foi desenvolvido um protocolo de classificação de cada palavra dos relatos de acordo com cinco diferentes tipos de informação obtida: 1) Acurada: as narrativas verdadeiras sobre o evento vivenciado (e.g., “tinha dois copos de água”); 2) Estereótipo Direto: narrativas sobre o estereótipo e desaprovação tal como ele foi relatado pela assistente nos vídeos (e.g.; “Ele quebrou um copo no laboratório”); 3) Estereótipo Elaborado: narrativas sobre eventos que não ocorreram, mas estavam relacionados com o estereótipo, também inclui desaprovação quando está vinculada ao estereótipo elaborado (e.g.: “Ele quebrou todos os vasos do laboratório”); 4) Desaprovação: narrativas vinculadas ao estereótipo direto ou narrativas sobre desaprovação fora de contexto (e.g.: “O cientista quebrou um copo no laboratório. Que desastro!”); 5) Confabulação: relatos não fidedignos sobre o evento ou sobre Samuel, sem relação com o estereótipo ou desaprovação, e que podiam ser verificados como falsos (e.g.; “O Samuel chegou e cantou uma música para nós”).

Cerca de 20% das entrevistas foram categorizadas por dois juízes independentes, apresentando 95,2% de concordância. Quando necessário, um terceiro juiz retificou as discordâncias detectadas nas classificações.

As respostas às perguntas fechadas do teste de reconhecimento foram computadas como: “SIM” = 1; e “NÃO” = 0. Como as crianças eram incentivadas a fornecer mais detalhes após cada resposta “SIM”, suas respostas também foram submetidas às mesmas regras de ocultação de texto utilizadas para as respostas da fase do relato livre, contagem de palavras não ocultadas e, finalmente, classificação nas cinco categorias (Acurada, Estereótipo Direto, Estereótipo Elaborado, Desaprovação e Confabulação).

Os dados referentes aos números de palavras por tipo de informação que foram obtidas na fase de relato livre da entrevista foram tabulados em uma planilha, para posterior análise. O mesmo ocorreu com os dados obtidos nas respostas SIM/NÃO do teste de reconhecimento e com aqueles referentes aos números de palavras por tipo de informação obtidas após o questionamento “Fale-me mais sobre isso” (após cada resposta “SIM”) no teste de reconhecimento, que foi chamado de relato elaborado.

Resultados e discussão

O presente estudo buscou investigar o impacto da indução de um estereótipo e desaprovação na acurácia da memória de crianças em função da idade (pré-escolar vs. escolar). A acurácia da memória refere-se a precisão das lembranças para um evento alvo, que foi o estímulo vivenciado pelos participantes (visita do cientista Samuel). A acurácia da memória das crianças foi acessada por meio de relatos livres e teste de reconhecimento, sendo que a cada resposta “SIM”, o questionamento “Fale-me mais sobre isso” era realizado. As respostas para este questionamento após o teste de reconhecimento foram chamadas de “Relato Elaborado”. Os escores do tipo de informação “desaprovação” foram inexpressivos, sendo que apenas 5 crianças relataram informações desta natureza. Os escores do tipo “confabulação” também foram inexpressivos não havendo diferença significativa entre as médias dos grupos etários ($F(1,74) = 2,495$; $p > 0,05$), sendo que apenas 11 pré-escolares e 19 escolares relataram informações desta natureza.

Efeito do tipo de relato nos diferentes tipos de informação

Considerando os cinco diferentes tipos de informação acessadas pelas duas fases da entrevista (relato livre e relato elaborado após teste de reconhecimento) [fator intra sujeitos] e a faixa etária dos participantes [fator entre sujeitos], não houve interação entre “idade X fase da entrevista” ($F(5,70) = 0,616$; $p > 0,05$).

