



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

**Corso di Laurea in Scienze psicologiche dello sviluppo, della personalità e delle relazioni
interpersonali**

Tesi di laurea

LO SVILUPPO DELLA MORALITA' NEI PRIMI ANNI DI VITA

The development of morality in the first years of life

Relatrice

Prof.ssa Elisa Di Giorgio

Laureanda: Camilla Morandin

Matricola: 1220694

Anno accademico: 2023/2024

A mia nonna.

Alla mia famiglia.

A Anna e a tutte le mie amiche.

A chi ha creduto in me.

A chi mi ha supportato e sopportato.

Grazie di cuore

INDICE

I

INTRODUZIONE.....

Capitolo 1.

TEORIE DELLO SVILUPPO DELLA MORALITA'

- 1.1 Introduzione.....p.6
- 1.2 Da Jean Piaget a Jonathan Haidt.....p.6
- 1.3 La Teoria nativista e lo sviluppo del giudizio morale.....p.9
- 1.4 Le ultime frontiere della ricerca sulla moralità secondo Alessandra Geraci.....p.11

Capitolo 2.

L'ONTOGENESI DEL SENSO MORALE

- 2.1 Introduzione.....p.13
- 2.1 L'imparzialità e la giustizia distributiva.....p.13
- 2.2 Ricompense o sanzioni?.....p.16
- 2.3 L'orientamento e la lealtà verso il gruppo d'appartenenza.....p.16
- 2.4 Gerarchie: tra dominanza e sottomissione sociale.....p.18

Capitolo 3.

LO SVILUPPO DELLA MORALITA' NEI BAMBINI D'ETA' PRESCOLARE E SCOLARE

- 3.1 Introduzione.....p.23
- 3.1 Il comportamento prosociale nei bambini.....p.23
- 3.2 I bambini contro le ingiustizie.....p.25
- 3.3 La creazione di gerarchie sociali e la competizione per il potere.....p.27

CONCLUSIONI: NUOVI AMBITI DI RICERCA.....

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI E SITOGRAFICI.....

INTRODUZIONE

L'obiettivo principale di questa tesi, oltre a descrivere la letteratura esistente riguardo lo sviluppo morale del bambino, è riportare una teoria di studio recente, la quale sostiene che la nostra mente fin dai primi mesi di vita possieda una componente biologica rispetto a aspettative e preferenze che guidano il nostro giudizio morale.

Vi sono due domande antitetiche e fondamentali che sono il fulcro di questa tesi. La capacità di distinguere ciò che è giusto da ciò che è sbagliato è determinata dalla cultura in cui apparteniamo, in altre parole, la capacità di possedere una valutazione morale può venir appresa dai bambini solo dopo anni di esperienze all'interno nella comunità d'appartenenza? Oppure l'insieme dei nostri valori è già insito nella mente dell'uomo e può essere espresso liberamente già dai primi mesi di vita? Ossia che tale abilità abbia una base biologica e possa essere ricondotta all'adattabilità che questi valori hanno avuto nei contesti sociali in cui la nostra specie si è evoluta (non sulle singole norme utilizzate da specifiche culture separate tra loro dallo spazio e dal tempo), portando a ipotizzare che essi siano molto più determinanti dell'educazione ricevuta dall'adulto o dalla socializzazione tra pari. Alcuni autori basano le loro ricerche sulla prima e altri sulla seconda domanda posta precedentemente ma per comprendere nel miglior modo possibile le loro teorie dobbiamo prima capire quale sia il significato di morale. La morale è l'insieme dei valori che l'individuo e la collettività usano per distinguere ciò che è il bene dal male, e a cui scelgono liberamente di conformare o meno il proprio comportamento. Tali valori possono rifarsi alle tradizioni della comunità in cui il gruppo o il singolo è inserito, oppure originarsi dalle norme religiose, dalla realtà sociale e politica.

Nel primo capitolo di questo elaborato verranno descritte le diverse teorie sullo sviluppo della moralità, partendo dalle teorie classiche fino ad arrivare a quelle più recenti. La prima teoria si basa sugli studi di Jean Piaget e Lawrence Kohlberg i quali basano le loro teorie sul ruolo fondamentale del ragionamento e come esso venga giustificato dai bambini, oltre alla socializzazione sempre maggiore che i bambini sperimentano crescendo.

Verrà poi descritta la teoria di Martin Hoffman, il quale sposta l'attenzione sullo sviluppo delle capacità empatiche e come esse siano la base dello sviluppo morale dell'infante.

Fino ad arrivare alla teoria più recente riguardante lo sviluppo morale dove il maggior esponente è l'americano Jonathan Haidt che pone l'accento sugli aspetti intuitivi che generano i giudizi morali e la priorità dell'interazione e funzione sociale del ragionamento verbale. Verrà infine descritta la prospettiva nativista, secondo la quale il cervello del bambino possiede fin dalla nascita concetti e nozioni che sono pre-esistenti all'esperienza per poi concludere trattando alcuni esperimenti condotti da Alessandra Graci

negli ultimi anni riguardo la predisposizione innata verso il giudizio morale e le azioni prosociali.

Nel secondo capitolo invece verranno esposti vari studi che assegnano una forte base empirica alla prospettiva nativista. Questi studi possono essere raggruppati in quattro grandi classi che vanno a racchiudere varie conoscenze di base che rendono il bambino, già dai primi due anni di vita, capace d'indirizzare la sua attenzione, l'intenzione e le azioni verso dinamiche sociali e morali. Gli studi presi in considerazione metteranno in luce una serie di aspettative e preferenze che fino a vent'anni fa erano attribuite solo a bambini di età scolare.

Verranno trattati studi inerenti alla giustizia distributiva e procedurale nei bambini di 10 e 16 mesi (Geraci & Surian, 2011); alla distribuzione in base al merito (Sloane et. al., 2012) e esperimenti condotti sulle violazioni di norme e atteggiamenti a danno degli altri (Hamlin, 2007).

Studi rispetto a dinamiche di lealtà e preferenza verso il gruppo d'appartenenza (Jin & Baillargeon, 2017) e rispetto alle gerarchie e dominanza sociale (Thomsen e al., 2011).

Non verranno trattate solo le origini e lo sviluppo del giudizio morale, ma nell'ultimo capitolo verrà discusso anche di come si evolve il comportamento prosociale, ovvero quel comportamento mirato ad attuare e ottenere degli effetti positivi su altre persone, in età prescolare e scolare, trattando esperimenti che indagano l'altruismo (Warneken & Tomasello, 2006) e studi riguardanti le gerarchie di potere e la propensione a dare fiducia a figure ritenute autorevoli (Margoni e al., 2022).

CAPITOLO 1

TEORIE DELLO SVILUPPO DELLA MORALITA'

1.1 Introduzione

In questo Capitolo verranno esposte le principali teorie riguardanti lo sviluppo della morale nei bambini partendo dagli psicologi classici fino ad arrivare a una delle teorie più recenti, la teoria nativista, che si basa sulla possibilità che i principi morali abbiano un'origine biologica e universale nella specie umana. Infine, verranno esposti gli ultimi studi che si stanno svolgendo in questo ambito da Alessandra Geraci, una delle massime ricercatrici italiane in ambito di giustizia distributiva legata a una predisposizione innata rispetto a azioni e decisioni morali prese nei bambini nei primi mesi di vita.

1.2 Da Jean Piaget a Jonathan Haidt

Nella letteratura del Novecento fino ad arrivare ai nostri giorni si sono susseguiti diversi psicologi che hanno indagato e proposto teorie riguardo allo sviluppo della morale nei bambini. Il primo psicologo che prese in considerazione e decise di intervistare i bambini per capire come si sviluppasse il loro senso morale e come esso potesse essere guidato dall'adulto e dal contesto d'appartenenza, fu Jean Piaget. I suoi studi hanno indagato la possibilità che i bambini abbiano la capacità di esprimersi in maniera adeguata rispetto a ciò che è buono o cattivo, giusto e sbagliato e sul perché bisogna rispettare le regole. Piaget nella sua opera *"Il giudizio morale del bambino"* (1932), inizia domandandosi perché l'uomo si senta obbligato a rispettare le regole imposte dalla società e da dove nasca questo senso del dovere. Per rispondere a tale domanda vengono intervistati più di cento bambini fra i 6 e i 12 anni, ponendo loro domande dirette circa le norme sociali, così da indagare le norme presociali sottostanti osservandoli giocare insieme a giochi da tavolo.

Grazie agli studi e ai libri pubblicati riguardanti i bambini e i giovani adolescenti, Jean Piaget getta le basi per le ricerche successive in ambito dello sviluppo del giudizio e della morale in giovane età e dello stretto collegamento che intercorre con lo sviluppo cognitivo.

Lo psicologo americano Lawrence Kohlberg prosegue successivamente il lavoro iniziato da Jean Piaget e sviluppa ulteriormente il modello piagetiano iniziando a studiare ragazzi di fasce d'età più grandi rispetto a quelli che aveva analizzato Piaget. Così facendo scopre nuove modalità di pensiero più evolute che lo portano ad aumentare e revisionare la teoria degli stadi e i suoi livelli. La sua teoria viene chiamata modello cognitivo-evolutivo. Cognitivo perché si dà importanza alla forte relazione tra sviluppo cognitivo e quello morale: si passa da un ragionamento egocentrico a uno che dà importanza e considera quelli che sono i bisogni e i diritti che l'altro possiede, senza pretendere qualcosa in cambio. Evolutivo, perché si

afferma che lo sviluppo si snoda attraverso degli stadi che sono universali e non variano, ciascun stadio si basa sul concetto che vi sia stato un superamento del precedente e vi siano le basi per passare al successivo. In ogni stadio non aumentano solo i problemi che il bambino riscontra ma viene messo in atto un salto qualitativo dallo stadio precedente che lo porta a modificare e riorganizzare i processi di ragionamento.

Uno dei limiti più grossi del modello di Kohlberg che viene riscontrato dagli psicologi successivi è il modo in cui prova in maniera empirica la sua teoria: lui propone dilemmi ai giovani e dopo chiede sia qual è l'azione giusta da compiere sia una spiegazione della propria scelta. Questo però porta a chiedersi come tutti gli stadi possano essere universali poiché ogni persona può rispondere diversamente. Vi è una forte critica che riguarda le capacità che gli infanti possiedono, le quali sono molto più complesse di quelle che le teorie di Piaget e Kohlberg riportano, l'acquisizione di nuovi concetti di fatti si ipotizza non si basi più in modo totalizzante su processi generali di conoscenza ma sia guidata e aiutata da un'attitudine biologica che si rifà a processi evoluzionistici. A validare questa ipotesi sono recenti studi soprattutto sugli infanti, ma anche sulle scimmie dove si riscontra che pure loro riescono a distinguere tra un'azione eticamente corretta e un sopruso. Ecco perché secondo i ricercatori "Il rispetto delle regole su cui si basa la cooperazione sociale è scritto nel nostro Dna quando ancora eravamo scimmie" (Brosnan e de Wall, 2003).

Queste ricerche però non escludono che i processi di natura costruttivista siano importanti per l'acquisizione di capacità e nozioni forse più complesse, evolute e legate alla riflessione consapevole.

