

MARIA MELIANE FURTADO MONTEZUMA

SUBCULTURA ADOLESCENTE:

Indicadores de sua Emergência

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

— 1976 —

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

COMISSÃO JULGADORA

SUBCULTURA ADOLESCENTE:

INDICADORES DE SUA EMERGÊNCIA

Tese apresentada para a obtenção do título de

DOUTOR EM CIÊNCIAS (PSICOLOGIA)

à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Maria Meliane Furtado Montezuma

1976

APRESENTAÇÃO

O relatório de pesquisa que aqui apresento, subdivide-se em três partes, precedidas de uma introdução, na qual se indica a temática geral, pertinente ao estudo, para tomar a precaução de precisar, dentro dele, uma área restrita de abordagem, na qual mais ainda se ajuste o foco conceitual da busca de um dado, como o que ali se apresenta, por exclusão e por aproximação gradativa.

Na primeira parte, que vai do capítulo II ao VIII, é dado um referencial teórico, para a tentativa de uma definição de termos, numa quase revisão bibliográfica, a fim de situar e melhor caracterizar o problema formulado no capítulo VIII, com o qual se inicia a segunda parte do estudo, em seus aspectos metodológicos e técnicos propriamente ditos. Após o capítulo XII, em que se comunicam as conclusões, foi feita uma junta da, na forma de Anexos, de todo o instrumental confeccionado e utilizado, além de outros informes julgados convenientes.

Este trabalho se iniciou em 1974, na escola de primeiro grau de Barão Geraldo, onde se situa a UNICAMP: suas experiências, ensejaram o planejamento desta pesquisa no Colégio Técnico-Industrial de nossa Universidade, generosamente cedido pela solicitude de sua Direção. Esta tarefa é apenas um ponto de partida, a exigir maior capacitação para o preparo sempre mais acurado de um instrumental de trabalho oferecido aos que fazem da educação uma forma de realização humana e humanizante.

Antes de submeter seus resultados aos que o analisarem, cumpro a mais grata obrigação de fazer os seguintes registros, sinceros e cordiais:

ao Professor Doutor Joel Martins, meu Orientador, sua dimensão de amigo, de sábio, de cientista e de grande educador, que me induziu a aspirar um ideal de vida e de trabalho universitário;

ao Professor e Mestre, José Roberto Malufe, a ajuda decisiva da orientação técnica e metodológica, na seriedade e competência que possui para exigí-las;

ã competência técnica de Fátima Valle Moreno Mácia, que participou desta pesquisa, por amizade, a ajuda que também deu a este trabalho em sua apresentação final;

a todos os colegas, funcionários e docentes da Faculdade de Educação da UNICAMP, na pessoa de seu atual Diretor, o Professor Doutor Antonio Muniz de Rezende, o apoio onímodo da solidariedade na amizade. Devo sublinhar a colaboração científica do Professor Doutor James Patrick Maher, viablizando a aplicação da segunda versão do SPSS, na área da computação. Deixo de citar mais nomes, pois, na listagem iriam todos, já que de todos recebi a parcela que podiam e souberam dar.

ao Professor Doutor Mário Junqueira, um profundo agradecimento pelas portas abertas do Colégio Técnico-Industrial da UNICAMP, cuja comunidade recapitulou sua solicitude;

ã Professora Doutora Sílvia T. M. Lane, o reconhecimento pela prestimosidade na área de sua competência científica;

ao meu esposo, Marconi Freire Montezuma, a solidariedade total do estímulo científico, feito de amizade e devotamento a este trabalho.

Concluindo, não posso deixar de mencionar a ajuda emprestada pela Equipe de estudantes, formada especialmente para esta pesquisa, na pessoa de Adilson Húngaro e ao Centro de Computação da UNICAMP, pela disponibilidade total e estimulante de todos.

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	iv
LISTA DE TABELAS	viii
LISTA DE FIGURAS	x

PRIMEIRA PARTE

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO II - A "SOCIEDADE ADOLESCENTE" SEGUNDO COLEMAN	9
CAPÍTULO III - CULTURA, SUBCULTURA E CONTRACULTURA	19
CAPÍTULO IV - SUBCULTURA: CONTESTAÇÃO	27
CAPÍTULO V - ALIENAÇÃO	31
CAPÍTULO VI - AS DIMENSÕES DO DOGMATISMO	36
CAPÍTULO VII - A NOÇÃO DE DIVERGÊNCIA	44

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO VIII- FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	49
CAPÍTULO IX - CONSTRUÇÃO E TESTE DOS INSTRUMENTOS DE MEDIDA	54
CAPÍTULO X - COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS	97
CAPÍTULO XI - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	108

CAPÍTULO XII - CONCLUSÕES..... 147

ANEXOS - Juntados em volume separado.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Divisão da Escala de Dogmatismo em Duas Metades	57
Tabela 1.1	- Coeficientes de Correlação entre Dogmatismo e <u>Alienação</u>	58
Tabela 1.2	- Coeficientes de Correlação entre a Escala de <u>Dogmatismo</u> e seus Componentes	59
Tabela 2	- Coeficientes de Consistência Interna das Sub-Escalas Componentes da Escala de Alienação	62
Tabela 2.1	- Análise dos Fatores Principais: Alienação	64
Tabela 2.2	- Matriz Fatorial Rotada - Varimax - Alienação	64
Tabela 3	- Fidedignidade Obtida entre os Valores de Escala de Duas Amostras	73
Tabela 3.1	- Análise dos Fatores Principais da Estória 1	75
Tabela 3.2	- Matriz Fatorial não Rotada da Estória 1	75
Tabela 3.3	- Análise dos Fatores Principais da Estória 2	77
Tabela 3.4	- Matriz Fatorial não Rotada da Estória 2	77
Tabela 3.5	- Análise dos Fatores Principais da Estória 3	79
Tabela 3.6	- Matriz Fatorial não Rotada da Estória 3	79
Tabela 3.7	- Análise dos Fatores Principais da Estória 4	81
Tabela 3.8	- Matriz Fatorial Rotada - Varimax da Estória 4	81
Tabela 3.9	- Análise dos Fatores Principais da Estória 5	83
Tabela 3.10	- Matriz Fatorial não Rotada da Estória 5	84
Tabela 3.11	- Análise dos Fatores Principais da Estória 6	85
Tabela 3.12	- Matriz Fatorial Rotada - Varimax da Estória 6	85
Tabela 3.13	- Médias das Notas Brutas de Adultos e de Jovens, por Fator, nos 5 Conceitos	92
Tabela 4	- Distribuição da Amostra por Sexo	104
Tabela 4.1	- Distribuição da Amostra por Turno	104

Tabela 5	- Médias de Dogmatismo por Sexo	108
Tabela 5.1	- Médias e Desvios Padrão de Dogmatismo e seus <u>Compo</u> nentes por Sexo	109
Tabela 5.2	- Médias de Dogmatismo por Turno	109
Tabela 5.3	- Coeficientes de Correlação de Dogmatismo e seus <u>Com</u> ponentes por Idade	110
Tabela 5.4	- Coeficientes de Correlação de Dogmatismo e seus <u>Com</u> ponentes por Origem Sócio-Econômica	110
Tabela 5.5	- Médias e Desvios Padrão de Dogmatismo por <u>Origem</u> Sócio-Econômica	111
Tabela 6	- Médias de Alienação por Sexo	111
Tabela 6.1	- Médias e Desvios Padrão de Alienação e seus <u>Compo</u> nentes por Sexo	112
Tabela 6.2	- Médias de Alienação por Turno Escolar	113
Tabela 6.3	- Coeficientes de Correlação e seus Componentes <u>por</u> Idade	113
Tabela 6.4	- Coeficientes de Correlação de Alienação e seus <u>Com</u> ponentes por Origem Sócio-Econômica	114
Tabela 6.5	- Médias e Desvios Padrão de Alienação e seus <u>Compo</u> nentes por Origem Sócio-Econômica	115
Tabela 7	- Valores de Escala	115
Tabela 7.1	- Distribuição de Frequência dos Valores de Escala....	116
Tabela 7.2	- Médias de Divergência por Sexo	124
Tabela 8	- Médias das Notas Brutas de Adultos e de Jovens, <u>por</u> Fator, nos 16 Conceitos	126
Tabela 9	- Médias das Notas Brutas de Sujeitos Masculinos e <u>Fe</u> mininos, por Fator, nos 16 Conceitos	127
Tabela 10	- Médias das Notas Brutas de Jovens Mais e Menos <u>Diver</u> gentes, por Fator, nos 16 Conceitos	128

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Perfil do Conceito por Amostra - MESADA	93
Figura 2	- Perfil do Conceito por Amostra - EMPREGO	93
Figura 3	- Perfil do Conceito por Amostra - CARNAVAL	93
Figura 4	- Perfil do Conceito por Amostra - PORNOGRAFIA	94
Figura 5	- Perfil do Conceito por Amostra - PROFESSOR	94
Figura 6	- Gráfico da Distribuição de Frequência dos Valores de Escala	116
Figura 7	- Perfil do Conceito FUTURO	129
Figura 8	- Perfil do Conceito CORPO	130
Figura 9	- Perfil do Conceito PORNOGRAFIA	131
Figura 10	- Perfil do Conceito MACONHA	132
Figura 11	- Perfil do Conceito MOTOCICLETA	133
Figura 12	- Perfil do Conceito CASAMENTO	134
Figura 13	- Perfil do Conceito PROFESSOR	135
Figura 14	- Perfil do Conceito CAPITALISMO	136
Figura 15	- Perfil do Conceito IGREJA	137
Figura 16	- Perfil do Conceito SEXO ANTES DO CASAMENTO	138
Figura 17	- Perfil do Conceito ADOLESCÊNCIA	139

Figura 18	-	Perfil do Conceito MESADA	140
Figura 19	-	Perfil do Conceito AUTORIDADE	141
Figura 20	-	Perfil do Conceito CARNAVAL	142
Figura 21	-	Perfil do Conceito EMPREGO	143
Figura 22	-	Perfil do Conceito DEMOCRACIA	144

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

A escola, como prolongamento do trabalho formativo dos pais, está partilhando com estes uma perplexidade cuja análise científica vem se enriquecendo, dia a dia, com a procura de respostas sempre mais adequadas aos desafios da ação educativa, tal como esta vem ocorrendo dentro dos "sistemas" educacionais.

Na base desta perplexidade está o fato de que as expectativas projetadas como "*objetivos educacionais*", até então válidos para os pais e para os professores, não mais parecem estar coincidindo com os desempenhos observáveis daquelas condutas desejadas, principalmente para os sujeitos da faixa etária que só modernamente se convencionou rotular de "*adolescência*".

Os modos de conduta dos adolescentes estão sendo julgados 'DI VERGENTES', em grande parte, e começam a se enfeixar num comportamento ti do como 'DES VIANTE' pelos educadores, que se dizem os intérpretes de uma sociedade que os financia e lhes subdelega as tarefas relevantes da formação daquela cidadania da qual depende, em primeiro lugar, a própria sobrevivência com dignidade desta mesma sociedade.

Paralelamente ao advento da sociedade industrializada e superespecializada, ou dela decorrente, as escolas para os adolescentes se teriam transmutado em um sistema social peculiar, com linguagem própria, com símbolos especiais e com um sistema de valores que se supõe sejam diferentes dos adultos, distanciando-se daquilo que estes haviam programado como meta institucional. Tudo isto revigorado, de maneira aberta ou subliminarmente, pelos modernos meios de comunicação de massa que criaram e dinamizaram o segundo e mais importante mercado consumidor de revistas, de filmes, de programas de TV, de música popular, de vestimentas e das mais variadas formas de diversão.

Assim sendo, a aceleração destas mudanças teria tornado rapidamente 'OB SOLETOS' os modos de condutas dos pais e dos professores que estariam, desta maneira, 'IN ABILITADOS' para uma formulação realista de

propósitos educacionais que não fossem apenas uma declaração de intenções da escola em seu mero formalismo institucional.

A duração do período de escolarização formal vem se ampliando cada vez mais, a partir do início deste século, multiplicando os campos de pesquisa e subdividindo, natural ou artificialmente, as áreas de especializações que tentam descrever e explicar os fenômenos que ocorrem do nascimento à idade adulta, acumulando achados que se propõem como relevantes ou mesmo necessários ao embasamento científico e eficaz das tarefas pedagógicas.

Na área da adolescência, um amplo inventário de condutas está sendo realizado atualmente no mundo inteiro. São levantamentos minuciosos que evidenciam e interpretam as implicações de traços e posturas adolescentes, seus pontos de vista, suas opiniões, seus julgamentos, seus gostos, suas preferências, suas aspirações, seu sistema de valores e, também, o teor interno de suas contestações. Procura-se descrever, explicar e quantificar sistematicamente seus modos-de-ser, de agir e de comunicar-se, bem como suas modalidades de lazer, a consistência de seu código de ética e de seu engajamento político em movimentos acionados pela mística do novo poder jovem.

Estes e muitos outros dados começam a caracterizar a adolescência como um "segmento de população", como uma "pequena sociedade" ou como um sistema normativo de variação cultural, com traços de diferenciação, com valores e atividades distintos dos do sistema e do estilo de vida de seus pais e da sociedade em que estão inseridos, sem nela engajar-se na medida das expectativas.

Pesquisas mais recentes ainda começaram a expressar a convicção da existência de indicadores bem significativos para a "Emergência de uma subcultura adolescente na sociedade industrial", como é o caso de James S. Coleman (1), cujo livro relata um modelo clássico de investigação no campo da Psicologia Social, levada a efeito sob os auspícios do United States Office of Education, e onde o primeiro capítulo leva aquele título.

Realizada sob o impacto que causou, à época, o lançamento do

(1) James S. Coleman. *The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education*, 6th ed., New York: The Free Press, 1967.

Sputnik pelos russos, esta pesquisa foi reconhecida, naquela conjuntura, como uma das diagnoses mais sérias do sistema educacional norteamericano. Seus adolescentes nela apareceram muito mais preocupados com serem lembrados como "líderes de competições esportivas" ("Athletic Star") do que com a realização acadêmica de um "Brilliant Student" — mais decisiva para o êxito dos programas espaciais daquela Nação do que a busca da performance desportiva de seu povo.

O posicionamento decidido de Coleman em favor da existência de uma "subcultura adolescente", foi contestado por diversos autores, antes mesmo da publicação dos resultados de sua pesquisa. Entre estes se destacam Frederick Elkin e William A. Westley (2). Após a divulgação do relato da pesquisa, os próprios pressupostos da investigação de Coleman foram questionados em publicações que adiante serão analisadas (3).

As antigas controvérsias existentes em torno da conceituação de "cultura", no campo da Sociologia e da Antropologia Cultural, vieram ajuntar-se agora inúmeras outras contraposições para uma definição de "subcultura" (4), de "contracultura" e da própria dimensão de "adolescência", utilizadas no contexto da Psicologia Social, sem falar das análises e das sínteses, nem sempre convergentes, a respeito dos determinantes e do alcance dos "conflitos", das "lutas" e da "consciência" geracionais, sempre subjacentes à dinâmica dos movimentos estudantis.

O caráter estritamente experimental desta pesquisa, não lhe permite a pretensão de enredar-se amplamente na análise do mérito de questões polêmicas, conquanto se tenha apercebido da necessidade de uma manipulação rigorosa de conceitos, a serem definidos com precisão, principalmente quando se tem que especificar, sem o risco de reduzir, níveis de análises sociológica e psicossocial que, freqüentemente, se tangenciam.

Um levantamento de dados para um estudo em perspectiva histórica, dos componentes psicossociais, sobrepostos a referenciais políticos,

-
- (2) Frederick Elkin and William A. Westley. "The Myth of Adolescent Culture", American Sociological Review, XX, 1955, pp. 680-684.
- (3) Marie Jahoda and Neil Warren. "The Myths of Youth", Sociology of Education, 1965, 38, pp. 138-149.
- (4) D. C. Epperson. "A Reassessment of Indices of Parental Influence in 'The Adolescent Society'", American Sociological Review, Vol. 29, pp. 93-96. Outros autores serão indicados no Capítulo IV "Subcultura: Contestação".

nos conflitos, nas lutas e na consciência 'geracionais', que estariam, qua se sempre, na base dos movimentos estudantis do mundo contemporâneo, é uma abordagem importante para verificar, por exemplo, a validade da hipótese de suas repercussões na aceleração da evolução de muitos países, mas, é uma abordagem que extrapola, também, o âmbito desta tarefa. Nem está em suas cogitações realizar um 'estudo comparativo' dos referentes bem pal páveis na tradicional "luta de classe", já fartamente pesquisada, com os ingredientes idealísticos, éticos e emocionais da "luta geracional", am bas empolgando a história da sociedade moderna.

Cabe dizer, também, que o presente trabalho não comportaria análises de manifestações ruidosas como as deflagradas pelo Rock n'roll nos Estados Unidos, pelos Beatles na Inglaterra, nem a apreciação das formas de exteriorizações da mística dos Hippies ou dos modos de partici pação de adolescentes num Black-Power.

A delinqüência juvenil, em que pese seja tida como manifesta ção extremada de condutas 'desviantes', não está bem no ângulo da presente abordagem, dada a complexidade de fatores múltiplos encontrados pela aná lise de sua psicossociogênese: subcultura, contracultura, fracasso pedagó gico ou sintoma patológico de uma sociedade enferma? Sua etiologia tor na-se mais complicada ainda por não se deter apenas na constatação de graus de 'divergência' ou de indicadores de comportamentos 'desviantes', avaliados simplesmente à base de padrões culturais dominantes.

Nem é possível, neste tipo de investigação, abranger o signifi cado e a amplitude de movimentos de rebelião social de adolescentes como os Teddy Boys que deram à Inglaterra a primazia em deflagrá-los no mundo, nem versões variadas de colorido regional do tipo Blousons Noirs na Fran ça, os Provos de Amsterdam e muitos outros.

Escapa, finalmente, à especificidade restrita desta tese, ela borar um retrospecto histórico dos movimentos políticos de estudantes, ou de adultos, quando estes surgiram como "portadores" de lutas estudantis, como aconteceu em Universidades como as de São Petersburgo e Kiev, com os Yi Nul Tan da Coréia, no Manifesto de Córdoba, na Argentina, com os Zengakuren do Japão, com as "Frentes de Libertação" de inspiração Fidel-Che Guevara e, ainda hoje, com as "grandes marchas" da Revolução Cultural Chinesa, sem deixar de mencionar as grandes vagas de contestação que al teraram a mundividência universitária moderna, partindo de Paris, Nanterre

e Berkeley, para citar apenas as de maior saliência.

Após a tentativa de delimitar a área desta investigação, feita acima por exclusão, segue-se a necessidade de evidenciar, agora com maior clareza, o ângulo preciso da presente abordagem. Isto se fará, a seguir, por aproximação gradativa, dentro de uma linha de reflexões ordenadas em colocações sumárias, a fim de circunscrever o objeto bem preciso desta pesquisa:

1. algumas das conseqüências da industrialização da sociedade aqui estão: necessidade de especialização, 'FORA DO LAR', implicando uma ampliação cada vez maior do período de escolarização formal, em virtude da fragmentação do saber científico, das necessidades e das exigências do mercado de trabalho que tornou insuficiente a simples transmissão de habilidades de-pai-para-filho como ocorria outrora;
2. isto acarretou um "confinamento" ("setting-apart", "cut off", "age-segregation", na linguagem de Coleman) (5), cada vez mais definido de adolescentes em sistemas educacionais, criando-se uma como que "terra de ninguém", na qual o controle dos pais sobre "crianças" termina onde não começam as responsabilizações de "adultos", gerando assim um "vazio de poder" de atuação que nem mesmo os melhores professores conseguem preencher;
3. em decorrência desta "segregação social", pelo formalismo institucional de escolas que perdem substância cada vez maior, com o período de escolarização ampliou-se, também, concomitantemente, a duração de um processo psicossocial de interação, de dependência e de interdependência do contato social entre os adolescentes que, necessariamente, passaram a agrupar-se em situações bem originais de trocas, de controle mútuo, de intercâmbio de idéias, de cooperação, de estabelecimento de reciprocidades, enfim, de situações intrapsicológicas e psicossociais que ensejaram a estruturação de uma "pequena sociedade" dentro de outra;

(5) James S. Coleman. The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education. 6th ed., New York: The Free Press, 1967, pp. 1-5.

4. sociologicamente falando, poder-se-ia caracterizar esta pequena sociedade" como uma "SUBCULTURA", em virtude de nela se evidenciam os prováveis elementos para um sistema normativo de variação cultural, com linguagem típica, com símbolos especiais, com um sistema de valores 'DIFERENTES' dos de seus pais e dos professores, além de serem considerados 'DIVERGENTES' pela sociedade maior que os comporta. Neste estudo, "diferença" ou "divergência" não implicam, necessariamente, uma aceção de contraposição ou mesmo de contestação, pelo menos em seu início.
5. durante o longo período de dependência do ser humano, que vai da infância à adolescência, sob acentuada dominação dos pais, e, em parte também, dos professores, exercida sob imperceptível ou declarado 'autoritarismo' e em atitudes de implícito ou aberto 'dogmatismo', deveria ocorrer aquela gradativa e 'normal' conversão do indivíduo em pessoa adulta, em busca permanente daquele 'equilíbrio' (ou reciprocidade), caracterizado no enfoque cognitivo-evolutivo do desenvolvimento, no qual se evidenciaria o componente significativo da dimensão a que Kohlberg chamou de "cognitive moral development" (6). Nesta faixa etária do desenvolvimento social do adolescente, os conflitos são irrelevantes, não chegando a comprometer, de imediato, o exercício da autoridade (ou do autoritarismo), nem a envolver o questionamento do dogmatismo, velada ou abertamente, evidenciados no comportamento dos pais e dos professores. As regras são aceitas sem verificação racional: *"decisions result from a blind obedience to power, an attempt to avoid punishment, or an attempt to seek rewards; decisions result from a desire to satisfy one's own needs and occasionally the needs of others; ... or from a desire to please and help others and receive their approval in return; ... or from a desire to maintain the existing authority, rules, and social order. Right behavior consists of doing one's duty."* (7) Jantz e Fulda, estu

(6) Lawrence Kohlberg. "Education for Justice", in J. Gustafson, et al., Moral Education. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1970, pp. 71-72.

(7) Lawrence Kohlberg. "Collected Papers on Moral Development and Moral Education". Cambridge: Harvard University Laboratory of Human Development, 1973 (mimeographed), pp. 1-3.

dando os três níveis do *juízo moral* de Kohlberg e os seis es
tágios neles contidos, sumariaram suas características em dois ní
veis de moral a que chamaram "*Morality of Restraint*" e "*Morality*
of Participation" (8). Nesta idade, há um equilíbrio de relativa
estabilidade, de "calmaria", que pode, entretanto, ser prenúncio
de tempestades;

6. na faixa etária subsequente, a adolescência, esta situação deve
ria ser seguida, naturalmente, pela busca progressiva da autono
mia do adulto, em processo de mudança, de 'continuidade' previsí
vel. Entretanto, e por fatores que recebem as mais diversifica
das explicações científicas, a espontaneidade desta transição es
tá sendo 'afetada' em processo acelerado, pela verificação racio
nal e pelo questionamento emocionalizado por parte dos adolescen
tes, em situações gradativas de divergência, rejeição, contesta
ção. Isto estaria provocando aquele fenômeno social, que deveria
ser expectativa altamente positiva, mas que, no entanto, estaria
apresentando sinais inequívocos de 'RUPTURA DO EQUILÍBRIO GERA
CIONAL' dentro da grande sociedade humana;
7. esta "ruptura do equilíbrio" é precisamente o 'elemento comum',
embrionário, buscado por esta pesquisa, como 'UNIDADE DE ANÁLISE'
e que está na base dos conflitos, das lutas e da própria tomada
de consciência geracionais da adolescência. Este dado elementar
não é estudado aqui como termo final, mas como ponto de partida,
como ângulo cuja abertura vai provocando a divergência das condu
tas, o comportamento desviante, o questionamento da autoridade,
a contestação do "establishment", a movimentação estudantil e,
noutra linha de análise, eventualmente, a degenerescência dos mo
dos de conduta. O que equivale a falar de 'subcultura', 'contra
cultura', 'política estudantil' e, na outra perspectiva, de 'de
linquência juvenil'. É um fenômeno social que, globalmente, po
der-se-ia rotular de 'PROCESSO DE DESAUTORIZAÇÃO DOS ADULTOS', co
mo eles se apresentam na grande sociedade, quer assumindo os "pa
péis" de pais, de professores, de "mais velhos" ou encarnando o

(8) Richard K. Jantz and Trudi A. Fulda. "The Role of Moral Education in
the Public Elementary School". *Social Education*, 1975, january,
pp. 24-28.

princípio de autoridade sob qualquer uma das formas de investidura existentes na comunidade humana;

8. a presente pesquisa na área de Psicologia Social, concentra-se na análise das condutas divergentes, emergentes entre os adolescentes, em relação ao maior ou menor grau de alienação, dentro do processo de escolarização, tal como ele se apresenta dentro da atual estrutura do sistema educacional. "Divergência" de condutas a ser estudada apenas '*como dado elementar inicial*' daquilo que se poderia vir a caracterizar como '*subcultura*'. Omitem-se aqui os graus de contraposição, de contestação ou de degenerescência em que poderiam redundar, apesar de se permitir adiante, alguns incursos nestas áreas, em virtude dos propósitos educacionais que animam os que desejam contribuir, se não para o progresso da teoria, ao menos para uma eficácia maior da praxis pedagógica, como razão-de-ser desta tarefa.

Por ser o status de "estudante" uma fase transitória de sua existência humana, disto decorre o caráter episódico de suas manifestações sociais. Talvez este aspecto possa justificar, em parte, a baixa incidência de pesquisas do vulto que viessem a fornecer sólidas categorias de análise para explicação da problemática estudantil. Está, entre tanto, na ordem do dia, graças à Psicologia Social, a urgência de uma perspicácia científica maior para penetrar e ir a fundo do fenômeno adolescência, estudando os referenciais de seu comportamento, a partir dos elementos comuns na base de suas manifestações sociais. Desejáveis ou indesejáveis, elas podem ser a evidência da inconsistência dos "sistemas" educacionais em seu formalismo pedagógico. Elas têm que se constituir parcela significativa das atuais preocupações dos pesquisadores educacionais, pois, se outras não forem as razões, esta pelo menos salta aos olhos: a partir de 31 de dezembro de 1964, '*metade*' da população mundial passou a ser constituída de sujeitos com menos de vinte anos.

CAPÍTULO II

A "SOCIEDADE ADOLESCENTE" SEGUNDO COLEMAN

Bem antes do nascimento de seus filhos, e, depois, através da sua infância, da adolescência e mesmo ao longo de toda sua existência adulta, não cessam os pais de concentrar seus pontos de vista, suas preferências, suas opiniões, seus julgamentos, suas normas de conduta e seu sistema de valores, sedimentando-os num agregado cultural que imaginam ser os legítimos padrões de comportamento social. Concentram tudo isto numa como que '*forma de expectativa desejável*'. E projetam esta expectativa como alvo a ser perseguido por seus filhos, tanto no ambiente familiar, quanto na vida social em geral.

Tais "*padrões culturais dominantes*" foram e continuam sendo objeto de pesquisas por parte dos sociólogos e sua contribuição mais significativa para o estudo das instituições sociais, a partir da família, como uma dentre muitas unidades de análise científica.

A escola exerce ou pretendeu sempre exercer uma função vicária — extensão do trabalho formativo da família. Por isso, a escola sempre procurou interpretar estes padrões culturais, transmitindo-os através da fixação de "*objetivos educacionais*", quanto possível '*coincidentes*' com aquelas expectativas da família. Entretanto, atualmente, esta sobreposição harmoniosa de propósitos não se está evidenciando tão '*convergente*' quanto se supunha. Há sinais inequívocos que começam a abalar tais convicções. Entre os pesquisadores das duas últimas décadas que se voltaram para o estudo da natureza e das consequências destas divergências comportamentais dos adolescentes, destaca-se aqui o trabalho de James S. Coleman. Esta pesquisa teve nele pelo menos um dos pressupostos entre os vários enfoques metodológicos adotados.

Intencionalmente não se desejou fazer, nesta tese, o que mais conviria a um trabalho científico, isto é, a redação pura e simples da comunicação daquilo que se constituiu o componente da investigação. Além deste relato, preferiu-se centrar o referido componente no contexto das

idéias geradoras, como recurso didático-pedagógico de situação em referencial de idéias para o esclarecimento de futuros leitores a quem também se destina o presente trabalho.

A PESQUISA DE COLEMAN

Os dados que se seguem foram extraídos diretamente das publicações de Coleman (1).

Por feliz coincidência, a pesquisa, deflagrada em 1957, viu seus resultados enquadrarem-se no amplo levantamento, financiado pelo Governo dos Estados Unidos e orientado por figuras representativas do campo educacional daquele País, quando então se procedia a uma autocrítica coletiva sobre que fatores teriam determinado o amplo avanço tecnológico dos russos sobre os norteamericanos, pelo menos no domínio das conquistas espaciais.

Os argumentos giravam em torno das eventuais insuficiências do sistema educacional. Milhões de dólares foram investidos em diagnose e outro tanto foi destinado ao ataque de problemas detectados, como por exemplo, o de ineficiência dos métodos de ensino que se procurou sanar com "Projetos" que se tornaram bem conhecidos no Brasil (PSSC, BSCS, CBA, SMSG e outros).

Coleman preferiu, entretanto, procurar compreender a natureza do clima social das Escolas Secundárias de seu País e estudar, principalmente, as conseqüências específicas para os estudantes nele colocados.