Quando comparadas, cada tipo de informação e como ela foi acessada, seja por relato livre ou relato elaborado, houve diferença na quantidade de informação acurada ($M_{\text{relivre}} = 141,55$; $M_{\text{relelab}} = 101,96$; $F(1,75) = 28,41$; $p < 0,001$) e informação relativa ao estereótipo direto ($M_{\text{relivre}} = 5,63$; $M_{\text{relelab}} = 2,72$; $F(1,75) = 5,95$; $p < 0,05$). A quantidade de informação que as crianças relataram na fase de relato livre foi maior, o que é consistente com Mueller, Compo, Molina, Byron e Pimentel (2015) que defendem que perguntas abertas tendem a encorajar as pessoas a realizarem uma pesquisa

mais profunda na memória. Consequentemente, oferecem uma resposta mais longa, o contrário acontece quando as perguntas delimitam as respostas, que é o caso dos relatos após o teste de reconhecimento. Além disso, observa-se que a quantidade de informações do tipo acurada e relativa ao estereótipo direto tiveram maior frequência de resposta, desta forma foi possível identificar diferença entre as duas fases da entrevista. Os demais tipos de resposta não apresentaram diferenças nas duas fases da entrevista. Estes resultados são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1
Médias do Tipo de Informação em Relato Livre e Relato Elaborado

Tipo de Informação	Relato Livre		Relato Elaborado	
	Média	DP	Média	DP
Informação Acurada**	141.55	83.38	101.96	60.92
Confabulação	4.00	9.41	4.14	9.82
Informações Relativas ao Estereótipo				
Estereótipo Direto*	5.63	11.11	2.72	5.70
Estereótipo Elaborado	1.01	2.92	1.67	5.13
Desaprovação	0.07	0.47	0.18	0.92

Note. DP = desvio padrão
* $p < .05$. ** $p < .001$

Efeito da Faixa Etária nos Diferentes Tipos de Informação

Os resultados descritivos relativos aos tipos de informação são apresentados na Tabela 2. As crianças escolares apresentam relatos com mais informações acuradas em comparação com as crianças pré-escolares

($F(1,74) = 4,93$; $p < 0,05$). Já para as informações relativas ao estereótipo direto ($F(1,74) = 0,03$; $p > 0,05$), estereótipo elaborado ($F(1,74) = 0,02$; $p > 0,05$), desaprovação ($F(1,74) = 0,80$; $p > 0,05$) e confabulação ($F(1,74) = 2,49$; $p > 0,05$) não houve diferença entre os grupos.

Tabela 2
Médias do Tipo de Informação para Pré-escolares e Escolares

Tipo de Informação	Pré-escolares (n = 40)		Escolares (n = 36)	
	Média	DP	Média	DP
Informação Acurada*	212.68	121.34	277.78	134.24
Confabulação	5.43	12.94	11.17	18.51
Informações Relativas ao Estereótipo				
Estereótipo Direto	2.80	7.02	2.56	4.87
Estereótipo Elaborado	8.60	14.50	8.08	14.22
Desaprovação	0.35	1.17	0.14	0.83

Nota. DP = desvio padrão
* $p < .05$

Para as posteriores análises, devido a não significância de nenhuma variável relativa ao estereótipo (estereótipo direto, estereótipo elaborado e desaprovação) nos diferentes grupos etários e a não interação entre “idade x fase da entrevista” (reportada anteriormente), considerou-se pouco relevante analisar os dados relativos ao tipo de informação relativa ao estereótipo e a fase da entrevista individualmente. Assim, foi criado um escore com as somas dos números de palavras classificadas nas categorias estereótipo direto, estereótipo elaborado e desaprovação, tanto da fase do relato livre quanto do relato elaborado. Este escore não apresentou diferença significativa entre os grupos etários ($F(1,74) = 0,49$; $p > 0,05$).