Martin Hoffmann produce un'altra teoria classica della moralità che si basa sull'assunto che in genere le persone tengono conto delle emozioni e sentimenti altrui. La sua teoria analizza le capacità empatiche che sono in grado di formare il giudizio e motivarne l'azione del bambino. Per parlare della teoria di Hoffmann bisogna prima spiegare cos'è per lo psicologo l'empatia: essa viene descritta come "la scintilla che fa scaturire l'interesse umano per gli altri, il collante che rende possibile la vita sociale" (Hoffmann, 2000). Non viene più definita come la capacità di sentire quello che l'altra persona sente ma è l'abilità di provare un sentimento più consono allo stato di un'altra persona più che al nostro.

Lo psicologo distingue cinque modalità di attivazione empatia, tre di "base" e due più "avanzate". Nelle tre di "base" avvengono delle associazioni semplici e automatiche. Nelle due "avanzate" gioca un ruolo fondamentale l'attivazione e elaborazione cognitiva attiva e volontaria.

Hoffmann allo stesso tempo riconosce che la sua teoria centrata sull'empatia possieda dei limiti, come la tendenza a reagire più empaticamente nei confronti di persone familiari o che facciano parte del gruppo d'appartenenza (questa tendenza ha origini genetiche legate al passato della specie umana poiché essere più empatici verso il proprio gruppo voleva dire avvantaggiarsi nella riproduttività). Questo comporta che ci possa essere un conflitto con i principi di giustizia, che necessitano di imparzialità, i quali stanno alla

base delle società moderne. Hoffmann riconosce di fatto che lo sviluppo morale si basa sia sull'imparzialità e sulla ricerca della giustizia sia sulle reazioni empatiche che ci uniscono per ricercare da una parte il benessere e la felicità altrui dall'altra la nostra.

Di fatto l'empatia e il suo pieno sviluppo rimangono comunque fondamentali per lo sviluppo mentale perché sono un fattore essenziale per la socializzazione ma rimane il dubbio che sia l'unica e sola chiave per spiegare il corretto sviluppo cognitivo e perciò dover porre in secondo piano i processi di valutazione e giudizio.

Lo psicologo statunitense Jonathan Haidt teorizza il suo modello, chiamato sociale-intuizionista: da una parte vi è la capacità di produrre giudizi morali dall'altra l'importanza delle interazioni sociali e dell'uso sociale che la parola possiede (Haidt, 2001). Haidt si sofferma sull'intuizione che a differenza del ragionamento è veloce e non richiede un impegno rispetto all'attenzione e all'intenzione, essa è automatica e la risoluzione di un problema viene trovata senza esserne consapevole e guardando nella sua totalità. Al contrario il ragionamento è lento, è frutto dell'intenzione, necessita di risorse attentive e dello sforzo cognitivo e procede per tappe differenti che vengono elaborate in una specifica sequenza. L'intuizione di fatto precede il ragionamento, il quale serve e riesce a produrre riflessioni che portano ad arrivare a una conclusione accettabile. Il ragionamento secondo Haidt nasce come funzione sociale a livello evolutivo poiché si riesce a convincere e potenzialmente sottomettere attraverso la parola l'altra persona. Non vi è nessuna ricerca della verità assoluta ma piuttosto la necessità di essere convincenti in quello che si dice per essere reputati validi d'attenzione e portare dei vantaggi per se stesso e al gruppo d'appartenenza.

Viene chiamato modello sociale perché si dà rilevanza alle interazioni tra persone che possono portare a processi di socializzazione. Uno studio di Minoura, del 1992, nei figli di immigrati giapponesi in America faceva vedere come i ragazzi dai 9 ai 15 anni acquisivano gli stessi valori morali dei loro coetanei non immigrati, questo non succedeva nei bambini più piccoli o nei ragazzi più grandi. Ciò spiega come ci sia un periodo sensibile per l'acquisizione delle capacità di giudizio che è precedente all'interiorizzazione e identificazione con le figure genitoriali.

Se presupponiamo che il ragionamento sia volto alla mera manipolazione e non all'istintiva ricerca della verità, come si può giustificare che solitamente si tende a diffidare, quando ci si rende conto di chi cerca di far leva suscitando forti emozioni e manipolando la realtà a proprio favore? I limiti del modello di Haidt danno degli spunti di studio alle recenti teorie nativiste che si basano sull'incapacità delle teorie classiche di spiegare la comparsa e lo sviluppo nella mente del bambino in età molto precoce di abilità e rappresentazioni che sono slegate dall'esposizione alla vita sociale che il bambino non ha nei primi due anni di vita. Possiamo quindi ipotizzare che nella mente del bambino ci sia già una predisposizione ad avere dei meccanismi di apprendimento che sono specifici per ogni dominio, frutto della selezione

naturale e che sono utili a orientarsi nel mondo sociale che li attende. Questa tesi non preclude categoricamente l'importanza dei processi di apprendimento e socializzazione che il bambino sperimenta.

1.3 Teoria nativista e lo sviluppo del giudizio morale

La domanda fulcro della teoria nativista è la seguente: Quando e come si forma nel bambino la capacità di valutare l'altra persona in base all'intenzione che porta a un'azione? Secondo la teoria nativista la risposta è che questa capacità sia un tratto universale e che sia presente fin da subito. I nostri antenati fin dall'antichità hanno vissuto in gruppo, anche se di modeste dimensioni. Questo ha comportato che se il singolo voleva sopravvivere bisognava che risolvesse, insieme al gruppo, i problemi sociali o politici che potevano nascere dalla cooperazione così che si potesse favorire il proprio gruppo, portandolo a riprodursi e ampliarsi. Pertanto, per regolare le dinamiche interne del gruppo, venivano messe in atto delle leggi e norme che riducevano i conflitti.

Le interazioni fra persone tutt'oggi comportano non solo la ricerca del benessere collettivo ma anche la volontà del singolo nel dominare sui suoi simili, favorire il proprio interesse e benessere. Un gruppo coeso, che promuove le azioni prosociali, da sempre è sinonimo di successo, ciò comporta la capacità di capire che ogni membro sta agendo intenzionalmente per portare a termine un compito condiviso che porterà dei benefici a tutti. Gli psicologi chiamano questa capacità "intenzionalità condivisa" (Tomasello, 2016). Questo implica che il singolo ha l'abilità di attribuire e tenere in considerazione intenzioni, desideri e stati mentali altrui che stanno alla base della vita sociale e devono essere interpretate in un contesto sociale ampio dove esse vengono messe in atto. La tendenza ad approvare o meno l'intenzione o l'azione di una persona, ovvero il giudizio morale, è un adattamento fondamentale per la vita di un gruppo.

L'importanza delle conseguenze e della motivazione che hanno portato all'azione dannosa comportano la disapprovazione del gruppo verso il singolo. Bisogna comunque tenere conto se il trasgressore della norma abbia agito intenzionalmente o meno e se lo abbia fatto con buone o cattive intenzioni: ciò comporterebbe che egli venisse reputato colpevole o meno della trasgressione. Di fatto il giudizio morale nell'adulto, almeno nella cultura occidentale, si basa prevalentemente sull'esame delle intenzioni (Monroe & Malle, 2017).

Secondo alcuni studi la tendenza a giudicare in base alle intenzioni non è universale e non appartiene alle culture isolate e primitive, che ancor oggi popolano il nostro pianeta, ma sembrerebbe essersi sviluppata recentemente rispetto alla storia umana. Nelle popolazioni più isolate si è riscontrata una scarsa tendenza a ragionare sugli aspetti mentali dell'altra persona, perciò si attribuisce la responsabilità morale e le conseguenti punizioni meno alle intenzioni e maggiormente in base alle conseguenze che la trasgressione

della norma ha provocato (Robbins & Rumsey, 2008).

Al contrario uno studio fatto da Clark Barrett nel 2016 rivela che in dieci popolazioni molto distanti tra loro e diverse per caratteristiche si è riscontrato che nella maggior parte, pure in quelle più tradizionali e piccole, condannano un'azione in base all'intenzione buona o cattiva che il trasgressore aveva. Solo due popolazioni mettono nello stesso piano i danni causati accidentalmente o volontariamente e di conseguenza nel danno accidentale non vedono l'assenza di un'intenzione negativa, ma una di esse prende in considerazione, come le altre popolazioni, fattori come la necessità o la difesa personale che possono aver portato e quindi motivato la trasgressione della legge e grazie a questi elementi giudicano colpevole o non chi ha violato la legge.

Quest'ultima ricerca sosterrrebbe la teoria dell'universalità ma mette anche in luce che gli aspetti culturali e sociali che differenti società posseggono possano influenzare l'espressione della capacità nella valutazione in base all'intenzione, potendone anche diminuire l'espressione. Perciò, secondo questi studi, il giudizio morale e la sua espressione devono essere guardate all'interno di un contesto più ampio in cui fanno parte le regole per la convivenza, le norme sociali e istituzionali ma anche le norme religiose e quelle legate ai tabù e a causa di ciò il giudizio morale si modificherà e porterà a differenze culturali nell'espressione delle competenze, le quali non possono essere cambiate nella loro essenza ma solo in come esse vengono espresse.

La teoria di Piaget sullo sviluppo morale sembra essere superata, per certi aspetti, grazie a nuovi studi. Secondo Piaget infatti, i bambini fino ai 10 anni sono in grado di giudicare solo grazie alle conseguenze di una determinata azione o comportamento, ora invece, secondo un altro studio, già i bambini di 5 anni tendono a giudicare in base alle intenzioni che precedono un'azione (Cushman, 2015). In questo esperimento vengono raccontate ai bambini due storie, una dove vi è un danno accidentale (e quindi non vi è nessuna intenzione negativa) e una in cui vi è un tentativo fallito di provocare un danno voluto, guidato da un'intenzione negativa. I bambini di 5 anni condannano chi ha anche la sola intenzione di recare un danno verso il prossimo. In un successivo studio si riscontra inoltre che i bambini reputano chi tenta anche solo di aiutare l'altro come una persona da lodare e chi abbia solo l'intenzione di danneggiare un'altra persona come qualcuno che meriti una punizione (Margoni & Surian, 2017).

Un'ipotesi del perché avviene il passaggio da conseguenze a intenzione ce la forniscono Margoni e Surian in uno studio del 2020: essi ritengono che non ci sia nessun cambiamento durante lo sviluppo del bambino nei concetti morali più basilari, ma che anche i bambini più piccoli di 5 anni basino il loro funzionamento morale sulle intenzioni. Essi però non riescono a esprimerla a pieno perché posseggono dei limiti nella capacità di inibire una risposta forte e immediata come quella della conseguenza per far prevalere quella meno rilevante ma più corretta per il contesto che guarda all'intenzione. Questo processo è complesso a livello di funzionamento esecutivo, comporta che avvenga uno sviluppo più maturo di

abilità che si trovano al di fuori del giudizio morale e tutto ciò fa sì che i bambini decidono di fare meno sforzo e basare il loro giudizio sulla conseguenza di un'azione. Se l'esperimento viene semplificato si riscontra pure nei bambini di 3 anni un giudizio fondato sull'intenzione.