Suas conclusões desafiaram um pensamento até então dominante:

"It had been well known for nearly twenty years that a student's

-
- (1) James S. Coleman. "The Adolescent Subculture and Academic Achievement", American Journal of Sociology, 1960, 65, pp. 337-347.
 James S. Coleman. "Social Climates and Social Structures in High Schools", a report to The United States Office of Education, 1960.
 James S. Coleman. "Aspirations and the School, The Adolescent Subculture and Academic Achievement", in Learning in Social Settings, Boston, Allyn and Bacon, Inc., 1970, pp. 269-281.
 James S. Coleman. The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education, 6th ed., New York: The Free Press, 1967.

academic performance in high school (and all other levels of schooling) was intimately associated with the standing of the student's family in the social class structure. The establishment of this fact was the sociologists' most important contribution to education. Coleman, however, proposed with evidence to support him that social class differences can be overridden by the levelling effect of the adolescent peer culture in the high school." (2)

No plano original de sua pesquisa, submetido ao U. S. Office of Education, Coleman formula o problema nos seguintes termos:

"Adolescent social climates have their own norms and values — ones which may differ radically from those governing adult society. As a consequence, adolescents immersed in these social climates of their own making — as most young people in our society are — find themselves in status systems which may affect their whole future in a quite capricious manner. In one school, only athletic prowess counts among boys, and "popularity" among girls. In another, a variety of activities may bring status. The stroke of chance which sends a boy to the one school or to the other may modify his whole future — for if my hypotheses are borne out, then these adolescent status systems affect the very motivations and perceptions of the persons immersed within them." (3)

No mesmo plano de pesquisa o Autor destaca a ênfase maior que pretendeu dar ao estudo das 'conseqüências' sobre o estudo da própria 'natureza' do clima social da adolescência e dos seus sistemas de status, afirmando ainda que somente agora começam a serem antevistas as "conseqüências", enquanto que o 'estudo da natureza e das "fontes" deste clima social' permanece ainda objeto de especulação... Sublinha, entretanto, a importância destes estudos para a educação, dizendo ser evidente que:

"At a crucial choice point of life, the peer-group social climate can help mold the adolescent into a responsible adult and guide him toward a fruitful career, or it can in contrast di

-
- (2) W. M. Miles and W. Gr. Charters. Learning in Social Settings, New Readings in the Social Psychology of Education, Boston: Allyn and Bacon Inc., 1970, p. 269.
- (3) James S. Coleman. The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education, 6th ed., New York: The Free Press, 1967, p. 331.

rect him to a misfitting occupation and leave him ill-equipped and poorly-motivated for further education." (4)

Para elaborar suas hipóteses, Coleman caracterizou, em primeiro lugar, dois tipos de "variação", como referenciais do clima social adolescente (5):

1. *Primeiro tipo de variação* (estrutura "*monolítica*" versus "*pluralística*"):

1.1 - clima "*monolítico*", isto é, aquele que confere status e aprovação sociais a apenas uma única atividade, como futebol, notas ou algo semelhante; em contraposição a

1.2 - clima "*pluralístico*" no qual se atribui igual prestígio a uma ampla gama de atividades.

2. *Segundo tipo de variação* (dimensão "*valor-conflitância*" versus "*valor-consistência*"):

2.1 - situação de "*valor-conflitância*", isto é, aquela situação em que o clima social adolescente enfatiza valores, fortemente *conflitantes* com o sistema de valores da escola; em contraposição a

2.2 - situação de "*valor-consistência*", onde a ênfase é posta em valores amplamente *consistentes* com os valores da escola.

Assim sendo, e a partir deste quadro de referências, são aventadas por Coleman as seguintes hipóteses:

1. Hipóteses concernentes aos *efeitos da dimensão monolítica-pluralística* sobre:

1.1 - a) auto-avaliação; b) atividades de lazer; c) atividades delinquentes; d) autoritarismo e e) opções profissionais e aspirações.

(4) James S. Coleman. *The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education*, 6th ed., New York: The Free Press, 1967, p. 332.

(5) *Ibid.*, pp. 332-337

Neste caso (a, b, c, d), aventa-se a hipótese de que uma estrutura "monolítica" provoca baixa auto-avaliação entre todos os sujeitos, à exceção daqueles que estão "por cima". Três respostas seriam, então, plausíveis a tal percepção de localização social:

- voltar-se para o escapismo passivo de atividades de lazer tais como cinema, TV, leituras de ficção;
- adquirir "saliência" ou alguma espécie de status, através de atividades delinquentes; e
- adotar um procedimento típico de autoritarismo: mostrar a excessiva deferência para com os que estão "por cima", fazendo dos demais bodes expiatórios...

1.2 - e efeitos sobre e) *opções vocacionais e aspirações*: a hipótese levantada é a de que o sistema de status "pluralístico" enseja uma gama de opções muito mais ampla, em termos de projetos adolescentes para a pós-escolarização (High Schools) do que o sistema "monolítico", no qual, sob certo sentido, o grupo já prefixou como aceitável apenas um leque estreito de aspirações. O grupo induzirá seus membros somente na direção daquelas aspirações reconhecidas como tais pelo próprio grupo. Como corolário disso, no sistema "monolítico" somente indivíduos segregados é que escolherão profissões desviantes, enquanto que, no "pluralístico", o mais das vezes, serão os líderes que o farão.

2. Hipóteses concernentes aos efeitos da dimensão "valor-conflitância" e "valor-consistência" sobre:

a) orientação profissional; b) capacidade e realização acadêmica e c) atitudes relativas à comunidade e para com a educação.

2.1 - efeitos sobre a) *orientação profissional*: numa situação de "valor-conflitância", a escolha de uma carreira será altamente influenciada pela reação do estudante ao distanciamento interpessoal entre professores e alunos, enquanto que na situação de "valor-consistência" as opções profissionais dependerão mais da própria natureza de cada profissão considerada em si mesma.

- 2.2 - efeitos sobre b) *capacidade e realização*: onde os valores estudiantís estão em conflito com os dos professores, a hipótese é de que estudantes com alta inteligência serão amiúde encontrados entre os líderes de rebelião, salientando-se em atividades muito mais valorizadas pelos colegas do que naquelas valorizadas pelos professores. Isto deixaria somente aos medíocres procurar tirar boas notas. Assim sendo, a correlação entre inteligência e realização acadêmica seria mais baixa em tal situação do que naquela em que os valores dos professores e dos grupos de estudantes são *coincidentes*.
- 2.3 - efeitos sobre c) *atitudes relativas à comunidade e para com a educação*: neste último caso, a hipótese aventada é a de que, em decorrência de conflito de valores entre estudantes e a escola, uma adoção de padrões dos professores por parte do estudante e a rejeição dos padrões de seu grupo de colegas é, muitas vezes, equivalente à rejeição da comunidade como um todo. Se a hipótese é válida, isto poderá significar que algumas comunidades, involuntariamente, colocarão fora delas precisamente aquelas pessoas jovens que mais gostariam de reter. Em contrapartida, numa situação de conflito, aqueles que aceitam os padrões de seu grupo de colegas e rejeitam os padrões da escola, terão pouco respeito para com a escola ou para com a própria educação quando se tornarem adultos.

Dentre os achados mais significativos deste Projeto de Pesquisa, levado a efeito entre dezembro de 1956 e setembro de 1959, sobressai um fato central: a decidida tomada de posição do Autor que julga ter evidenciado os componentes definidores de uma '*SUBCULTURA ADOLESCENTE*'.

Ao apresentar sua primeira comunicação, Coleman foi taxativo (6):

(6) James S. Coleman. "*Social Climates and Social Structures in High Schools*". Fourth World Congress of Sociology, Milan, Italy, September, 1959, pp. 270-271.

"Industrial society has spawned a peculiar phenomenon, most evident in America but emerging also in other Western societies: adolescent subcultures, with values and activities quite distinct from those of the adult society — subcultures whose members have most of their important associations within and few with adult society."

O lar se teria transformado em algo um pouco mais do que um simples dormitório:

"In effect, then, what our society has done is to set apart, in an institution of their own, adolescent for whom home is little more than a dormitory and whose world is made up of activities peculiar to their fellows. They have been given as well many of the instruments which can make them a functioning community: car, freedom dating, continual contact with the opposite sex, money, and entertainment, like popular music and movies, designed especially for them. The international spread of "rock-and-roll" and of so-called American patterns of adolescent behavior is a consequence. I would suggest, of these economic changes which have set adolescents off in a world of their own."

As expressões utilizadas por Coleman para delinear sua concepção de subcultura são bem incisivas; elas seccionam e confinam os grupos adolescentes num território cultural próprio (7):

"The adolescent is dumped into a society of his peers, a society whose habitats are the halls and classrooms of the school, the teen-age canteens, the corner drugstore, the automobile, and numerous other gathering places." ... "the children are ensconced more and more in institutions, from nursery school through college" ... "This age-segregation is only one consequence" ... "Thus not only do we relegate education to an institution outside the family," ... "This setting-apart" ... "He (the child of high-school age) is "cut off" from the rest of society, forced inward toward his own age group" ... "With his fellows, he comes to constitute a small society" ... "In our modern world ... it is hard to realize that separate subcultures can exist right under the very noses of adults — subcultures with languages all their own, with special symbols, and, most importantly, with value systems that may differ from adults." ... "What is more relevant to the present point, the language they speak is becoming more and more different." ... "today's high school exists segregated from

(7) James S. Coleman. The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education, 6th ed., New York: The Free Press, 1967, pp. 1-5 (grifos da autora).

the rest of society, there are other things that reinforce this separateness". "As an unintended consequences, society is confronted no longer with a set of individuals to be trained to ward adulthood, but with distinct social systems,"...

A conclusão para Coleman é, então, óbvia:

"Perhaps it is self-evident that the institutional changes that have set apart the youth of our society in high-schools should produce an "adolescent culture", with values of its own."

O espaço limitado da presente comunicação não comportaria uma apreciação mais detalhada do grande volume de dados coletados e interpretados por Coleman. Uma constatação, entretanto, perpassa como tônica permanente ao longo de todo o trajeto da pesquisa: as expectativas dos pais e dos professores não estão sendo coincidentes com os desempenhos observáveis de seus filhos e alunos. As aspirações dos jovens não são bem a queles alvos projetados e que justificariam o investimento de recursos humanos e financeiros para a otimização do planejamento das escolas da comunidade.

Os gráficos estatísticos não se apresentaram tão lisonjeiros para o povo norteamericano, a não ser quanto à sinceridade e à coragem de dizer aquilo que outros nem se deram ao trabalho de tentar visualizar. Se os conteúdos dos gráficos de Coleman evidenciam ou não a existência de uma subcultura adolescente é questão em aberto: foi justamente o seu posicionamento decidido e incisivo que acirrou o problema. A discussão em torno do assunto só poderá trazer maiores e melhores contribuições para o processo educativo.

Os rapazes indicados como os melhores atletas ou como os mais populares para as moças, bem como as moças mais bem vestidas e mais populares entre os rapazes, estes é que foram tidos como os mais estimados e apontados como líderes de grupo, em lugar daqueles com melhor realização acadêmica:

"The relative unimportance of academic achievement, together with the effect shown earlier, suggest that these adolescent subcultures are generally deterrents to academic achievement. In other words, in these societies of adolescents those who come to be seen as the "intellectuals" and who come to think

so of themselves are not really those of highest intelligence but are only ones who are willing to work hard at a relatively unrewarded activity." (8)

Alguns dos gráficos triangulares, abaixo transcritos, indicam bem as "polarizações", se não de toda a juventude norteamericana, pelo menos as da população que serviu de amostragem tida como representativa.

Para o planejamento efetivo das tarefas educacionais, um fato de suma importância salta aos olhos, por estar na base ou até mesmo por anteceder ao questionamento de uma "cultura adolescente", não importando qual venha a ser o remate final que se der à polêmica: é o fato da existência de comportamentos desviantes na idade adolescente. Se eles existem, subsistirá com eles o imperativo da necessidade de serem levados em conta, quando do planejamento de qualquer trabalho formativo. O próprio Coleman, que disto está convicto, insiste nesta exigência de maneira enfática:

"Yet the fact that such a subsystem has sprung up in society has not been systematically recognized in the organization of secondary education. The theory and practice of education remains focused on individuals: teachers exhort individuals to concentrate their energies in scholarly directions, while the community of adolescents diverts these energies into other channels. The premise of the present research is that, if educational goals are to be realized in modern society, a fundamentally different approach to secondary education is necessary. ... The fundamental change which must occur is to shift the focus: to mold social communities as communities, so that the norms of the communities themselves reinforce educational goals rather than inhibit them, as is at present the case." (9)

A presente investigação não tem a pretensão de apresentar contribuição no sentido de fornecer indicadores da existência de uma "cultura adolescente" brasileira. Ela apenas procura, "in concreto", analisar o fenômeno psicossocial da existência adolescente no meio escolar, em seu grupo de amigos e colegas para eventualmente detectar prováveis in

(8) M. W. Miles and W. GR. Chartes. "The Adolescent Subculture and Academic Achievement", in Learning in Social Settings, New Readings in the Social Psychology of Education, Boston: Allyn and Bacon Inc., 1970, p. 278.

(9) *Ibid.*, p. 271

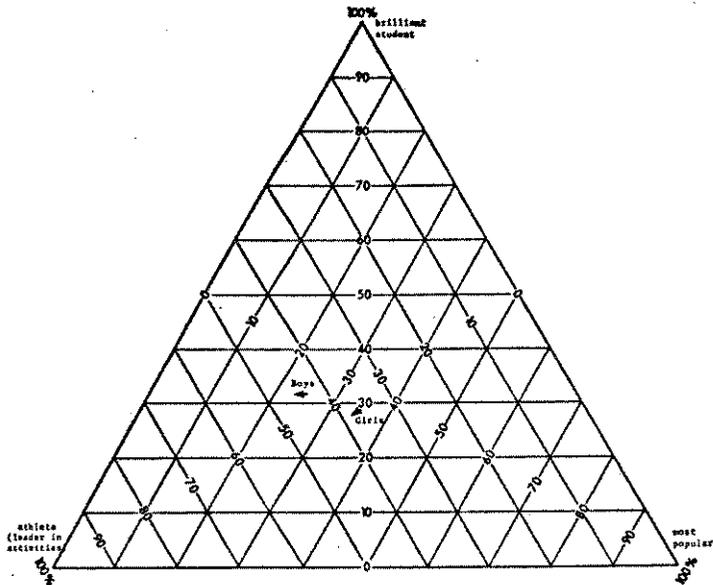


Figure 2.6—Relative choice of image of athletic star, (leader in activities for girls) brilliant student, and most popular, in fall and spring.*

* This graph, and others like it later in the book, will be unfamiliar to many readers. A particular group (e.g., boys in fall) is represented by a point within the triangle. The nearness of this point to a given vertex indicates how closely the group is to 100% response on that category. A point lying on the edge of the triangle opposite a given vertex represents zero per cent response on that category. Thus the center of the triangle represents 33 $\frac{1}{3}$ % response on each of the three categories. In this Figure, a line is drawn connecting the points representing fall and spring responses with an arrow pointing from fall to spring. On several subsequent graphs, a line will join the students as a whole to the leading crowd, with an arrow pointing toward the leading crowd.

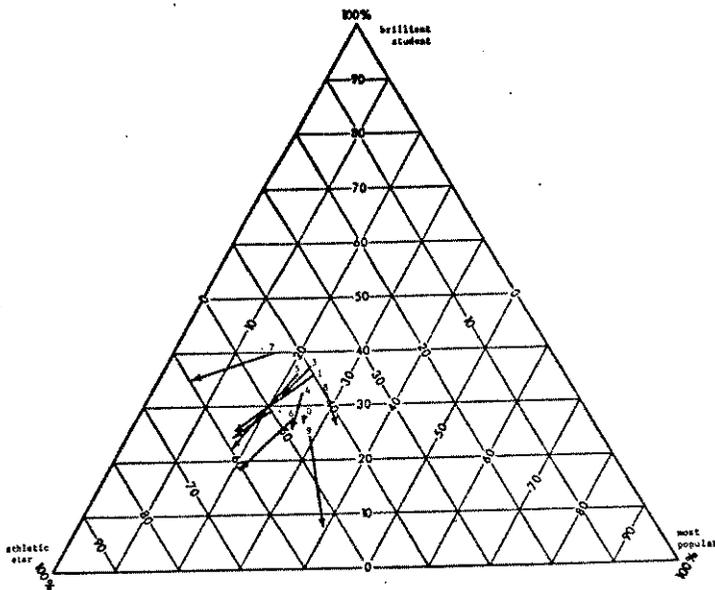


Figure 4.12—Relative choice of image of athletic star, brilliant student, and most popular, by boys in each school and leading crowd of boys in each school.

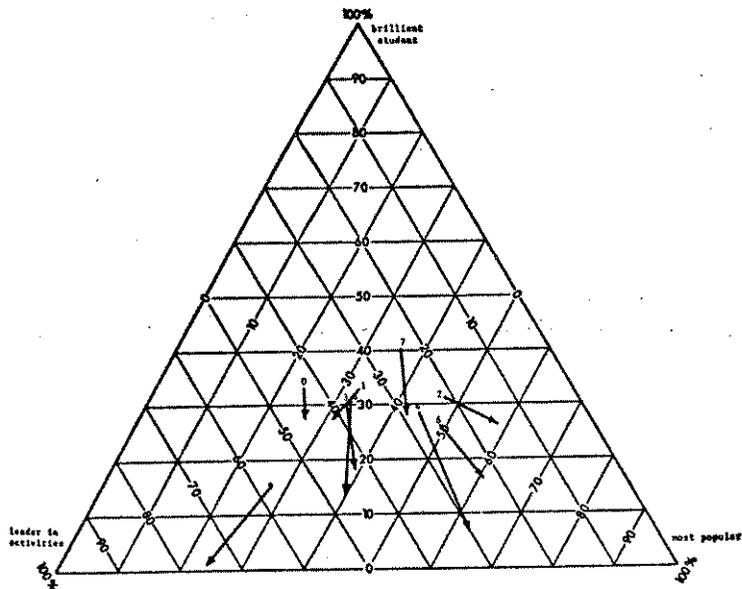


Figure 4.13—Relative choice of image of leader in activities, brilliant student, and most popular, by girls in each school and leading crowd of girls in each school.

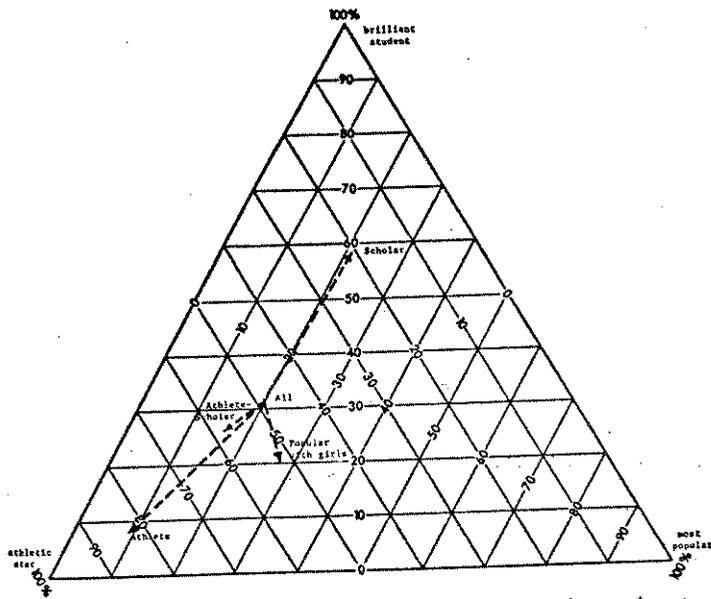


Figure 9.1—Relative choice of image of athletic star, brilliant student, and most popular, by all boys, and by boys named as athletes, scholars, and popular with girls.*

* Number of cases:	
Scholar only	214
Athlete-scholar	50
Athlete only	192
Most popular	154

dicadores da emergência de condutas desviantes, dentro do sistema norma
tivo, relacionadas com uma outra variável, a situação de alienação, não
entendida como traço de personalidade, mas como situação relevante em que
a *identificação dos sujeitos com* — ou sua alienação da — sociedade,
possa ser referencial de medida para indício de divergência, dados que,
uma vez correlacionados, entrariam na caracterização de uma sub-socieda
de, de um sub-sistema, de uma sub-cultura de adolescentes, com as implicaç
ões educacionais decorrentes. Situando-se, portanto, e de certa forma,
na abordagem da gênese da desviância, em seu aspecto incoativo, elementar
e embrionário, ela tentará verificar, por exemplo, quais os indicadores
de divergência e a contrapartida, que poderá ser válida, também, será con
siderada, isto é, em que medida o distanciamento do grupo ou da própria
sociedade se relacionaria com a divergência de um determinado compor
tamento.

CAPÍTULO III

CULTURA, SUBCULTURA E CONTRACULTURA

"CULTURA" é conceito chave no campo de pesquisa das Ciências Sociais. Esta característica essencial à espécie humana esconde uma dimensão sobremaneira complexa, difícil de ser descrita, e, muito mais ainda, de comportar uma definição formal inclusiva. Seus campos de referência específicos guardam a complexidade da capacidade criadora da personalidade humana às voltas com seus semelhantes, num determinado ambiente: cultura é produto do homem, em interação com seu meio social, sendo, portanto, um conjunto de atributos de seu comportamento como ser social.

Ao nível analítico da dimensão de cultura, foram surgindo as metodologias de sua pesquisa, seus conceitos operacionais, as abordagens da Sociologia, da Antropologia "Social", "Cultural" e "Estrutural", em constructos teóricos diversificados e o enfoque agora psicossocial, todos evidenciando as dificuldades encontradas no estabelecimento de unidades de análise para a sistematização de seus achados, com o risco de se reificar o conceito como "superorganismo" ou de fragmentar o fenômeno dignificante da espécie humana, em prejuízo da totalidade dinâmica e abrangente que lhe é peculiar.

Desde a primeira definição formal de Edward Burnett Tylor (1838-1917), ainda hoje a mais usada — "...conjunto complexo onde se ordenam "os conhecimentos, crenças, arte, moral, direito, costumes, e todas as aptidões ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade." (1) — até às abordagens de Lévi-Strauss, foram inúmeras as descrições e complicadas as tentativas de explicação para uma concepção de "cultura": os antropólogos assumiram a tarefa com mais empenho que os sociológos, e, ultimamente, os psicólogos sociais fizeram seus incursos num domínio de interseção disciplinar como é o caso do tratamento de uma "subcul

(1) Claude Lévi-Strauss. *Antropologia Estrutural*, trad. de Chaim Samuel Katz e Eginardo Pires, 2a. ed., Rio de Janeiro, Editora Tempo Brasileiro, 1970, p. 35.

tura" adolescente.

Causa espécie, entretanto, o fato de a maioria dos autores pesquisadores que abordam a temática "subcultura" adolescente, evitaram sempre, intencionalmente ou não, fornecer sua concepção de "cultura", como parâmetro definidor da variação que lhe dá origem dentro da sociedade que a comporta. Ocorre o mesmo quando de pesquisas restritas à "subcultura" nos relatos publicados; a dimensão do fenômeno é deixada ao leitor: este que inventarie seus elementos componentes; ou dá-se a definição por pressuposta, prescindindo-se do uso de um conceito formal; ou espera-se que apareça como evidente e implicitamente incorporada ao próprio cerne do relato.

Na revisão bibliográfica realizada sobre o assunto, há apenas uma exceção, quanto consta, e que é o trabalho de J. Milton Yinger (2), ao qual se retornará logo abaixo. Mesmo assim, seu artigo não é um relato de pesquisa realizada sobre a existência ou não de uma "subcultura" adolescente, mas apenas uma revisão bibliográfica em torno das conceituações fornecidas por escritores *em mais de 100 livros e inúmeros artigos*, e que o Autor teve a paciência de confrontar para uma reelaboração de uma definição de "subcultura" que possa prevenir os inconvenientes de seu uso impreciso. O próprio Coleman, a certa altura de seu livro (3), enumera os componentes de qualquer "sistema social": seus *valores, normas e costumes*, isto é, sua "cultura"; suas *elites* e seus *heróis populares*; seu *sistema de status*, atribuindo prestígio a certas pessoas ou atividades; e, finalmente, um quarto componente, os "*padrões de associação*", que selecionam valores, discriminam direções de energias e atribuição de prestígio social, sendo tais padrões chamados por ele de "fontes de cultura" ou componentes por ela determinados. Ao se referir ao "fenômeno peculiar" da emergência de uma subcultura adolescente, fá-lo em termos de "*valores e atividades distintos dos das sociedade adulta*". Duas insistências perpassam a obra toda do Autor, em se referindo à "subcultura": "*separados*",

(2) J. Milton Yinger. "*Contraculture and Subculture*", in *Approaches, and Problems of Social Psychology*, edited by E. E. Sampson, New Jersey, Prentice Hall, 1964, pp. 464-475.

(3) James S. Coleman. *The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education*, 6th., New York: The Free Press, 1967, p. 173.

"distintos", "diferentes", "segregados" da sociedade adulta, são qualificativos reiteradamente repetidos ao se referir a "valores, normas e atividades"; estes, por sua vez, são insistentemente mencionados como "partilhados", o que levou uma adversária de Coleman a ser bem incisiva:

"Now what does one mean by a sub-culture? ... the fact that youth is assigned a special status in society is not a good enough reason to speak of separate culture... Unless sub-culture means more than status, it only leads to a duplication of terms. The additional aspect has to do with the notion that shared experiences lead to shared ways of life and shared values and beliefs. The emphasis is on "shared" (4).

Os elementos arrolados por Coleman tentam evidenciar, em suma, a existência de um "sistema" ou "sub-sistema social" de adolescentes, com modos de conduta *divergentes* dos adultos. Sistema que não é aquele que se presumia estar contido na formulação de propósitos e de objetivos educacionais, como sua expressão observável, e como expectativas dos pais, dos professores e da sociedade como um todo. Isto, entretanto, é feito por Coleman de modo descritivo, em progressão cumulativa e através de um inventário de indicadores que não definem mas vão citados como evidência de sua concepção de subcultura.

SUBCULTURA

A definição que aqui se vai adotar, não tem a pretensão de ser completa, nem de cristalizar o assunto em torno de subcultura. É uma definição operacional para os fins desta pesquisa. Comporta críticas e pode até mesmo ser chamada de eclética, por não ter a preocupação de se enquadrar nos limites rígidos de uma das teorias da "cultura". Mas é uma concepção decalcada de uma definição de cultura.

1. O referencial de uma definição de cultura

Sem perder de vista a definição de Tylor, já mencionada acima,

(4) Marie Jahoda and Neil Warren. *"The Myths of Youth"*, *Sociology of Education*, 1965, 38, p. 139.

incorporam-se aqui os dados definidores de Franz Boas (5), para quem "cultura" é a totalidade das reações e das atividades que caracterizam a conduta dos indivíduos componentes de um grupo social, coletiva ou individualmente, em relação ao seu meio natural, a outros membros do grupo, e de cada indivíduo em relação a si mesmo. Para ele, cultura é um processo de criação orgânica e viva. Contra os determinismos geo-ecológicos, Boas entende os seres humanos não como mecanismos passivos que elegem respostas uniformes, mas como pessoas humanas, dotadas de personalidade e de capacidade altamente criadora. Dando igual valor aos processos psicológicos, ele enfatiza não apenas as normas de comportamento mas também os determinantes psicológicos dos desvios destas normas.

Walfred A. Anderson, citando Goldenweiser (6), considera elementos integrantes de qualquer cultura: "as atitudes, as crenças e as idéias; os julgamentos e os valores, as instituições políticas, legais, religiosas e econômicas; os códigos de ética e de etiqueta; os livros e as máquinas, a ciência, a filosofia e os filósofos, todas estas coisas, consideradas em si mesmo ou em suas interrelações multiformes."

Ainda como componentes da dimensão de cultura, são considerados aqui, principalmente (7):

- a) "instituições" ("padrões normativos que definem o que se entende por ... modos de ação ou de relação social adequados, legítimos ou esperados" (8); "folkways", "mores", "status" e "papel" ("role"], de acordo com a caracterização de Sumner (9);
- b) "idéias": crenças, conhecimentos e VALORES;
- c) "padrões de cultura", na acepção de Kroeber (10);

-
- (5) Franz Boas. *"The Limitations of the Comparative Method of Anthropology"* (1896), in *Race, Language and Culture*, New York, 1940, p. 276 (Cf. Claude Lévi-Strauss, *Antropologia Estrutural*).
 - (6) Walfred A. Anderson. *Uma Introdução à Sociologia*, trad. Álvaro Cabral, 3a. ed., Rio, Zahar Editores, 1974, p. 84.
 - (7) Ely Chinoy. *Sociedade: Uma Introdução à Sociologia*, trad. Octávio Mendes Cajado, 4a. ed., São Paulo, Cultrix, pp. 58-67.
 - (8) Talcott Parsons. *Essays in Sociological Theory*, New York: Free Press of Glecoe, Inc., 1949, p. 203.
 - (9) William G. Sumner and A. G. Keller. *The Science of Society*, I (New Haven, Conn., Yale Univ. Press, 1927, p. 46.
 - (10) Alfred Louis Kroeber and Clyde Kluckhohn. *Culture, a Critical Review of Concept and Definitions*, New York, Randon House Vintage Books, s/d

- d) "*variações culturais*" (11): normas próprias, valores, gíria e outros padrões característicos, desenvolvidos por subsistemas ou subsociedades. "Dessa maneira, os grupos ocupacionais, as classes sociais, as seitas religiosas e grupos divergentes desenvolvem *subculturas*."
- e) "*tempo, espaço, origem e modo-de-relacionamento*" — referenciais de "variação", restritos, nesta pesquisa, aos dados respectivos: *adolescência, ambiente escolar, inserção/não-inserção/alienação e interação no grupo*; finalmente,
- f) *indiferença ou conflito*, em relação ao "sistema normativo"

Com o parâmetro de "cultura", acima definida e descrita em seus elementos de composição, acredita-se que já se pode evitar a "petitio principii" da conceituação de "subcultura" como sendo apenas "uma cultura menor dentro da maior que a comporta e da qual diverge".