Efeito da evolução etária nas informações acuradas

Para compreender como a evolução etária impacta nas informações acuradas, conduziu-se uma regressão linear que considerou a idade de cada participante (em meses) como variável independente e o escore de informação acurada como variável dependente. A equação que considera a capacidade de prever o número de palavras acuradas dos relatos das crianças a partir da evolução etária dos participantes (em meses) é significativa ($R^2 = 0,114$; $F(1,74) = 9,49$; $p < 0,01$). Também, é possível afirmar que a cada dois meses adicionais na idade das crianças, aumenta-se em aproximadamente cinco palavras, a incidência de relatos acurados ($\beta = 2,46$).

Efeito da informação acurada nas informações relativas ao estereótipo

Quanto às variáveis relativas ao estereótipo, não houve diferença entre os grupos escolares e pré-escolares. Entretanto, uma análise de regressão com toda a amostra indicou que a quantidade de informações acuradas tem impacto nas informações relativas ao estereótipo ($R^2 = 0,127$; $F(1,74) = 10,72$; $p < 0,01$). Assim, quanto mais informações acuradas a criança relata, maior o

número de informações relativas ao estereótipo. Na prática, este resultado sugere que quando crianças sofrem sugestibilidade, aquelas que relatam maior quantidade de informação que pode ser comprovadamente verdadeira são aquelas que, também, mais forneceriam informações relativas ao estereótipo. Portanto, essas crianças não poderiam ser consideradas fontes de informação mais confiáveis simplesmente porque fornecem muitas informações acuradas. Estes resultados podem ser explicados pelo fato de que cada situação envolve dois processos distintos de memória, que embasam memórias acuradas e memórias relativas ao estereótipo. Apesar de serem processos distintos de memória, os resultados indicam que existe uma relação entre a capacidade de acessar informações acuradas e informações sugestionadas (neste caso, relativas ao estereótipo). A Teoria do Traço Difuso postula que as informações podem ser representadas por traços verbais ou traços de essência, sendo que estes são menos suscetíveis a serem esquecidos, pois preservam o significado para além dos detalhes (Reyna & Brainerd, 1995). As crianças acessam separadamente as representações da memória de acordo com o estímulo que recebem. Os resultados do estudo sugerem que as crianças podem produzir informações falsas a partir da quantidade de informações verdadeiras que elas conseguem acessar sobre o evento alvo. Esses resultados avançam sobre as evidências encontradas por Stein e Pergher (2001) de que informações verdadeiras e falsas podem assemelhar-se e vão ao encontro da Teoria do Traço Difuso, que defende que as representações da memória não são unitárias. As informações verdadeiras e falsas não apenas podem assemelhar-se, como correlacionar-se. Uma considerável capacidade em recordar informações acuradas sobre um evento aumenta a probabilidade de recordação de informações falsas, como as relativas ao estereótipo sugestionado. Esta análise considerou a amostra integralmente, absorvendo o efeito para ambos os grupos etários. A fim de delimitar se o efeito é significativo para os grupos etários separadamente, e analisando-os por níveis de

acurácia, foram conduzidas análises de moderação. Estas análises buscam apurar com maior precisão a natureza dos achados.

Efeito de moderação

Tanto a literatura clássica, quanto o *developmental reversal* (Brainerd et al., 2018) explicam que a influência da sugestibilidade em falsas memórias se dá em função da idade. Assim, a idade pode ser um moderador chave para melhor entender o efeito da informação acurada nas informações relativas ao estereótipo. Para analisar esta moderação, foi utilizada uma *spotlight analysis* e uma *floodlight analysis*. A *spotlight* é uma técnica que utiliza as estatísticas básicas de análise de regressão para avaliar o efeito de uma “variável X” em uma “variável Y” a determinados níveis de uma “variável M” (pré-escolares e escolares). Assim, a *spotlight analysis* pode revelar como se dá o efeito da informação acurada nas informações relativas ao estereótipo nos grupos pré-escolares e escolares. Além disso, pode indicar como se dá o efeito da idade nas informações relativas ao estereótipo nas crianças pouco acuradas e muito acuradas. Considerou-se pouco acuradas, as crianças abaixo de um desvio padrão da média e considerou-se muito acuradas, as crianças acima de um desvio padrão acima da média.