Nel secondo capitolo vedremo come i bambini già dai due anni posseggano complesse capacità di comprensione e di giudizio, gli studi che tratteremo andranno a indagare le aspettative e le preferenze sociali e poiché i bambini non hanno già acquisito una buona capacità verbale saranno tarati per essere più semplici. Avvalorerebbe la tesi che la capacità di giudizio emerga presto nello sviluppo e rimanga per tutto l'arco della vita, senza alcun cambiamento radicale dei concetti di base, tenendo conto che possedere una capacità non per forza voglia dire una buona prestazione e che l'espressione del giudizio morale dipenda anche dal funzionamento esecutivo e cognitivo di ogni individuo.

1.4 Le ultime frontiere della ricerca sulla moralità secondo Alessandra Geraci

Le teorie classiche sullo sviluppo del giudizio morale sostengono che le decisioni morali sono il risultato di un ragionamento esplicito che affiora lentamente durante l'infanzia (Kohlberg, 1981, Piaget 1936). Ricercatori più contemporanei hanno adottato un approccio cognitivista e si sono concentrati sullo sviluppo del ragionamento morale nei bambini e adolescenti di età scolare (Killen e Smetana, 2015).

Più recentemente psicologi e ricercatori si sono avvicinati alle teorie nativista ed evolucionista ampliando così la ricerca in questo ambito.

Geraci e colleghi (2022), partendo da uno studio condotto con bambini di 10 mesi riguardante la sensibilità degli stessi alle intenzioni distributive (Strid & Meristo, 2020), ha voluto verificare se non solo i bambini di 9 mesi prestino più attenzione alle intenzioni dei distributori, ma anche se entrambe le distribuzioni finiscono per essere fallimentari preferendo distributori che fanno vedere un'intenzione egualitaria rispetto a persone che tentano di distribuire in maniera iniqua.

Come nello studio condotto da Strid e Meristo il risultato finale della ricerca non variava, l'azione di distribuzione dei beni è risultata sempre fallimentare portando alla fine degli eventi a far sì che nessuno ottenesse qualcosa. Inoltre, si è esaminato, attraverso la registrazione della risposta visiva e della scelta manuale, se i bambini preferissero un agente che mostrava segni di equità piuttosto che un'intenzione iniqua. I risultati ottenuti suggeriscono che la capacità dei bambini di valutare le azioni distributive si basa non solo sui risultati di tali azioni ma anche sulle intenzioni dei distributori.

In un altro studio, si è voluto indagare se bambini di 9 mesi hanno delle aspettative riguardo alle punizioni e ricompense conseguenti ad un'azione distributiva (Geraci & Surian, 2023). I ricercatori si sono serviti del paradigma della violazione dell'aspettativa, che è uno dei metodi più utilizzati per indagare i meccanismi di cognizione del bambino. Questa tecnica si basa su una fase iniziale di

familiarizzazione dove uno stimolo viene associato più volte a un'altro e di conseguenza si crea un'aspettativa nella successione del primo stimolo al secondo, in seguito vi è una fase test dove allo stimolo precedente non corrisponde più quello aspettato, ciò porta il bambino a guardare per più tempo, con interesse e sorpresa l'evento inatteso. I ricercatori hanno dimostrato che vi sia una precoce comparsa nei bambini di aspettative riguardo alle azioni punitive o premianti rispetto a azioni distributive eque o meno, portando così a ritenere coerente e valida l'idea che il principio di equità sia un adattamento evolutivo.

In un'altra ricerca si è osservato che già a 4 mesi i bambini osservino per più tempo un tentativo seppur fallito di distribuzione equa rispetto a una ingiusta (Geraci & Surian, 2023).

È stata inoltre condotta una ricerca che ha analizzato se i bambini in età prescolare dai 2 ai 5 anni considerino positivamente un pupazzo che conforta un altro pupazzo e come i diversi contesti relazionali possano influenzare i risultati e le decisioni dei bambini (Geraci *et al.*, 2021). Sono stati fatti vedere ai bambini tre scene che si diversificano per tipo di interazione sociale tra tre tipi di marionette: coinvolto, non coinvolto e conflittuale. I risultati hanno riportato che i bambini preferiscono chi consola piuttosto di chi ignora la vittima indipendentemente dal contesto relazionale.

Tutte queste ricerche portano a concludere che vi sia una forte legame tra lo sviluppo della moralità e la predisposizione innata alla ricerca della giustizia distributiva e all'importanza delle intenzioni.

CAPITOLO 2

L'ONTOGENESI DEL SENSO MORALE

2.1 Introduzione

In questo Capitolo vengono riportati alcuni studi che sono legati alla prospettiva nativista, dimostrando che vi sia un crescente interesse verso questo ambito di ricerca.

Verranno trattati esperimenti riguardanti principalmente la fascia di età dai 6 mesi ai 2 anni, tali studi indagano campi differenti riguardo i principi morali nei bambini d'età prescolare e a volte pre-verbale.

2.2 L'imparzialità e la giustizia distributiva

Fin dai primi anni di vita, i bambini, nella quotidianità, relazionandosi con i genitori o con altri bambini sono esposti a situazioni in cui ci sono delle risorse da distribuire, ad esempio la spartizione di caramelle tra fratelli o compagni di classe. In alcuni studi condotti su bambini di 10 mesi e di 16 mesi, attraverso scene d'animazione che facevano vedere differenti situazioni di distribuzione egualitaria e non, si è potuto osservare attraverso una scelta manuale che gli infanti più grandi erano sensibili a una distribuzione basata sull'equità (Geraci e Surian, 2011). In questo studio non si è tenuto ancora conto se i bambini si aspettassero o meno che chi distribuiva lo facesse equamente: questo aspetto viene osservato successivamente cronometrando per quanto tempo il bambino guardava le scene e si è arrivati alla conclusione che i bambini guardano per più tempo la scena inerente alla disuguaglianza proprio perché viola l'aspettativa che l'infante ha. (Schmidt & Sommerville, 2011). *(Vedi figura 1)*

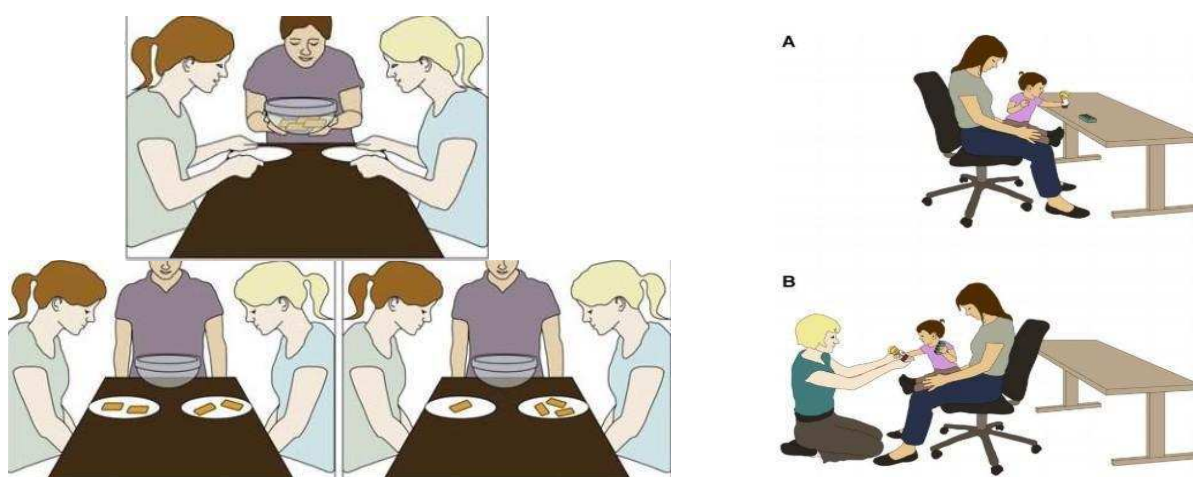


Figura 1. La figura ritrae lo studio di Schmidt & Sommerville (2011). A sinistra, un esempio di distribuzione equa, entrambe le figure ricevono equamente l'oggetto, o iniqua dove una persona riceve una quantità maggiore dell'altra, si è

riscontrato che i bambini hanno osservato più a lungo la seconda scena. In una seconda parte dell'esperimento, a destra, sono stati osservati negli stessi bambini la propensione a lasciare un giocattolo a una terza persona estranea. Il grado di altruismo è uguale al grado di sorpresa per la distribuzione iniqua.

Gli studi visti precedentemente tengono conto della distribuzione di risorse che non sono state guadagnate attraverso uno sforzo, ecco perché successivamente con altri studi si è cercato di capire se l'esito non mutasse anche se le risorse venivano divise tenendo conto del merito. Se la distribuzione rimaneva equa il bambino ne era sorpreso, si conclude che i bambini se ci sono differenze di merito si aspettano che chi distribuisce le risorse ne tenga conto (Sloane e al., 2012).

Oltre a tener conto di quante risorse distribuire, se si vuole parlare di giustizia nella distribuzione bisogna dare rilievo anche a come vengono prese le decisioni, e quindi se il criterio attuato sia giusto per tutti o possa favorire o meno una parte del gruppo o della popolazione. In uno studio condotto in bambini di un anno e mezzo, attraverso l'uso di scenette impersonate da pupazzi, si è cercato di vedere se fossero sensibili al principio di imparzialità nella distribuzione di risorse attraverso la visione di scene che negavano tale principio (Surian & Margoni, 2020). Si è riscontrato che pure i bambini di 18 mesi tengono conto del valore di equità, imparzialità e siano sensibili alla violazione di tale principio come i bambini più grandi che tengono conto se una distribuzione è stata fatta in maniera imparziale o meno.

Nei bambini di sei e otto anni è stata fornita una versione più semplice del gioco della ruota della fortuna, i ricercatori hanno fabbricato due ruote dove una di esse era divisa in sezioni uguali, mentre l'altra si vedeva una divisione ampiamente ineguale. Oltre a ciò veniva posta un'altra difficoltà, le risorse non potevano essere distribuite equamente tra tutti i giocatori, veniva data la possibilità al bambino o di restituire allo sperimentatore tutte le risorse o usare la ruota per dividerle. Quando la ruota utilizzata possedeva la divisione imparziale i bambini decidevano di utilizzarla e quando non lo era decidevano di restituire gli oggetti (Shaw & Olson, 2014).

2.3 Ricompense o sanzioni?

La sensibilità al merito all'interno della distribuzione egualitaria di risorse che con gli studi precedenti è stata riscontrata negli infanti, suggerisce come essa sia una parte fondamentale del giudizio rispetto alla giustizia e alla valutazione morale delle azioni.

Nei bambini più grandi si attiva un desiderio di punizione nel momento in cui si assiste a una violazione di una regola soprattutto se essa è legata alla morale, al contrario se una persona agisce in maniera ammirevole sarà degno di lode e i bambini si aspetteranno che riceva una ricompensa.

In uno studio condotto con bambini di 10 mesi sono state mostrate delle rappresentazioni di distribuzioni

equo o iniquo e la successiva premiazione di chi aveva distribuito le risorse in maniera uguale o meno. I risultati indicano che i bambini guardavano di più la scena dove veniva premiato il distributore iniquo dimostrando che si aspettavano che venisse premiata la persona che aveva agito equamente (Meristo & Surian, 2013).