Com isso se deseja chamar a atenção para o fato de que a psicossociogênese de uma subcultura pode não estar necessariamente condicionada pela cultura ambiente. Muitas vezes, e justamente por não ter contacto algum com esta cultura maior, é que a interação dos sujeitos dentro de um grupo menor se intensifica, por aprendizagem e partilha, em virtude de "separação", como por exemplo, o enclave *etnológico*, o *isolamento geográfico* ou mesmo a *defasagem na difusão e assimilação* de "empréstimos", ora travada pelo enclausuramento de sectarismos religiosos, ora descompassada pela aceleração dos meios de comunicação de massa disponíveis.

Assim sendo, *concebe-se a "subcultura" como uma "variação" da cultura maior, aprendida e partilhada por um segmento de população, em virtude da interação social entre indivíduos, inicialmente, dentro de um grupo e, depois, entre grupos, até à constituição de um como que sub-sistema ou sub-sociedade.*

É óbvio que para se poder dizer que a inserção num grupo determina a partilha de modos de conduta desviante, algo neste sentido deve ter antecedido a fim de que o grupo possa ser caracterizado como "desviante". A psicossociogênese incoativa do problema da desviância, então, se

(11) Walfred A. Anderson. *Uma Introdução à Sociologia*, trad. Álvaro Cabral, 3a. ed., Rio, Zahar Editores, 1974, p. 105

ria deslocada para aquilo que ocorreu, pelo menos cronologicamente, antes de o grupo se constituir como grupo, e, principalmente, como "grupo desviante". No caso da subcultura adolescente, ter-se-ia que adentrar as "estórias de vida" de cada indivíduo, para dessa maneira se detectar os "desvios" individuais que antecederam à formação do grupo ou as modalidades comportamentais que elas trouxeram do processo educativo anterior, em termos de modificações comportamentais já desviantes ou tidas como pre disposições para o desvio. Em que pese ser esta etapa uma abordagem mais válida, por ser mais exaustiva e minuciosa, preferiu-se, nesta pesquisa, para maior precisão do enfoque, trabalhar a partir do grupo já constituído como grupo, para se verificarem os indicadores de desvio. Juntamente com a colaboração de Marconi Freire Montezuma, há oito anos que se vi nha trabalhando no campo que antecede à formação de grupos, centrando-se mais nos indivíduos isoladamente, com vista ao levantamento de dados para o processo de auto-imagem e auto-conceito e seu significado para a educação dos adolescentes. A presente abordagem não é substituição daquela: é um aspecto científico da mesma realidade, complementar e mais preciso experimentalmente.

2. O referencial de uma definição de subcultura

Retornando à linha de reflexão acima iniciada, completa-se a caracterização de subcultura: *concebe-se a subcultura como uma variação da cultura maior, aprendida e partilhada por um segmento de população, em virtude da interação social entre indivíduos, dentro de um mesmo grupo, e dos grupos entre si, até à constituição de um sub-sistema ou sub-sociedade; a variação diz respeito ao sistema normativo partilhado pelos grupos, diferindo, desviando-se ou divergindo do sistema maior, em termos de "instituições" ("folkways", "mores", "status", "papéis"), de idéias e de ideais (crenças, conhecimentos, valores) e de "padrões de cultura". Incluem-se neste dimensionamento os determinantes psicológicos ou psicossociais tais como "sensação de isolamento" (alienação), condutas disruptivas, problemática de identidade e ambigüidade de papéis (descontinuidades), frustração, ansiedades e outros. Não se deixa de mencionar aqui, também, a ampla gama de fatores educacionais, antecedentes ou concomitantes, e englobados num único referencial abrangente de "fracasso*

pedagógico".

Outro dado importante no ângulo da caracterização e da psicossociogênese da subcultura, diz respeito ao fator de *variação*, isto é, à divergência entre os sistemas normativos dos adolescentes e dos adultos. Esta divergência não é decorrente, necessariamente, de uma interação entre os adolescentes e a sociedade adulta, mas e principalmente, é *aprendida e partilhada por interação dos próprios adolescentes entre si mesmos*. O que não ocorre com a contracultura, cujo sistema normativo se caracteriza principalmente por *contrapor-se ao sistema normativo da sociedade adulta com a qual entra em conflito*. Na subcultura o sistema de valores é diferente, divergente do sistema de valores dos adultos. Pode até mesmo ser conflitante com este sistema, mas não é apreendido como *conflitante* e, menos ainda, é contraposto intencionalmente aos valores da cultura dominante, como ocorre com a contracultura. Em que pese a temática da contracultura não estar diretamente incluída na pauta desta pesquisa, sua caracterização, entretanto, ao concluir este capítulo, pode trazer mais luz ainda, delineando, com maior precisão, a dimensão de subcultura.

Para tanto, o trabalho de J. Milton Yinger (12) é o que se afigurou como o mais completo, pelo menos entre os vários autores compilados. Dois excertos pareceram suficientes para esclarecer a posição do Autor:

"To sharpen our analysis, I suggest the use of the term contra culture wherever the normative system of a group contains, as a primary element, a theme of CONFLICT with the values of the total society, where personality variables are directly involved in the development and maintenance of the group's values, and wherever its norms can be understood only by reference to the relationships of the group to a surrounding dominant culture. None of these criteria definitely separates contraculture from subculture because each is a continuum".

"In a contraculture, however, the conflict element is CENTRAL; many of the values, indeed, are specifically contradictions of the values of the dominant culture." (13)

(12) J. Milton Yinger. "Contraculture and Subculture", in *Approaches, and Problems of Social Psychology*, edited by E. E. Sampson, New Jersey, Prentice Hall, 1964, pp. 467-475.

(13) *Ibid.*, p. 468.

A contracultura aparece, portanto, como um segundo "momento" psicossocial no estágio do desenvolvimento de uma subcultura; nesta, a "divergência" é compartilhada, segregando seus sujeitos numa sub-sociedade; ou a própria segregação enseja a compartilhação de um sistema normativo, cujo espectro vai da *indiferença*, pura e simples, para com as normas e valores dos adultos, até a modificações comportamentais por pressão do grupo e à não-aceitação das mesmas normas e valores dos adultos; na contracultura, como estágio subsequente, embora nem sempre necessariamente, a divergência é reassumida, "trabalhada", refletida, catalisada, CONTRAPOSTA e utilizada para contestação, dando início a uma *movimentação* que passa a ser, então, o cerne dos "movimentos estudantis", em generosa disponibilidade, sob qualquer "bandeira". Esta "DISPOSIÇÃO", feita de valores e atitudes, segue de permeio com ingredientes de idealismo, emocionalidade, generosidade, dedicação total, vocação para o martírio e, por que não dizê-lo, com uma certa dose, também, de "alienação" e até mesmo de irracionalidade, que, por vezes, chegaram a precipitar os acontecimentos, comprometer a causa em jogo; isto levou sempre os movimentos "portadores" de cunho político, por parte dos adultos, ora a se utilizarem deles, taticamente, ora a recusá-los ou abandoná-los, de acordo com as "conveniências" de uma estratégia global.

CAPÍTULO IV

SUBCULTURA: CONTESTAÇÃO

Por uma questão apenas de coerência, acreditou-se sempre na necessidade e mesmo na utilidade de se contraporem posições conflitantes, em qualquer trabalho científico. No caso presente, as colocações a favor ou contra a emergência ou mesmo a própria existência de uma subcultura adolescente e, também, contra o que se teorizou em torno da própria adolescência mesma, tiveram o mérito de ensejar um confronto positivo de abordagens eventualmente antagônicas, mas que muito ajudaram a precisar um conceito de subcultura, psicossocialmente caracterizável em seus elementos definidores.

Uma constante se notou em quase todas as argumentações em contrário: grande parte se limitava a negar a viabilidade de uma subcultura na situação adolescente, mediante o simples enunciado de suas posições, sem aduzir arrazoado procedente; outros questionavam a "representatividade" de amostragens randomizadas, para com elas demonstrarem a evidência do fenômeno; outros apontavam a *parcialidade* com que se conduziram certos pesquisadores, partindo de um "falso" *pressuposto* de que os sujeitos *entrevistados em situação particular de escolarização* pudessem ser apontados como representantes legítimos e únicos de uma situação geral, quando uma maioria esmagadora desta faixa etária se encontra *fora da escola*, mesmo no ocidente, que, por sinal, alegaram outros, não tem a exclusividade do problema. Outros, finalmente, criticaram a confusão entre "papéis" e "subcultura", como Yinger, em trabalho já analisado acima, enquanto alguns, como Lasswell (1), oferecem o substitutivo "countermores", bem como Talcott Parsons (2), que esposa o conceito de contracultura de Yinger, di

(1) Harold D. Lasswell. *World Politics and Personal Insecurity*, New York: McGraw-Hill, 1935, p. 64.

(2) Talcott Parsons. *The Challenge of Youth. Youth in the Context of American Society: The Youth Culture*, pp. 111-141.
Talcott Parsons. *The Social Systems*, New York: Free Press of Glencoe, Inc., 1951, p. 355: "In such cases of an open break with the value-systems and ideology of the wider society we may speak of a 'counter-ideology.'"

vergingo quanto à "subcultura", e para cujos aspectos "ideológicos" prefe-re o termo "counter-ideology" e, por último, Theodore Roszak que resume os elementos da "Grande Recusa" da Juventude (3), pelo exercício da contra-cultura: "'Grande Recusa' da juventude para contemporizar com os antigos valores, sua insistência na validade da experiência interior, sua atribuição de valor supremo ao indivíduo, à autodescoberta, à comunidade, à vida como uma arte, à função central da sociedade como incentivadora da oportunidade e do crescimento individuais, ao indivíduo que serve à sociedade, mas também a transcende — enfim, o exercício de uma 'contracultura'".

Joseph Gabel, em sua "Sociología de la Alienación", diz que parece existir, na atualidade, uma "falsa consciência estudantil", cuja categoria central é, provavelmente, a idéia de que o conjunto dos estudantes forma uma classe social:

"Desde el punto de vista sociológico es difícil sostener esto: la massa estudantil está dotada de un coeficiente de movilidad social incompatible con la definición de classe. La sociología estudantil no forma parte de la sociología de las clases sociales, sino de un dominio aún poco explorado: la sociología de las generaciones." (4)

Pierre Furter (5), fala do mito que se expressava, inicialmente, sob a mera forma psicológica de "crise juvenil", para tornar-se, de pois, psicossocial, sob a forma de "crise da juventude", metamorfoseando-se, posteriormente, num velho mito sociológico, o do "conflito das gerações": "Isto se deve, em particular, à comercialização, ainda mais, à industrialização dos lazeres e da cultura, que descobriu nesta massa juvenil um fabuloso mercado. Por isso, começou-se a falar de uma "pedocracia", de uma subcultura juvenil, e até de uma 'nova classe social'. De baixo destes termos, esconde-se, na verdade, a descoberta de um novo mercado quase universal."

(3) Theodore Roszak. The Making of a Counter Culture, New York: Double day, 1969, pp. 155-161.

(4) Joseph Gabel. Sociología de la Alienación, trad. de Noemi Fiorito Labruno, 1a. ed., Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1973, p. 24.

(5) Pierre Furter. Educação e Vida, 2a. ed., Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1968, pp. 69-92.

Oposição mais diretamente endereçada à pesquisa de James S. Coleman, bem como aos resultados a que a mesma chegou, foi feita por Marie Jahoda e Neil Warren (6), com o trabalho sobre os mitos da juventude. Para eles, o tópicó "juventude" está cheio de mitos, de todos os tipos, os quais podem, de certo modo, contribuir para sua própria validade... Nas discussões dadas à lume sobre adolescência, há, segundo eles, um vasto amontoado de experiências impressionistas, de primeira e segunda mão, discursivas e teóricas, "with many assumptions on empirical matters, often in the form of bald statements of apparent fact" (p. 140).

Passando em revista rápida uma listagem de autores como Eisenstadt, Parsons, Bettelheim, Elkin e Westley, entre outros, Jahoda e Warren questionam o fato de as "minorias" que estudam servirem de referencial para generalizações sobre os que não estudam: "to use them as a basis for generalisation is clearly inadequate" (p. 141).

Quanto a Coleman eles são incisivos: "...much of his argument for the existence of a separate youth culture consists either of bald statements of assumption or appeals for agreement" (p.142).

Um dos dados coletados por Coleman diz respeito ao fato de os jovens preferirem a 'desaprovação dos pais' a ter que 'romper com um amigo': são fatos de importância emocional diferentes, dizem Jahoda e Warren; há maior diferença na frequência e na probabilidade de ocorrência, não sendo, também, possível igualá-los, para daí retirar dados que configurem uma subcultura. A este fato, eles contrapõem uma pesquisa de Epperson (7) na qual 80% dos jovens interrogados afirmaram que a desaprovação que os faria mais infelizes não era a dos colegas mas a de seus pais. E quanto ao generalizado desprezo dos filhos pela profissão dos pais, em termos de opção pessoal, em continuidade, eles apontam que isto pode ser interpretado como índice de aspiração mais alta, de auto-avaliação realística, partilhada, inclusive, pelos próprios pais que estimulam uma mudança no sistema de "papéis" ocupacionais a fim de que os filhos não recapitem suas frustrações. A certa altura, estes autores afirmam:

(6) Marie Jahoda and Neil Warren. The Myths of Youth, Sociology of Education, 1965, 38, pp. 138-149

(7) D. C. Epperson. "A Reassessment of Indices of Parental Influence in 'The Adolescent Society'", American Sociological Review, Vol. 29, pp. 93-96.

"The fact that youth is assigned a special status in society is not a good enough reason to speak of separate culture. All known societies include some status differentiations among their constituent groups, not only according to age, but also sex, occupation and other factors" (p. 143)

Em conclusão, Jahoda e Warren dizem que a juventude tem mais oportunidade de compartilhar com os outros suas tensões, suas recompensas e realizações, seus valores e crenças, como elementos que vão juntos com seu status. Onde:

"It follows that such a group in society can usefully be studied from the point of view of what they have in common as well as from the point of view of what they share with the major culture. Both are legitimate approaches whose ultimate values stems from they reveal. Sub-culture is not a "thing" whose absence or presence can be verified; it is a concept that may lead to fruitful research, and does not exclude other conceptual guides" (8).

Conquanto não se acredite que tais arrazoados sejam decisivos para invalidar o esforço de Coleman, pelo menos uma sugestão importante está contida nos parágrafos finais deste artigo: a insistência na ampliação das abordagens científicas sobre a juventude, no sentido de se passar a pesquisar mais profunda e preferivelmente o significado de ser e sentir-se jovem no mundo; a visão que eles possam ter de si mesmos e dos adultos como adultos; as experiências pessoais em termos de histórias de vida, sem detrimento, é claro, das suposições teóricas implicadas numa análise e na interpretação de "experiências" de jovens e que devem aparecer como subjacentes em qualquer metodologia de pesquisa para sua validade. Em outras palavras, Jahoda e Warren sublinham sua insistência na necessidade de se preferirem as investigações a partir do experiencial intimista da juventude, mais do que a reiterada manipulação de achados em torno de teorias psicológicas: "which approach should one adopt if one wants to know about the young rather than about a psychology theory?" (9).

(8) Marie Jahoda and Neil Warren. The Myths of Youth, Sociology of Education, 1965, 38, p. 143.

(9) Ibid., p. 149.

CAPÍTULO V

ALIENAÇÃO

Pode-se imaginar a quantidade e a diversidade de conotações em prestadas ao termo "alienação", por aqueles que a manipulam ou que lhe procuram as fundamentações científicas para sua dimensão. O conceito de "alienação" foi trabalhado e reelaborado ao longo de séculos, numa trajetória que vem das origens do Direito Romano, através da caracterização jurídica da "desapropriação de bens". Paralela a esta configuração jurídica, corre outra, de cunho filosófico, que vem de Plotino até Hegel e Marx. Subsistente a ambas, e bem mais velha, por ter a idade do homem, corre uma terceira linha de reflexões de fundo psicológico e psicopatológico dos que vêm tentando estudar e explicar o fenômeno da "alienação mental" como degradação ou cisão da consciência, desintegração da personalidade ou falsa consciência.

Joseph Gabel (1) acha que, para "deflação" das conotações em prestadas ao conceito de alienação, um dos pontos de partida seria sua vinculação com os problemas da "falsa consciência": *"A partir del momento en que se renuncia al empleo omnivalente de este concepto para aplicarlo exclusivamente a los procesos de degradación de la conciencia, se descartam las pseudoaplicaciones ociosas, al tiempo que se vuelve a encontrar el camino que conduce a la necesaria unificación de los dominios de la alienación social y de la alienación clínica."*

Há também quem ache que poderia caber à Psicologia a busca de um denominador comum de base, como ponto de partida para as formulações teóricas da alienação. A inflação de conotações foi tamanha a ponto de já haver quem sugira a eliminação do conceito entre os termos do vocabulário científico (2), ou mesmo sua simples supressão dentro do campo das cogita

(1) Joseph Gabel. *Sociología de la Alienación*, trad. de Noemí Fiorito de Labruno, 1a. ed., Buenos Aires, Amorrotu Editores, 1973, p. 12.

(2) L. Feuer. *What is Alienation? The Career of Concept*. *New Politics*, 1962, 1 (3), pp. 116-134.

S. A. Kaufman. *On Alienation*. *Inquiry*, 1965, 8 (2), pp. 141-165.

ções teóricas: o trabalho de J.-M. Domenach tem um título incisivo: "Pour en finir avec l'aliénation"... (3).

Relevando tais posições extremadas, pode-se imaginar, também, a complexidade da tarefa empreendida por aqueles que se deram ao trabalho não apenas de pesquisar as relações empíricas existentes entre os vários componentes da "alienação", mas, e também, procuraram viabilizar a mensuração de alienação, através de escalas para cada um de seus subtipos.

A idéia de se utilizar nesta pesquisa mais um referencial — aquele contido nas condutas "alienadas" —, deveu-se ao desejo de uma maior precisão e à utilidade óbvia de se poder dispor de mais um parâmetro para o estabelecimento de correlações entre aqueles indicadores já manipulados: se a maior inserção do adolescente em seu grupo de amigos implica uma ampliação das divergências comportamentais, valeria a recíproca de que seu distanciamento do mesmo grupo seria indicativo, eventualmente válido, para uma *menor divergência dos* — ou mesmo de uma *maior convergência com* — os padrões comportamentais dos adultos.

Para tanto, buscou-se uma escala já elaborada para as necessárias adaptações. Entre duas, uma confeccionada por John P. Clark, da Ohio State University (4) e outra de Dwight G. Dean, da Denison University (5), optou-se por esta última que utilizou os cinco "subtipos" de Melvin Seeman (6), exaustivamente submetidas a procedimentos de validação, após amplas sondagens entre "experts" de várias categorias.

Dwight G. Dean, que trabalhou sob a direção de Seeman, reduziu os seus cinco elementos: powerlessness, normlessness, meaninglessness, isolation e self-estrangement, a apenas três, logo abaixo caracterizados em sua dimensão conceitual significativa.

1º Subtipo: *POWERLESSNESS* (7)

Decalcada da dimensão jurídica de "alienação de bens", fonte

-
- (3) J.-M. Domenach. "Pour en finir avec l'aliénation", Esprit, décembre, 1965, p. 1069.
- (4) John P. Clark. "Measuring Alienation Within a Social System", American Sociological Review, 24, december, 1959, pp. 849-852.
- (5) Dwight G. Dean. "Alienation: Its Meaning and Measurement", American Sociological Review, 1961, 26 (5), pp. 753-759.
- (6) Melvin Seeman. "On the Meaning of Alienation", American Sociological Review, 24, december, 1959, pp. 783-791.
- (7) Dwight G. Dean. "Alienation: Its Meaning and Measurement", American Sociological Review, 1961, 26 (5), pp. 753-759.

inicial que ensejou a "transmutação" das concepções jurídicas, filosóficas e psicológicas em uma "Teoria da Alienação", com ingredientes mais próximos da Sociologia, da Economia e da Política. Dois tópicos parecem caracterizar bem a dimensão emprestada por Dean à "powerlessness":

- a) *"The first element, Powerlessness, was suggested long ago by Hegel and by Marx in their discussions of the worker's "separation" from effective control over his economic destiny; of his helplessness; of his being used for purposes other than his own. Weber argued that the worker was only one case of the phenomena; for in the industrial society, the scientist, the civil servant, the professor is likewise "separated" from control over his work."*
- b) *"By extension, individuals in most occupations and professions are subject to the same inability to control decisions and events which influence their lives — indeed, citizens generally have little influence over the policy-making which may involve fateful decisions regarding inflation-depression measures or the possibility of war, limited or otherwise."*

2º Subtipo: **NORMLESSNESS**

Derivada do conceito de "anomia", segundo a dimensão emprestada por Durkheim. De acordo com DeGrazia: "... It becomes apparent that anomie as Durkheim conceived it in the subjective sense had three characteristics: a painful uneasiness or anxiety, a feeling of separation from group standards, a feeling of pointlessness or that no certain goals exist." (8)

Dwight G. Dean apresenta uma bipartição da dimensão de "normlessness":

- a) *Purposelessness: "...anomy as the absence of values that might give purpose or direction to life, the loss of in*

(8) Sebastian DeGrazia. *"The Political Community: A Study of Anomie"*, Chicago: University of Chicago Press, 1948, esp. pp. 8-20 and 115-122.

trinsic and socialized values, the insecurity of the hopelessly disoriented." (9)

- b) *Conflict of Norms: "DeGrazia has described at some length the contemporary conflict between the "Cooperative" and the "Competitive" Directives, and between the "Activist" and the "Quietist" Directives. Karen Horney, in similar vein, has described the difficulties of a person who incorporates in his personality conflicting norms such as the standards of Christianity versus the success imperative, the stimulation toward a constantly-higher material standard of living versus the practical denial of a high standard for many people, and the alleged freedom of the individual versus the factual limitations on his behavior."*(10)

3º Subtipo: **SOCIAL ISOLATION**

"...may also be traced to Durkheim's conception of anomie, which included "a feeling of separation from the group or of isolation from group standards." (11). "Jaco, writing on "The Social Isolation Hypothesis", has shown that residential areas with the highest schizophrenic rates are those characterized by anonymity, spatial mobility, a smaller percentage of voting, low social participation, greater unemployment, fewer memberships in lodges and fraternal organizations, more job turnover, fewer visits with friends etc." (12)

Pelo exposto verifica-se a supressão de dois componentes originais de Seeman, que foram subentendidos em "powerlessness", isto é, o elemento "meaninglessness" como perda de sentido na vida, ausência de propósitos, crise de significação — o indivíduo é cético não apenas em relação àquilo que ele deveria crer, mas até mesmo chega a perceber o mundo

-
- (9) Robert M. Macleaver. *The Ramparts We Guard*, New York: The Macmillan Company, 1950, pp. 84-87.
 (10) Sebastian DeGrazia. *"The Political Community: A Study of Anomie"*, Chapter III, "Conflict Between Belief Systems", pp. 47-72.
 (11) Ibid., p. 3
 (12) E. Gartly Jaco. *"The Social Isolation Hypothesis and Schizophrenia"*, American Sociological Review, 19 (October, 1954), pp. 567-577.

como ininteligível; e "*self-estrangement*", naquela acepção de Fromm, em *The Sane Society* (13), que traduz o sentimento que experimenta alguém como estranho a si mesmo, ou aquela sensação que afeta uma balconista, por exemplo, cuja personalidade torna-se instrumento de propósitos alheios, possuindo mais valores extrínsecos do que intrínsecos.

Em que pese a riqueza de suas conotações, os elementos "meaninglessness" e "self-estrangement" não foram incluídos a não ser implicitamente na escala de Dean.

A metodologia adotada para a elaboração da escala evidencia de sobejo a seriedade com que o trabalho foi conduzido até seu remate final. Antes de sua estrutura definitiva, foram distribuídos 139 itens a especialistas no assunto para uma análise de validação meticulosa. Foram levados em conta trabalhos como os de Herbert M. Lefcourt e Gordon W. Ladwig (14), realizados entre negros e prisioneiros de cor nos Estados Unidos e relativos à "*low/high expectancy*" entre os mesmos, com vista a uma concepção de alienação, bem como as contribuições de Richard L. Simpson e H. Max Miller, utilizando a escala de anomia de Srole (15) e muitos outros.

O modelo aqui adaptado para os objetivos da presente pesquisa vai descrito no capítulo da "Construção dos Instrumentos", e um exemplar do instrumental, confeccionado, e utilizado, para coleta de dados, segue como Anexo — Escala de Alienação, ao final desta comunicação.

(13) Erich Fromm. *The Sane Society*, New York: Rinehart, 1955.

(14) Herbert M. Lefcourt and Gordon W. Ladwig. "The American Negro: A Problem in Expectancies", J. Personality Soc. Psychol., 1965 I (4), pp. 377-380.

(15) R. L. Simpson and H. Max Miller. "Social Status and Anomie", Social Problems, 1963, 10 (3), p. 257.

CAPÍTULO VI

AS DIMENSÕES DO DOGMATISMO

Arnold Toynbee põe como marco inicial da revolta contra o princípio da autoridade no Ocidente, uma frase típica de Leonardo Da Vinci, cujas implicações, à época (1452-1519), indicavam a divergência que se iniciava entre o dogmatismo religioso e o "Magister dixit" no campo das ciências de então e a moderna tecnologia, num divórcio que se ampliou em proveito de ninguém:

"Quem quer que dirija um argumento, apelando para a autoridade, não está usando a inteligência, está apenas utilizando a memória." (1)

Em todas as estruturas dos sistemas normativos através da história, sempre existiu um princípio de autoridade: e com esta, as divergências em torno da caracterização de sua natureza, do seu âmbito de competência, da discriminação de poderes, sua ordem de sucessão, disputas de mando, esferas de jurisdição, além dos modos de conduta que evidenciavam seu exercício racional ou arbitrário.

Divergências houve e continua havendo, em torno da principal ologia definidora de sua origem ou das "fontes" de poder: dos nossos ancestrais até à forma atual mais pura de democracia, variaram as interpretações e a "verificação racional" das lideranças por conquista ou por investidura. Das interpretações e das verificações racionais o mais das vezes conflitantes, resultou a lentidão da tomada de consciência da humanidade em termos de percepção e compreensão do seu dimensionamento desejável, implicando as distorções das formas do seu exercício com as recíprocas de sua aceitação ou rejeição, por parte de indivíduos isolados ou da sociedade como um todo.

(1) Arnold Toynbee. *An Historian's Approach to Religion*, London: Oxford University Press, 1956, chap. 14.

Sua emergência se deve às necessidades intrínsecas da interação dos indivíduos dentro do grupo e dos grupos entre si. Em qualquer estrutura social ela brota para "superar os desníveis e a descontinuidade da ação" (2), ora promanando da força bruta dos músculos, demonstrada e aceita ineluctavelmente, num fenômeno social ironicamente atribuído a trogloditas mas que ainda hoje se recapitula no poder "dissuasório" da posição cômoda dos que ficam por trás das armas; ora provinha e ainda provém de outra "medição de forças" da inteligência, pela argúcia, pela perspicácia, pelo aprendizado da experiência, pela perfídia, que faziam e ainda fazem as "lideranças" incontestes que emergem nos grupos, nas "gangs" e nas "equipes" de qualquer matiz, para propósitos excusos. O poder econômico do dinheiro e da posse de bens materiais sempre a outorgou a si por passe de mágica. E as nações que são ou se dizem democráticas porfiam em declarar que ela promana diretamente do povo, por consenso unânime de um contrato social.

Nas sociedades informadas por um sistema de crenças religiosas, durante séculos, a autoridade provinha de Deus, encarnadondo-se nos homens, criados à sua imagem e semelhança, através da investidura sacral, teocrática: e, como aqui não se contesta essa origem, nela se fazendo mesmo profissão de fé, cabe, entretanto, dizer que à conta deste "atalho" teológico, por vezes bem simplista, muita coisa foi feita em nome de Deus e à sua conta, sem Seu aval... No campo da Educação, por exemplo, o endosso teológico de dimensão religiosa da autoridade do mestre, foi fonte inspiradora da submissão obsequiosa da fé e motivação relevante para a disciplina interior de seus discípulos. Mas, lamentavelmente, entre esta "auto-investidura" imediatista da dimensão religiosa da autoridade e a cobrança da submissão "cega" e inquestionável, nem sempre foi de permeio, imediatamente, portanto, a *competência científica e pedagógica, os princípios elementares da psicologia e da própria doutrina autêntica da teologia*, como valores a exigirem a submissão antecedente para uma conseqüente pregação dos mesmos, vivendo-os. Vão, portanto, à conta do ser frágil e inacabado que é o homem, as responsabilidades pelo fracasso pedagógico da educação dos colégios confessionais e boa parte de sua perda de substân

(2) Pierre Furter. *Educação e Vida*, 2a. ed., Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1968, p. 119

cia, como causa ou efeito da laicização da sociedade.

Jantz e Fulda, num estudo já citado sobre o papel da educação moral da juventude em escolas públicas dos Estados Unidos, decalcado das obras de Kohlberg, afirmam (3):

"In keeping with doctrine of separation of church and state, moral education per se has been generally excluded from the public school curriculum. Recent symptoms in our society, however, have compelled educators to re-examine this state of affairs. ...Recent and television news specials have highlighted the concerns of some people that a condition of moral anomie or society... Younger people, pointing at corruption in labor unions, business, and government, are rejecting the moral values echoed by adults."

De qualquer maneira, e por razões as mais diversas que não cabe aqui estudá-las, existe hoje uma peculiar fenomenologia da autoridade em estreita correlação com as instituições sociais. Ela se encontra em crise generalizada, questionada e diluindo-se.