Já a *floodlight* busca entender como o efeito de uma “variável X” em uma “variável Y” se comporta em vários níveis de uma “variável M”. Johnson e Neyman (1936)

defendem que é importante desvendar faixas de valores onde o efeito é significativo e em que faixas não é. Assim, a *floodlight analysis* pode revelar em que intervalo de idades, o efeito da informação acurada tem impacto significativo nas informações relativas ao estereótipo.

Analisando a amostra separadamente, por meio da *spotlight analysis*, evidenciou-se que a relação entre a quantidade de informação acurada e a quantidade de informação relativa ao estereótipo é significativa apenas para os pré-escolares ($t(72) = 3,36; p < 0,01$). Já para as crianças escolares, a relação entre a quantidade de informação acurada e a quantidade de informação relativa ao estereótipo não é significativa ($t(72) = 1,58; p > 0,05$). Este resultado evidencia que existe interação entre as variáveis em função da idade. Assim, quanto maior a capacidade de relatar informações acuradas, maior a capacidade de relatar informações relativas ao estereótipo, mas apenas para as crianças pré-escolares.

Ainda sobre o efeito moderador, para as crianças que relatam menos informações acuradas (-1 desvio padrão), a quantidade de informação relativa ao estereótipo não varia em função da idade ($t(72) = 0,18; p > 0,05$). Porém, para as crianças que relatam alto nível de informação acurada (+ 1 desvio padrão), a quantidade de informação relativa ao estereótipo varia em função da idade, ainda que marginalmente ($t(72) = 1,73; p = 0,08$). A tabela 3 resume todos os achados da *spotlight analysis*.

Tabela 3
Análise de moderação “spotlight”.

Nível de informação acurada	Grupo etário		Moderação
	Pré-escolares	Escolares	
Baixa (-1 desvio padrão)	3.88	4.95	$p > .05$
Alta (+1 desvio padrão)	24.47	14.18	$p = .08$
Moderação	$p < .01$	$p > .05$	

Para refinar ainda mais os resultados da moderação, e desvendar as zonas de significância, a *floodlight analysis* indicou que

o efeito de interação das informações acuradas nas informações relativas ao estereótipo se estende até os 95 meses de idade. A medida que

aumenta a idade, diminui o impacto entre a quantidade de informação acurada e a quantidade de informação relativa ao estereótipo. Foram encontradas evidências de que até os 95 meses de idade, quanto mais acurados os relatos, maior a quantidade de informação relativa ao estereótipo. Entretanto, a medida que a criança envelhece, menor a variabilidade do efeito. Conforme os resultados encontrados na *floodlight analysis*, para uma criança de 63 meses (média das pré-escolares), o impacto dessa relação é mais significativo ($t(72) = 3,50$; $p < 0,001$) que para uma criança de 95 meses (média das escolares) ($t(72) = 1,99$; $p < 0,05$). A partir desta idade, o impacto deixa de ser significativo. A figura 1 explicita os achados da *floodlight analysis*.

Tanto a *floodlight*, como a *spotlight* mostraram que a idade pode ser um elemento chave para entender a relação entre as memórias acuradas e as falsas memórias. Os resultados das análises iniciais mostraram que as crianças mais velhas, recordam mais informações acuradas. Além disso, não foram encontradas evidências da influência da idade nas informações relativas ao estereótipo. Porém, quando buscou-se avaliar a relação entre as informações acuradas nas informações relativas ao estereótipo, encontrou-se evidências de que a idade tem um papel moderador importante. A análise de moderação indicou que existe influência da idade no impacto das informações acuradas nas informações relativas ao estereótipo.