Successivamente a questo esperimento si è cercato di vedere se i bambini di 13 mesi e di 15 mesi associassero frasi lodevoli o di rimprovero in relazione a agenti che distribuivano in maniera equa o iniqua. Nei bambini più grandi si è osservato che fossero più interessati nel momento in cui veniva violata la loro aspettativa e quindi venisse pronunciata una frase di lode verso un agente iniquo, il contrario succedeva con i bambini più piccoli che venivano attratti da una congruenza nella relazione tra frase lodevole e azione equa (DesChamps e altri, 2016).

Oltre a esaminare le aspettative degli infanti, in uno studio del 2021 condotto da Ziv e collaboratori si sono posti la domanda rispetto a cosa potesse succedere se si dava la possibilità ai bambini in prima persona di poter punire o lodare distributori equi o no. Bambini di 16 mesi tendevano a punire l'agente iniquo ma non avevano già la tendenza a lodare quello equo.

Nella decisione che i bambini prendono nel lodare o meno un distributore equo o iniquo è importante sia l'esito dell'azione sia le intenzioni e le motivazioni, con l'aumentare dell'età si propende a dare più rilevanza e valore alle intenzioni sottostanti all'azione. Per indagare se solo i bambini dai 16 mesi diano più peso alla valutazione delle intenzioni, si è condotto un esperimento con bambini di 10 mesi. In quest'altro studio la sola differenza tra le scene poste in esame era l'intenzione dei distributori che propendeva per essere egualitaria o meno. Due agenti dovevano far recapitare una fragola a ciascuno dei due personaggi che si trovavano in due colline diverse, entrambi i distributori consegnavano la prima fragola al primo personaggio ma non al secondo. Di fatto non vi era differenza rispetto all'esito delle loro azioni, le quali erano identiche, la differenza stava nell'intenzione che uno dei due distributori aveva nel tentare senza riuscirci di consegnare la fragola mentre l'altro portava la fragola al personaggio che l'aveva già ricevuta. Quando un terzo agente decideva di avvicinarsi al distributore che aveva manifestato intenzioni inique i risultati riportavano che i bambini osservavano più a lungo questa scena facendo intendere che il bambino non si aspettasse questa azione ma piuttosto che il terzo personaggio si avvicinasse al distributore che aveva avuto un'intenzione lodevole.

Tutti questi studi fanno emergere che le basi del senso morale emergano in età molto precoce, prima ancora che possano essere spiegate attraverso le parole.

Per recare un danno personale, oltre a poter decidere di distribuire iniquamente delle risorse dovute, vi sono altri metodi, come non fornire un aiuto, ferire fisicamente o mentalmente o rovinando la reputazione mettendo in giro falsità sul conto della persona.

Altri studi hanno indagato le capacità dei bambini piccoli nel giudicare qualcuno che ostacola il

raggiungimento di un obiettivo desiderato, provocando quindi un danno personale. In uno di questi studi, bambini di 12 mesi venivano fatti familiarizzare con video di azioni violente (es. azioni di sabotaggio) vs. azioni pro-sociali (es. azioni di aiuto) che avvenivano nei confronti di un personaggio. Successivamente i bambini venivano esaminati con un evento test con un valore simile o opposto rispetto all'evento visto di familiarizzazione. Si è riscontrato che, quando ai bambini veniva fatto vedere nell'evento test una scena con una valenza opposta a quella vista prima, essi prestavano più attenzione rispetto a quando gli eventi test erano simili a quelli visti nella prima fase.

I risultati dimostrano che, a un anno, i bambini creano una valutazione positiva o negativa delle azioni basate sugli effetti benefici o dannosi indirizzate verso un personaggio (Premack e Premack 1997).

Hamlin e colleghi hanno condotto diversi studi con bambini di pochi mesi (6-10 mesi), dimostrando che prima dei 2 anni di vita essi preferiscono avvicinarsi e osservare per più tempo gli agenti che hanno attuato un'azione positiva piuttosto a coloro che hanno agito negativamente arrecando un danno (Hamlin, 2007). Studi successivi hanno indagato la preferenza dei bambini per gli agenti che mettono in atto comportamenti pro-sociali e se tale preferenza potesse essere presente anche nel caso in cui il comportamento attuato, seppur dannoso, poteva essere interpretato come una corretta punizione. In uno studio con infanti di 5 e 8 mesi venivano presentate due scene in sequenza dove prima si vedeva un'azione di aiuto o di ostacolo e poi una scena dove veniva restituito o meno un oggetto. I risultati suggeriscono che i bambini più piccoli preferivano sempre chi restituiva l'oggetto, al contrario i più grandi selezionavano e apprezzavano chi metteva in atto una punizione verso chi aveva ostacolato l'azione nella prima scena e non verso chi aveva aiutato (Hamlin, 2011).

In un altro studio, si è osservato che i bambini di 21 mesi si aspettavano un esito positivo, una lode o ricompensa, verso un'azione messa in atto per difendere una vittima e al contrario attendevano di vedere una punizione verso chi non aiutava chi subiva un'aggressione. In questo studio non viene tenuto conto se i personaggi appartenevano al gruppo dei bambini che osservavano le scene, poiché è ipotizzabile pensare che l'aspettativa di aiuto sia più forte se i personaggi appartengono allo stesso gruppo (Geraci & Surian, 2021).

2.4 L'orientamento e lealtà verso il gruppo d'appartenenza

Fin dall'antichità l'uomo ha avuto la tendenza a dividere il mondo sociali in gruppi tra loro diversi e molto spesso opposti portando a favorire il proprio gruppo e inevitabilmente a mettere in discussione la corretta applicazione dei principi di giustizia e imparzialità.

Ma possiamo supporre che vi sia una preferenza innata per ciò che è familiare, che fa parte del proprio gruppo di appartenenza?

A livello percettivo, bambini di 3 mesi preferiscono volti che appartengono alla propria etnia rispetto ad altre etnie (Bar-Haim e al., 2006).

L'etnia, tuttavia, non è l'unico fattore influente nel prediligere il gruppo d'appartenenza rispetto ad altri gruppi.

Infatti, è stato dimostrato che i bambini hanno una precoce tendenza a categorizzare le persone in base alla lingua che parlano. Per esempio, bambini di 10 mesi preferivano accettare un gioco quando veniva dato dalle mani di una persona che parlava la loro lingua nativa (Kinzler & Spelke, 2011).

Il concetto di appartenenza a un gruppo porta ad avere delle aspettative rispetto all'aiuto e soccorso verso i componenti del proprio gruppo e non verso chi appartiene a un gruppo differente. I bambini di un anno e mezzo sembrano già avere tale propensione (Jin & Baillargeon, 2017).

Figura 2

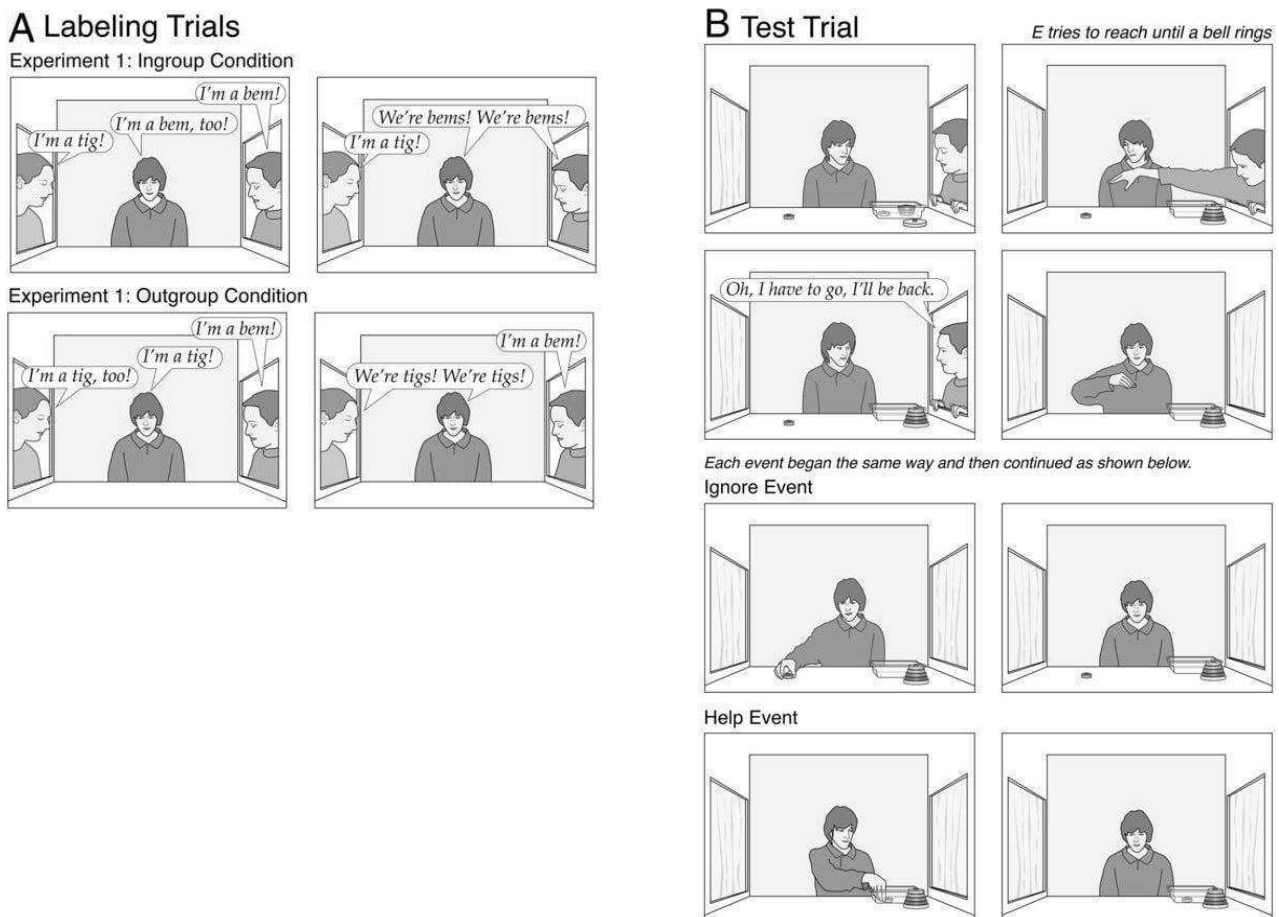


Figura 2. Raffigurazione delle scene mostrate ai bambini di 17 mesi (Jin & Baillargeon, 2017).

I bambini erano divisi in due gruppi, in una condizione di ingroup e outgroup. Come si vede in Figura 2, nel primo gruppo il personaggio al centro e a destra sono dello stesso gruppo e il terzo no, mentre nell'outgroup il personaggio al centro e quello a destra appartengono ora a due gruppi diversi, quello a sinistra fa parte ora dello stesso gruppo di quello centrale. Nella fase test il personaggio a destra mostrava di avere bisogno d'aiuto per raggiungere un oggetto. I bambini vedevano che l'attore in mezzo o aiutava quello a destra oppure no. Nella condizione di ingroup, i bambini guardavano più a lungo l'attore in centro quando non aiutava il proprio membro del gruppo. Questo dimostra che i bambini tendono a prestare aiuto a chi appartiene allo stesso gruppo. La scelta di fornire aiuto diventava opzionale quando i due personaggi appartenevano alla condizione di outgroup.