E quando a estrutura cerebral de um adolescente se torna capaz de uma "verificação racional" da dimensão da autoridade e dos modos de condutas que pretendem evidenciá-la pelo exercício do poder, há o risco de que se instaure aquele sutil processo de DESAUTORIZAÇÃO MORAL DOS ADULTOS (pais, professores e governantes) que leva à rejeição ou à sua constatação. Este risco existe, quando a dimensão da autoridade tem apenas o respaldo da investidura legal; quando à dimensão da função não corresponde aquela estatura moral, científica ou administrativa das expectativas; ou quando em particular se constata ou de público se divulgam na imprensa mundial as incongruências entre ser e agir dos que detêm o mando na sociedade dos homens; então, não será surpresa contar com o desencanto e com a perplexidade dos jovens que em seus sistemas normativos, de status ou de crenças, passarão a atribuir valor e prestígio àqueles que não estão no poder. Ou, numa visão mais positiva e esperançosa, começarem a só reconhecer aquela autoridade feita de "competência" e de "submissão aos valores", na formulação feliz de Pierre Furter, que vale para governantes e governados:

(3) Richard K. Jantz and Trudi A. Fulda. The Role of Moral Education in the Public Elementary School, Social Education, 1975, January, p. 24.

"Se o educador não gozar mais, a priori, de autoridade, isso não significa que ele não seja mais um mestre, mas, sim, que ele pode manifestar a sua capacidade de demonstrar autoridade pela sua competência e pelo seu empenho profissional. A autoridade não está depositada nele junto aos valores, mas dependerá da qualidade de sua fidelidade aos valores." (4)

Ao procurar uma escala de medida para atitudes dogmáticas, envolvendo autoritarismo e intolerância, encontrou-se em Milton Rokeach, além de uma escala pronta de Dogmatismo, o esboço sugestivo de um constructo teórico para a investigação da natureza dos sistemas de crença e dos sistemas de personalidade, por ele pesquisados em termos de "mentalidade aberta" ou "mentalidade fechada" (5).

Sua pesquisa sobre a natureza geral dos "Sistemas de Crenças" iniciou-se com uma análise de dogmatismo ideológico. Ele conta que, durante anos, teve oportunidade de observar grande número de pessoas, principalmente intelectuais, cuja mentalidade se apresentava como caracteristicamente fechada em seus modos de pensar e de crer. Imaginando a distância que vai entre os extremos de um contínuo, nele indicou as gradações em que cada um eventualmente se coloque, evidenciando atitudes dogmáticas: o que as caracterizaria como mentalidades abertas ou fechadas.

Verificou que havia gradações de pessoa a pessoa, representando diferentes pontos de vista, político, religioso, científico. Estudou manifestações de dogmatismo institucional em muitos escritos, como distintas dos posicionamentos pessoais, entre liberais, conservadores, judeus, comunistas, católicos, freudianos, behavioristas e outros muitos. Dogmatismo diz respeito a muitas coisas como maneiras estreitas de pensar, autoritarismo, intolerância para com os opositores no campo das idéias e compreensão para com os que partilham os mesmos sistemas de crenças. Em suma: dizer que uma pessoa é "dogmática", é o mesmo que falar dos "modos fechados" através dos quais manifesta seus pensamentos e suas crenças. Há conflitos entre estes mundos de idéias e de crenças, sobre o que se julga certo/errado, racional/arbitrário, convicções científicas/dogmáticas, aceitação/rejeição de pessoas ou da autoridade que encarnam.

(4) Pierre Furter. Educação e Vida, 2a. ed., Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1968, p. 121.

(5) Milton Rokeach. The Open and Closed Mind, New York: Basic Books, Inc., 1960.

Para Rokeach (6), há três tipos de aceitação e de rejeição, considerados mais ou menos distintos:

aceitação ou rejeição	de:	IDÉIAS	PESSOAS	AUTORIDADE
		fenômeno cogni tivo	preconceito intolerância	autoritarismo

É possível que tais modos de conduta "aceitação/rejeição" possam andar juntos, uma vez que rejeitar idéias pode implicar em rejeição daqueles que as esposam, como aceitar uma autoridade pode relacionar-se, eventualmente, com a aceitação de suas idéias e da própria pessoa que encarna a autoridade. Entretanto, ao elaborar sua escala medindo "autoritarismo", procurou fazê-lo de maneira "ahistórica", em moldes a poder aplicá-la igualmente a todos os estágios históricos, em qualquer época, bem como às alternativas de autoritarismo dentro de um mesmo lapso de tempo.

Com respeito à organização de um Sistema de Crenças, o Autor enfatiza sua insistência em termos de análise de *estrutura* muito mais do que de *conteúdo*. O que faz com que uma pessoa tenha uma mentalidade "fechada" é a maneira extremada de sua adesão e não propriamente falando, o conteúdo particular de sua ideologia, religião, filosofia ou ciência. Em outras palavras: não é *aquilo a que* alguém adere, mas o *modo como* adere que decide da "abertura" ou "estreiteza" de um sistema de crença. Isto faz com que a Escala de Dogmatismo de Rokeach transcenda eventuais e conjunturais posicionamentos ideológicos específicos, que implicariam julgamentos de valor, para centrar-se, quase que unicamente, no problema de penetrar e analisar as características formais e estruturais das pessoas em determinadas "situações". Neste sentido, um alto dignatário da Igreja Católica, o membro mais proeminente da cúpola soviética, o próprio presidente dos Estados Unidos e o mais famoso cientista vivo da atualidade, poderão ser "localizados" *juntos*, num extremo da Escala, com o mesmo escore de "abertura" ou "estreiteza", independentemente das con

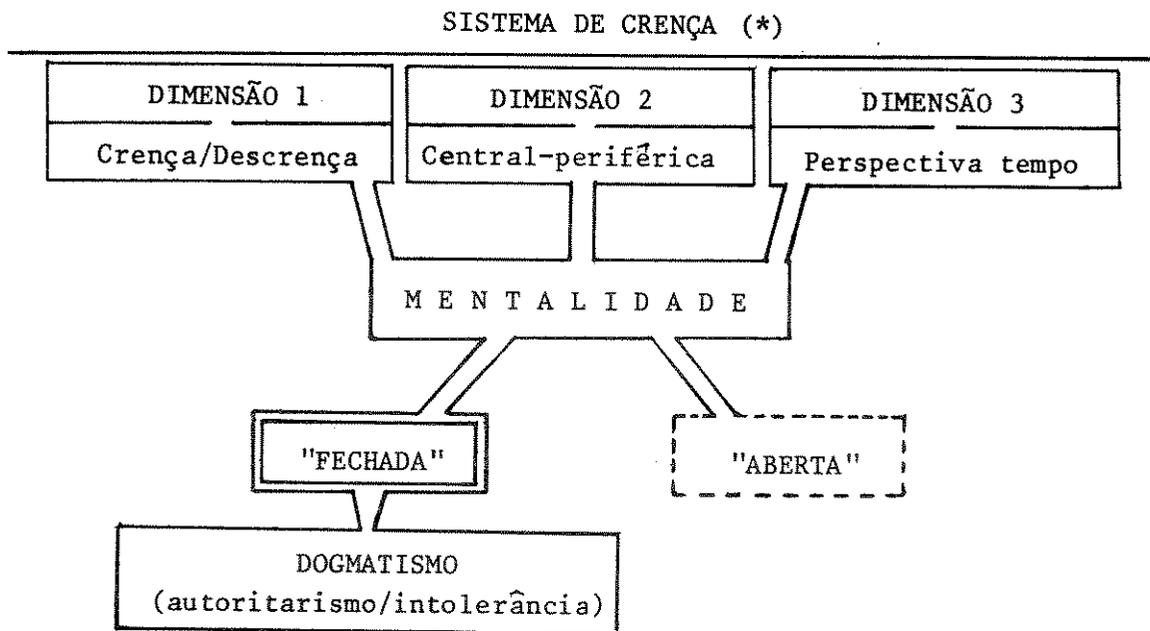
(6) Milton Rokeach. *The Open and Closed Mind*, New York: Basic Books, Inc., 1960, pp. 8-9.

flitâncias existentes entre os seus pontos de vista pessoais; podem mesmo ser situados em oposição a outros que partilhem iguais pontos de vista.

Por isso, o Autor faz questão de afirmar que:

"Thus, it was our hope that the Dogmatism Scale could be employed as a research tool not only in the Western countries but also in the Soviet Union and in other Eastern countries."

A Escala de Dogmatismo foi construída sobre os suportes de um constructo teórico elaborado por Rokeach e Restle e que aqui se tenta vi_sualizar melhor através de uma disposição gráfica, logo abaixo. Todo Sis_tema de Crença possui três dimensões, e cada uma destas dimensões possui ainda uma série de atributos adicionais; entre estas dimensões, o Autor encontra uma identidade fundamental e subjacente, um laço psicológico co_mum que dá ao Sistema as características de uma unidade total, em que pe_se o fato de sua complexidade. Estas três dimensões teoricamente descri_tas, uma vez interligadas na estrutura de uma dada pessoa, evidenciarão e caracterizarão sua mentalidade aberta ou fechada.



(*) Elaboração da autora.

1. DIMENSÃO 1: "CRENÇA"/"DESCRENÇA"

- 1.1 - *Sistema de crença*: representado por todas as crenças, experiências, ou hipóteses, consciente ou inconsciente, de que uma determiminada pessoa, num dado momento, **ACEITA COMO VERDADEIRO** o mundo em que vive.
- 1.2 - *Sistema de descrença*: representado por todas as descrenças, experiências, expectativas, consciente ou inconsciente, e que uma determinada pessoa, num dado momento, **REJEITA COMO FALSAS**.

2. DIMENSÃO 2: "CENTRAL-PERIFÉRICA"

- 2.1 - *Região "central"*: representa aquilo que o Autor chama "crenças primitivas" de uma pessoa sobre a natureza física do mundo em que vive, aceito como "hostil" ou "amável"; crenças a respeito da imagem dos pais ou da autoridade, como traduzindo amor ou punição; das demais pessoas como inspirando confiança ou temor e, com respeito ao futuro, este é olhado com segurança ou apreensão; finalmente, contém esta região também aquelas crenças a respeito de si mesmo e da dependência ou autonomia em relação aos outros.
- 2.2 - *Região "intermediária"*: constituída de crenças a respeito da natureza positiva ou negativa da autoridade, em variações que vão do reconhecimento de sua racionalidade até ao arbítrio; donde a aceitação ou rejeição das pessoas. Quanto mais fechado for um sistema de crença/descrença tanto mais a autoridade será vista como absoluta, e as pessoas serão aceitas ou rejeitadas na medida de sua concordância/discordância — com ou do — sistema de crenças de outrem. Atitudes de tolerância/intolerância.
- 2.3 - *Região "periférica"*: constituída de crenças resultantes das duas regiões anteriores, emanando, principalmente, das crenças a respeito da natureza positiva ou negativa da autoridade: por dedução, conhecendo os conteúdos das duas regiões, poder-se-á inferir se elas são favoráveis ou contra determinadas linhas partidárias, estreitas em relação a pessoas, fatos, acontecimentos; inferir

congruência.

3. DIMENSÃO 3: PERSPECTIVA TEMPORAL"

Envolve o sistema de perspectivas de uma pessoa, em relação ao passado, presente e futuro, em termos de aceitação otimista do futuro ou atitudes em relação ao uso da força como maneira única de modificar o presente.

Como expressões dos componentes deste tríplice dimensionamento de um Sistema de Crença/Descrença, foi organizada pelo Autor uma longa listagem de itens em formulações diversas, submetidas a julgamento até à redação definitiva de 66 itens que integraram a escala de medida das atitudes dogmáticas, contidas naquele dimensionamento.

Para a presente pesquisa, destacaram-se os itens relativos a "Autoritarismo" e "Intolerância", para deles se utilizar como uma sub-escala, conforme se descreverá mais amplamente, quando do Capítulo IX - Construção e Teste dos Instrumentos de Medida - 1. Escala de Dogmatismo.

CAPÍTULO VII

A NOÇÃO DE DIVERGÊNCIA

A concepção de divergência que se vem adotando ao longo deste estudo, constitui um dos parâmetros, ou o parâmetro definidor, por excelência, de uma subcultura e seu indicador de emergência mais saliente.

O adjetivo derivado, "divergente", também usado na acepção de "desviante", é aqui subentendido como qualificativo e determinante de respostas comportamentais que não se reportam a padrões de propriedade vigente, extrapolando o sistema normativo dominante.

O comportamento assim qualificado como "desviante" ou "divergente", possui, de fato, uma realidade objetiva, que comportaria uma análise interna de sua dimensão determinada: um estudo da natureza intrínseca dos seus determinantes e dos seus componentes, através de adequada metodologia. Como os comportamentos divergentes se situam numa área científica de intersecção disciplinar, sua melhor abordagem se faria em démarche interdisciplinar (1), e que só se tornou possível em sua psicossociogênese, nos últimos trinta anos, graças à Psicologia Social. A abordagem multidisciplinar e mesmo o seu tratamento pluridisciplinar, como até bem pouco se tentou, somente contribuíram para se ter uma visão unilateral e fragmentária do problema.

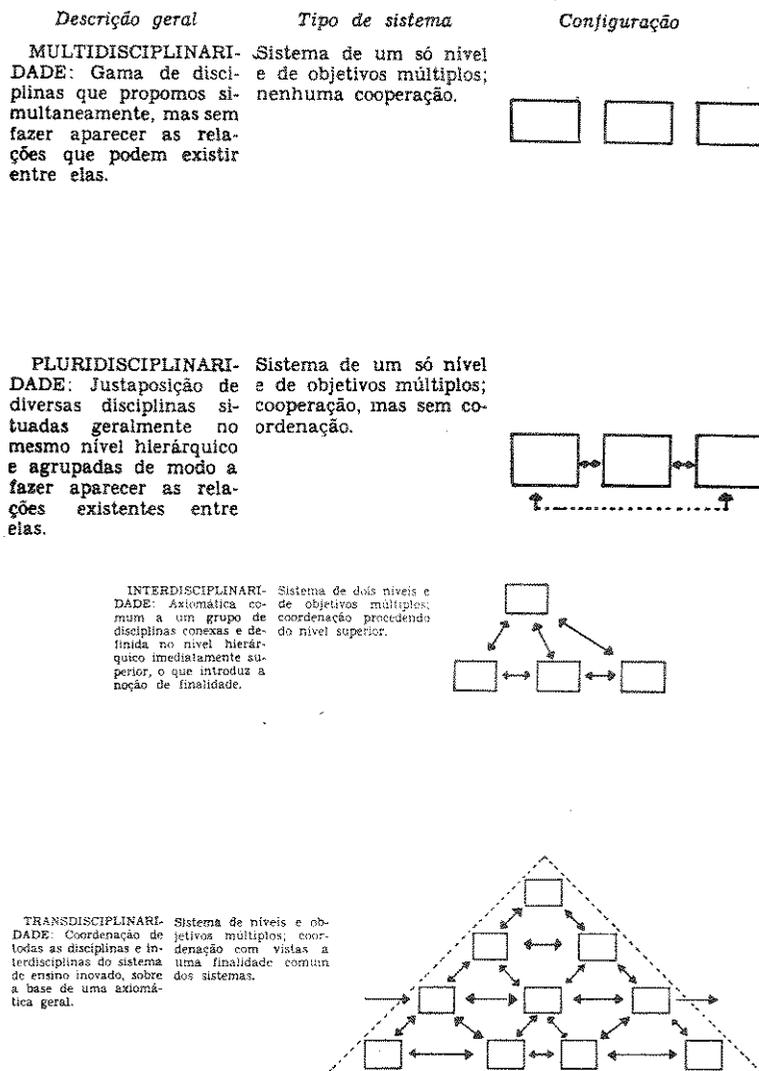
"A exigência interdisciplinar impõe a cada especialista que transcenda sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para acolher as contribuições das outras disciplinas. Uma epistemologia da complementaridade, ou melhor, da convergência, deve, pois, substituir a da dissociação." (2)

(1) Vide nota da página seguinte: Configuração gráfica de multidiscipli
naridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdis
ciplinaridade, in:

Hilton Japiassu. Interdisciplinaridade e Patologia do Saber, 1a. ed.,
Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda., 1976, pp. 73 e 74.

(2) Ibid., in Prefácio, de Georges Gusdorf, p. 26.

Assim sendo, ao estudo da natureza interna da desviância, a Psicologia apresentaria sua contribuição *parcial*, indo às origens ou às "fontes" das condutas desviadas, à procura da caracterização dos "mecanismos de evocação" da conformidade, para detectar os determinantes da não-conformidade das condutas adolescentes às normas socialmente convencionadas. Ela poderia encontrar, como já o fez, em grande parte, a explicação científica da estruturação da personalidade individual, em cuja "estória de vida" se encontraria parte da caracterização do problema das condutas desviadas, dentro dos sistemas sociais, pelo fracasso pedagógico da educação familiar na infância e na pré-adolescência e que ensejaria os desacetos da socialização, elemento de base da "indiferença" para com os ditames culturais, da não-interiorização dos padrões dominantes, da rejeição



das convenções sociais, da conflitância de valores, da sua contestação e assim por diante.

A Psicologia por si só, entretanto, não esgotaria a análise dos dados do problema, uma vez que, o comportamento desviante possui componentes sociais que deslocam seu foco de abordagem para dentro de outros sistemas de referências, além das condutas internas de um indivíduo: o contacto social, as interrelações e interdependências, os sistemas de papéis, de status e de valores. As conexões entre estas variáveis complexificam a definição de desvio, influenciando em sua caracterização, nos coeficientes e na distribuição das condutas divergentes (3).

Becker acha que:

*"La desviación NO es una cualidad del acto cometido por la per
sona, sino una consecuencia de la aplicación que LOS OTROS
HACEN DE LAS REGLAS y las sanciones para un 'ofensor'. ... Los
grupos sociales crean la desviación al hacer las reglas cuya
infracción constituye la desviación." (4)*

Para os sociólogos, portanto, o comportamento social desviante, relaciona-se com o fenômeno social de sua DEFINIÇÃO PELOS OUTROS. E, assim, o comportamento divergente se caracteriza quando definido como tal pela sociedade, em termos tais como "rejeição de valores do sistema normativo dominante"; "não conformidade" com os padrões vigentes; "abandono de modelos" culturais aceitos; "conflitos de papéis"; "divergência" entre sistemas de valores, sistemas de status e de papéis; "dilemas culturais"; "desafios", ora inconscientes, ora intencionais, ora afetados, aos "mores" mais enfatizados como condizentes pela sociedade maior; "compartilhação" de valores diferentes, de símbolos originais e de linguagem própria, em assintonia com o existente na estrutura social da sociedade que os comporta.

É nesta abordagem interdisciplinar que se busca definir, por referência a variáveis psicológicas e sociológicas, aquele ângulo de desvio que se vai alargando, gradativamente, a *partir dos modos de conduta do indivíduo no grupo e dos grupos entre si*, ângulo cuja abertura se evi

(3) Ely Chinoy. Sociedade: Uma Introdução à Sociologia, trad. de Octávio Mendes Cajado, 4a. ed., São Paulo: Editora Cultrix, 1975, pp. 644-

649.
(4) Howard Becker. Sociología de la Desviación, trad. de Juan Tubert, Bu nos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1971, p.19.

dencia, quando tais condutas são sobrepostas a padrões culturais, a normas convencionais, aceitas pela "maioria" e "definidos" em modelos, ratificados, impostos e controlados pelos grupos dominantes. Como diz Howard Becker a própria "identificação divergente, torna-se a identificação controladora", por parte da sociedade que indica o desvio (5).

Como interpretação da fenomenologia peculiar da subcultura, dão os sociólogos, também, sua versão que esclarece os significados de "divergência" e "desvios": o relativismo e as oscilações das mudanças na definição do que é certo ou errado; as descontinuidades do período de dominação paterna; as extrapolações do autoritarismo e da intolerância; as formas afetadas de repressões culturais; as defasagens provocadas pela rapidez das mudanças; o confinamento; dentro do qual se processa a partilha de pontos de vista, de opiniões, de preferências, de valores, de símbolos e de linguagem, no todo, ou em grande parte, diferentes daqueles que eram as expectativas dos adultos; essa compartilhação gradativa, traça a "carreira da conduta desviante", muito bem caracterizada por Becker (6) na obra citada.

Em suma, a maioria dos sociólogos definem seus pontos de vista sobre a caracterização da divergência, em colocações análogas àquelas de Chinoy (7), quando fala da "DESORGANIZAÇÃO SOCIAL":

"Talvez de maior importância do que o conflito de papéis ou de culturas como fonte de comportamento divergente seja a disjunção não raro encontrada entre a cultura (normas e valores) e a estrutura social (sistema organizado de papéis e status que definem as relações entre grupos e indivíduos). Cada cultura estabelece metas e interesses ...mas quando se dá às metas ênfase exagerada ou quando os meios definidos se revelam inadequados ou inexistentes, podem criar-se pressões no sentido do comportamento divergente...Está visto que nem todas as mudanças que se processam em valores, instituições, papéis, relações sociais e tecnologia produzem a desorganização. Não obstante, as inovações tecnológicas e institucionais, a gradativa transformação da prática e da crença e novos padrões de interação social criam frequentes contradições e tensões, que induzem a uma

-
- (5) Howard Becker. *Sociología de la Desviación*, trad. de Juan Tubert, Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporaneo, 1971, p.34.
- (6) Ibid., pp. 31-45.
- (7) Ely Chinoy. *Sociedade: Uma Introdução à Sociologia*, trad. de Octávio Mendes Cajado, 4a. ed., São Paulo: Editora Cultrix, 1975, pp. 649, 663 e 646.

conduta de não conformidade... O estudo da desorganização, em certos aspectos importantes, é inseparável do estudo da organização..."

Ao pesquisar a divergência como aqui se tentou definir como a não-coincidência dos modos de condutas dos jovens com os modos de condutas das expectativas dos adultos, não vão, nesta "démarche", julgamentos de valor sobre o fenômeno da subcultura: buscam-se apenas os eventuais achados que evidenciem divergências, como indicadores da emergência de uma provável subcultura.

Se a sociedade põe os jovens num "leito de Procusto" e se ela parece emprestar às condutas divergentes aquela analogia médica da conceitualização de "enfermidade", em relação ao padrão de normalidade de seu organismo pretensamente "sadio", nos termos frios de uma média estatística, cabe dizer aqui que o problema é pesquisado objetivamente, em busca da evidenciação de fatos, frente aos quais, os responsáveis pelo sistema educacional deverão tomar suas decisões, de acordo com os julgamentos de valor que o fenômeno sugere.

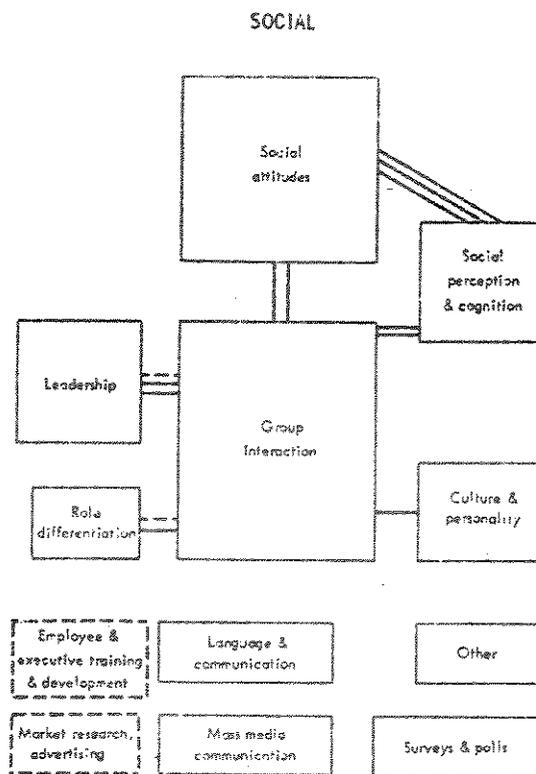
Colocando um parâmetro sobre outro, pela análise das variáveis em questão, tentar-se, através de Escalas, localizar as divergências em si mesmas, contrapostas a referenciais de situação alienada, de atitudes dogmáticas de autoritarismo e de intolerância, aos quais também se ajuntarão os dados obtidos pela "ferramenta de trabalho" do diferencial semântico, a fim de que a linguagem aparentemente fria dos dados estatísticos, obtidos através da construção e aplicação de escalas, fale, entre tanto, com eloquência, aos educadores, daquela inquietação positiva e esperançosa e que deve ter a dimensão da estatura moral dos que, amando a juventude, tornam-se, por isso mesmo, responsáveis solidários para com sua destinação.

CAPÍTULO VIII

FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

No presente estudo, concebe-se a Psicologia Social não como um tipo especial de psicologia ou como uma escola à parte, mas apenas como um ramo da Psicologia que procura descrever e explicar os efeitos psicológicos do contacto social e a própria dinâmica social da interação, com base nas leis da Psicologia Científica Geral e Experimental (1).

Consoante a descrição empírica dos sub-campos da Psicologia, levada a efeito pela American Psychological Association, indica-se, abaixo, o diagrama evidenciando a Psicologia Social como sub-grupo e suas respectivas áreas de especialização (2).



- (1) Robert B. Zajonc. *Psychologie Sociale Expérimentale*, trad. par Y. Noizet. Collection du Comportement 3. Paris: Dunod, 1966, pp. 1-8.
- (2) Robert F. Lockman. *An Empirical Description of the Subfields of Psychology*, American Psychological Association, 1962, p. 649.

Aroldo Rodrigues define a Psicologia Social como "o estudo científico de manifestações comportamentais de caráter situacional suscitadas pela interação de uma pessoa com outras pessoas ou pela mera expectativa de tal interação, bem como dos estados internos que se inferem logicamente destas manifestações" (3). Definindo o objeto material da Psicologia Social como sendo a "*interação humana*", aponta, assim, sua unidade de análise.

Tomou-se a máxima precaução no sentido de situar-se a presente pesquisa dentro dos limites possíveis da Psicologia Social, que tangencia o campo da Sociologia. A unidade de análise será, portanto, a interação humana do sujeito adolescente, constatada a partir de situações psicossociais em que ocorre o processo de troca, quando de sua gradativa inserção no grupo adolescente, no meio ambiente de seus colegas de escola, dentro da grande sociedade que os comporta e da qual poderão divergir, ou apresentar, em relação à mesma, os indicadores da emergência desta divergência. Tais indicadores serão estudados conjuntamente com a situação de alienação, a fim de constatar a existência de relação entre estes e aqueles indicadores. Para complementar este estudo, acrescentaram-se os ângulos de abordagem do ponto de vista básico daquelas características que definem a mentalidade "aberta" ou "fechada" de um adolescente, seu sistema de crenças em relação à autoridade, suas atitudes de intolerância, como componentes de uma dimensão dogmática. Ao lado deste parâmetro, utilizou-se ainda a técnica do diferencial semântico, no sentido de se analisarem as diferenças significativas emprestadas por adolescentes e adultos, em escalas de adjetivos bipolares, no intuito de evidenciá-las como um indicador a mais de divergência, eventualmente relevante, para uma caracterização da situação adolescente, como uma subcultura, pelo menos inicialmente.

Por isso, sem desprezar, de modo algum, a relevância de outros fatores como aqueles chamados de "longitudinais", nas histórias de vida de cada sujeito, nas suas experiências anteriores, seus fatores hereditários, o tipo de educação doméstica que recebeu, bem como o eventual estudo de características da personalidade adolescente, a presente pesquisa

(3) Aroldo Rodrigues. *Psicologia Social*, 3a. ed., Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1973, p. 7.

preferiu ater-se o mais possível, àquilo que os psicólogos sociais defi
nem como "*fatores situacionais*" (latitudinais ou horizontais). Não se
teve a pretensão de pesquisar a existência de uma subcultura adolescente
do meio juvenil brasileiro, como já disse mais de uma vez. A presente
pesquisa centrou-se na análise de condutas desviantes em sua emergência,
como matéria prima elementar de que é feita uma subcultura. E esta "ma
téria prima" feita de divergência foi buscada, não em toda população bra
sileira, mas em um segmento de sua população. O modelo de investigação,
recapitulado em extensão mais ampla e em regiões mais diversificadas, po
derá fornecer, talvez, o perfil definido e definitivo de caracterização
da adolescência nacional como uma subcultura, oferecendo ao planejamento
educacional as tomadas de posição que o fenômeno exige. Sumariando, po
de-se dizer que o problema que se formulou tem a seguinte especificidade
em campo restrito, sob duplo enfoque:

- a) *existem modos de condutas caracterizáveis como "desvian*
tes" no segmento de população amostrada? Onde se poderia
evidenciar essa divergência?
- b) *qual a relação entre alienação e divergência na população*
de jovens, de um colégio da cidade de Campinas?

As hipóteses de trabalho para a busca de solução foram aven
tadas através das seguintes formulações:

- a) existem nesta população modos de condutas caracterizáveis
como divergentes, se não em termos de uma subcultura defi
nida, pelo menos como indicadores de sua emergência. Estes
modos de conduta seriam caracterizáveis como divergentes
em termos de normas, de valores e de linguagem;
- b) há relação entre alienação e divergência, em termos das se
guintes pressuposições:
 - α) há correlação positiva, isto é, quanto maior o grau de
alienação, maior a divergência dos modos de conduta em
relação à cultura dominante dos adultos;
 - β) há correlação negativa entre origem sócio-econômica e

alienação;

- γ) há correlação positiva entre idade e alienação, de modo a se poder dizer que quanto maior for a idade, maior a alienação (esta previsão foi formulada, também, por Dean);
- δ) há correlação positiva entre idade e divergência;
- ε) há uma relação de dependência entre sexo e alienação;
- φ) há relação de dependência entre sexo e divergência, o que indicará a existência de modos de condutas, divergentes dos da cultura dominante, também em relação a sexo.