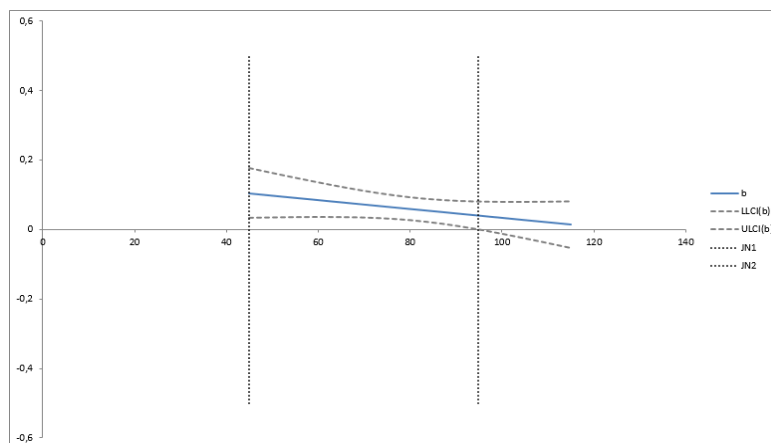


Figura 1. Análise de moderação “floodlight”

Nota. Linha b = tamanho do efeito. LLCI(b) e ULCI(b): Intervalo de confiança. JN1 e JN2: Pontos de significância Johnson-Neyman. Figura elaborada pelas autoras.

Efeito da idade nos acertos e erros no teste de reconhecimento

A memória das crianças para o evento alvo foi testada por meio de um teste de reconhecimento contendo 24 perguntas fechadas, com resposta sim ou não, sendo que havia 6 perguntas alvo (perguntas relacionadas a eventos que aconteceram durante a visita do cientista, portanto, contendo informações consideradas verdadeiras) e 18 perguntas continham informações não relacionadas ao evento ou relacionadas ao estereótipo e à desaprovação, que foram consideradas respostas falsas. Os itens respondidos como “não lembro” foram excluídos da análise. As

perguntas foram apresentadas em duas diferentes ordens, para fins de controle. Como as duas ordens apresentadas não indicaram diferenças significativas nas respostas das crianças ($F(18,45) = 0,858$; $p > 0,05$), a ordem foi ignorada. Quando se comparou o número de acertos das respostas entre os grupos pré-escolares e escolares, não houve diferença na média de acertos para as perguntas com informações verdadeiras ($F(1,64) = 0,659$; $p > 0,05$), sendo que 91,67% e 94,05% das perguntas feitas para os pré-escolares e escolares, respectivamente, foram respondidas corretamente. Desta forma, foi observada uma alta taxa de respostas corretas aos itens Alvo em relação aos outros tipos de item em ambos

os grupos etários, sugerindo um possível efeito de teto do teste para esta variável. Entretanto, houve diferença na média de erros para as perguntas com informações falsas, sendo que 3,14% e 1,25% das perguntas feitas para os pré-escolares e escolares, respectivamente, foram respondidas erroneamente ($F(1,68) = 5,37; p < 0,05$). Estes resultados apontam, portanto, que os pré-escolares confirmaram mais informações falsas do que os escolares. Estes resultados estão de acordo com a literatura científica sobre sugestionabilidade infantil (e.g., Leichtman & Ceci, 1995), mostrando que a acurácia da memória das crianças foi comprometida em função da sugestão de um estereótipo e desaprovação.