In condizioni di risorse limitate, alcuni studi hanno dimostrato che bambini di 18 mesi si aspettano maggiori atteggiamenti di aiuto e favoritismo nei confronti dei componenti del proprio gruppo rispetto all'applicazione dei principi di giustizia distributiva (Bian, 2018).

Se però il comportamento di un individuo all'interno di un gruppo sia per la maggior parte delle volte cooperativo e prosociale, una parte della nostra natura ci spinge a ricercare il conflitto per acquisire maggior potere e influenzare le decisioni degli altri membri del gruppo. Si parla di *dominanza sociale* quando un individuo o un gruppo cerca di prevalere sull'altro per raggiungere un certo obiettivo.

Che comprensione hanno i bambini di queste dinamiche di dominanza?

È possibile che l'importanza di capire queste dinamiche di aiuto e scontro sia collegato alla sopravvivenza della nostra specie, portando così la mente ad essere naturalmente predisposta verso lo sviluppo prematuro e senza l'utilizzo della socializzazione e del linguaggio, di aspettative e motivazioni relazionali che propendono sia verso la ricerca della giustizia e il riconoscimento dei diritti sia verso la dominazione dell'altro e ad accumulare potere e influenza (Surian & Margoni, 2023).

2.5 Gerarchie: tra dominanza e sottomissione sociale

Per merito di recenti studi condotti negli ultimi decenni si è riscontrato che la capacità di decifrare le relazioni di potere e sottomissione sono già presenti prima del secondo anno di vita, contrariamente all'idea che solamente con la socializzazione il bambino in maniera graduale acquisisca tale capacità.

In uno studio condotto con bambini dagli 8 ai 13 mesi si è cercato di comprendere le logiche di dominazione che possiedono i bambini (Thomsen *e al.*, 2011). Nella fase di familiarizzazione è stata mostrata una scena che ritrae due figure (due rettangoli con occhi e bocca), una più grande dell'altra. Entrambe mostravano la volontà di passare da una parte all'altra della scena. Nella fase test entrambe le forme, partendo dai lati opposti della scena, si ritrovarono in centro. Vi erano due esiti possibili. Nella prima scena la forma più piccola lasciava passare quella grande, nella seconda scena accadeva il contrario

(Figura 3). I bambini rimanevano sorpresi e fissavano per più tempo la seconda scena suggerendo che già prima del primo compleanno sono capaci di interpretare un conflitto e di usare un elemento come quello della grandezza per ipotizzare quale possa essere l'esito dello scontro. Gli autori di tale studio interpretano i risultati come possibile prova del fatto che bambini di pochi mesi sono in grado di avere una nozione, seppur rudimentale, di dominanza sociale.

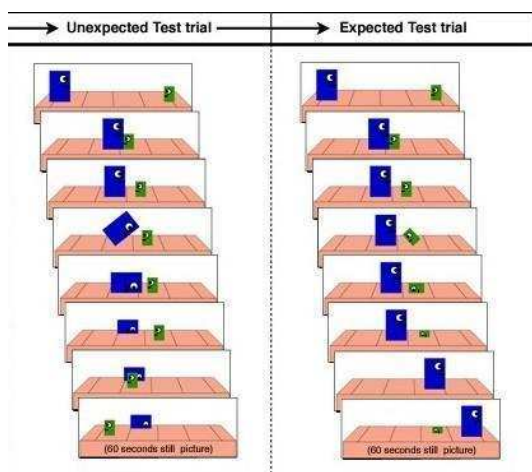


Figura 3. Rappresentazione grafica dello studio su bambini tra gli 8 e 13 mesi rispetto alla loro capacità di riprodurre mentalmente la dominanza sociale (Thomsen *et al.*, 2011). A sinistra raffigurazione dell'evento test inatteso, il personaggio più grande lascia passare quello più piccolo. A destra vi è l'evento test atteso, il personaggio di dimensioni più piccole lascia proseguire il percorso a quello più grande. Si è riscontrato che nei bambini vi era un aumento del tempo di osservazione quando guardavano la scena dove a prevalere era la forma piccola, mostrando di attendersi che accadesse il contrario.

Tale nozione non si basa solo sulla grandezza, ma anche sul maggior numero di elementi presenti sulla scena (es. alleati) (Pun, 2016).

Fino ad ora abbiamo visto esperimenti creati per comprendere il concetto di dominanza sociale nei bambini in contesti competitivi ma non ci siamo ancora soffermati su due possibili modalità che esistono per imporsi e prevalere sugli altri. Una modalità è basata sull'utilizzo della forza e nell'incutere paura negli altri mentre l'altra è basata sul rispetto, dove la persona al potere, il leader, è riconosciuto spontaneamente dai subordinati come la persona con più conoscenze e che è propenso a condividerle per risolvere i problemi della collettività. Egli guiderà il gruppo senza l'utilizzo della forza e senza imposizioni.

Considerando il valore adattivo che esiste nella capacità di riconoscere e giudicare negativamente chi tende a essere troppo violento all'interno del gruppo e che tale abilità sia legata da una parte alla necessità di mantenere il massimo grado di libertà che può essere permessa a tutti i membri e dall'altra nel rispettare i principi di egualitarismo nella distribuzione di risorse, bisogna prendere anche in analisi l'importanza di organizzare le azioni legate alla sopravvivenza del gruppo e nel prendere in considerazione gli individui con maggiori abilità e conoscenze. Entrambi gli aspetti hanno un forte valore adattivo per l'individuo, la cui sopravvivenza dipende dalla vita del gruppo. Ciò potrebbe comportare che si possa trovare già nei bambini pre-scolari un'iniziale capacità di distinguere tra una forma di potere basata sulla paura e una al contrario sul rispetto.

Una recente ricerca ha cercato di indagare questo aspetto specifico, mostrando a due gruppi di bambini di 21 mesi tre figure (ovali con bocca e occhi) giocare con un pallone e successivamente incontrare un'altra figura, di diverso colore, che interpreta o il “bullo” o il “leader” (*Vedi Figura 4*).

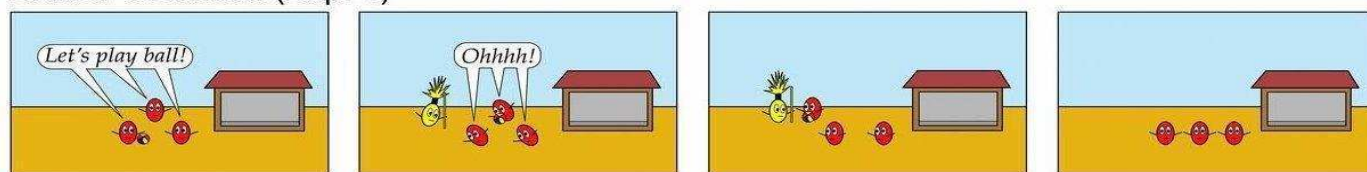
Nelle prime due scene vengono rappresentate la condizione leader e quella di bullo, i bambini nella fase di abituação sono stati divisi in due gruppi, una parte vedeva la prima scena la seconda parte vedeva l'altra scena. Nella fase di abituação dove vi era la condizione leader, i tre personaggi si inchinavano al capo e volontariamente consegnavano il pallone, nell'altra condizione il bullo colpiva con il bastone i tre subordinati e rubava il pallone. Tutti questi indizi portavano a far intuire chi fossero i personaggi ai bambini che guardavano le scene. Dopo aver fatto guardare una delle due scene ai gruppi di bambini veniva fatto vedere un comportamento di obbedienza e disobbedienza, il personaggio che interpretava il ruolo o di leader o di bullo ordinava agli altri tre di entrare in una casetta e di dormire.

In seguito nella fase test, entrambi i gruppi di bambini osservavano eventi di obbedienza e disobbedienza. Nell'evento di obbedienza i tre personaggi rimanevano dentro la casa e dormivano anche quando il capo era uscito di scena, al contrario nell'evento di disobbedienza le tre figure uscivano dalla casa quando la quarta figura era andata via. Si è riscontrato che i bambini guardassero per più tempo l'evento di disobbedienza rispetto a quello di obbedienza quando precedentemente avevano visto la scena con la condizione leader, al contrario, se erano stati sottoposti alla visione della condizione bullo i tempi di osservazione erano uguali in entrambi gli eventi test. I risultati confermano che i bambini prima dei due anni riescano a distinguere i due tipi di potere sociale e abbiano un'aspettativa che il gruppo continui a obbedire all'ordine anche quando il capo sia andato via solamente quando la figura che ha dato l'ordine lo abbia fatto senza aver utilizzato la forza e quindi essendosi fatto rispettare spontaneamente dal gruppo.

Perciò a 21 mesi i bambini hanno l'aspettativa che il gruppo continui a obbedire al loro capo quando egli basa le sue azioni sul rispetto ma non quando a dare ordini è un bullo.

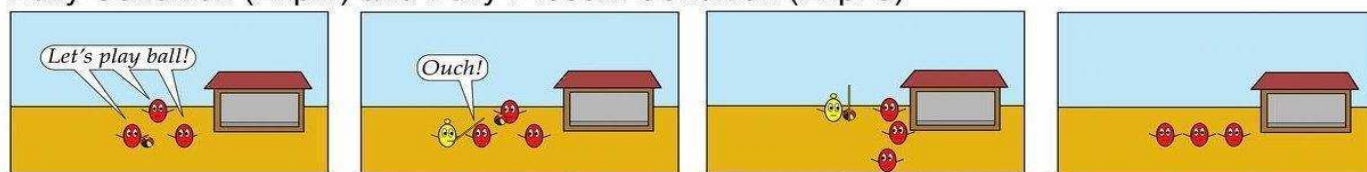
Una ricerca, compiuta su bambini di quasi due anni, è stata realizzata per vedere se nella mente dei bambini sia presente l'aspettativa che un gruppo continui a obbedire a un ordine impartito da una figura autorevole anche in sua assenza e che ciò non accada quando chi ha dato l'ordine è stata una persona che per farsi rispettare e ascoltare usa la forza (Margoni *et al.*, 2018).

Leader Condition (Exp. 1)



the protagonists bowed 3 times then gave the character their ball

Bully Condition (Exp.1) and Bully-Present Condition (Exp. 3)

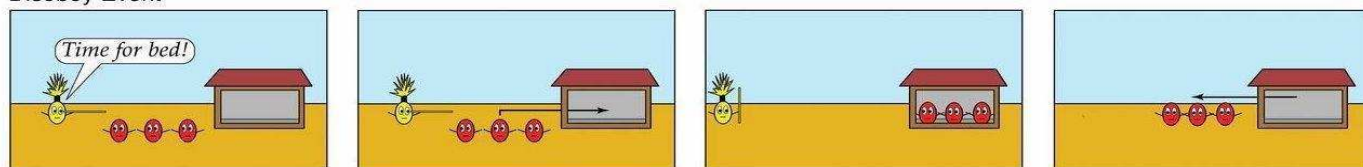


the character hit each protagonist in turn then stole their ball

Test Trials

Each event began as in the order-familiarization trials then continued as shown below

Disobey Event



Obey Event

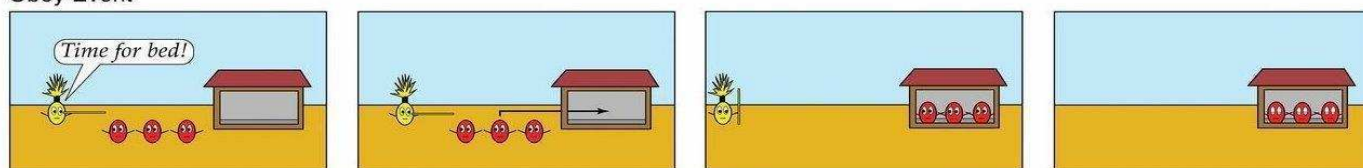


Figura 4. Rappresentazione grafica delle scene utilizzate per lo studio sui bambini di 21 mesi (Marogni *e al.*, 2018).