Uma "definição de termos" parece ter ficado explícita no teor dos capítulos precedentes. A "metodologia" de trabalho vai descrita nos capítulos que se seguem. E uma indicação da utilidade dos achados, em termos de sua contribuição eventual para o "progresso da teoria ou da praxis pedagógica" (4) pode ser antecipada pela formulação dos seguintes objetivos complementares:

oferecer subsídios para uma reflexão proveitosa sobre o ato pedagógico, com vista ao seu redimensionamento por parte daqueles que têm os encargos de planejar ou executar as tarefas formativas da juventude; e isto, em moldes a viabilizar e otimizar:

- a) *uma ampliação do domínio de específicos para um domínio do humano, em termos mais realísticos de uma tomada de consciência social da "situação" dos jovens, como eles são e como eles se percebem, para poder enxergar, generosamente, as mudanças relevantes do sistema educacional. Isso ensinaria*
- b) *uma "pedagogia da convergência" no diálogo (5), pela metodologia dos "conflitos construtivos", que integre as divergências; que reduza as alienações, pela nova sabedoria do*

(4) G. DE Landsheere. *Introduction à la Recherche Pédagogique*, 2e. ed., Paris: Armand Colin-Bourrellet, 1966, p. 19.

(5) Georges Gusdorf. *Les Sciences de l'Homme sont des Sciences Humaines*, Strasbourg: Publications de la Faculté des Lettres de l'Université de Strasbourg, 1967.

espaço humano; e, abrindo os sistemas de crenças, suprima os "a priori" do autoritarismo e da intolerância das atitudes dogmáticas, pela demonstração da competência e pela submissão aos valores, numa linguagem de reciprocidade que formule objetivos comuns para a espontaneidade de sua compartilhação.

CAPÍTULO IX

CONSTRUÇÃO E TESTE DOS INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Os questionários utilizados para a coleta de dados definitivos do presente estudo foram compostos de cinco partes diferentes, cada uma delas correspondente a um instrumento de medida destinado a uma coleta de dados específicos e à sua quantificação descritiva, para uma posterior análise e interpretação, tendo em vista os propósitos da pesquisa (1):

1. *Escala de Dogmatismo*, de Milton Rokeach
2. *Escala de Alienação*, de Dwight G. Dean
3. *Escala de Divergência*, de elaboração própria
4. *Escala de Diferencial Semântico*, de Charles E. Osgood
5. *Esquema Descritivo de Variáveis de Base*

A ordem em que as diversas partes figuraram no questionário foi *rotada*, a fim de controlar efeitos de ordem de apresentação e de fadiga.

Segue adiante, pela ordem, a caracterização de cada instrumento, com uma descrição sucinta de sua estrutura, dos seus objetivos, dos métodos e das técnicas, originalmente empregados pelos respectivos Autores; feito o registro, também, das adaptações julgadas necessárias pelos propósitos a que se destinavam.

1. Escala de Dogmatismo, de Milton Rokeach

Tendo por base o referencial teórico já exposto nos primeiros capítulos deste estudo, bem como o conteúdo específico de Dogmatismo, a

(1) Vide Anexos 5 a 10, respectivamente, e, no Anexo 1, os itens 1.1 e 1.2.

tarefa inicial seria, portanto, a escolha de uma escala pertinente. Preferiu-se a Escala de Dogmatismo de Milton Rokeach, já construída e testada inúmeras vezes, e mais adequada à presente investigação do que a "California F. Scale", ou simplesmente, Escala F de Adorno, como ficou mais conhecida (2).

Tal preferência deveu-se, também a uma confusão conceptual resultante de um enfoque, *particular* e conjuntural, de "fascismo" sobre a dimensão de "autoritarismo" que existiria na Escala F de Adorno. Edwin N. Barker, em artigo publicado em 1963, relata dois estudos, evidenciando que a Escala F mede, principalmente, autoritarismo de direita (*tendências pré-fascistas implícitas*); mede "um pouco" autoritarismo em geral e *não mede* autoritarismo de esquerda (3).

O objetivo original da Escala de Rokeach é mais abrangente do que os propósitos a que ela serviu, com sua adaptação, para a presente pesquisa.

O Autor e seu colaborador Restle esboçaram um constructo teórico capaz de descrever e tentar explicar quais seriam as características eventualmente envolvidas num "SISTEMA DE CRENÇAS", para que este possa ser tido como "aberto" ou "fechado". Encontraram três "dimensões" de finidoras, das quais uma foi particularmente significativa para este estudo: 1. *Dimensão crença-descrença* ("belief-disbelief"); 2. *Dimensão Central-Periférica* ("central-peripheral") e 3. *Dimensão de Perspectiva Temporal* ("time-perspective") (4).

A segunda *Dimensão Central-Periférica* foi aqui utilizada, por ser mais pertinente, uma vez que caracteriza os conteúdos de "autoritarismo" e de "intolerância" que, integrados, entram na composição de "dogmatismo", como conteúdo formal da região intermediária de crenças, e que vão juntos a conteúdos específicos de crenças primitivas, traduzindo a supracitada dimensão por inteiro (Central-Periférica).

Para construção de uma escala de medida para as três dimen

-
- (2) Milton Rokeach. The Open and Closed Mind. New York: Basic Books, Inc., 1960.
T. W. Adorno, Frenkel-Brunswik, Else, Levinson, D. J., and Sanford, R. N. The Authoritarian Personality. New York: Harper, 1950.
- (3) Edwin N. Barker. "Authoritarianism of the Political Right, Center and Left", Journal of Social Issues, 19,2.
- (4) Milton Rokeach. The Open and Closed Mind. pp. 54-70.

sões que integram os Sistemas de Crenças abertos ou fechados, O Autor imaginou "aberto"/"fechado" como extremos de um contínuo, capaz de ensejar mensuração. Para tanto, elaborou e testou uma longa listagem de proposições, de definições e de pontos de vista, presumível ou certamente, caracterizadores de mentalidade aberta e de mentalidade estreita, através de deduções ou hauridas diretamente de pessoas reconhecidamente abertas ou fechadas. Após refinado tratamento, todo esse material ficou reduzido a 66 itens, assim agrupados:

1. *Dimensão crença - descrença:* Itens 1 - 34
2. *Dimensão central-periférica:* Itens 35 - 52
3. *Dimensão de perspectiva temporal:* Itens 53 - 66

Deste conjunto de 66 itens em que resultou a Escala de Rockeach, foram utilizados aqui apenas os itens da segunda dimensão, relativos a "autoritarismo" e a "intolerância", a fim de coletar os dados pertinentes a "dogmatismo" e relacioná-los com vista às hipóteses levantadas. A adaptação foi feita nos seguintes aspectos:

- a) tradução dos itens destacados;
- b) redação das instruções

1.1 - Análise da consistência interna da Escala

A fidedignidade da escala de Dogmatismo utilizada, foi calculada mediante a técnica da precisão das metades (*"split-half" technique*), que implica uma interpretação da fidedignidade como *consistência interna* do instrumento de mensuração.

Foi feita uma primeira tentativa de divisão da escala em duas metades, por sorteio, respeitando-se as duas sub-escalas que, presumivelmente, comporiam a escala total de Dogmatismo: a sub-escala de Autoritarismo e a sub-escala de Intolerância (5). O coeficiente de fidedignidade obtido dessa maneira, para a sub-escala de Autoritarismo foi de 0,38, e

(5) Milton Rokeach. *The Open and Closed Mind*, New York: Basic Books, Inc., 1960, pp. 77 e 78.

para a sub-escala de Intolerância foi também de 0,38 (n = 291, correlação corrigida para atenuação, pela fórmula de Spearman-Brown,).

Sabe-se, entretanto, que esta técnica leva a uma *subestimativa* da fidedignidade, quando as duas metades em que o instrumento é dividido não são realmente equivalentes, ou comparáveis. Assim, uma vez que não se dispunha de qualquer avaliação rigorosa da validade de constructo para as duas sub-escalas mencionadas, decidiu-se fazer uma segunda tentativa, agrupando-se os itens que apresentavam elementos comuns em seu teor, independentemente de pertencerem às sub-escalas de Autoritarismo ou de Intolerância. A *Tabela 1*, abaixo, apresenta a nova divisão do teste em duas metades.

Tabela 1

Divisão da Escala de Dogmatismo em Duas Metades

PRIMEIRA METADE itens de número:	SEGUNDA METADE itens de número:
1	2
3	10
4	11
5	12
6	13
7	14
8	15
9	16
-	17

O coeficiente de consistência interna, obtido pela correlação entre as duas metades, corrigida para atenuação, foi de 0,56 (n = 291), indicando que a parcela de variância do erro, introduzida pela especificidade dos itens, mantém-se dentro de limites aceitáveis (6).

(6) Anne Anastasi. *Testes Psicológicos: Teoria e Aplicação*, trad. de Dante Moreira Leite, 4a. ed., São Paulo: E. P. U., Ed. da Universidade de São Paulo, 1975, pp. 150 e 151.

1.2 - Análise da validade simultânea da Escala

Por validade simultânea, entende-se aqui, uma comparação, através de coeficientes de correlação, entre os resultados de dois testes, de acordo com Anastasi:

"Denomina-se validade simultânea a relação entre os resultados no teste e os índices de posição no critério, quando obtida mais ou menos ao mesmo tempo." ... "Frequentemente, as correlações entre um novo teste e os anteriormente disponíveis, são citadas como prova de validade." [7]

Ao se utilizarem coeficientes de correlação para o cálculo da validade simultânea, espera-se que a correlação seja alta se os dois testes são maneiras diferentes de medir uma mesma variável; sendo baixa, quando medem variáveis diferentes.

A Tabela 1.1 apresenta os coeficientes de correlações entre a Escala de Dogmatismo e a Escala de Alienação.

Tabela 1.1

Coeficientes de Correlações entre Dogmatismo e Alienação				
	AUSÊNCIA de NORMAS	AUSÊNCIA de PODER	ISOLAMENTO SOCIAL	ALIENAÇÃO
DOGMATISMO				
Coef. obt. no presente estudo (n=289)	0,14*	0,20*	0,09	0,21*
AUTORITARISMO				
Coef. relatados por Dean (n=73)	0,33**	0,37**	0,23*	0,26*

* significativo ao nível de 5%

** significativo ao nível de 1%

(7) Anne Anastasi. Testes Psicológicos: Teoria e Aplicação, pp. 172-177.

1975,

Por outro lado, ao se calcularem os coeficientes de correlações entre a Escala de Dogmatismo e suas sub-escalas, obtiveram-se os resultados apresentados na tabela abaixo:

Tabela 1.2

Coeficientes de Correlações entre a Escala de Dogmatismo e seus Componentes

	AUTORITARISMO	INTOLERÂNCIA
DOGMATISMO (n=291)	0,87	0,89

Do acima exposto, conclui-se que:

a) a análise da *Tabela 1.1* fornece evidências em apoio à validade simultânea das Escalas de Dogmatismo e de Alienação;

b) a análise da *Tabela 1.2* possibilita considerar as sub-escalas de Autoritarismo e de Intolerância como pertencentes e componentes da dimensão de Dogmatismo.

2. Escala de Alienação, de Dwight G. Dean

2.1 - Escolha da Escala

Entre várias escalas construídas para medir alienação, a mais adequada ao escopo do presente estudo foi a escala elaborada por Dwight G. Dean, sob a direção de Melvin Seeman, tanto pelo método adotado, quanto pelo próprio conteúdo intrínseco dos três componentes selecionados, para os quais o Autor fez sub-escalas a fim de determinar eventuais relações empíricas entre os mesmos (8).

(8) Dwight G. Dean. "*Alienation: Its Meaning and Measurement*", American Sociological Review, 1961, 26 (5), pp. 753-759.

Não apenas a temática dos componentes "ausência de poder", "ausência de normas" e "isolamento social" era pertinente ao referencial teórico deste trabalho, mas a própria dimensão "alienação" como um todo, que se constituiu a principal variável independente do presente estudo, que se propunha investigar a relação entre alienação e divergência no meio adolescente, com vista à constatação da emergência de eventuais indicadores de uma subcultura adolescente num meio escolar determinado.

A pesquisa dos elementos para identificar os componentes adequados para dimensionar alienação obedeceu a uma tríplice seleção, efetuada por Dean, a partir dos cinco sub-tipos de Melvin Seeman: ausência de poder, ausência de normas, ausência de propósitos (crise de sentido), isolamento social e o "self-estrangement", segundo a concepção de Erich Fromm (9). Dean reduziu a três estes componentes: ausência de poder, ausência de normas e isolamento social, submetendo-os a diversos procedimentos de validação.

As etapas deste processo consistiram na redação de itens a serem distribuídos por aqueles três componentes e que fossem capazes de ensejar uma medida de alienação. Organizou uma listagem de 139 itens, incluídos, inicialmente, os elementos da Escala de Srole e mais outros obtidos através de pesquisa bibliográfica, setenta entrevistas e redação pessoal de outros itens (10). Numa segunda seleção, foram incluídos dados pesquisados por Herbert M. Lefcourt e Gordon W. Ladwig, integrantes de "ausência de poder e de normas" (11). Numa terceira seleção, Richard L. Simpson e H. Max Miller utilizam a Escala de Anomia de Srole (12).

A condensação final foi obtida, após o trabalho de J. L. Simmons para testar a interrelação dos elementos de Dean e outras escalas.

Para a investigação da validade aparente da escala, foram constituídos sete juízes para decidir sobre a aplicabilidade/não-aplicabi

-
- (9) Melvin Seeman. "On the Meaning of Alienation", American Sociological Review, 1959, 24 (6), pp. 783-791.
- (10) L. Srole. "Social Integration and Certain Corollaries: an Exploratory Study", American Sociological Review, 1956, 21 (6), pp. 709-716.
- (11) M. H. Lefcourt and Gordon W. Ladwig. "The American Negro: A Problem in Expectancies", J. Personality Soc. Psychol., 1965, 1 (4), pp. 377-380.
- (12) R. L. Simpson and H. M. Miller. "Social Status and Anomie", Social Problems, 1963, 10 (3), p. 257.

lidade dos itens de sua distribuição pelos três componentes de Dean, com base na aceitação de pelo menos cinco de sete juízes. A Escala final cons to u de vinte e quatro itens, com ordem de apresentação *rotada* por sub-es calas, a fim de minimizar um possível "efeito de halo":

Ausência de Poder:	9 itens
Ausência de Normas:	6 itens
Isolamento Social:	9 itens
ALIENAÇÃO:	24 itens

Para os fins do presente estudo, a adaptação foi feita nos se g u i n tes aspectos:

- a) tradução dos itens;
- b) redação das instruções.

2.2 - Análise da consistência interna da Escala

Foi calculada a fidedignidade das três sub-escalas que consti t u e m a Escala de Alienação e, também, a fidedignidade da escala total; os resultados obtidos foram comparados com os resultados relatados por Dwight G. Dean, na construção da escala originária. A técnica empregada foi a da "precisão das metades ("split-half" technique), que correspon de à interpretação da fidedignidade como *consistência interna* do instru mento de medida. Para a divisão das sub-escalas em duas metades, adotou-se o processo de verificar os resultados nos itens *pares e ímpares*. Ob t i d o s resultados de duas metades para cada sujeito, calculou-se o coe f ic i e n te de correlação linear de Parson e corrigiu-se o coeficiente obti d o para atenuação, utilizando a fórmula de Spearman-Brown. A Tabela 2, na página seguinte, apresenta os coeficientes obtidos no presente traba l h o, ao lado dos relatados por Dean (13).

(13) Dwight G. Dean. "Alienation: Its Meaning and Measurement", in: Dwight G. Dean (ed.), Dynamic Social Psychology. New York: Ran dom House, 1969, p. 149.

Tabela 2

Coeficientes de Consistência Interna das Sub-Escalas Componentes da Escala de Alienação

SUB-ESCALA	COEFICIENTES OBTIDOS NO PRESENTE ESTUDO (*)	COEFICIENTES RELATADOS POR DEAN (**)
ALIENAÇÃO	.44	.78
Ausência de Poder	.40	.78
Ausência de Normas	.55	.73
Isolamento Social	.50	.84

(*) n=292

(**) n=384

Observa-se que todos os coeficientes obtidos no presente estudo são mais baixos do que os relatados por Dean. Deve-se assinalar que, conquanto a técnica empregada nos dois casos seja a mesma ("*precisão das metades*"), Dean não relata qual foi o processo utilizado por ele na divisão das sub-escalas em duas metades. Uma vez que qualquer escala pode ser dividida de muitas maneiras diferentes, não se deve esquecer que essa fonte de variabilidade poderia, eventualmente, ser relevante na interpretação das diferenças entre os coeficientes obtidos. Entretanto, muito mais importante do que esse fator parecem ser as diferenças entre as amostras testadas. Sabe-se que um fator importante que afeta a magnitude do coeficiente de precisão é a *extensão das diferenças individuais na amostra*: um mesmo teste apresentará um coeficiente de precisão muito mais baixo em uma amostra homogênea do que em uma amostra heterogênea (14). A amostra utilizada por Dean foi obtida mediante um processo de amostragem em estágios múltiplos, em Columbus, Ohio, abrangendo indivíduos de diferentes comunidades, em diversos níveis ocupacionais, de escolaridade, de renda e de idade, presumivelmente muito mais heterogênea do que a amostra utilizada no presente estudo, constituída de alunos de uma só e mesma escola.

(14) Anne Anastasi. *Testes Psicológicos: Teoria e Aplicação*, 1975, pp. 155-158.

Em vista dos argumentos acima, os coeficientes de precisão, obtidos no presente estudo, são considerados como uma "subestimativa" dos coeficientes que seriam obtidos, com o mesmo instrumento, em amostras de heterogeneidade comparável à utilizada por Dean. Portanto, a Escala de Alienação utilizada no presente trabalho é considerada satisfatória quanto à adequação de amostragem dos itens que a compõem.

2.3 - Análise da Validade da Escala

Para esta escala foram feitas dois tipos de Análise da Validade: Validade Simultânea (já descrita no item 1.2 da Escala de Dogmatismo) e Validade de Constructo ou Validade de Conceito, realizada através da Análise Fatorial. Por validade de constructo, entende-se aqui, "a medida em que, efetivamente, o teste mede um 'conceito teórico' ou traço." (15)

Da análise fatorial dos vinte e quatro itens que compõem a Escala de Alienação, três fatores emergiram, como se pode ver na Tabela 2.1, na página seguinte.

A Tabela 2.2 apresenta a matriz fatorial rotada, com as interpretações dos pesos fatoriais (ver página seguinte).

As variáveis constantes da Tabela 2.2 estão originalmente assim classificadas:

Isolamento Social:	de S1 a S9,
Ausência de Normas:	de S10 a S15,
Ausência de Poder:	de S15 a S24.

A análise dos principais componentes com rotação varimax para uma estrutura simples (16), constituiu-se das seguintes etapas:

a) encontrar a carga mais alta em cada fator;

(15) Anne Anastasi. Testes Psicológicos: Teoria e Aplicação, 1975, p. 178.

(16) Raymond K. Tucker and Lawrence J. Chase. "Factor Analysis in Human Communication Research". Paper presented at the International Communication Association Convention: New Orleans, 1975, p. 14.

Tabela 2.1

Análise dos Fatores Principais

VARIABLE	COMMUNALITY	FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
S1	0.26143	1	2.93219	44.3	44.3
S2	0.24983	2	2.01745	30.5	74.8
S3	0.29573	3	1.66445	25.2	100.0
S4	0.25924				
S5	0.14838				
S6	0.14889				
S7	0.23566				
S8	0.17084				
S9	0.26197				
S10	0.19728				
S11	0.31333				
S12	0.16587				
S13	0.18371				
S14	0.39370				
S15	0.16841				
S16	0.14169				
S17	0.19435				
S18	0.15917				
S19	0.15974				
S20	0.17865				
S21	0.18230				
S22	0.24885				
S23	0.13232				
S24	0.15579				

Tabela 2.2

VARIMAX ROTATED FACTOR MATRIX

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	
S1	0.23245	0.30586	0.26064	COMPLEXA
S2	-0.02100	-0.05125	0.13590	FATOR III
S3	0.13182	-0.05286	0.19153	FATOR I
S4	0.17465	0.02288	0.03228	FATOR I
S5	0.22172	-0.02393	0.11855	COMPLEXA
S6	0.21895	0.09772	-0.18512	
S7	0.17174	0.24528	0.10637	COMPLEXA
S8	0.14364	0.04437	-0.11165	FATOR I
S9	-0.03073	-0.16325	0.41773	FATOR III
S10	-0.22162	0.15477	0.14876	COMPLEXA
S11	0.10075	0.22614	0.22483	COMPLEXA
S12	-0.04830	0.36087	-0.09308	FATOR II
S13	-0.07379	0.23921	0.11842	FATOR II
S14	0.02137	0.16812	0.01211	FATOR II
S15	-0.19003	0.19494	0.05564	
S16	-0.04872	-0.06548	0.21728	FATOR III (?)
S17	-0.01639	-0.03604	0.34871	FATOR III
S18	0.12328	0.14576	0.12178	COMPLEXA
S19	0.08000	0.34868	-0.26034	COMPLEXA
S20	0.00531	0.23100	0.18066	COMPLEXA
S21	-0.00104	0.33031	-0.05380	FATOR II
S22	-0.18124	0.21188	0.19844	COMPLEXA
S23	-0.19657	0.26556	0.09837	
S24	-0.03082	0.13834	0.21961	FATOR III (?)

- b) encontrar todas as cargas, em cada fator, que tenham, pelo menos metade da carga mais alta já encontrada;
- c) encontrar todas as cargas simples ("pure loading"), ou seja, variáveis que apresentem carga alta em apenas um fator;
- d) interpretar as variáveis, por fator, e denominar; para que se denomine um fator são necessárias, no mínimo, três variáveis.

As variáveis interpretadas como "complexas" foram aquelas que apresentaram cargas fatoriais em mais de um fator. Neste caso, considerou-se que a variável mede mais do que uma dimensão teórica e o seu "significado", conseqüentemente, é complexo.

O Fator I explica 44,3% da variância comum partilhada pelos 24 itens da escala. As variáveis com cargas altas neste Fator foram:

- S3- A maioria das pessoas hoje em dia raramente se sentem sozinhas*
- S4- É sempre muito fácil fazer amigos verdadeiros*
- S8- Os indivíduos são naturalmente cordiais e disponíveis*

Sabendo-se que originalmente estas variáveis são componentes do Fator Isolamento Social, torna-se fácil identificá-lo como sendo o mesmo, embora na escala original fosse composto por nove variáveis.

O Fator II explica 30,5% da variância comum partilhada pelos 24 itens da escala. As variáveis com cargas mais altas neste Fator foram:

- S12- Tudo é relativo e não há regras definidas para se viver*
- S13- Eu sempre me pergunto qual é o significado da vida*
- S12- A única coisa de que se pode ter certeza hoje em dia é de que não se pode ter certeza de nada*
- S21- Uma pessoa tem muito pouca oportunidade para promoção no trabalho, a menos que lhe seja dada uma chance*

Fato semelhante ao que ocorreu no Fator I, acontece neste Fator II. As três principais variáveis foram confirmadas num mesmo Fator que poderá ser denominado de Ausência de Normas, uma vez que a única variável que não pertencia, anteriormente, a este fator, também pode ser interpretada como Ausência de Normas.

O Fator III que explica 25,2% da variância comum, apresenta-se bem mais complexo, tomando por base a análise anteriormente feita por Dean. As variáveis com cargas mais altas foram:

- S2- Não recebo convites de amigos tão frequentemente como desejaria
- S9- Não visito os amigos tantas vezes quanto desejaria
- S17- Algumas vezes sinto que as outras pessoas estão me usando

Nesta listagem, talvez possam ser incluídas, também, as seguintes variáveis:

- S16- Preocupo-me com o futuro que as crianças de hoje vão enfrentar
- S24- O futuro parece desanimador

Incluídas as duas últimas variáveis, obter-se-á um delineamento, embora fraco, do Fator denominado por Dean como "Ausência de Poder".

Para aplicar a ocorrência no Fator III, pode-se usar o argumento de Tucker:

"...individual scales cannot be depended upon to maintain a high degree of intercorrelation. What is suggested is that the degree of intercorrelation among the same set of scales can be expected to exhibit variation and is dependent upon such features as the specific concept, subjects, and time. Moreover, the use of these same scale items with the same concept, but with different samples of subjects — or over wide time spans — poses the same problem." (17)

(17) Raymond K. Tucker. "Reliability of Semantic Differential Scales: The role of factor analysis", *Western Speech*, 1971, 35, pp. 187-188.

Considerando-se que a escala aqui adaptada foi utilizada por Dean pela primeira, em 1955, e que sua amostra era de adultos, quando a presente é constituída de jovens, é possível que nisto possa ocorrer os problemas caracterizados por Tucker.

Resta, portanto, concordar com o próprio Autor da escala quando afirma:

"...certainly much more research is required before the alienation concept can be empirically validated." (18)

3. Escala de Divergência, de elaboração própria

A construção e teste da Escala de Divergência abrangem a realização de uma pesquisa exploratória, a obtenção de valores de escala para os itens e a análise da validade de constructo do instrumento, mediante o procedimento de análise fatorial. Segue-se uma breve descrição de cada uma dessas etapas.

3.1 - Pesquisa exploratória para a construção da Escala de Divergência

3.1.1 - Construção do instrumento de pesquisa exploratória

Numa primeira etapa, formulou-se um questionário para coleta do material necessário à confecção do referido instrumento.

Encareceu-se a contribuição de pais e professores de adolescentes, no sentido de relatarem "situações de vida" (estórias), das quais tivessem participado como conselheiros ou mesmo como protagonistas. Dentre estes relatos, selecionaram-se sete "estórias" que foram, então, redigidas em linguagem simples, terminando cada uma delas numa "situação crítica"

O conjunto das "situações críticas" com as possíveis reações correspondentes, configuram o tipo de instrumento de medida conhecido na bibliografia como "*teste situacional*". Como diz Anastasi:

(18) Dwight G. Dean. "Alienation: Its Meaning and Measurement", in Dwight G. Dean (ed.), Dynamic Social Psychology. New York: Random House, 1969, p. 152.

"Fundamentalmente, um teste de situação é o que coloca a pessoa numa situação muito semelhante à situação de critério da 'vida real', ou simula tal situação." (19)

Foram elaborados dois instrumentos, um destinado a ser respondido por adultos e outro por jovens, constituídos das situações escolhidas, sendo cada uma delas seguida de três categorias de perguntas abertas, que tinham por objetivo evidenciar "reações de adolescentes" (20). E isto, em termos de reações:

- a) com as quais mais concordassem;
- b) das quais mais discordassem; e
- c) reações das quais discordassem, achando-as, entretanto, admissíveis.

Este último item foi incluído com o intuito de tentar evidenciar, também, as reações intermediárias, entre atitudes aprovadas e aquelas totalmente desaprovadas.

No instrumento destinado aos jovens, colhiam-se as "reações de adolescentes" diretamente dos próprios sujeitos. Na confecção do questionário para os adultos, utilizou-se de mais um recurso que consistiu em apresentar-lhes as mesmas situações selecionadas, solicitando-lhes que indicassem *não sua opinião pessoal* mas aquela que eles imaginassem ser a *opinião da maioria dos adultos*, ao contrário do que se solicitou aos adolescentes que indicaram *sua opinião pessoal*.

Esta preocupação em pedir a opinião "da maioria" foi tomada, no intuito de tentar minimizar um dos efeitos reativos que ameaçam a validade da medida, ou seja, o da "seleção de papéis", descrita por Webb:

"...Another way in which the respondent's awareness of the search process produces differential reaction involves not so much inaccuracy, defense, or dishonesty, but rather a specialized selection from among the many 'true' selves or 'proper'.

(19) Anne Anastasi. Testes Psicológicos: Teoria e Aplicação, 1975, p. 698.

(20) Vide Anexos 2 e 3: Instrumentos de Pesquisa Exploratória - Escala de Dirvergência - Forma A e B.

behavior available in any respondent." (21)

Cumpra observar, que na elaboração das questões foram utilizados diferentes pares de adjetivos antônimos para cada situação. A ordem de apresentação de cada situação não obedeceu a uma seqüência rígida, variando, propositalmente, em cada questionário, a fim de se evitar fossem prejudicadas as respostas a uma determinada situação, quando localizada sempre em último lugar.

3.1.2 - Construção da Escala de Divergência

O material coletado na primeira etapa acima descrita, foi submetido a tratamento, através de análises sucessivas até à obtenção definitiva das categorias de respostas como se encontram na Escala de Divergência. Este tratamento por análise até à síntese final, processou-se nas seguintes etapas:

1a. - Agrupamento das respostas, de acordo com a origem (adultos/adolescentes); análise de conteúdo do grupo de respostas dos adultos, de acordo com os estímulos, para obtenção de categorias de respostas. O mesmo processamento foi dado ao grupo de respostas dos adolescentes, com o mesmo objetivo: obter categorias de respostas.

2a. - Estas categorias de respostas assim obtidas em cada grupo, foram, então, comparadas entre si, para verificar se deviam ser discriminadas por "origem" (adultos/jovens). Constatando-se haver coincidência entre as mesmas, desprezou-se a discriminação "por origem", tentando-se a discriminação agora por estímulos, o que, também, foi desprezível, pois, uma mesma reação repetia-se em cada grupo, independentemente dos estímulos.

3a. - Reanalisada a totalidade das respostas, com base na *identidade de seus conteúdos*, pôde-se obter assim *conjuntos distintos* de formulações que manifestavam todas as reações. Nestes conjuntos de formulações, procurou-se, finalmente, identificar palavras ou frases, agrupando-as e mantendo o mais possível sua originalidade, modos de expressão, gí

(21) J. Eugene Webb, et al. *Unobtrusive Measures: Nonreactive Research, in the Social Sciences*. 6th., Chicago: Rand McNally & Company, 1970, p. 16.

ria, a fim de condensá-las em reformulações redacionais que expressassem as sínteses para cada conjunto — "matéria prima" que viabilizou a tradução definitiva dos estímulos na forma redacional que receberam na Escala de Divergência.