Considerações finais

Um dos objetivos do presente estudo foi desenvolver um paradigma para fins metodológicos do estudo da sugestionabilidade em crianças, investigando o impacto da indução de estereótipo e desaprovação na acurácia da memória de crianças pré-escolares e escolares. Quanto à inclusão do elemento desaprovação no paradigma experimental, os resultados obtidos foram inexpressivos, sendo que apenas cinco crianças relataram informações desta natureza. Isso revela que, apesar dos esforços realizados para a criação de um novo paradigma experimental para avaliar a influência da desaprovação na memória das crianças, não se encontrou um efeito significativo desta manipulação. Os resultados sugerem que induzir e acessar a desaprovação, experimentalmente, não é uma tarefa simples. Talvez sejam necessários estímulos mais intensos e contínuos para que a desaprovação se desenvolva e se torne uma informação acessível na memória. Em uma situação real, por exemplo, como um caso de alienação parental, existe uma sobrecarga muito grande de informações verbais e não verbais que levam à indução à desaprovação. São informações propagadas à criança através do genitor alienador (a mãe que detém a guarda do filho, por exemplo) sobre o genitor alienado (o pai que perde o contato com este filho), com estímulos afetivos mais relevantes à vida da

criança. Estes resultados podem ser uma indicação de que houve pouca relevância dos eventos simulados, experimentalmente, para os participantes.

Ainda, apesar de um dos objetivos do trabalho ter sido a criação e aprimoramento deste paradigma experimental, uma importante limitação do estudo é o fato de que não foi coletado uma amostra de grupo controle para verificar os efeitos propostos. Sugere-se que futura pesquisa possa contemplar esta questão.

Em relação ao outro objetivo do estudo, que foi comparar os grupos etários, pré-escolares e escolares em função da acurácia em seus relatos, os achados apontam que (1) a medida em que a criança envelhece, ela produz menos memórias relativas ao estereótipo, mas somente se ela tem um bom nível de recordação de informações acuradas sobre o evento alvo. Quando a criança tem um baixo nível de recordação de informações acuradas, a idade não exerce influência na quantidade de informação relativas ao estereótipo que ela relata; (2) a medida que a criança recorda mais informações acuradas sobre um evento, ela relata mais informações relativas ao estereótipo, mas somente nas crianças mais jovens. Para as crianças mais velhas, o nível de informação acurada não exerce influência sobre as informações relativas ao estereótipo; (3) o impacto entre informações acuradas e informações relativas ao estereótipo diminui conforme a idade, e se estendeu significativamente, na amostra, até os 95 meses de idade. Desta forma, uma das principais contribuições do presente estudo é a investigação empírica do impacto que a faixa etária exerce na acurácia dos relatos de memória de crianças sobre um evento alvo, e na relação entre memória acurada e falsas memórias.

Pesquisas indicam que as memórias de crianças podem ser consideradas bastante confiáveis (Brainerd et al., 2018), e neste trabalho, pode-se perceber a grande quantidade de informação acurada que as crianças podem relatar. Todavia, os achados sugerem que a capacidade de recordar informações

verdadeiras não garante a confiabilidade de todas as informações. Na média, as crianças que apresentaram relatos mais acurados foram as que tiveram maior quantidade de informação relativa ao estereótipo relatada. Não é possível refutar a hipótese de Gagnon e Cyr (2017), que concluem que uma criança com mais de três anos de idade já pode ser capaz de prestar um bom relato, entretanto é importante entender a complexidade dos mecanismos que influenciam este fenômeno.

Neste sentido, espera-se que através deste estudo básico seja possível colaborar com

a investigação científica acerca dos fatores que podem impactar a qualidade da memória de crianças, auxiliando na investigação de fatores relacionados com a acurácia do relato de uma criança vítima de abuso sexual ou alienação parental, por exemplo. Contribuindo também, para a investigação da ocorrência de contaminação da memória de crianças pela produção de falsas memórias. Além disso, espera-se que a presente pesquisa estimule a realização de outros estudos na área da sugestibilidade no testemunho infantil no Brasil, estimulando pesquisas translacionais para melhor compreendermos este fenômeno.