Gli studi sopra trattati mettono in discussione l'ipotesi che la comprensione delle dinamiche di potere, di obbedienza e disobbedienza all'autorità si manifestano solamente con la crescente socializzazione del bambino. Nell'ultimo studio che affronteremo per concludere questo capitolo, le ricercatrici sono partite dall'osservazione che nei gruppi umani vi è l'aspettativa che chi detiene un ruolo di leader abbia il compito sia di calmare le discussioni sia di ristabilire la giustizia, nel caso essa sia stata violata. Quest'attesa si basa sull'idea che il leader debba favorire e mantenere la convivenza pacifica all'interno del gruppo.

Partendo da questo presupposto si sono domandate se questa aspettativa sia così salda nella natura umana che perciò possa essere ritrovata anche nei bambini più piccoli.

La ricerca è stata condotta su bambini di 17 mesi, ai quali sono state mostrate delle scene di intervento o mancato intervento da parte di pupazzi che avevano o meno le caratteristiche di un leader, in situazioni in cui i principi di giustizia distributiva erano stati infranti (Stavans & Baillargeon, 2019).

Nella prima condizione, quella "leader", i tre pupazzi rappresentavano il leader, il trasgressore e la

vittima.

Prima di somministrare la condizione ai bambini però venivano mostrate due scene, in una il personaggio leader ordinava agli altri due di andare a dormire e essi obbedivano, nell'altra il leader portava due giochi e il pupazzo trasgressore li prendeva entrambi lasciando la vittima senza il gioco.

Nella fase test, il leader in una prima scena poteva prendere uno dei due giochi sottratti e darlo alla vittima al contrario nell'altro possibile evento test il leader non interveniva.

Nella seconda condizione, "non leader", i bambini guardavano gli stessi eventi, cambiava solo che chi portava i giochi in scena non era più caratterizzato come il leader.

Si è osservato che i bambini guardavano per più tempo la condizione in cui il leader non ristabiliva l'ordine intervenendo rispetto a quando il pupazzo non era rappresentato come il leader, portando così a capire che i bambini già a 17 mesi si aspettano che un leader intervenga per correggere le ingiustizie nate all'interno del suo gruppo.

In conclusione, tutti gli studi presi in analisi in questo capitolo forniscono una solida base empirica che porta a dedurre che molto prima dell'inserimento nella scuola e nel mondo sociale, il bambino sviluppi un iniziale senso morale, fatto di aspettative e preferenze.

LO SVILUPPO DELLA MORALITA' NEI BAMBINI D'ETA' PRESCOLARE E SCOLARE

3.1 Introduzione

In questo Capitolo verranno approfonditi studi che si focalizzano su bambini di una fascia d'età più grande e di come i comportamenti prosociali si sviluppino durante la crescita del bambino, partendo dai principi di giustizia e altruismo fino ad arrivare alla ricerca e creazione di una gerarchia all'interno del gruppo di appartenenza.

3.2 Il comportamento prosociale nei bambini

Surian & Margoni (2023) nel loro libro hanno individuato cinque componenti che fanno parte dello sviluppo morale, sociale e della presa di decisione del bambino. Queste sono: la naturale predisposizione all'altruismo, alla prosocialità e una forte ostilità verso l'iniquità; L'egoismo, la sopraffazione verso il prossimo, l'aggressività e la difesa della reputazione personale sono comunque presenti nel bambino; Vi è una forte inclinazione alla creazione di gerarchie all'interno di gruppi; I bambini possiedono un'istintiva resistenza verso le forme di oppressione che si ricollega alla ricerca dell'equità; La tendenza a dividere il mondo in gruppi diversi e a volte tra loro opposti, vi è una forte distinzione tra "noi" e "loro".

Uno dei principi di giustizia cardine è l'altruismo, il quale prevede un costo e uno sforzo per chi lo compie, seppur alle volte minimo, che porta un vantaggio solo a chi riceve un aiuto. Uno dei giochi più utilizzati per indagare la propensione all'altruismo in età adulta ma anche in età prescolare è il *Dictator game*, in tale gioco il partecipante ha il compito di distribuire delle risorse tra sé e altri partecipanti, lo sperimentatore fornisce dei beni e sta al partecipante decidere liberamente quanto tenere per sé o donare agli altri.

Esperimenti condotti con bambini dai 3-5 anni (Benenson *et al.*, 2007) e dai 4-9 anni (Gummerum *et al.*, 2010) hanno utilizzato degli stickers come oggetto da distribuire e si è riscontrato che con l'aumentare dell'età aumenti anche la tendenza all'altruismo.

Un altro esperimento che ha indagato come l'altruismo sia una naturale tendenza dell'uomo a fornire aiuto al prossimo senza chiedere qualcosa in cambio è stato condotto da Warneken e Tomasello (2006).

I due ricercatori hanno riscontrato che i bambini di 18 mesi tendono ad aiutare in maniera naturale un adulto il quale, pur non richiedendo esplicitamente aiuto, fa capire di avere delle difficoltà a raggiungere un oggetto o un obiettivo.

Con lo sviluppo, il comportamento prosociale del bambino seleziona quelle che sono le situazioni in cui il bambino è inserito ed entrano in gioco delle motivazioni e uno sviluppo cognitivo più complesso.

Dai 5 anni il bambino utilizza la prosocialità al fine di ricavare dei benefici personali. Questo uso strategico dell'altruismo è stato indagato in bambini dai 3 ai 7 anni, i quali dovevano decidere se condividere uno sticker considerato bello o uno meno bello con un bambino che aveva un gioco allettante per il bambino preso in studio. Ai bambini gli veniva detto che il proprietario del gioco avrebbe dovuto scegliere tra il partecipante e un altro bambino (che avrebbe avuto anche lui il compito di scegliere gli stickers) con cui giocare (Warneken *et al.*, 2019). I bambini più piccoli hanno condiviso lo sticker bello in ogni caso al contrario i bambini dai 5 anni hanno condiviso lo sticker più bello con maggior frequenza sapendo che se avessero agito così avrebbero giocato a un gioco considerato da loro bello, mostrando un uso strumentale della prosocialità.

La maggioranza dei bambini sceglie di avvicinarsi a chi ha un comportamento prosociale ma vi è comunque una percentuale di bambini che non preferisce questo comportamento.

Secondo una meta-analisi circa un bambino su tre sceglie di avvicinarsi al personaggio antisociale (Margoni & Surian, 2018). Ciò ha portato i ricercatori a chiedersi se tale tendenza potesse influenzare lo sviluppo sociale e morale nel bambino.

Una ricerca è stata fatta proprio per indagare se il funzionamento sociale e il comportamento morale nei bambini d'età prescolare e scolare potesse essere legato alle preferenze che erano state riscontrate con dei test somministrati agli stessi bambini nei primi due anni di vita (Tan *et al.*, 2018).

Tale ricerca ha misurato varie abilità sociali nei bambini dai 3 ai 6 anni che erano stati coinvolti in altri studi sulle preferenze sociali e morali quando avevano 2 anni.

Nei primi esperimenti ai bambini di 2 anni era chiesto di esprimere le loro preferenze tra un pupazzo che possedeva dei comportamenti antisociali e un'altro con tendenze prosociali.

Successivamente in età scolare erano i genitori a compilare dei questionari relativi al funzionamento sociale dei bambini.

I bambini che avevano preferito per la maggior parte delle volte un personaggio prosociale erano anche quelli che nei questionari venivano identificati come più propensi a interessarsi dei sentimenti altrui e ad aiutare il prossimo.

Questi risultati indicano che vi è una continuità tra le preferenze sociali e morali riscontrate nella prima infanzia e alcune caratteristiche che emergono alcuni anni dopo e che portano a un completo sviluppo delle capacità morali.

In conclusione, il bambino all'inizio sarebbe munito di una tendenza prosociale generalizzata che successivamente durante l'età prescolare e scolare si modifica e riorganizza per ricavare dei benefici, ciò è dovuto anche da un maggior sviluppo delle capacità cognitive generali dei bambini.

3.3 I bambini contro le ingiustizie

Nel capitolo precedente sono stati presi in analisi esperimenti riguardanti la capacità dei bambini di due anni di riconoscere e sorprendersi quando viene messa in atto una distribuzione iniqua (Sloane *et al.*, 2012), e della loro abilità di preferire chi agisce secondo dei principi di equità (Geraci & Surian, 2011). Di fatto sembra essere ben radicata l'aspettativa che gli altri si debbano comportare in maniera equa e imparziale.

Studi condotti su bambini d'età prescolare e scolare riguardanti l'avversione verso l'ingiustizia hanno riscontrato che essa segue direzioni diverse in relazione alle due differenti forme di ingiustizia: iniquità vantaggiosa e iniquità svantaggiosa.

Se fin da subito il bambino è contrario nel ricevere meno rispetto agli altri bisogna aspettare i 7-8 anni per vedere nel bambino la volontà di rifiutare un vantaggio quando questo viene ritenuto ingiusto o sleale.

Per studiare nei bambini d'età prescolare le reazioni di rifiuto all'iniquità e far capire loro le reali conseguenze delle loro decisioni, si è creato un gioco "*inequity game*" simile ma più semplice rispetto al "*dictator game*" (Blake & McAuliffe, 2011).

Gli sperimentatori idearono un macchinario con il quale il bambino poteva facilmente decidere se accettare o meno una distribuzione di caramelle decisa dallo sperimentatore, il bambino preso in esame inoltre veniva seduto davanti a un altro bambino che in maniera passiva riceveva o non riceveva la distribuzione scelta dal primo bambino. Per selezionare la distribuzione al bambino bastava tirare una leva verde, per rifiutarla una leva rossa.

Le distribuzioni date dallo sperimentatore erano tre: equa, una che favoriva il bambino preso in esame (*iniquità vantaggiosa*) e una che favoriva il secondo bambino (*iniquità svantaggiosa*).

Tutti i bambini presi in esame dai 4 agli 8 anni rifiutavano la distribuzione che li sfavoriva rispetto alla distribuzione equa, i più piccoli accettavano allo stesso modo la distribuzione equa e vantaggiosa per loro, solo nei bambini più grandi si è visto che rifiutavano la distribuzione vantaggiosa più volte rispetto a quella equa.

Attraverso uno studio si è cercato di spiegare come solo i bambini d'età scolare decidano di bloccare l'impulso nell'accettare una distribuzione favorevole per loro che non segue i principi di equità e di giustizia distributiva e come sia centrale il maggiore sviluppo delle loro capacità di capire gli stati mentali altrui (Tsoi & McAuliffe, 2020).