Mais uma tentativa foi feita e logo abandonada, no sentido de se verificar a possibilidade de formular, com esta "matéria prima", reações que independessem das situações (estórias), o que foi inviável, pois, todas possuíam sempre "ingredientes" vinculados ao teor de cada estória. Uma especificação, em termos genéricos, para as reações ou conjuntos de reações foi contraindicada por esvaziar suas dimensões respectivas, comprometendo o processo de análise e de síntese de que resultaria a Escala.

Cabe aqui ainda, mais uma explicação: como se pode observar, não foi utilizada, posteriormente, uma das estórias. Tanto seu conteúdo, quanto as reações, pareceram conter ambigüidades cuja interpretação poderia ser comprometida: as reações diante de condutas contrapostas dos personagens comportavam dupla interpretação ou dúvida sobre a quem ou a que conduta se vinculavam.

Concluídas as formulações redacionais que agora expressavam os diversos conjuntos de reações, em termos de padrões de comportamentos ou atitudes, envolvidos em cada uma das seis estórias, passou-se, então, à construção da escala propriamente dita. Cada estória, com as "reações" correspondentes, pode ser concebida como um estímulo, que deve figurar no instrumento de medida, associado a um conjunto pré-fixado de alternativas de resposta.

No questionário destinado aos jovens, tais conjuntos ou alternativas de resposta foram estruturados da seguinte maneira: imprimiu-se ao lado de cada "reação" números de 0 a 6. O extremo "0" foi interpretado como "discordo fortemente" e o extremo "6" foi interpretado como "concordo fortemente". Os números intermediários foram interpretados como gradações intermediárias de "discordância/concordância". Os sujeitos deviam fazer seus julgamentos segundo *sua opinião pessoal*, fazendo um círculo em torno do número que correspondesse à categoria que melhor expressasse sua opinião.

No questionário destinado aos adultos, tais conjuntos ou alternativas de respostas tiveram a mesma estruturação, variando apenas os

extremos do contínuo, onde "0" passou a significar "*nenhuma desaprovação social*" e "6" "*extrema desaprovação social*".

Sendo o ponto "0" origem da escala, e, portanto, significando "nenhuma desaprovação", não houve necessidade de introduzir suposições duvidosas de colinearidade entre os contínuos sócio-psicológicos subjacentes ("aprovação/desaprovação"), por se ter apenas uma dimensão única.

Esta escala foi aposta a cada uma das atitudes transcritas logo em seguida a cada relato da estória pertinente. Tanto a ordem das estórias, quanto as seqüências de atitudes, foram ambas sorteadas.

3.2 - Obtenção de Valores de Escala

Para a obtenção de uma escala tipo-Thurstone, destinada a medir Divergência, os julgamentos dos adultos foram utilizados para calcular valores de escala para cada reação, em cada estória. O método utilizado para isso foi o dos *intervalos aparentemente iguais*, largamente utilizado no caso de ser necessário obter valores de escala para um número elevado de itens (22).

Desta maneira, definitivada a escala, adotou-se o recurso de submetê-la a juízes, tendo em mente este duplo objetivo:

- a) obter valores de escala para o que eles, os juízes, expressavam *como sendo a opinião da maioria dos adultos*; e,
- b) obter valores de escala para o que eles expressavam, agora, *como sendo a sua opinião pessoal*.

Cumprir dizer que os juízes, ao fazerem o primeiro julgamento (objetivo "a" supra), não sabiam que iriam fazer um segundo julgamento (objetivo "b", supra). Este recurso visava diminuir a viabilidade da distorção das respostas na direção daquilo que os sujeitos (juízes) ima

(22) Allen L. Edwards. *Techniques of Attitude Scale Construction*. New York: Appleton-Century-Croft, Inc., 1957. Exposição matematicamente mais completa e rigorosa, pode, também, ser encontrada em Warren S. Torgerson. *Theory and Methods of Scaling*. New York: Wiley, 1958, pp. 205-246.

ginam deva ser "desejável", como expectativa do experimentador. Tal re curso foi ainda utilizado para se poder dar respostas às seguintes indagações:

- a) em que medida o grau de desaprovação *realmente* existente ("opinião pessoal"), coincide com o que os juízes atri buem à maioria dos adultos?;
- b) em que medida os juízes se percebem como tendo opiniões *similares* às da maioria dos adultos ou como tendo opiniões "divergentes" em relação aos padrões da aceitabilidade das diversas reações?

O método de obter julgamentos, utilizado no presente estudo (números impressos ao lado dos itens), consiste numa variação sobre o método básico descrito por Thurstone que utiliza cartões que devem ser classificados pelos juízes (23).

Após submeter a julgamento todos os conjuntos de atitudes formuladas para cada estória, o objetivo da escala era, então, obter o grau de "desaprovação" em relação a cada atitude, para se poder assim estabelecer os valores de escala.

O fato de as amostras terem origem diferente (ver 1.2 - Segunda Etapa, no capítulo "Coleta e Tratamento dos Dados"), não provocou diferença significativa, uma vez que a *fidedignidade* obtida entre elas, num total de seis estórias, foi de 0,96, mostrando que os valores de esca la não variam significativamente com a amostra utilizada.

Os graus de fidedignidade constatados por estória constam da *Tabela 3*, na página seguinte.

3.3 - Análise da Validade da Escala

Como já se explicou, as estórias e as reações que compõem a

(23) Allen L. Edwards. *Techniques of Attitude Scale Construction*, New York: Appleton-Century-Croft, Inc., 1957. Exposição matematicamente mais completa e rigorosa, pode, também, ser encontrada em Warren S. Torgerson. *Theory and Methods of Scaling*, New York: Wiley, 1958, p. 96.

Tabela 3

Fidedignidade obtida entre os valores de escala de duas amostras

Estória 1 - 0,99	Estória 4 - 0,96
Estória 2 - 0,99	Estória 5 - 0,99
Estória 3 - 0,91	Estória 6 - 0,99
Total - 0,96	

escala de Divergência, foram obtidas mediante procedimentos extensivos, que procuraram assegurar um máximo de representatividade, tanto das estórias como das reações em relação ao universo de conteúdo do constructo que se pretendia medir. Assim, há um primeiro nível de possibilidades de análise para propósitos puramente descritivos, explorando-se as freqüências e a distribuição das respostas de concordância, obtidas na população estudada. Essas possibilidades foram exploradas no presente estudo e os resultados vão relatados no capítulo XI, item 3.1.

Num segundo nível de análise, a cada reação foi atribuído um valor de escala, obtido a partir de respostas de adultos no papel de "juízes", presumivelmente refletindo o "quantum" de Divergência seria representado por cada uma das reações. Tais valores de escala, assim obtidos, foram utilizados para caracterizar cada jovem da amostra segundo um grau manifesto de Divergência, e empregados em análises subseqüentes para estudar as relações entre Divergência e diversas outras variáveis.

No terceiro nível de análise, pareceu aconselhável investigar, mediante análise fatorial, a validade do próprio constructo "Divergência", tal como é supostamente medido pelo instrumento utilizado.

Para tanto, tentou-se, em primeiro lugar, proceder à análise fatorial das 77 reações, constantes do instrumento, independentemente das estórias às quais estavam vinculadas. Os resultados dessa análise mostraram-se não-intepretáveis, sugerindo que a reunião das 77 reações, desprezando-se as respectivas estórias, era arbitrária e não justificável em bases empíricas. Donde a conveniência de se fazer a análise fatorial por estória.

Tendo em vista a quantidade de fatores com "eigenvalue" abaix

xo de 1.0, resolveu-se utilizar o "scree test", assim definido por Gorsuch (24):

"In accounting for an adequate amount of the variance while minimizing the number of factors, the per cent of variance extracted need not be computed. Since the divisor remains the same, only the cumulative roots need to be examined to obtain the same information. An even simpler procedure is to look at the raw roots themselves. When the roots drop dramatically in size, an additional factor would add relatively little to the information already extracted. Thus, the per cent of variance method has become a 'break-in-the-roots' method. The most detailed discussion of this procedure, along with additional theoretical rationale, has been given by Cattell (1966d). He refers to the procedure as the scree test since the term denotes the rubble at the bottom of a cliff.

O "scree test" realizado com os resultados das análises fatoriais das três primeiras histórias, indicou a existência de apenas um fator significativo em cada uma delas. Refizeram-se, então, as análises fatoriais, detendo-se a fatorialização em apenas neste único fator. Análogo procedimento se adotou com relação às três últimas histórias, detendo-se a fatorialização em 2, 3 e 3 fatores, respectivamente.

A seguir, são apresentados os resultados de cada uma destas análises fatoriais, com as interpretações correspondentes.

Em todas as histórias, como se verá, emergiu, pelo menos, um fator que se define, claramente, em termos de Divergência. Para comprovar essa interpretação, foram colocados (ao lado de cada variável componente dos diversos fatores), os valores de escala respectivos.

3.3.1 - Primeira sub-escala - história 1

A Tabela 3.1 mostra como desta análise fatorial emergiu um único fator que explica 100% da variância comum compartilhada pelos 10 itens desta sub-escala. Esta Tabela vai transcrita na página seguinte, juntamente com a Tabela 3.2, que mostra a listagem de variáveis com as respectivas cargas fatoriais.

(24) Richard L. Gorsuch. *Factor Analysis*, Philadelphia: W. B. Saunders Company, 1974, p. 152.

Tabela 3.1

Análise dos Fatores Principais da Estória 1

VARIABLE	COMMUNALITY	FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCI
B1	0,15826	1	3,49199	100,0	100,0
B2	0,16975				
B3	0,26393				
B4	0,27943				
B5	0,38069				
B6	0,43056				
B7	0,12962				
B8	0,36658				
B9	0,05257				
B10	0,06037				

Tabela 3.2

FACTOR MATRIX USING PRINCIPAL FACTOR WITH ITERATIONS

	FACTOR 1
B1	-0,25596
B2	0,26399
B3	0,25823
B4	0,31283
B5	0,34947
B6	0,37567
B7	0,08683
B8	0,37745
B9	-0,37720
B10	-0,38198

As variáveis com carga mais alta foram:

Carga positiva:	Valores de Escala
B 4 - admitiu a arrumação feita pela mãe, mas voltou, pouco a pouco, à <u>desordem</u> habitual	2,98
B 5 - brigou, deu bronca, discutiu, ficou com raiva, e desarrumou tudo, <u>jogando</u> as coisas no chão	5,89

- B 6 - foi logo colocando o quarto em desor
dem, numa atitude ostensivamente
desafiadora 5,80
- B 8 - achou ruim, disse que agora é que tu
estava em desordem, que a mãe perde
ra seu tempo; reclamou, zangou-se e
chateou-se com a mãe por introme
ter-se na sua "ordem" 5,16

Carga Negativa :

Valores de Escala

- B 9 - compreendeu, tomou como ajuda, ficou
contente, agradeceu e colaborou, con
tinuando a arrumação 0,07
- B10 - deixou o quarto como estava - como a
mãe arrumara, procurando a partir
desse dia, conservá-lo sempre assim 0,07

Analisando-se o conteúdo das reações, constata-se que esse fator se define em termos de Divergência (vide capítulo VII, p. 48). E ao se examinarem as cargas fatoriais, nota-se a existência de dois grupos opostos de variáveis, um, reunindo cargas positivas e o outro, negativas. Comparando-se as cargas fatoriais destas variáveis com seus valores de escala, observa-se uma grande regularidade de variação conjunta: as cargas positivas mais altas correspondem a valores de escala também mais altos, enquanto que as negativas mais altas correspondem a valores de escala mais baixos. Disto conclui-se que este fator pode ser interpretado como Divergência, e concebido em termos de uma única dimensão, com as variáveis de cargas negativas situando-se em um extremo, e as de carga positiva noutro extremo.

Coerentemente com essa interpretação, observa-se uma associação positiva muito forte entre as cargas fatoriais dessas variáveis e seus valores de escala.

3.3.2 - Segunda sub-escala - Estória 2

Somente um fator foi evidenciado por esta análise fatorial, como se vê na *Tabela 3.3*, abaixo, e que explica 100% da variância comum compartilhada pelos 11 itens desta sub-escala:

Tabela 3.3

Análise dos Fatores Principais da Estória 2

VARIABLE	COMMUNALITY	FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
B11	0.06526	1	4.09576	100.0	100.0
B12	0.11815				
B13	0.35565				
B14	0.42484				
B15	0.58631				
B16	0.27229				
B17	0.26977				
B18	0.39306				
B19	0.48099				
B20	0.52542				
B21	0.57487				

Tabela 3.4

FACTOR MATRIX USING PRINCIPAL FACTOR WITH ITERATIONS

	FACTOR 1
B11	-0.01509
B12	-0.16630
B13	0.31293
B14	0.33162
B15	0.39388
B16	0.22242
B17	0.15928
B18	-0.32968
B19	-0.37239
B20	-0.37183
B21	-0.38307

As variáveis com cargas mais altas, constantes da *Tabela 3.4*, acima, foram as seguintes:

Carga positiva:	Valores de escala
B13 - passou a falar menos tempo, <u>dimi</u> nuindo, pouco a pouco, a <u>du</u> ração das conversas	0,25
B14 - sorriu e simplesmente atendeu ao pedido da mãe, sem brigas ou <u>dis</u> cussões	0,14
Carga negativa:	Valores de escala
B15 - brigou, revoltou-se, alegou " <u>direi</u> tos", ameaçou, mas continuou <u>demo</u> rando-se ao telefone	5,50
B18 - passou a mentir, jogando a culpa nas colegas; a fazer telefonemas clandestinos; a fingir, na frente da mãe, que estava cumprindo o <u>im</u> posto	5,57
B19 - revoltou-se com a interferência da mãe, passando a demorar-se mais ainda ao telefone	5,88
B20 - continuou, simplesmente, a usar o telefone da mesma maneira como <u>vi</u> nha fazendo, sem se importar com as "cortadas" da mãe	5,54
B21 - não levou em conta o que a mãe <u>dis</u> se e continuou "na dela", isto é, demorando-se ao telefone	5,78

Interpretado o conteúdo das variáveis acima, pode-se concluir que o elemento comum, subjacente a todas as variáveis, é Divergência. Ocorrem agrupamentos de cargas positivas que correspondem a baixos valores de escala, enquanto que os de carga negativa têm correspondência a valores

altos de escala, notando-se uma associação negativa muito forte, nos termos destas correspondências.

3.3.3 - Terceira sub-escala - Estória 3

Como nas análises anteriores, também aqui ocorreu a emergência de um único fator, como é indicado na Tabela 3.5, e que explica 100% da variância comum entre os itens:

Tabela 3.5

Análise dos Fatores Principais da Estória 3

VARIABLE	COMMUNALITY	FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
E22	0.25193	1	3.63614	100.0	100.0
E23	0.11600				
E24	0.39539				
E25	0.54542				
E26	0.23920				
E27	0.30163				
E28	0.47798				
E29	0.30003				
E30	0.43797				
E31	0.25627				
E32	0.42193				
E33	0.17829				

Tabela 3.6

FACTOR MATRIX USING PRINCIPAL FACTOR WITH ITERATIONS

	FACTOR 1
E22	-0.23181
E23	-0.11593
E24	-0.33346
E25	0.39749
E26	-0.25121
E27	0.28582
E28	-0.30675
E29	-0.23228
E30	-0.38917
E31	-0.13092
E32	-0.37137
E33	0.14704

Na Tabela 3.6, as variáveis com carga mais alta foram:

Carga positiva:	Valores de escala
B25 - entregou o material ao Diretor, assumindo a responsabilidade e <u>re</u> conhecendo sua falta	0,17
Carga negativa:	Valores de escala
B24 - continuou, ostensivamente, a <u>dese</u> nhar e a mostrar o material <u>porno</u> gráfico, sem dar a mínima para o Diretor, nem mesmo se abalando com sua presença	5,90
B28 - cinicamente jogou a culpa em outro colega	5,74
B30 - riu, fez gozação, convidando o <u>Di</u> retor para ver também o material e zombando do conceito de moralidade do Diretor	5,92
B32 - enfrentou desafiadoramente o <u>Dire</u> tor, encarando-o com ar insolente e convencido, chegando mesmo a responder com maus modos	5,89

Pelo mesmo procedimento adotado em relação às sub-escalas anteriores, também aqui o fator pode ser denominado Divergência

3.3.4 - Quarta sub-escala - Estória 4

Na Tabela 3.7, dois fatores emergiram da análise fatorial dos 17 itens desta sub-escala.

Tabela 3.7

Análise dos Fatores Principais da Estória 4

VARIABLE	COMMUNALITY	FACTOR	EIGEN-VALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
E14	0.23226	1	4.93713	71.7	71.7
E15	0.25172	2	1.94570	28.3	100.0
E16	0.10457				
E17	0.29610				
E18	0.10456				
E19	0.56195				
E10	0.20369				
E11	0.28834				
E12	0.51000				
E13	0.52432				
E14	0.35865				
E15	0.08395				
E16	0.30117				
E17	0.12439				
E18	0.11265				
E19	0.15075				
E50	0.34334				

Tabela 3.8

VARIMAX ROTATED FACTOR MATRIX

	FACTOR 1	FACTOR 2	
E14	-0.17182	0.37878	FATOR II
E15	0.01684	0.48262	FATOR II
E16	0.28119	0.15731	COMPLEXA
E17	-0.22905	0.30771	COMPLEXA
E18	0.30894	-0.06217	FATOR I
E19	0.35094	-0.05253	FATOR I
E10	0.01249	0.16373	FATOR II
E11	0.22154	0.22031	COMPLEXA
E12	0.33515	0.02777	FATOR I
E13	0.33216	0.00911	FATOR I
E14	0.24229	0.05694	
E15	0.00316	-0.00771	
E16	-0.24777	0.14948	
E17	0.27940	-0.01893	
E18	0.29760	0.09252	
E19	0.04268	0.11764	FATOR II
E50	0.24229	0.15297	

O fator I explica 71,7% da variância comum dos 17 itens. As variáveis com cargas mais altas foram:

	Valores de escala
B38 - negou-se a discutir sobre o assunto, sem qualquer explicação	5,42
B39 - não ligou a advertência da mãe, ignorando-a pura e simplesmente	5,84
B42 - continuou do mesmo jeito, isto é, "enforcando" as aulas	5,89
B43 - continuou a faltar às aulas, desafiando sua mãe a colocá-lo num internato	5,94

Da interpretação do conteúdo destas variáveis, nota-se que o traço comum entre elas pode ser considerado Divergência.

O fator II, que explica 28,3% da variância comum dos itens, agrupa as seguintes variáveis:

	Valores de escala
B34 - voltou a freqüentar as aulas, normalmente, como se nada tivesse acontecido	0,22
B35 - voltou a freqüentar as aulas, embora faltando de vez em quando	2,13
B37 - dialogou, discutiu, ouviu as razões da mãe, expôs as suas e voltou a freqüentar as aulas	0,20
B40 - discutiu,, brigou, esbravejou, mas voltou às aulas, acatando o pedido da mãe	2,50

A análise de conteúdo destas 4 reações revela, claramente, um elemento comum a todos, que é a *obediência à ordem da mãe* (concordância ou não com as *razões* dessa ordem).

Assim, o fator parece definir-se em termos de uma execução ritualística da ordem, mais ou menos independentemente de seu significado, ou dos fins visados, interpretação que aqui se oferece, conjeturalmente, e sujeita a confirmações posteriores.

Consistentemente com esta interpretação, os valores de escala não se correlacionam fortemente com as cargas fatoriais destas variáveis.

3.3.5 - Quinta sub-escala - Estória 5

A Tabela 3.9, a seguir, demonstra que desta análise fatorial, foi constatada a emergência de 3 fatores que, em conjunto, explicam 100% da variância comum dos 15 itens desta sub-escala:

Tabela 3.9

Análise dos Fatores Principais da Estória 5

VARIABLE	COMMUNALITY	FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
B51	0.37636	1	5.43818	62.9	62.9
B52	0.16180	2	1.63914	19.0	81.8
B53	0.20510	3	1.56930	18.2	100.0
B54	0.30641				
B55	0.54209				
B56	0.33331				
B57	0.19157				
B58	0.14094				
B59	0.59073				
B60	0.21133				
B61	0.56336				
B62	0.38275				
B63	0.63945				
B64	0.29013				
B65	0.42589				

Tabela 3.10

FACTOR MATRIX USING PRINCIPAL FACTOR WITH ITERATIONS

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	
B51	-0,27290	0,08817	-0,09725	
B52	-0,29483	0,23275	-0,09209	
B53	0,11162	-0,53960	-0,04906	FATOR II
B54	0,13724	0,28949	-0,55320	FATOR III
B55	-0,31940	0,17522	0,04967	FATOR I
B56	0,13819	-0,36220	-0,00262	FATOR III
B57	-0,31320	-0,09335	-0,00178	FATOR I
B58	-0,27436	-0,19128	-0,13494	
B59	-0,34595	0,21228	-0,04014	FATOR I
B60	-0,05270	0,58585	-0,07680	FATOR II
B61	-0,30461	-0,19483	-0,25919	COMPLEXA
B62	-0,25962	0,03673	-0,14949	
B63	-0,35141	-0,07122	-0,07702	FATOR I
B64	-0,24537	0,00586	0,00296	
B65	0,21373	-0,31096	-0,42780	COMPLEXA

Na *Tabela 3.10*, acima indicada, vê-se que, devido ao fato de nos dois últimos fatores aparecerem somente duas variáveis com carga, a presente sub-escala possui só um fator que explica 62,9% da variância comum dos itens. E, assim, só serão interpretadas as variáveis com cargas mais altas, constantes do fator I:

Valores de escala

B55 - discutiu, brigou, reclamou, respondeu, criticou, revoltou-se e continuou a chegar tarde	5,78
B57 - passou a voltar bem tarde para ficar na rua	5,84
B59 - não tomou conhecimento, ignorando a ameaça e continuando a chegar tarde	5,82
B63 - passou a chegar mais tarde ainda, pela madrugada	5,96

Interpretado o teor das reações em pauta, pode-se dizer que o dado comum é Divergência. Em amparo a tal interpretação, indica-se a evidência de que a correlação entre os valores de escala e cargas fatoriais é fortemente negativa.

3.3.6 - Sexta sub-escala - Estória 6

Tabelas 3.11 e 3.12, abaixo, nestas, a análise fatorial evidencia a emergência de três fatores:

Tabela 3.11

Análise de Fatores Principais da Estória 6

VARIABLE	COMMUNALITY	FACTOR	EIGENVALUE	PCT OF VAR	CUM PCT
B66	0.23910	1	3.63029	52.1	52.1
B67	0.35012	2	1.91311	27.5	79.6
B68	0.51183	3	1.42079	20.4	100.0
B69	0.19392				
B70	0.22916				
B71	0.32370				
B72	0.18393				
B73	0.31050				
B74	0.32068				
B75	0.44070				
B76	0.29197				
B77	0.14245				

Tabela 3.12

VARIMAX ROTATED FACTOR MATRIX

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	
B66	0.13747	0.53687	-0.80640	FATOR II
B67	-0.28111	-0.22533	0.51253	FATOR III
B68	0.13780	0.22675	0.67769	FATOR I
B69	0.41261	0.22683	0.20378	FATOR I
B70	-0.22732	0.57162	0.05745	FATOR II
B71	0.28522	-0.11391	0.63066	FATOR III
B72	-0.22262	0.16395	0.55752	FATOR III
B73	-0.18712	0.58334	0.10411	FATOR II
B74	0.32783	-0.14197	-0.07256	FATOR I
B75	0.11663	-0.22571	0.21307	FATOR I
B76	0.35810	0.12312	0.04607	FATOR I
B77	0.40130	0.07493	-0.03103	FATOR I

O fator I, que explica 52,1% da variância comum dos 12 itens, é constituído pelas seguintes variáveis:

	Valores de escala
B68 - brigou, discutiu, ameaçou, sem querer saber dos motivos da atitude de sua mãe	5,57
B69 - ignorou tudo, não se importando com as advertências de sua mãe	5,65
B74 - rebelou-se, fugindo com o namorado	5,97
B75 - continuou o namoro, por pirraça, para o que desse e viesse, afrontando a mãe	5,90
B76 - fingiu um rompimento, concordando, aparentemente, com a mãe, mas continuando a namorar às escondidas	5,69
B77 - brigou, revoltou-se, desafiou a mãe, mantendo o namoro	5,80

Como consequência da interpretação dada aos conteúdos das variáveis em questão, o fator subjacente em todas elas é Divergência. Do paralelo de escala, uma associação positiva forte é evidenciada.

O fator II responde por 27,5% da variância comum compartilhada pelos 12 itens desta sub-escala. As variáveis com carga mais altas foram:

	Valores de escala
B66 - continuou namorando, mas prometeu pensar nos argumentos da mãe	1,93
B70 - tentou conhecer melhor o rapaz, antes de tomar uma decisão	0,75

B73 - dialogou, ouvindo as razões da mãe
e expondo as suas, antes de tomar
uma decisão 0,32

A análise do conteúdo das três reações, como elemento comum, uma clara disposição para considerar, levar em conta, *as razões* da mãe, o possível significado da proibição, ou os fins visados por ela, ao mesmo tempo que não se abre mão do namoro, isto é, o sujeito promete considerar os *fins* visados pela ordem, mas recusa-se a uma pura e simples execução. Isto poderia caracterizar uma abertura à inovação.

O fator III aqui responde por 20,4% da variância comum dos itens e as variáveis que o compõem são:

	Valores de escala
B67 - rompeu definitivamente o namoro, aceitando os conselhos para <u>satis</u> fazer sua mãe	0,89
B71 - brigou, revoltou-se, ficou contra a mãe, mas terminou o namoro	3,75
B72 - conversou com o rapaz, pedindo-lhe esperasse que ela <u>amadurecesse</u> mais	0,32

O elemento comum, resultante da análise dos componentes destas três reações, é a atitude de obediência, independentemente de seu significado, o que configura uma execução ritualística. Congruente com esta interpretação, os valores de escala (que presumivelmente refletem a porção de "Divergência" de cada reação), não se correlacionam fortemente com as cargas fatoriais destas variáveis.

A denominação dos fatores "ritualístico" e "abertura à inovação", foi adotada em virtude de uma possível analogia com dois dos modos, descritos por Merton, de adaptação individual à estrutura social (25).

(25) Robert K. Merton. Teoría y Estructura Sociales, trad. de Florenti no M. Torner, 2a. ed., Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1965, pp. 131-168.

4. Escala de Diferencial Semântico, de Charles E. Osgood

A utilização da técnica do "diferencial semântico", construída por Osgood, foi mais um recurso de medida para divergência. Como se disse no referencial teórico deste estudo, o trabalho formativo que está no cerne do processo educativo e a intencionalidade dos que o conduzem a bom termo e dos que não são "conduzidos" mas dele co-participam como sujeitos, na intersubjetividade de um processo eminentemente dialógico, este trabalho de formação é uma intercomunicação expressiva de idéias. Assim sendo, na relação dialógica da educação, a identidade ou não-identidade de de significação emprestada às palavras, por pais, professores e alunos, assume uma relevância digna de análise, para que se possa constatar a existência de uma "sintonia" desejável e eficaz, sob pena de se institucionalizar um estéril "diálogo entre surdos". E esta "sintonia" não é obra do acaso; as "diferenças individuais constituem a riqueza das contradições diversificadas entre sujeitos, cada um com seu ponto de vista, buscando, entretanto, aquela "metodologia do conflito construtivo" de que fala Mary Parker Follett, como escola ideal para o treino democrático (26). Descendo das alturas desta utopia para a concretude da rotina escolar, o idealismo dos educadores, bem afeitos a utopias, deve ser alertado, com boa dose de realismo, para os desacertos implicados na **DIVERGÊNCIA DOS DIÁLOGOS**. É possível que existam duas línguas, duas intencionalidades não sobrepostas, dois processos de **COMUNICAÇÃO DE SIGNIFICADOS NÃO-CONVERGENTES**, fazendo das escolas **COMPARTIMENTAÇÕES ESTANQUES**, pela impermeabilidade dos discursos, quando seria bem mais saudável e mentalmente mais higiênico, se elas se **TRANSMUTASSEM** e fossem espontaneamente institucionalizadas como "**UNIDADES FUNCIONAIS**", no desejo de Follett. Tais unidades funcionais, integrando a criatividade de pessoas diferentes, pela integração das idéias, teriam o efeito multiplicador de células para o organismo vivo e dinâmico da nação: escolas para o treino democrático, como antídoto específico para a mentalidade fechada, para os "sistemas fechados", para o dogmatismo, feito de autoritarismo e de intolerância ,

(26) Mary Parker Follett. *Dynamic Administration: The Collected Papers of M.P.F.*, Edited by Henry C. Metcalf and L. Urwich, London: Sir Isaac Pitman and Sons, Ltda., 1965, pp. 30-49.

que desembocaram no totalitarismo de esquerda, por exemplo, que, sob pre texto de DESALIENAR a classe operária, se transformaram num protótipo paradoxal da própria ALIENAÇÃO institucionalizada. Este incursão de idéias evidencia, propositalmente, a abordagem de uma metodologia para correla cionar valores obtidos a partir de cada escala, indicando divergências, dogmatismo, alienação, com mais o recurso técnico do Diferencial Semântico.

Como diz a maior autoridade no assunto, Charles E. Osgood:

"The factor analysis of meaningful judgements...is a means to an end rather than an end in itself... Although we often refer to the semantic differential as if it were some kind of "test", having some definite set of items and a specific score, this is not the case. To the contrary, it is a very general way of getting at a certain type of information, a highly generalizable technique of measurement which must be adapted to the requirement of each research problem to which it is applied."
(27)

O Diferencial Semântico pode ser aplicado a uma grande variedade de problemas de pesquisa. Assim, pode ajudar a responder problemas tais como: qual o significado conotativo de determinados conceitos na população estudada? Ou, serão os espaços semânticos de jovens mais divergentes, diferentes dos espaços de jovens menos divergentes?