Referências

- Amodio, D. (2014). The neuroscience of prejudice and stereotyping. *Nature Reviews Neuroscience*, 15(10), 670–682. <https://doi.org/10.1038/nrn3800>
- Blasbalg, U., Hershkowitz, I., Lamb, M. E., Karni-Visel, Y., & Ahern, E. C. (2019). Is interviewer support associated with the reduced reluctance and enhanced informativeness of alleged child abuse victims?. *Law and human behavior*, 43(2), 156-165. <https://doi.org/10.1037/lhb0000303>
- Bodenhause, G. (2005). The Role of Stereotypes in Decision-Making Processes. *Medical Decision Making*, 25(1), 112-118. <https://doi.org/10.1177/0272989x04273800>
- Brainerd, C. J., Reyna, V. F., & Holliday, R. E. (2018). Developmental reversals in false memory: Development is complementary, not compensatory. *Developmental psychology*, 54(9), 1773-1784. <https://doi.org/10.1037/dev0000554>
- Calado, B., Otgaar, H., & Muris, P. (2018). Are children better witnesses than adolescents? Developmental trends in different false memory paradigms. *Journal of Child Custody*, 15(4), 330-348. <https://doi.org/10.1080/15379418.2019.1568948>
- Ceci, S., & Bruck, M. (1993). Suggestibility of the child witness: A historical review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 113(3), 403-439. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.403>
- Ceci, S., & Bruck, M. (1995). *Jeopardy in the courtroom: A scientific analysis of children's testimony*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10180-000>
- Dickinson, J. J., & Poole, D. A. (2000). Efficient coding of eyewitness narratives: a comparison of syntactic unit and word count procedures. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 32(4), 537-545. <https://doi.org/10.3758/bf03200826>
- Gagnon, K., & Cyr, M. (2017). Sexual abuse and preschoolers: Forensic details in regard of question types. *Child Abuse & Neglect*, 67, 109-118. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.02.022>
- Goodman, G. S., Jones, O., & McLeod, C. (2017). Is there consensus about children's memory and suggestibility?. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(6), 926-939. <https://doi.org/10.1177/0886260516657358>

- Johnson, P. O., & Neyman, J. (1936). Tests of certain linear hypotheses and their applications to some educational problems. *Statistical Research Memoirs*, 1, 57-93.
- Klemfuss, J. Z., & Olaguez, A. P. (2020). Individual differences in children's suggestibility: An updated review. *Journal of child sexual abuse*, 29(2), 158-182. <https://doi.org/10.1080/10538712.2018.1508108>
- Knippenberg, A. V., Dijksterhuis, A., & Vermeulen, D. (1999). Judgement and memory of a criminal act: the effects of stereotypes and cognitive load. *European Journal of Social Psychology*, 29(2-3), 191-201. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-0992\(199903/05\)29:2/3%3C191::aid-ejsp923%3E3.0.co;2-o](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-0992(199903/05)29:2/3%3C191::aid-ejsp923%3E3.0.co;2-o)
- Lamb, M. E., Brown, D. A., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. W. (2018). *Tell me what happened: Questioning children about abuse*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118881248>
- Leichtman, M. D., & Ceci, S. J. (1995). The effect of stereotypes and suggestions on preschoolers' reports. *Developmental Psychology*, 31(4), 568-578. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.31.4.568>
- Matute, H., Blanco, F., & Díaz-Lago, M. (2019). Learning mechanisms underlying accurate and biased contingency judgments. *Journal of Experimental Psychology: Animal Learning and Cognition*, 45(4), 373-389. <https://doi.org/10.1037/xan0000222>
- Mueller, D. H., Compo, N. S., Molina, J., Byron, A., & Pimentel, P. S. (2015). Productive and counterproductive interviewing techniques: Do law enforcement investigators know the difference? *Psychology, Public Policy, and Law*, 21(3), 295-308. <https://doi.org/10.1037/law0000047>
- Paz-Alonso, P. M., & Goodman, G. S. (2016). Developmental differences across middle childhood in memory and suggestibility for negative and positive events. *Behavioral Sciences & the Law*, 34(1), 30-54. <https://doi.org/10.1002/bsl.2239>
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. Free Press.
- Poole, D. A., & Lamb, M. E. (1998). *Investigative interviews of children: A guide for helping professionals*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10301-000>
- Reyna, V. F., & Brainerd, C. J. (1995). Fuzzy-trace theory: An interim synthesis. *Learning and Individual Differences*, 7(1), 1-75. [https://doi.org/10.1016/1041-6080\(95\)90031-4](https://doi.org/10.1016/1041-6080(95)90031-4)
- Rottman, J., Young, L., & Kelemen, D. (2017). The impact of testimony on children's moralization of novel actions. *Emotion*, 17(5), 811-827. <https://doi.org/10.1037/emo0000276>
- Schechory, M., Nachson, I., & Glicksohn, J. (2010). Effect of stereotypes and suggestions on memory. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 54(1), 113-130. <https://doi.org/10.1177/0306624x08322217>
- Schein, C., & Gray, K. (2018). The theory of dyadic morality: Reinventing moral judgment by redefining harm. *Personality and Social Psychology Review*, 22(1), 32-70. <https://doi.org/10.1177/1088868317698288>
- Schneider, W., & Bjorklund, D. F. (1998). Memory. In W. Damon, D. Kuhn, & R. S. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology: Cognition, perception, and language* (pp. 467-522). Wiley.
- Schwartz, B. L. (2020). *Memory: Foundations and applications*. SAGE Publications, Incorporated. <https://doi.org/10.4135/9781526421036842523>