Sono stati presi in analisi due gruppi di bambini dai 6 ai 9 anni e gli si è fatto giocare al "*inequity game*". Nel primo gruppo i bambini erano stimolati a tenere conto e prestare attenzione agli stati mentali dell'altro bambino che passivamente riceveva la distribuzione delle caramelle. Nel secondo gruppo lo sperimentatore faceva prestare attenzione al macchinario che veniva utilizzato per il gioco.

Successivamente è stata analizzata la capacità di entrambi i gruppi di dedurre gli stati mentali altrui attraverso l'analisi dei movimenti oculari, la quale analizza la capacità di riconoscere le espressioni emotive corrette solamente guardando gli occhi.

Le ricercatrici hanno notato che invogliare i bambini a ragionare sugli stati mentali altrui portava i piccoli a rifiutare entrambe le due tipologie di ingiustizie e allo stesso modo all'aumentare della capacità di riconoscere le espressioni emotive cresceva la probabilità di un rifiuto verso le due distribuzioni inique.

Questa forte avversione per entrambe le distribuzioni potrebbe nascere dalla capacità del bambino di tenere conto delle aspettative e del giudizio delle altre persone, ricercando così l'approvazione e la stima degli altri. Il bambino diviene sempre più consapevole di come far capire alle altre persone di essere d'accordo con le regole condivise dal gruppo e che ciò sia molto vantaggioso per la propria reputazione.

In uno studio si è visto che l'importanza di preoccuparsi per la propria reputazione spinga i bambini di età scolare a accettare una distribuzione vantaggiosa per loro solamente quando l'altro bambino non conosce la situazione di vantaggio che ha il bambino preso in analisi (McAuliffe *et al.*, 2020). Il risultato non cambiava anche quando veniva messo un terzo bambino, che era a conoscenza della distribuzione favorevole, a osservare il gioco. Sembrerebbe che a 8 anni i bambini si preoccupino della considerazione che la vittima ha di loro e non in generale rispetto a quello che un osservatore può pensare. Il bambino tenderà a preoccuparsi per la propria reputazione solamente se chi osserva fa parte del gruppo poiché vi è la possibilità che ci possa essere in futuro uno scambio di aiuto (Engelmann *et al.*, 2013).

I processi di controllo e la capacità di posticipare una gratificazione immediata per averne una maggiore in futuro giocano un ruolo fenomenale nello sviluppo di un avversione all'iniquità all'interno delle relazioni sociali e le dinamiche di gruppo.

Per i bambini è fin troppo semplice cedere alle tentazioni di ricevere nell'immediato un dono, piuttosto che aspettare qualche minuto per riceverne di più. Ciò porterebbe a pensare che la capacità di trattenere l'istinto di volere qualcosa subito rispetto ai benefici futuri, legati anche al mantenimento della propria reputazione, comportino un'attivazione nel bambino di un processo di scelta nel non preferire l'iniquità vantaggiosa solamente verso gli 8 anni.

In uno studio si è deciso di utilizzare l'*ultimatum game*, stavolta però i bambini presi in esame dovevano decidere se accettare o meno una divisione di risorse fatta da un altro bambino che aveva il ruolo di proponente (McAuliffe *et al.*, 2017).

In età prescolare i bambini tendevano a accettare tutte le divisioni anche quelle che favorivano di molto il proponente, dai 6 agli 8 anni iniziano a rifiutare sempre quando ricevono meno della metà delle risorse. Si è notato che i bambini a 6 anni iniziano a essere motivati a punire chi ingiustamente gli reca un danno anche se questo vuol dire perdere una seppur minima risorsa poiché se il ricevente rifiutava la divisione neanche l'altro bambino riceveva le risorse. Inoltre a 6 anni i bambini quando hanno un ruolo di spettatori

tendono a punire chi si comporta ingiustamente verso un'altra persona, sacrificando le proprie risorse pur di toglierle anche a chi ha agito egoisticamente (McAuliffe *et al.*, 2015).

Se invece si è dentro a un contesto di gruppo i bambini già in età prescolare tendono a punire chi sfrutta e trae beneficio dal lavoro del gruppo (Yang *et al.*, 2018). Questi comportamenti fanno vedere come nei bambini vi sia la capacità di capire quanto sia importante il valore dell'equità in situazioni di gruppo e che tale valore sia importante anche per preservare l'interesse degli altri.

3.4 La creazione di gerarchie sociali e la competizione per il potere

La presenza fin dall'antichità di gerarchie sociali non è da intendere come la sola volontà che vi è nell'uomo di dominare il prossimo ma tali divisioni sono utili nel diminuire l'aggressività che si potrebbe creare se vi è una competizione per le risorse e il potere senza delle regole. Le gerarchie sociali all'interno di un gruppo portano a favorire la cooperazione e la presa di decisioni collettive e la diminuzione di spinte singole nella ricerca di potere. Nei bambini emerge fin da subito questa tendenza a formare delle gerarchie e la comprensione che il vantaggio di dominare porta ad avere e controllare più risorse.

Nella distribuzione di risorse i bambini tendono a preferire e favorire gli individui dominanti, come ad esempio in un gioco svolto in laboratorio, dove si ricerca la coordinazione tra due soggetti e se nessuno dei due si sottomette entrambi perdono le risorse, si è visto che a prevalere era chi precedentemente aveva avuto più potere e controllo delle risorse (Thomsen, 2020). Si può dedurre che il bambino cerchi di evitare lo scontro e piuttosto provi a ingraziarsi chi è dominante in una determinata situazione.

La distinzione poi tra una forma di potere fondata sull'aggressività o sul rispetto dell'autorità emerge nei bambini fin da subito e influisce nelle loro scelte.

In un recente studio, utilizzando il “*trust game*”, si è quindi cercato di analizzare il senso di fiducia che i bambini possono avere verso un personaggio che possedeva spontaneamente il rispetto dai suoi subordinati e uno che lo otteneva attraverso la paura (Margoni, *et al.*, 2022).

Ai bambini veniva data una caramella per ogni interazione che avevano con dei personaggi, dovevano poi decidere se tenere le caramelle o darle a un personaggio. Se il bambino decideva la seconda opzione al personaggio venivano consegnate quattro caramelle e lui poteva decidere se tenerle tutte lasciando senza nulla il bambino (condizione bullo) o dividerle equamente con il bambino (condizione leader).

Si è riscontrato che i bambini sia di 4-5 anni che di 7-8 anni decidevano di fidarsi del leader ma non del personaggio bullo. Questo tipo di risposta fa vedere come i bambini capiscano che un potere basato sul rispetto comporti prendersi cura dell'altro e rispettare le norme sociali e morali del gruppo. *Figura 1*

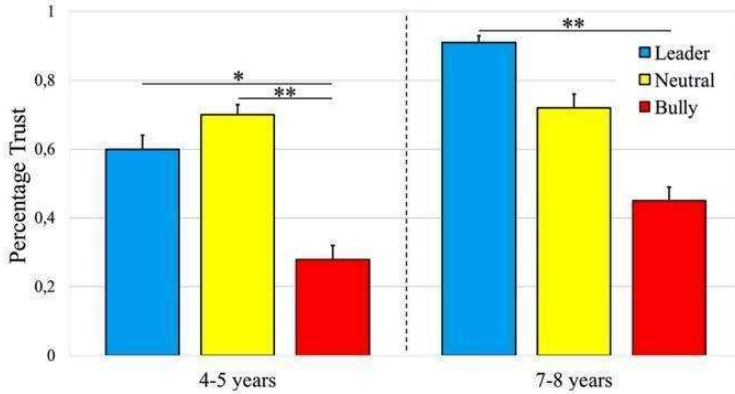


Figura 1. Percentuale nello studio di Margoni *et al.* (2022) di bambini distinti per età che si sono fidati nel donare la caramella al leader, al bullo o a un subordinato. Entrambi i grafici fanno vedere che i bambini si sono fidati più del leader che del bullo, sapendo che domandando una loro caramella ne avrebbero ricevute due.

In conclusione, in questo capitolo sono stati approfonditi alcuni studi a favore della tesi che esista nell'uomo una precoce predisposizione alla prosocialità e alla ricerca della messa in pratica dei principi di equità. Tali principi ben presto si intrecciano con la difesa dell'interesse personale, la creazione di gerarchie all'interno del gruppo che poi sfociano nel tentativo di salvaguardare la reputazione del singolo e la ricerca dell'inclusione nel proprio gruppo d'appartenenza.

L'equilibrio tra il prendere una decisione e il successivo comportamento messo in atto avviene progressivamente nel bambino che riesce a moderare le spinte opposte tra le differenti inclinazioni e propensioni che ha e che andranno a determinare la vita morale dell'adulto.

CONCLUSIONI: NUOVI AMBITI DI RICERCA

Gli studi che sono stati trattati mettono in luce come ci siano continue scoperte riguardo lo sviluppo della morale in giovanissima età e che di conseguenza ci siano costanti revisioni di questa teoria proprio grazie agli studi condotti dai ricercatori.

Se la tesi che si è voluto sostenere afferma che le componenti base del pensiero morale siano presenti già in bambini molto piccoli e che abbiano una buona probabilità di essere frutto di un'origine biologica ed evolutiva, non si può negare che tali componenti possano andare incontro a un cambiamento durante la crescita del bambino.

Ecco perché non si può affermare e sarebbe riduttivo dire che tutto il pensiero dell'adulto sia già presente all'interno delle intuizioni che il bambino possiede già nei primi mesi di vita ma che i principi precursori del senso morale che sono stati riscontrati nell'infanzia determinano e guidano il pensiero dell'adulto.

La ricerca di tipo longitudinale che è stata analizzata (Tan *et al.*, 2018) è una delle poche che sono state fatte in questo campo sia per la difficoltà di trovare famiglie disposte a prendere parte a tali esperimenti sia anche perché l'interesse in questo ambito è ancora molto recente.

Questo tipo di ricerche sono importanti perché potrebbero permettere di chiarire alcune questioni teoriche ancora irrisolte, una fra tutte, riguardo se ci sia e quanto sia forte la relazione tra la conoscenza e la valutazione morale e sociale nel bambino e il giudizio morale nell'adolescente e nell'adulto.

Gli esperimenti che sono stati riportati si scontrano con affermazioni contrarie secondo cui le esperienze dei bambini nel mondo hanno un impatto diretto sul loro apprendimento e sulle prestazioni negli esperimenti (Cicchino *et al.*, 2011) e che la tendenza che i bambini hanno nel preferire chi aiuta il prossimo rispetto a chi non lo fa sia stata appresa grazie all'esperienza sociale o sia dovuta all'insegnamento esplicito di un adulto (Wang e Feigenson, 2019).

Poiché questa branca di studi è ancora molto giovane rimangono ancora da chiarire quanto le basi biologiche e l'esperienza sociale contribuiscono allo sviluppo del senso morale e quali e come i meccanismi che elaborano le informazioni provenienti dall'esterno si presentino nella mente del bambino. Si potrebbe inoltre indagare se l'importanza dell'ambiente socio-emotivo e il legame tra madre-bambino possa influire nei processi di sviluppo del giudizio morale.