David R. Heise, num relato de pesquisa sobre perfis de diferencial semântico no idioma inglês, afirma que julgamentos afetivos sobre escalas de adjetivos bipolares se evidenciaram significativos para serem utilizados como "ferramenta de pesquisa":

"The semantic differential (SD) has proven to be an accurate instrument for recording affective associations of stimuli, particularly to extent that measurements may be averaged over groups of individuals (Norman, 1956). "...Meaningful differences among words, sounds, colors, pictures, facial expressions, and a wide variety of concepts have been found using measurements on these dimensions (Evaluation, Activity, and Potency" (28)

(27) Charles E. Osgood et al. The Measurement of Meaning, 8th.ed., Chicago: University of Illinois, Press Urbana, 1971, p. 76.

(28) David R. Heise. "Semantic Differential Profiles for 1.000 Most Frequent English Words". Psychological Monographs: General and Applied, vol. 79, nº 601, 1963.

Osgood (29), no livro citado, afirma:

"What is meant by "differentiating" the meaning of a concept? When a subject judges a concept against a series of scales, e.g.,

FATHER																			
happy	_____	:	_____	:	X	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	sad		
hard	_____	:	_____	:	X	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	soft
slow	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	_____	:	X	:	_____	:	_____	:	_____	:	fast, etc.,

each judgment represents a selection among a set of given alternatives and serves to localize the concept as a point in the semantic space. The larger the number of scales and the more representative the selection of these scales, the more validly does this point in the space represent the operational meaning of the concept. And conversely, of course: Given the location of such a point in the space, the original judgments are reproducible in that each point has an orthogonal projection onto any line that passes through the origin of the space, i.e. on to any scale. By semantic differentiation, then, we mean the successive allocation of a concept to a point in the multidimensional semantic space by selection from among a set of given scaled semantic alternatives. Difference in the meaning between two concepts is then merely a function of the differences in their respective allocations within the same space, i.e., it is a function of the multidimensional distance between the two points."

4.1 - Instrumento de estudo piloto

4.1.1 - Seleção de conceitos

O primeiro passo foi a listagem de 50 conceitos, designados por uma só palavra ou pequeno conjunto de termos. Estes conceitos, aparentemente, pareciam ter significados semânticos diferentes para adolescentes e para adultos. Submetidos a julgamentos sucessivos, acabaram por ficar reduzidos a 24 conceitos, tendo-se preferido os substantivos concretos.

4.1.2 - Seleção de escalas

A existência de escalas já traduzidas, classificadas por fato

(29) Charles E. Osgood et al. The Measurement of Meaning, 1971, p.26

res e testados na cidade de São Paulo, por Sílvia T. M. Lane (30), sugeria seu aproveitamento, para economia de energias e por prudência, tendo sido assim utilizados os seguintes pares de adjetivos bipolares, constantes na comunicação:

FATOR I (Valorativo)

desejável - indesejável

bom - mau

maravilhoso - horrível

saudável - doentio

FATOR II (Potência)

grande - pequeno

pesado - leve

alto - baixo

intenso - fraco

FATOR III (Atividade)

rápido - lento

ativo - passivo

mortal - imortal

barulhento - silencioso

familiar - não familiar

esquisito - comum

As duas últimas escalas, listadas fora dos fatores, objetivavam a identificação de possíveis conceitos desconhecidos dos sujeitos das amostras.

A ordem de apresentação dos conceitos foi determinada por sorteio e dispostos em número de dois por página. Sorteou-se, também, a ordem das escalas, bem como os lados em que deveriam ficar cada adjetivo.

(30) Sílvia T. M. Lane. Atlas do DS para Língua Portuguesa (Brasil, SP), Análise Fatorial Pan-Cultural, 1976 - Comunicação pessoal.

4.2 - Construção da Escala do Diferencial Semântico

A análise dos dados obtidos nesta aplicação foi feita por amostra. Calculou-se a média por fator, para cada conceito, num total de 16, a fim de elaborar os perfis dos mesmos. Como a intenção era comparar os significados provenientes das diferentes amostras, decidiu-se pela colocação dos perfis por conceito.

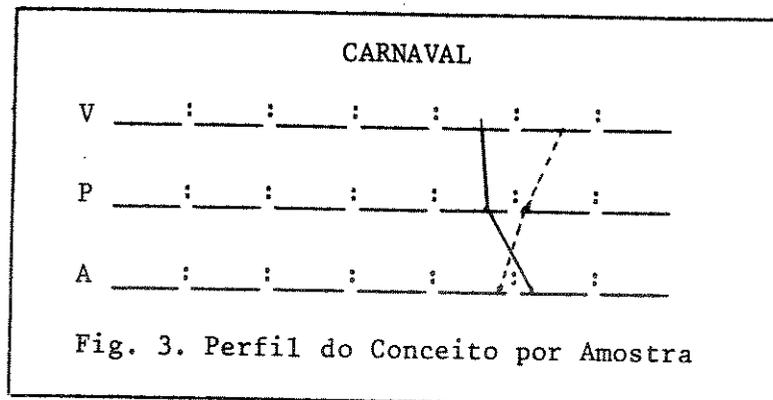
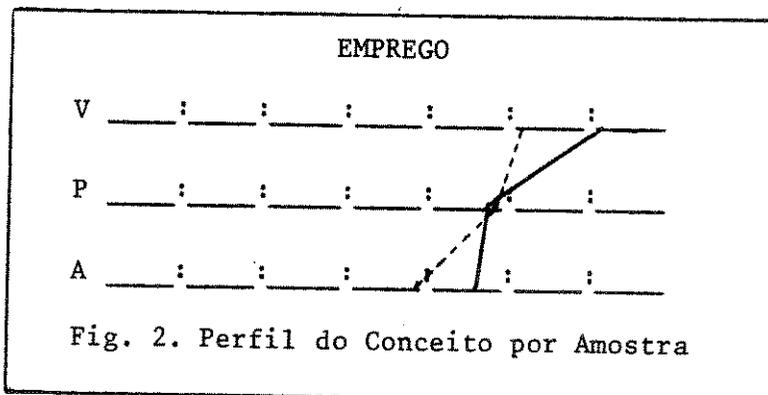
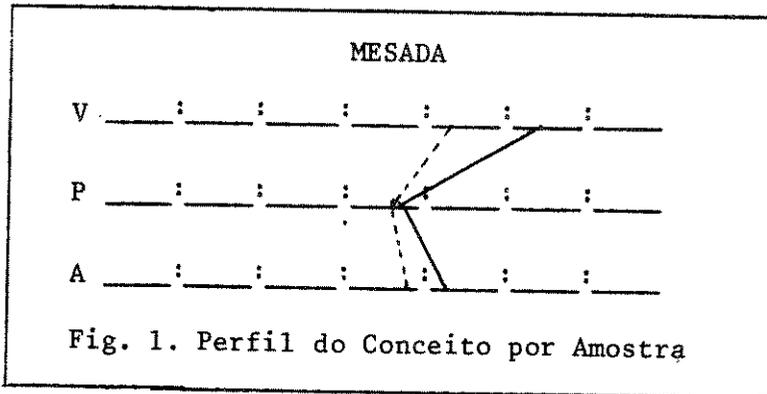
Nesta comparação evidenciou-se que:

- a) apenas cinco conceitos apresentaram diferenças entre as amostras, como se pode ver na tabela de médias, abaixo, e nas figuras de 1 a 5;
- b) alguns conceitos, sete ao todo, deveriam ser desprezados, por serem muito genéricos, como "moda", ou por terem mais de um elemento para ser julgado, como por exemplo, "barba" e "cabelos compridos", o que resultou na total ausência de significado.

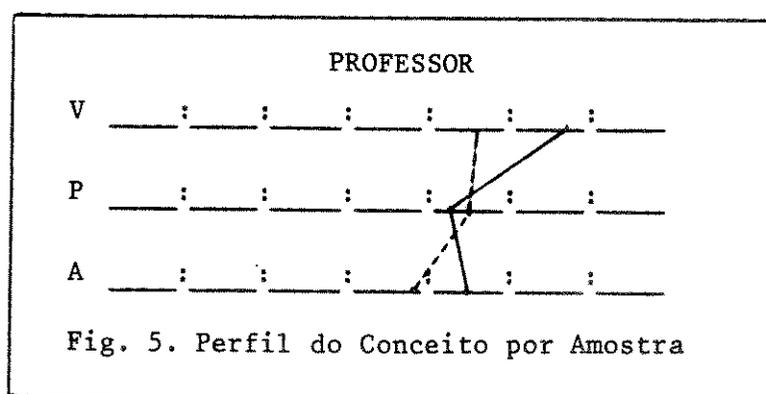
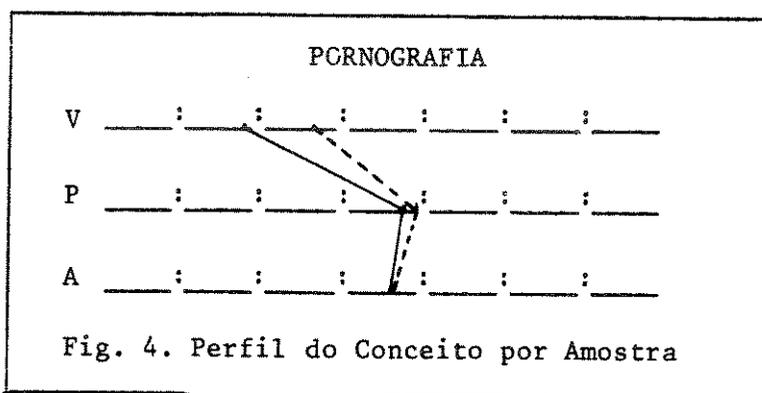
Tabela 3.13

Médias das Notas Brutas de Adultos e de Jovens, por Fator, nos 5 Conceitos

CONCEITOS	VALORATIVO		POTÊNCIA		ATIVIDADE	
	ADULTOS	JOVENS	ADULTOS	JOVENS	ADULTOS	JOVENS
Mesada	5,91	4,78	4,25	4,13	4,70	4,27
Emprego	6,64	5,63	5,27	5,33	5,05	4,48
Carnaval	5,05	6,12	5,10	5,61	5,67	5,46
Pornografia	2,43	3,17	4,37	4,50	4,16	4,21
Professor	6,24	5,16	4,71	4,97	4,96	4,46



———— Adultos
 - - - - Jovens



———— Adultos
 - - - - Jovens

Os procedimentos utilizados na construção do instrumento de definitivo, foram praticamente os mesmos usados para a elaboração do instrumento de estudo piloto.

4.2.1 - Seleção de conceitos

Nesta etapa foram aproveitados os conceitos que estavam sendo testados por Sílvia T. M. Lane em São Paulo. Isto possibilitará, em fase posterior a esta pesquisa, um paralelo entre os resultados obtidos em Campinas, no Colégio Técnico-Industrial, com outras 34 comunidades lingüísticas de diversos países.

Foram elaborados 82 conceitos, inclusive substantivos abstratos, impressos em folhas mimeografadas (ver Apêndice) e assim distribuí

dos entre pais e professores de adolescentes, aproximadamente 20, para que escolhessem 20 conceitos com conotações diferentes para adolescentes e adultos, na medida de sua opinião pessoal. Desse total de 20, foram selecionados 11, dos quais, somados aos cinco que apresentaram diferenças no estudo piloto, totalizaram 16 conceitos que compuseram o instrumento definitivo.

4.2.2 - Seleção das Escalas

As escalas constantes dos 3 fatores, foram mantidas inalteradas, excluindo-se, no entanto, as duas escalas "familiar-não familiar" e "esquisito-comum", por duas razões:

- a) a certeza de que todos os 16 conceitos utilizados eram conhecidos pelos sujeitos da amostra;
- b) o fato de "familiar" ter sido interpretado na acepção de "relativo à família", e "esquisito-comum" associado a fator valorativo (por exemplo: o que é mau, é esquisito).

O procedimento utilizado para a ordem de apresentação dos conceitos e das escalas, foi o mesmo do estudo piloto, isto é, por sorteio. A disposição gráfica foi modificada, passando-se a apresentar apenas um conceito por página, para evitar influência de um sobre o outro.

5. Esquema descritivo de variáveis de base

As variáveis de base utilizadas no presente trabalho foram: sexo, idade e origem sócio-econômica (vide anexo 1).

Na caracterização da origem sócio-econômica foram utilizados os indicadores de Pastore e Bianchi (31), através de três de seus constitutivos, com os pesos respectivos:

ocupação do pai	x	0,76
instrução do pai	x	0,84
instrução da mãe	x	0,81

(31) José Pastore e Ana Maria F. Bianchi, A Regionalização do Ensino Superior em São Paulo, IPE e Secretaria de Economia e Planejamento, 1972, Capítulo V.

Do somatório desta operação resulta um índice de origem só
cio-econômica a ser classificado na categorização que se segue:

Classe alta	- 15,30 a 18,52
Classe média alta	- 12,08 a 15,29
Classe média	- 8,86 a 12,07
Classe média baixa	- 5,64 a 8,85
Classe baixa	- 2,41 a 5,63

CAPÍTULO X

COLETA E TRATAMENTO DE DADOS

1. A Coleta de Dados

Os dados utilizados neste estudo foram obtidos em épocas diferentes, através de coletas organizadas em três etapas, de acordo com a natureza e o propósito destes mesmos dados:

Primeira etapa: pesquisa exploratória para a construção da Escala de Di
(nov./dez.75) vergência e estudo piloto para o delineamento do Diferen
cial Semântico

Segunda etapa : obtenção de valores de escala para os itens da Escala de
(mar./abr.76) Divergência e coleta de dados comparativos na Escala de
Dogmatismo e no Diferencial Semântico.

Terceira etapa: coleta de dados relativos à amostra de jovens, com a
(mar./abr.76) aplicação do instrumento definitivo.

Será apresentado, a seguir, um breve relato de cada uma des
tas etapas, para melhor compreensão dos procedimentos respectivos.

1.1 - Primeira etapa

Aplicação de um Instrumento de Pesquisa Exploratória para
construção da *Escala de Divergência*: Forma A - Adultos e Forma
B - Jovens. Vide Anexos 2 e 3.

Aplicação de um Instrumento de Estudo Piloto para o delinea

mento do *Diferencial Semântico*. Vide Anexo 3.

Ambas aplicações foram feitas a duas amostras de adultos e a duas outras de jovens.

1.1.1 - Primeira Amostra de Adultos

Formada por quatorze professores da Faculdade de Educação, sendo oito do sexo masculino e seis do sexo feminino. Foi uma amostra "acidental" abrangendo pessoas que se encontravam disponíveis, na ocasião, e que se propuseram colaborar. Nenhuma instrução especial foi dada a não ser explicar-se que se tratava de um "pré-teste" e que a pesquisa era sobre "comportamento adolescente". Foi realizada em uma única ocasião, transcorreu sem problemas, durando aproximadamente uma hora.

1.1.2 - Segunda Amostra de Adultos

Os sujeitos desta amostra eram alunos, em número de vinte, que freqüentavam um curso de especialização para professores, ministrado na Faculdade de Educação da UNICAMP. Quando da primeira aplicação, evidenciou-se que as instruções redigidas sobre o Diferencial Semântico, no Instrumento, foram insuficientes, razão pela qual julgou-se conveniente fornecer informações adicionais, antes da distribuição do referido Instrumento. Como na primeira, esta amostra também foi acidental, não tendo apresentado problemas durante a hora que durou a aplicação.

1.1.3 - Primeira Amostra de Jovens

Constituída de vinte e nove alunos, matriculados no Curso de Processamento de Dados, do Colégio Técnico-Industrial de Campinas - UNICAMP. A faixa etária situava-se entre 15 e 19 anos, sendo dez do sexo masculino e dezenove do sexo feminino. Amostra "acidental", indicada pela Direção do Colé

gio, que não teve motivos especiais para aquela escolha. Realizada numa única apresentação, durante 45 minutos, seguidas as mesmas instruções da etapa anterior. O único problema, de menor relevância, foi observado na disposição gráfica do item relativo à situação de trabalho do pai, datilografado em duas páginas. Vide Anexo 1(1.2).

1.1.4 - Segunda Amostra de Jovens

Composta de vinte e nove alunos de um dos Cursos de Licenciatura da Faculdade de Educação da UNICAMP - Matemática. Limites de idade: de 19 a 24 anos, sendo oito do sexo masculino e vinte e um do sexo feminino. Amostra "acidental". As instruções foram as mesmas, ministradas em 1.1.2 - Segunda Amostra de Adultos. A apresentação foi idêntica às demais, tendo sido aplicada numa única ocasião, durante uma hora.

1.2 - Segunda etapa

Esta etapa diferenciou-se da anterior por consistir na aplicação do Instrumento *jã definitivado*, para adultos em três amostras diferentes. Vide Anexos 5, 7, 8 e 10.

1.2.1 - Primeira Amostra de Adultos

Formada de vinte e quatro professores, assistentes e diretores de Escolas Pré-Primárias da Prefeitura Municipal de Campinas, todos de sexo feminino.

Esta aplicação foi precedida das instruções que abaixo se destacam, para não repetí-las nos relatos subseqüentes:

INSTRUÇÕES 1.2.1

1. Apresentação do Aplicador e dos objetivos da pesquisa, em linhas bem gerais como "um estudo sobre o compor

tamento adolescente".

2. Como é porque os presentes foram escolhidos.
3. Confidencial, mantendo-se o anonimato.
4. Não obrigatoriedade em responder (espontânea).
5. Qualquer dúvida deveria ser solucionada individualmente junto ao Aplicador.
6. Em caso de erro, escrever "sem efeito", assinalando novamente.
7. Necessidade de resposta a todos os itens, *sem exceção*, sob pena de se ter que anular a contribuição do questionário defeituoso.
8. Solicitava-se nenhuma comunicação entre os respondentes.
9. Necessidade de ater-se sempre ao item presente, sem ir adiante ou voltar atrás para qualquer consulta ao que já havia sido respondido.
10. Longa explicação sobre cada uma das cinco partes integrantes do questionário, com exemplificação não coincidente com o seu conteúdo.

Duração: 45 minutos, sem problemas, numa única ocasião.

1.2.2 - Segunda Amostra de Adultos

Instruções e apresentação: idêntica a Instruções 1.2.1.

A aplicação foi feita para os pais de alunos do Colégio Técnico-Industrial de Campinas - UNICAMP, ao ensejo de uma reunião de Pais e Mestres, em cuja pauta constavam uma conferência, precedida de uma série de avisos da Direção, em termos de notas, promoções e problemas eventuais com alguns alunos. Os pais não estavam sabendo da aplicação do questionário. Feita uma breve consulta, todos, espontaneamente, aceitaram respondê-lo. Entretanto, e de imediato, foram notados diversos comportamentos capazes de comprometer a dimensão do trabalho:

- a) consulta ao esposo ou à esposa, ou mesmo, em dois ca
sos, aos próprios filhos;
- b) cópia de resposta de outro ou de outros;
- c) antecipação da leitura do questionário por inteiro, an
tes das respostas seqüenciadas; e, finalmente,
- d) discussão sobre itens do questionário, no ato de res
ponder.

Feitas estas constatações, tomou-se a decisão de separar os questionários em dois grupos: os que haviam respondido sozinhos, conforme as instruções fielmente obedecidas, separados daqueles em que houve alteração das instruções. Disto resultou uma anulação de trinta e dois dentre os quarenta e seis que haviam respondido desde o início, sendo aproveitados apenas vinte e quatro, quatorze de sexo masculino e dez de sexo feminino.

Após 1h 40m, decidiu-se recolher os questionários, embora mais da metade ainda não o houvesse respondido totalmente. As explicações do fato parecem óbvias:

- a) a inoportunidade e o fato de não constar da pauta;
- b) a extensão do questionário, apesar da boa vontade evi
denciada;
- c) urgência em dar início à Reunião, para não exceder o limite horário de duas horas, na praxe do Colégio, com reuniões deste tipo;
- d) eventuais problemas de ansiedade, já que parte significativa dos pais que ali estavam, decorria do fato de existir problemas com seus filhos, segundo constou na ocasião.

1.2.3 - Terceira Amostra de Adultos

Obtida através de sorteio e composta de treze sujeitos: sete do sexo masculino e seis do sexo feminino.

As instruções foram as mesmas de 1.2.1. Não apresentou problemas.

Na aplicação do questionário para os professores do Colégio Técnico-Industrial de Campinas - UNICAMP adotou-se o procedimento de remunerar os professores para que respondessem ao questionário. Razões que levaram a essa atitude:

- a) a extensão do questionário que exigia lh de trabalho;
- b) parte dos professores leciona em mais de uma escola, indo ao Colégio Técnico-Industrial de Campinas - UNICAMP apenas nos horários de suas aulas;
- c) já existir norma, no Colégio, de se pagar hora extra, todas as vezes que o professor é chamado, mesmo que seja para reunião de planejamento de atividades docentes.

Diante disso, remuneraram-se os professores, através da Direção do Colégio, sem que soubessem que os recursos procediam da pesquisa.

Nessa coleta de dados contou-se com a colaboração da orientadora pedagógica da Escola que, munida das instruções, por escrito, e tendo assistido a uma aplicação, prontificou-se em proceder a aplicação.

1.3 - Terceira etapa

Consistiu na aplicação do Instrumento Definitivo para Jovens a uma amostra, selecionada por processo representativo, da população do Colégio Técnico-Industrial de Campinas - UNICAMP. Vide Anexos 4, 5, 6 e 9.

1.3.1 - A escolha do Colégio

Deveu-se ao fato de este estabelecimento já se encontrar estruturado como Colégio Técnico-Industrial e por já haver adotado grande parte das exigências da Lei 5.692, possibilitando uma continuidade de pesquisa, como se pretende, posteriormente, sem os percalços de algumas reestruturações ou

mesmo extinção ou transferência de colégios como tem ocordo.

A instituição em apreço, ministra os seguintes cursos: Eletrotécnica e Mecânica (turnos diúrno e noturno), Enfermagem, Processamento de Dados e Tecnologia de Alimentos. A população total do Colégio é de 1.069 alunos. Os cursos mais numerosos são os de Eletrotécnica e Mecânica, com dez turmas cada um. Funciona em tempo integral, evidenciando-se predominância de alunos de sexo masculino, o que se explica pelo fato de ser profissionalizante.

1.3.2 - Extração da Amostra

Foi feita pelo processo de amostragem casual simples. O arrolamento da população foi feito a partir de uma listagem dos alunos, fornecida pelo Serviço de Registro e Controle Acadêmicos - SERCA, através do Centro de Computação da UNICAMP. Com o auxílio de uma tabela de números equiprováveis, sortearam-se cerca de 30% dos alunos para composição desta amostra.

1.3.3 - Aplicação do Instrumento

Esta coleta foi realizada em seis períodos, com duas aplicações por período. Convocados em suas respectivas salas de aula, eram reunidos num salão sem se fornecer qualquer informação prévia. As quatro primeiras aplicações foram feitas pelo próprio pesquisador, acompanhado de pessoa idônea para substituí-lo posteriormente nas demais. O clima, durante as aplicações, era de espontaneidade e generosa disponibilidade por parte dos alunos, empenhados em seguir as instruções fornecidas, sendo as dúvidas em número reduzido. Tais instruções continham os mesmos dados já fornecidos em 1.2.1.

1.3.4 - Descrição da Amostra

As idades variavam de 15 a 20,5 anos. Os demais dados

constam das Tabelas 4 e 4.1 abaixo:

TABELA 4

Distribuição da Amostra por Sexo

SEXO	n	%
masculino	212	72%
feminino	82	28%
Total	294	100%

Tabela 4.1

Distribuição da Amostra por Turno

SEXO	DIURNO		NOTURNO		TOTAL
	n	%	n	%	
masculino	143	64%	69	99%	212
feminino	81	36%	1	1%	82
Total	224	100%	70	100%	294

2. Tratamento dos Dados

Os dados brutos obtidos, foram processados mediante duas técnicas: manual e por computador.

2.1 - Manual

Este tipo de processamento dividiu-se em três etapas:

2.1.1 - Recrutamento de Codificadores

Abertura de inscrição para um Curso de Treinamento oferecido a alunos da UNICAMP e que desejassem participar de uma

pesquisa de campo, mediante remuneração. Vide Anexo 11.

2.1.2 - Treinamento e Seleção

O Curso foi ministrado a 20 alunos, aproximadamente, de 58 que se inscreveram, sendo, ao final, selecionados 10.

2.1.3 - Organização do Trabalho

Foram distribuídas tarefas para todos os membros da equipe formada, consistindo, inicialmente, de codificação e tabulação de dados, passando-se em seguida a calcular os coeficientes de correlação, teste t, médias e desvio padrão.

2.2 - Por computador

Utilizou-se o computador para a execução de análises fatoriais para as escalas de alienação e divergência.

Cabe observar aqui, que Análise Fatorial é um método para reduzir um grande número de variáveis a um número menor de unidades presumivelmente subjacentes chamadas fatores; ou, segundo Cattell:

"Factor Analysis is a wholistic method in that it aims to discover and deal with the more massive functional and organic wholes instead of losing research perspective in a mass of atomistically conceived variables..." (1)

Segundo Galtung:

"...a análise fatorial não responde a nenhuma pergunta 'por que?', somente informa ao analista que o feixe de variáveis que se está empregando pode ser reduzido a um número muito menor de variáveis, chamadas fatores, e que se pode dar conta das correlações observadas entre as variáveis em termos dos pesos que tem cada variável em cada fator". (2)

-
- (1) Raymond B. Cattell. *Factor Analysis*, New York: Harper & Brothers, Publishers, 1952, p. 18.
- (2) Johan Galtung. *Teoría y Métodos de la Investigación Social*, Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1966, Tomo III, p. 363 (trad. da autora).

A análise fatorial foi utilizada no presente trabalho, com dois propósitos:

- a) a exploração e computação de padrões de variáveis com vista à descoberta de novos conceitos e uma possível redução de dados;
- b) testagem de hipóteses sobre a estruturação de variáveis em termos do número esperado de fatores carregados e significantes.

As três etapas principais da análise fatorial foram, no caso:

1. preparação de matriz de intercorrelações;
2. extração dos fatores iniciais; e,
3. rotação até uma solução terminal.

As análises fatoriais apresentadas no presente trabalho foram realizadas utilizando-se o sub-programa FACTOR do SPSS (3).

2.2.1 - O teste t foi freqüentemente utilizado no presente estudo para fazer comparações simples entre as médias de dois grupos, e seus resultados foram sempre relatados de maneira semelhante a esta: $t = -2,27$, $p < 0,05$, bi-caudal. A expressão "t = -2,27" refere-se ao valor da estatística t, calculado a partir dos dados brutos. A expressão "p < 0,05" descreve a probabilidade de obter um t dessa magnitude com base apenas no acaso. Finalmente, a expressão "monocaudal" (ou "bi-caudal") indica que a hipótese primitiva foi de caráter direcional (ou não-direcional).

3. Comentários dos Sujeitos sobre os Instrumentos Aplicados

Os comentários solicitados em redação livre ao final de cada

(3) Norman H. Nie et al. *Statistical Package for the Social Sciences*, Version 5.02.2 (27 Jan. 1975).

Instrumento, foram analisados e agrupados pelas seguintes categorias, de acordo com o conteúdo espontaneamente externado:

- I - Impressões advindas do tipo de proposição.
- II - Impressões advindas da situação pessoal e particular do sujeito.
- III - Observações quanto à forma de estruturação dos itens.
- IV - Observações quanto à possível utilidade do instrumen
tal.
- V - Expressões de desafio.
- VI - Expressões de estímulo.

A transcrição sob a forma de seleção das mais significativas, vai indicada ao final deste trabalho, sob o Anexo 12, mantidas as reda
ções em sua forma original.

CAPÍTULO XI

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

1. DOGMATISMO - Escala de Rockeach

1.1 - Relação entre Dogmatismo e Sexo

Conquanto a maioria dos outros autores enfatizem a importância da variável "sexo", em qualquer tipo de pesquisa, no presente caso de uma população adolescente, nem sempre ficou evidenciada a relevância do dado:

Tabela 5

Médias de Dogmatismo por Sexo	
SEXO	DOGMATISMO
masculino (n = 208)	2,20
feminino (n = 82)	5,67

Comparando as médias acima indicadas, nas duas categorias de sexo, observa-se uma diferença significativa entre as mesmas, onde os sujeitos de sexo feminino apresentam tendência mais acentuada para atitudes dogmáticas, em relação aos de sexo masculino ($t = -2,27, p < 0,05$, bi-caudal).