Stangor, C., & McMillan, D. (1992). Memory for Expectancy-Congruent and Expectancy-Incongruent Information: A Review of the Social and Social Developmental Literatures. *Psychological Bulletin*, 111(1), 42-61. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.111.1.42>

Zollo, L. (2020). The consumers' emotional dog learns to persuade its rational tail: Toward a social intuitionist framework of ethical consumption. *Journal of Business Ethics*, 168(2), 295-313. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04420-4>

Stein, L. M., & Pergher, G. K. (2001). Criando falsas memórias em adultos por meio de palavras associadas. *Psicologia: reflexão e crítica*, 14(2), 353-366. <https://doi.org/10.1590/s0102-79722001000200010>

Dados sobre as autoras:

- *Marina Pante*: Professora do Curso de Psicologia na UFRJ e psicóloga clínica. Doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPG-UFRGS), integrando o Laboratório de Psicologia Experimental, Neurociências e Comportamento (LPNeC).
- *Lilian Milnitsky Stein*: Psicóloga com doutorado em Cognitive Psychology - University of Arizona, EUA e pós-doutorado Universidad de Barcelona, Espanha. Pesquisadora associada ao Centro de Direitos Humanos da Universidade de Oslo e da Fundação IMED. Possui 30 anos de trajetória acadêmica e de pesquisa como professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Também integra o Grupo de Assessoramento Técnico da CTI (Convention against Torture Initiative), organização ligada à ONU.
- *Mariana Sanseverino Dillenburger*: Psicóloga formada na PUCRS; Mestre em psicologia clínica, sob orientação da Prof. Margareth da Silva Oliveira na PUCRS; Especialista em Terapias Comportamentais Contextuais pelo Centro de Estudos da Família e do Indivíduo e pelo Centro Integral de Psicoterapias Contextuais (CEFI/CIPCO). Psicóloga clínica de adultos. Área de atuação: Psicologia clínica, Terapias Comportamentais Contextuais.

Declaração de Direito Autoral

A submissão de originais para este periódico implica na transferência, pelos autores, dos direitos de publicação impressa e digital. Os direitos autorais para os artigos publicados são do autor, com direitos do periódico sobre a primeira publicação. Os autores somente poderão utilizar os mesmos resultados em outras publicações indicando claramente este periódico como o meio da publicação original. Em virtude de sermos um periódico de acesso aberto, permite-se o uso gratuito dos artigos em aplicações educacionais e científicas desde que citada a fonte conforme a licença CC-BY da Creative Commons.



Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.