Altre ricerche stanno iniziando a soffermarsi sul legame tra lo sviluppo del giudizio morale e le regioni del cervello che sono maggiormente coinvolte nelle decisioni e nei comportamenti morali. Queste tipologie di ricerche stanno portando a unire psicologi e neurologi nell'indagare i circuiti neuronali che interagiscono sia con l'ambiente durante tutto il percorso di vita sia con i meccanismi cerebrali che sono stati selezionati nel corso dell'evoluzione poiché si sono dimostrati utili alla sopravvivenza (Marazziti *et al.*, 2011).

Lo sviluppo del giudizio morale che è stato indagato non è solo da considerare come una predisposizione biologica risultata dell'adattamento evolutivo alla vita cooperativa nelle prime comunità umane perché le comunità si sono estese e sono sorti nuovi tipi di problemi che richiedono soluzioni diverse da quelle predisposte dai processi di adattamento innati.

Dato che le comunità odierne riescono a risolvere anche questi problemi non si può basare la morale umana sulla mera predisposizione biologica ma la si deve affiancare allo sviluppo culturale e agli aspetti sociali delle popolazioni che vanno a influenzare come vengano espressi i processi morali.

Le domande che sono state poste inizialmente hanno trovato nel complesso delle risposte grazie agli studi empirici che sono stati esaminati e dei possibili spunti di riflessione per futuri studi tenendo sempre a mente che il giudizio morale si sviluppa in tutti gli esseri umani poiché è una fonte preziosa per la vita sociale dell'uomo.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI E SITOGRAFICI

- Bar-Haim, Y., Ziv, T., Lamy, D., & Hodes, R. (2006). Nature and nurture in own-race face processing. *Psychological Science, 17*, 159-163.
- Barrett, H.C., Bolyanatz, A., Crittenden, A.N., Fessler, D.M., Fitzpatrick, S., Gurven, M., ... & Laurence, S. (2016). Small-scale societies exhibit fundamental variation in the role of intentions in moral judgment. *Proceedings of the National Academy of Science, 113*, 4688-4693.
- Begus, K., Gliga, T., & Southgate, V. (2016). Infants' preferences for native speakers are associated with an expectation of information. *Proceedings of the National Academy of Science, 113*, 12397-12402.
- Benenson, J.F., Pascoe, J., & Radmore, N. (2007). Children's altruistic behavior in the dictator game. *Evolution and Human Behavior, 28*, 168-175.
- Bian, L., Sloane, S., & Baillargeon, R. (2018). Infants expect ingroup support to override fairness when resources are limited. *Proceedings of the National Academy of Science, 115*, 2705-2710.
- Blake, P.R., & McAuliffe, K. (2011). "I Had so much it didn't seem fair": Eight-years-olds reject two forms of inequity. *Cognition, 120*, 215-224.
- Brosnan, S.F., & de Waal, F.B. (2003). Monkeys reject unequal pay. *Nature, 425*, 297-299.
- Cicchino, J. B., Aslin, R. N., Rakison, D. H. (2011). Correspondences between what infants see and know about casual and self-propelled motion. *Cognition, 118*(2), 171-192.
- Cushman, F. (2015). Deconstructing intent to reconstruct morality. *Current Opinion in Psychology, 6*, 97-103.
- DeCasper, A., & Fifer, W. (1980). On human bonding: Newborns prefer their mothers' voices. *Science, 208*, 1174-1176.
- DesChamps, T.D., Eason, A.E., & Somerville, J.A. (2016). Infants associate praise and admonishment with fair and unfair individuals. *Infancy, 21*, 478-504.
- Engelmann, J.M., Over, H., Hermann, E., & Tomasello, M. (2013). Young children care more about their reputation with ingroup members and potential reciprocators. *Developmental Science, 16*, 952-958.
- Geraci, A., & Surian, L. (2011). The developmental roots of fairness: Infants' reactions to equal and unequal distributions of resources. *Developmental Science, 14*, 1012-1020.
- Geraci, A., & Surian, L. (2021). Toddlers' expectations of third-party punishments and rewards following an act of aggression. *Aggressive Behavior, 47*, 521-529.
- Geraci, A., Rigo, P., Simonelli, A., Di Nuovo, S., & Simion, F. (2021). Preschoolers' evaluations of comforting actions towards third parties in different relationship contexts. *Journal of Applied Developmental Psychology, 76*, 101315.
- Geraci, A., Simion, F., & Surian, L. (2022). Infants' intention-based evaluations of distributive actions.

Journal of Experimental Child Psychology, 220, 105429.

- Geraci, A., & Surian, L. (2023). Preverbal infants' reactions to third-party punishment and rewards delivered toward fair and unfair agents. *Journal of Experimental Child Psychology*, 226, 105574.
- Geraci, A., & Surian, L. (2023). Intention-based evaluations of distributive actions by 4-month-olds. *Infant Behavior and Development*, 70, 1001797.
- Geraci, A., Franchin, L., Benavides-Varela, S. (2023). Evaluations of pro-environmental behaviors by 7-month-olds infants. *Infant Behavior and Development*, 72, 101865.
- Gummerum, M., Hanoch, Y., Keller, M., Parsons, H., & Hummel, A. (2010). Preschoolers' allocations in the dictator game: The role of moral emotions. *Journal of economic Psychology*, 31, 25-34.
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108, 814-834.
- Hamlin, J.K., Wynn, K., & Bloom, P. (2007). Social evolution by preverbal infants. *Nature*, 450, 557-559.
- Hamlin, J.K., Wynn, K., Bloom, P., & Mahajan, N. (2011). How infants and toddlers react to antisocial others. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108, 19931-19936.
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jin, K.S., & Baillargeon, R. (2017). Infants possess an abstract expectation of ingroup support. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114, 8199-8204.
- Killen, M., & Smetana, J.G. (2015). Origins and development of morality. *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes*, 7, 701-749.
- Kinzler, K., Dupoux, E., & Spelke, E. (2007). The native language of social cognition. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104, 12577-12580.
- Kinzler, K., & Spelke, E. (2011). Do infants show social preferences for people differing in race? *Cognition*, 119, 1-9.
- Lucca, K., Capelier-Mourguy, A., Byers-Heinlein, K., Cirelli, L., Dal Ben, R., Frank, M.C., ... Hamlin; K. (2021). Infants' social evaluation of helpers and hinderers: A large-scale, multi-lab, coordinated replication study. <https://doi.org/10.31234/osf.io/qhxkm>
- Marazziti, D., Landi, P., Baroni, L., & Dell'Osso, L. (2011). Is there a neurobiology of moral behavior? *Italian Journal of Psychopathology*, 17(3), 309-321.
- Margoni, F., & Surian, L. (2017). Children's intention-based moral judgments of helping agents. *Cognitive Development*, 41, 46-64.
- Margoni, F., & Surian, L. (2018). Infants' evaluation of prosocial and antisocial agents: A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 54, 1445-1455.
- Margoni, F., Baillargeon, R., & Surin, L. (2018). Infants distinguish between leaders and bullies.

Proceedings of National Academy of Sciences, 115, E8835-E8843.

- Margoni, F., & Surian, L. (2020). Conceptual continuity in the development of intent-based moral judgment. *Journal of Experimental Child Psychology*, 194, 104812.
- Margoni, F., Nava, E., & Surian L. (2022). Do children selectively trust leaders and prosocial agents in an economic exchange? *Developmental Psychology*, 58,152-160.
- McAuliffe, K., Jordan, J.J., & Warneken, F. (2015). Costly third-party punishment in young children. *Cognition*, 134, 1-10.
- McAuliffe, K., Blake, P.R., Steinbeis, N., & Warneken, F. (2017). The developmental foundations of human fairness. *Nature Human Behavior*, 1, 1-9.
- McAuliffe, K., Blake, P.R., & Warneken, F. (2020). Costly fairness in children is influenced by who is watching. *Developmental Psychology*, 56, 773-782.
- Meristo, M., & Surian, L. (2013). Do infants detect indirect reciprocity? *Cognition*, 129, 102-113.
- Minoura, Y. (1992). A sensitive period for the incorporation of a cultural meaning system: A study of Japanese children growing up in the United States. *Ethos*, 20, 304-339.
- Monroe, A.E., & malle, B.F. (2017). Two paths to blame: Intentionality directs moral information processing along two distinct tracks. *Journal of Experimental Psychology: General*, 146,123-133.
- Premack, D., & Premack, A.J. (1997). Infants attribute value +- to the goal-directed games of self-propelled objects. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 9, 848-856.
- Pun, A., Birch, S.A., & Baron, A.S. (2016). Infants use relative numerical group size to infer social dominance. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113, 2376-2381.
- Robbins, J., & Rumsey, A. (2008). Introduction: Cultural and linguistic anthropology and the opacity of other minds. *Anthropological Quarterly*, 81, 407-420.
- Schmidt, M.F., & Somerville, J.A. (2011). Fairness expectations and altruistic sharing in 15-month-old human infants. *PloS one*, 6, e23223.
- Shaw, A., & Olson, K. (2014). Fairness as partiality aversion: The development of procedural justice. *Journal of Experimental Child Psychology*, 199, 40-53.
- Sloane, S., Baillargeon, R., & Premack, D. (2012). Do infants have a sense of fairness? *Psychological Science*, 23, 196-204.
- Stavans, M., & Baillargeon, R. (2019). Infants expect leaders to right wrongs. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116, 1692-16301.
- Strid, K., & Meristo, M. (2020). Infants consider the distributor's intentions in resource allocation. *Frontiers in Psychology*, 11, 2806.
- Surian, L., & Margoni, F. (2020). First steps toward an understanding of procedural fairness. *Developmental Science*, 23, e12939.

- Surian, L., & Margoni, F. (2023). *Nati per giudicare. Origine e sviluppo della morale*. Editori Laterza.
- Tan, E., Mikami, A.Y., & Hamlin, J.K. (2018). Do infant sociomoral evaluation and actions studies predict preschool social and behavioral adjustment? *Journal of Experimental Child Psychology*, 176, 39-54.
- Thomsen, L. (2020). The developmental origins of social hierarchy: How infants and young children mentally represent and respond to power and status. *Current Opinion in Psychology*, 33, 201-208.
- Thomsen, L., Frankenhuis, W.E., Ingold-Smith, M., & Carey, S. (2011). Big and mighty: Preverbal infants mentally represent social dominance. *Science*, 331, 477-480.
- Tomasello, M. (2016). *A natural history of human morality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tsoi, L., & McAuliffe, K. (2020). Individual differences in theory of mind predict inequity aversion in children. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 46, 559-571.
- Wang, J., & Feigenson, L. (2019). Is empiricism innate? Preference for nurture over nature in people's beliefs about the origins of human knowledge. *Open Mind*, 3, 89-100.
- Warneken, F., Sebastián-Enesco, C., Benjamin, N.E., & Pieloch, K.A. (2019). Pay to play: Children's emerging ability to use acts of generosity for selfish ends. *Journal of Experimental Child Psychology*, 188, 104675.
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2006). Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science*, 311, 1301-1303.
- Yang, F., Choi, Y.J., Misch, A., Yang, X., & Dunham, Y. (2018). In defense of the commons: Young children negatively evaluate and sanction free riders. *Psychological Science* 29, 1598-1611.
- Ziv, T., Whiteman, J.D., & Sommerville, J.A. (2021). Toddlers' interventions toward fair and unfair individuals. *Cognition*, 214, 104781.