Entretanto, quando da análise, em separado, das médias de cada componente, integrante da dimensão "dogmatismo", isto é, "autoritarismo" e "intolerância", as diferenças não chegam a ser significativas ao nível de 5% ("autoritarismo": $t = -0,96$; "intolerância": $t = -1,52$, bi-caudal), como na Tabela 5.1 se pode constatar:

Tabela 5.1

Médias e Desvios Padrão de Dogmatismo e seus Componentes por Sexo

SEXO	AUTORITARISMO		INTOLERÂNCIA		DOGMATISMO	
	\bar{X}	σ	\bar{X}	σ	\bar{X}	σ
masculino (n = 208)	-0,18	7,82	2,38	6,24	2,20	11,43
feminino (n = 82)	0,79	7,72	3,65	6,65	5,67	12,37
Total	0,09	7,78	3,09	6,36	3,18	11,77

1.2 - Relação entre Dogmatismo e Turno Escolar

O contingente estudantil do Colégio Técnico-Industrial de Campinas - UNICAMP está distribuído em dois grupos que frequentam as aulas em turnos diferentes, diurno e noturno, estabelecendo a conhecida variação de idade, a mais para o noturno. Procurou-se verificar, então, se existiria alguma diferença entre sujeitos de turnos diversos, em relação a dogmatismo, o que não ocorreu como se pode ver na Tabela 5.2 ($t = 0,22$, $p < 0,05$, bi-caudal):

Tabela 5.2

Médias de Dogmatismo por Turno

TURNO	DOGMATISMO
diurno (n = 221)	3,10
noturno (n = 70)	3,44

1.3 - Relação entre Dogmatismo e Idade

Na Tabela 5.3, os coeficientes indicados são irrelevantes para traduzir uma correlação entre diferentes níveis de idades e tendên

cias para um maior ou menor dogmatismo nas atitudes, o que se poderia atribuir, no caso, à estreiteza da faixa etária 15/20,5 anos em que se situa a população; esta, praticamente, não enseja variância significativa, como poderia ocorrer entre níveis de idade mais amplos:

Tabela 5.3

Coeficientes de Correlação de Dogmatismo e seus Componentes por Idade

ESCALA	IDADE
DOGMATISMO	0,06
Autoritarismo	0,04
Intolerância	0,08

(*) $r_{xy} \geq 0,11$, significativo ao nível de 0,05 (N=300)

$r_{xy} \geq 0,15$, significativo ao nível de 0,01 (N=300)

1.4 - Relação entre Dogmatismo e Origem Sócio-Econômica

Na caracterização da origem sócio-econômica foram utilizados os seguintes componentes: escolarização paterna e materna, ocupação do pai. Algo semelhante ao que ocorreu em relação a sexo, aqui se repete com relação aos coeficientes de correlação dos componentes de dogmatismo, isoladamente considerados, e que não são significativos; o coeficiente de dogmatismo indica correlação negativa (ver Tabelas 5.4 e 5.5)

Tabela 5.4

Coeficientes de Correlação de Dogmatismo e seus Componentes por Origem Sócio-Econômica

ESCALA	ORIGEM SÓCIO-ECONÔMICA
DOGMATISMO	-0,12
Autoritarismo	-0,09
Intolerância	-0,11

(*) $r_{xy} \geq 0,11$, significativo ao nível de 0,05 (N=300)

$r_{xy} \geq 0,11$, significativo ao nível de 0,01 (N=300)

TABELA 5.5

Médias e Desvios Padrão de Dogmatismo por Origem Sócio-Econômica

ORIGEM SÓCIO-ECONÔMICA	DOGMATISMO	
	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Alta (n = 54)	-0,07	13,08
Média Alta (n = 60)	4,02	10,82
Média (n = 75)	5,68	11,44
Média Baixa (n = 77)	1,77	11,77
Baixa (n = 13)	9,08	10,00

2. ALIENAÇÃO - Escala de Dean

2.1 - Relação entre Alienação e Sexo

Como se pode observar, na *Tabela 2.1* - "Médias de Alienação por Sexo", os sujeitos de sexo feminino apresentam uma tendência maior para Alienação do que os do sexo masculino ($t = 2,34$, $p < 0,05$, bi-caudal).

Tabela 6

Médias de Alienação por Sexo

SEXO	ALIENAÇÃO
masculino (n = 210)	53,77
feminino (n = 82)	56,62

Entretanto, quando da análise em separado, das médias de cada

um dos componentes, integrantes da dimensão "alienação", isto é, "ausência de poder", "ausência de normas" e "isolamento social", constata-se que apenas em relação à última, a diferença foi significativa, ao nível de 1% ("ausência de poder": $t = 0,02$; "ausência de normas": $t = -0,30$; "isolamento social": $t = 4,27$, $p. < 0,05$, bi-caudal), equivalendo dizer que os sujeitos do sexo feminino apresentaram maior tendência ao isolamento social do que os do sexo masculino, como se pode ver na Tabela 2.1.1, que apresenta os dados do presente estudo, juntamente com os relatados por Dean (1).

Tabela 6.1

Médias e Desvios Padrão de Alienação e Seus Componentes por Sexo

	SEXO (presente estudo)		SEXO (relatado por Dean)	
	MASC. (*)	FEM. (**)	MASC. (†)	FEM. (††)
AUSÊNCIA DE PODER				
Média	19,96	19,95	13,65	12,73
Desvio Padrão	4,19	4,24	6,10	
AUSÊNCIA DE NORMAS				
Média	13,50	13,72	7,62	7,63
Desvio Padrão	6,08	4,00	4,70	
ISOLAMENTO SOCIAL				
Média	20,50	22,55	11,76	14,85
Desvio Padrão	4,67	3,65	4,60	
ALIENAÇÃO				
Média	53,77	56,62	36,64	36,25
Desvio Padrão	9,67	8,40	13,50	

(*) N = 210 (amostra aleatória)

(**) N = 82 (amostra aleatória)

(†) N = 384 (amostra extratificada)

(††) N = 75 (amostra aleatória)

(1) Dwight G. Dean. Alienation: Its Meaning and Measurement, in: Dwight G. Dean (ed), Dynamic Social Psychology, New York: Random House, 1969, p. 155.

Uma possível explicação para essa diferença pode ser o fato de a amostra utilizada por Dean ter sido extraída a partir de uma seleção de bairros, levando em consideração a incidência de votação e o nível sócio-econômico, enquanto que a deste trabalho restringiu-se a alunos de um colégio de 2º grau. Conseqüentemente, a média de idade da presente amostra (18, 25) é, provavelmente, muito mais baixa que a média de idade da amostra de Dean (não relatada), bem como a amplitude dessa variável. Assim sendo, é possível que Idade e Alienação também estejam positivamente correlacionadas na população geral de Campinas da mesma forma como em Columbus, Ohio (apesar de as correlações encontradas por Dean serem fracas); mesmo assim, dentro da restrita faixa de idade da população de uma escola de nível médio, é possível que essa associação entre as variáveis seja exatamente o inverso.

Cumprir lembrar, ainda, que a interpretação oferecida por Dean a seus resultados: partindo do pressuposto de que as pessoas mais velhas têm status social mais baixo, era de se esperar uma correlação positiva entre Idade e Alienação. Se essa interpretação for correta, a previsão a ser feita para a população deste estudo é de que a correlação entre as mesmas variáveis dê negativa.

2.4 - Relação entre Alienação e Origem Sócio-Econômica

Inspecionando-se as Tabelas 6.4 e 6.5 verifica-se que as diferenças entre as diversas origens sócio-econômicas não são significativas.

Tabela 6.4

Coeficientes de Correlação de Alienação e seus Componentes por Origem Sócio-Econômica

ESCALAS	ORIGEM SÓCIO-ECONÔMICA
ALIENAÇÃO	-0,06
Ausência de Poder	-0,08
Ausência de Normas	0,01
Isolamento Social	-0,03

(*) $r_{xy} \geq 0,11$, significativo ao nível de 0,05 (N=300)

$r_{xy} \geq 0,15$, significativo ao nível de 0,01 (N=300)

Tabela 6.5

Médias e Desvios Padrão de Alienação e Seus Componentes por Origem Sócio-Econômica

ORIGEM SÓCIO-ECONÔMICA	ALIENAÇÃO	
	\bar{X}	σ
Alta	52,94	9,47
Média Alta	54,52	9,08
Média	54,61	9,01
Média Baixa	54,91	10,19
Baixa	54,62	9,61

3. DIVERGÊNCIA

Os valores de escala, de que trata o item 3.2 do capítulo anterior, foram obtidos calculando-se a *mediana* das respostas dadas pelos juizes. Estes valores encontram-se na *Tabela 7*, relacionados por reação e por estória.

Tabela 7

Valores de Escala

REAÇÕES	ESTÓRIAS					
	1	2	3	4	5	6
1	0,22	3,21	5,07	0,22	5,60	1,93
2	3,83	5,78	2,50	2,13	5,76	0,89
3	5,90	0,25	5,90	4,62	0,27	5,57
4	2,98	0,14	0,17	0,20	0,95	5,65
5	5,89	5,50	5,22	5,42	5,78	0,75
6	5,80	0,79	0,21	5,84	1,50	3,75
7	2,20	0,22	5,74	2,50	5,84	0,32
8	5,16	5,57	4,22	5,59	5,94	0,32
9	0,07	5,88	5,92	5,89	5,82	5,97
10	0,07	5,54	3,28	5,94	2,88	5,90
11		5,78	5,89	5,93	5,72	5,69
12			2,81	3,57	5,88	5,80
13				0,35	5,96	
14				5,60	5,94	
15				5,85	0,18	
16				1,84		
17				5,93		

Tabela 7.1

Distribuição de Frequência dos Valores de Escala

INTERVALOS DE CLASSES	FREQUÊNCIAS
menos de 1,25	19
1,25 — 2,43	5
2,43 — 3,61	7
3,61 — 4,79	5
4,79 — 5,97	41
	<u>77</u>

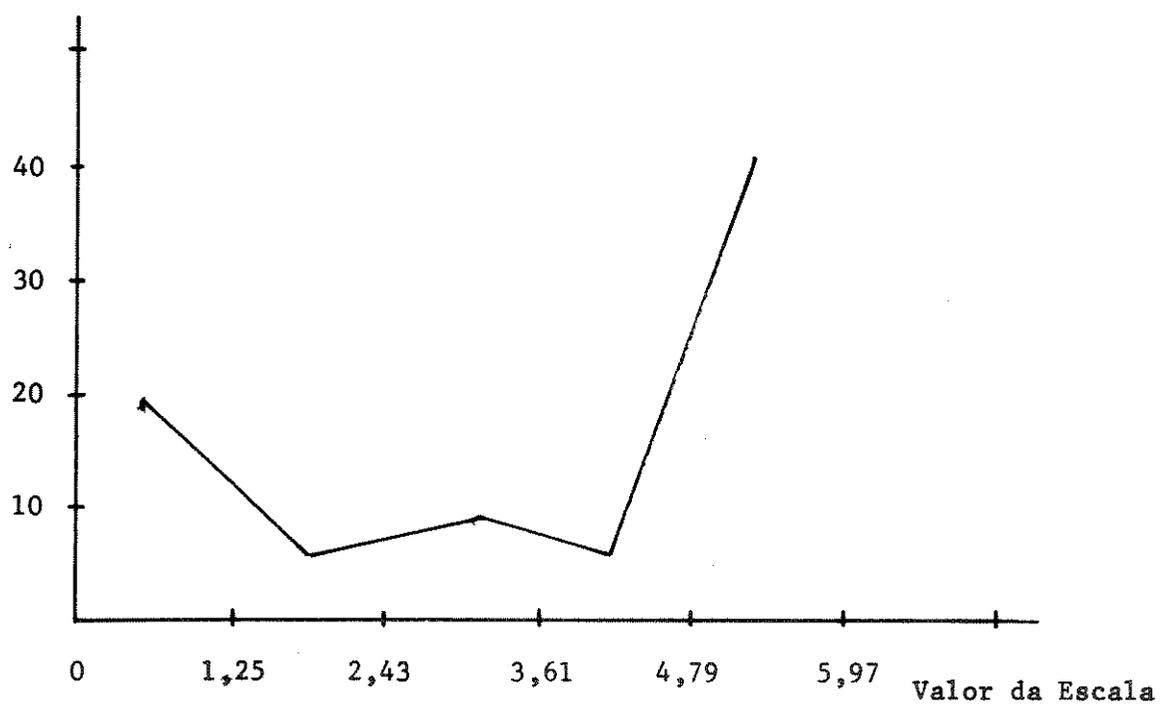


Fig.6. Gráfico da Distribuição de Frequência dos Valores de Escala

3.1 - Análise dos Itens

Procedendo-se a uma inspeção nas matrizes de dados tabulados da escala de divergência, nota-se que há um certo consenso em relação a determinadas reações, ou seja, algumas reações polarizaram a concordância da maioria dos jovens, enquanto outras traduziram maior discordância.

Reações que provocaram *maior concordância*, por estória:

1. D. Alice, não sabia mais o que fazer para que sua filha Mariana, uma garota de 15 anos, arrumasse seu quarto, pois, a bagunça era uma constante: revistas em quadrinhos por toda parte, material de pinturas misturado com balas, berloques, bilhetes, roupa pendurada na grade da cama etc. Todas as vezes que ela tentava conversar sobre o as sunto, Mariana dizia: "arrumação prá você é desordem pré mim". Um dia, ao chegar em casa, Mariana notou que sua mãe havia arrumado seu quarto, ao contrário do que ela desejava:

REAÇÃO	MÉDIA DE CONCORDÂNCIA			VALOR DE ESCALA
	MASC.	FEM.	TOTAL	
Deixou o quarto como estava — como a mãe arrumara, procurando, a <u>par</u> <u>tir</u> desse dia, conservá-lo sempre assim	4,78	5,28	4,93	0,07

2. Carla, uma garota de 15 anos, está sempre "pendurada" ao telefone. Às vezes, fica 45 minutos conversando com a mesma pessoa. Sua mãe, não sabendo mais o que fazer, disse-lhe que toda vez que demorasse mais de 5 minutos, ela própria desligaria o telefone, sem qualquer aviso prévio.

REAÇÃO	MÉDIA DE CONCORDÂNCIA			VALOR DE ESCALA
	MASC.	FEM.	TOTAL	
Revoltou-se com a interferência da mãe, passando a demorar-se mais ainda ao telefone	0,53	0,59	0,55	5,89

3. Nicolau, um garoto de 15 anos que está cursando a 8a. série, costumava emprestar aos colegas livros e revistas pornográficas. Um dia ele estava desenhando e mostrando revistas pornográficas na sala de aula, quando o Diretor entrou, viu e ficou parado, olhando.

REAÇÃO	MÉDIA DE CONCORDÂNCIA			VALOR DE ESCALA
	MASC.	FEM.	TOTAL	
Cinicamente jogou a culpa em outro colega	0,43	0,20	0,36	5,74

4. Paulo tem 16 anos; está cursando o 1º ano colegial e sempre foi um ótimo aluno. Na semana passada, sua mãe foi chamada ao colégio e qual não foi sua surpresa ao saber que Paulo, há um mês, não aparecia para assistir às aulas. Muito contrariada, chamou-o para saber quais os motivos que o levaram a tomar aquela atitude. Vendo que não tinha nenhuma justificativa, ela disse que se ele não voltasse a freqüentar a escola, seria colocado no internato do colégio.

REAÇÃO	MÉDIA DE CONCORDÂNCIA			VALOR DE ESCALA
	MASC.	FEM.	TOTAL	
Rebelou-se, abandonou os estudos e fugiu de casa	0,43	0,12	0,34	5,93

5. Luís está com 17 anos e, como todo rapaz de sua idade, gosta de sair à noite com seus amigos. Embora seus pais permitam tais saídas, exigem que ele volte às 22:30 horas; Luís, entretanto, chega sempre mais tarde. Um dia, seu pai, cansado de chamar sua tenção, disse-lhe que da próxima vez que isto acontecesse ele o deixaria na rua.

REAÇÃO	MÉDIA DE CONCORDÂNCIA			VALOR DE ESCALA
	MASC.	FEM.	TOTAL	
Revoltou-se e fugiu de casa	0,46	0,18	0,38	5,94

6. D. Maria estava muito preocupada com Rita, sua filha de 14 anos, desde que ela começou a namorar um rapaz muito mais velho e mais vivido do que ela. Um dia, D. Maria chamou Rita e disse que, definitivamente, não mais iria permitir esse namoro.

REAÇÃO	MÉDIA DE CONCORDÂNCIA			VALOR DE ESCALA
	MASC.	FEM.	TOTAL	
Rebelou-se, fugindo com o namorado	0,45	0,18	0,38	5,97

As reações apresentadas nesta parte da análise representam os itens "modais" de maior e menor concordância por parte dos jovens.

Calculou-se a correlação entre as médias de concordância dessas reações "modais" e os seus respectivos valores de escala, encontrando-se $r = -0,99$ ($N = 12$), que pode ser interpretada como uma forte correlação negativa, próxima de uma dependência linear perfeita.

O coeficiente de determinação para essas variáveis é $r^2 = 0,98$, o que significa que 98% das variações nas médias de concordância destas reações "modais" são "explicadas" pelos seus valores de escala. Fica assim indicado um alto grau de preferência dos jovens pelas reações que são consideradas, pelos adultos, como pouco ou nada divergentes.

3.2 - Relação entre Divergência e Sexo

Através da comparação das médias de Divergência entre os sujeitos do sexo feminino e os do sexo masculino (Tabela 7.2) pode-se concluir que a diferença entre as médias não é significativa ($t = -0,44$, $p < 0,05$, bi-caudal).

Tabela 7.2

Média de Divergência por Sexo

SEXO	MÉDIAS
masculino (n = 206)	0,89
feminino (n = 81)	0,78

3.3 - Relação entre Divergência e Idade

Calculada a correlação entre Divergência e Idade evidencia-se a independência das duas variáveis uma vez que $r_{xy} = -0,01$ (N = 282).

3.4 - Relação entre Divergência e Origem Sócio-Econômica

A partir do coeficiente de correlação obtido entre Divergência e Origem Sócio-Econômica pode-se concluir que, na população estudada, quanto mais alta a origem sócio-econômica maior a divergência:

$r_{xy} = 0,12$ [$r_{xy} \geq 0,11$, significativo ao nível de 0,05 (N = 300); $r_{xy} \geq 0,15$, significativo ao nível de 0,01 (N = 300)]

3.5 - Relação entre Divergência e Dogmatismo

Obtido o coeficiente de correlação entre Divergência e Dogmatismo: $r_{xy} = 0,04$ [$r_{xy} \geq 0,11$, significativo ao nível de 0,05 (N = 300); $r_{xy} \geq 0,15$, significativo ao nível de 0,01 (N = 300)] constata-se que as duas variáveis são independentes (nesta população) e as associações, se há alguma, devem-se ao acaso.

3.6 - Relação entre Divergência e Alienação

Procedendo-se a uma análise para estudar uma possível relação entre Divergência e Alienação encontrou-se uma correlação positiva: $r_{xy} = 0,25$ [$r_{xy} \geq 0,15$, significativo ao nível de 0,01 (N = 300)] , que

equivale a dizer que na população estudada, quanto maior o grau de Alienação maior a Divergência, embora deva-se chamar atenção para o baixo índice da correlação encontrada.

4. DIFERENCIAL SEMÂNTICO

O Diferencial Semântico foi associado a outras variáveis através de perfis feitos para cada conceito de acordo com as variáveis a serem comparadas. Desta maneira, foram obtidos três perfis por conceito:

Comparação entre os perfis dos julgamentos de:

- 4.1 - adultos e jovens,
- 4.2 - sujeitos de sexo masculino e feminino,
- 4.3 - jovens mais divergentes e menos divergentes.

A categorização em 'mais' e 'menos' divergentes foi obtida a partir do grau de divergência de cada jovem, calculando-se a mediana, o primeiro e o terceiro quartis, sendo que $Q_1 = 0,32$ situa, num extremo, os "menos divergentes" (D^-) e $Q_3 = 0,88$, noutro, os 'mais divergentes' (D^+).

A Tabela 8 apresenta as médias das notas brutas de adultos e de jovens, por fator, nos 16 conceitos e as figuras 7 a 22 os perfis correspondentes. As Tabelas 9 e 10 as médias dos sujeitos masculinos e sujeitos femininos e as médias dos 'mais' e 'menos divergentes', respectivamente.

Tabela 8

Médias das Notas Brutas de Adultos e de Jovens, por Fator, nos 16 conceitos.

CONCEITOS	VALORATIVO		POTÊNCIA		ATIVIDADE	
	ADULTOS	JOVENS	ADULTOS	JOVENS	ADULTOS	JOVENS
Futuro	5,86	5,45	4,98	4,86	4,73	4,91
Corpo	6,03	5,78	4,49	4,53	4,99	5,07
Pornografia	2,60	3,72	4,29	4,50	4,57	4,32
Maconha	1,47	1,61	4,42	4,06	4,59	4,43
Motocicleta	4,20	5,41	4,78	4,74	5,92	6,08
Casamento	6,28	6,11	4,67	4,67	4,32	3,97
Professor	5,78	5,03	4,76	4,46	4,89	4,76
Capitalismo	4,32	4,45	4,83	4,84	4,51	4,71
Igreja	6,29	6,09	4,64	4,65	4,05	3,25
Sexo antes do casamento	3,76	4,63	4,22	4,29	4,35	4,15
Adolescência	6,02	6,07	4,98	4,81	5,24	5,13
Mesada	5,83	5,63	4,48	4,39	4,35	4,40
Autoridade	5,17	4,68	4,64	4,79	4,41	4,57
Carnaval	4,85	5,39	4,86	4,94	5,41	5,47
Emprego	6,17	5,77	4,72	4,78	4,57	4,54
Democracia	5,97	5,13	4,52	4,49	4,11	4,34

Tabela 9

Médias das Notas Brutas de Sujeitos Masculinos e Femininos, por Fator, nos 16 conceitos.

CONCEITOS	VALORATIVO		POTÊNCIA		ATIVIDADE	
	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.
Futuro	5,38	5,79	4,78	5,21	4,79	5,23
Corpo	5,74	6,08	4,51	4,72	5,02	5,04
Pornografia	3,97	3,18	4,47	4,71	4,23	4,68
Maconha	1,68	1,36	3,91	4,57	4,34	4,79
Motocicleta	5,43	5,54	4,62	5,20	5,40	4,01
Casamento	5,98	6,65	4,61	4,95	3,92	4,21
Professor	4,89	5,56	4,30	4,99	4,63	5,85
Capitalismo	4,41	4,66	4,72	5,29	4,61	5,14
Igreja	5,96	6,62	4,63	4,75	3,28	3,27
Sexo antes do casamento	4,97	3,95	4,32	4,38	4,06	4,52
Adolescência	5,95	6,57	4,77	5,08	4,98	5,67
Mesada	5,52	6,07	4,34	4,65	4,28	4,84
Autoridade	4,69	5,72	4,78	5,00	4,49	4,93
Carnaval	5,23	5,96	4,85	5,32	5,31	6,07
Emprego	5,62	6,34	4,74	5,08	4,42	5,00
Democracia	5,09	5,39	4,38	4,92	4,18	4,88

Tabela 10

Médias das Notas Brutas de Jovens Mais e Menos Divergentes, por Fator, nos 16 Conceitos.

	VALORATIVO		POTÊNCIA		ATIVIDADE	
	- DIVERG.	+ DIVERG.	- DIVERG.	+ DIVERG.	- DIVERG.	+ DIVERG.
Futuro	5,53	4,83	4,69	4,59	4,45	4,56
Corpo	5,26	5,26	4,37	4,38	4,97	4,70
Pornografia	3,44	4,22	4,29	4,44	4,06	3,74
Maconha	1,33	1,97	3,86	3,98	4,24	4,04
Motocicleta	5,14	5,45	4,35	4,61	5,19	5,32
Casamento	5,92	5,40	4,47	4,38	3,85	3,68
Professor	5,31	4,18	4,24	4,19	4,50	4,67
Capitalismo	4,43	4,04	4,56	4,40	4,25	4,40
Igreja	5,79	5,59	4,34	4,62	2,99	2,94
Sexo antes do casamento	4,14	5,14	4,01	4,53	3,91	3,84
Adolescência	5,77	5,68	4,32	4,76	4,77	4,82
Mesada	5,22	5,60	4,04	4,18	4,05	4,08
Autoridade	4,50	4,23	4,50	4,75	4,24	4,27
Carnaval	4,94	5,20	4,53	4,72	5,05	5,22
Emprego	5,41	5,22	4,39	4,49	4,17	4,32
Democracia	4,88	4,80	4,17	4,48	4,12	4,06

FUTURO

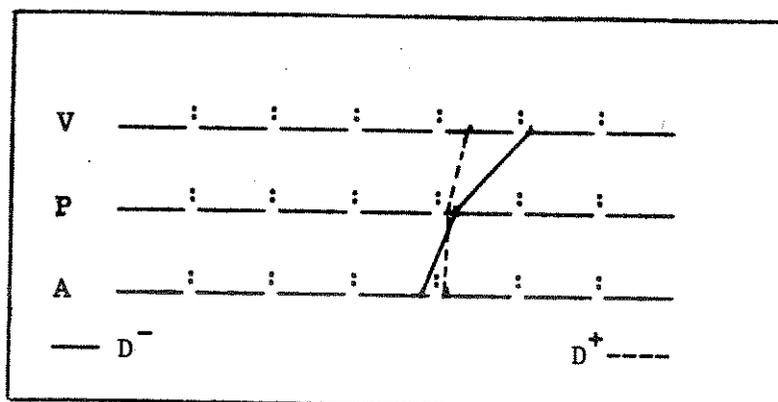
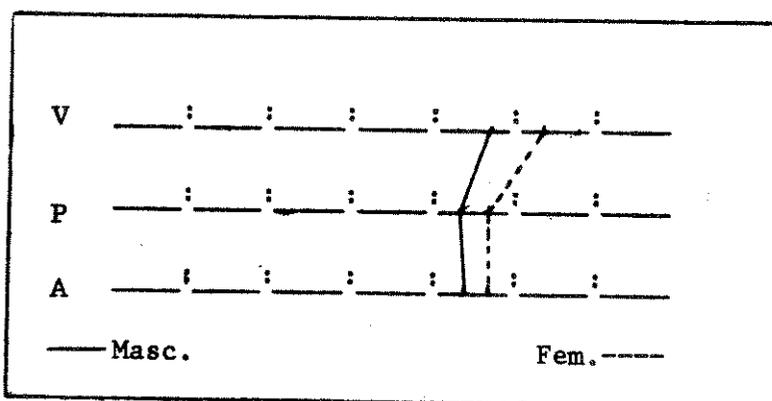
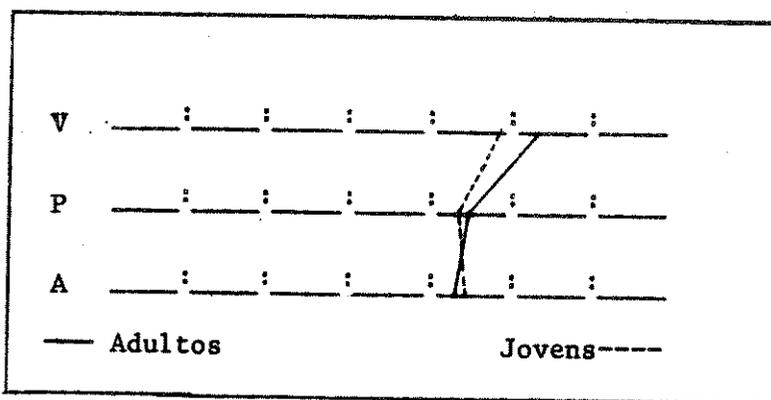


Fig. 7 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jo
vens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Va
lorativo, Potência e Atividade), no Conceito FUTURO.

CORPO

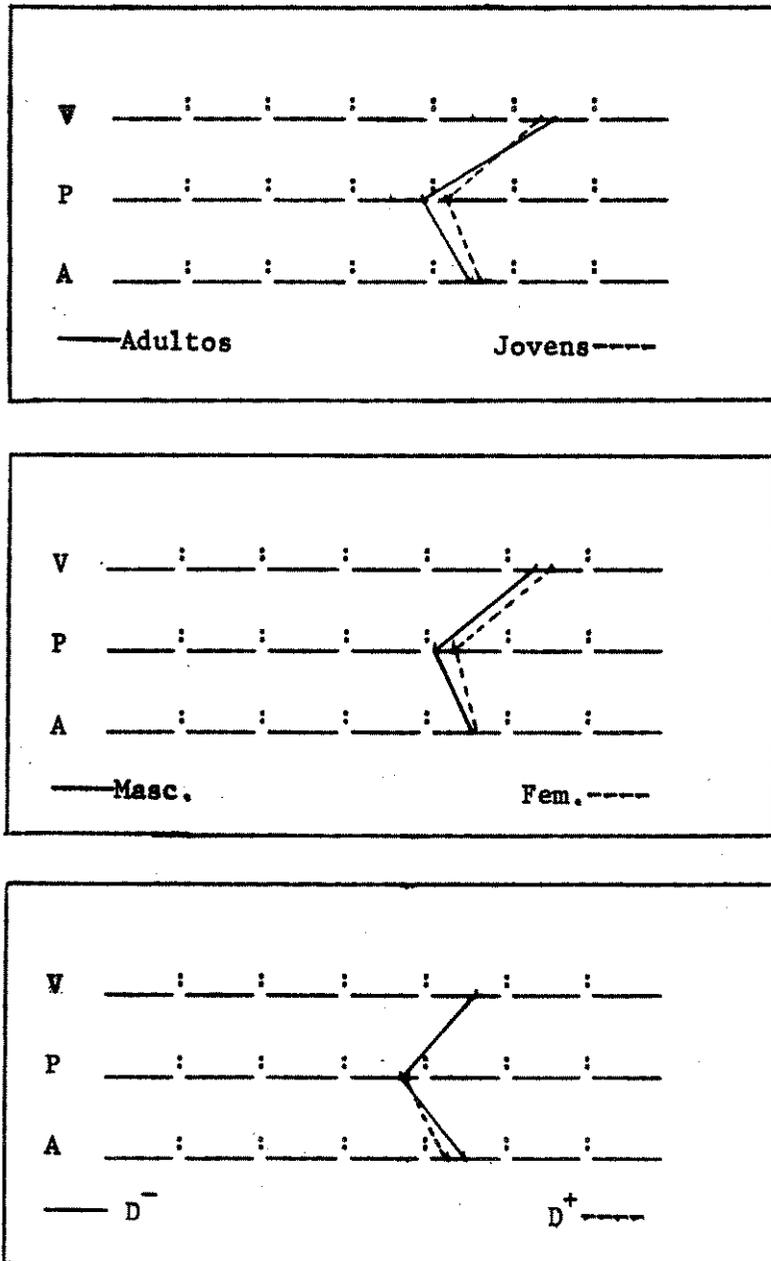


Fig. 8 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito CORPO.

PORNOGRAFIA

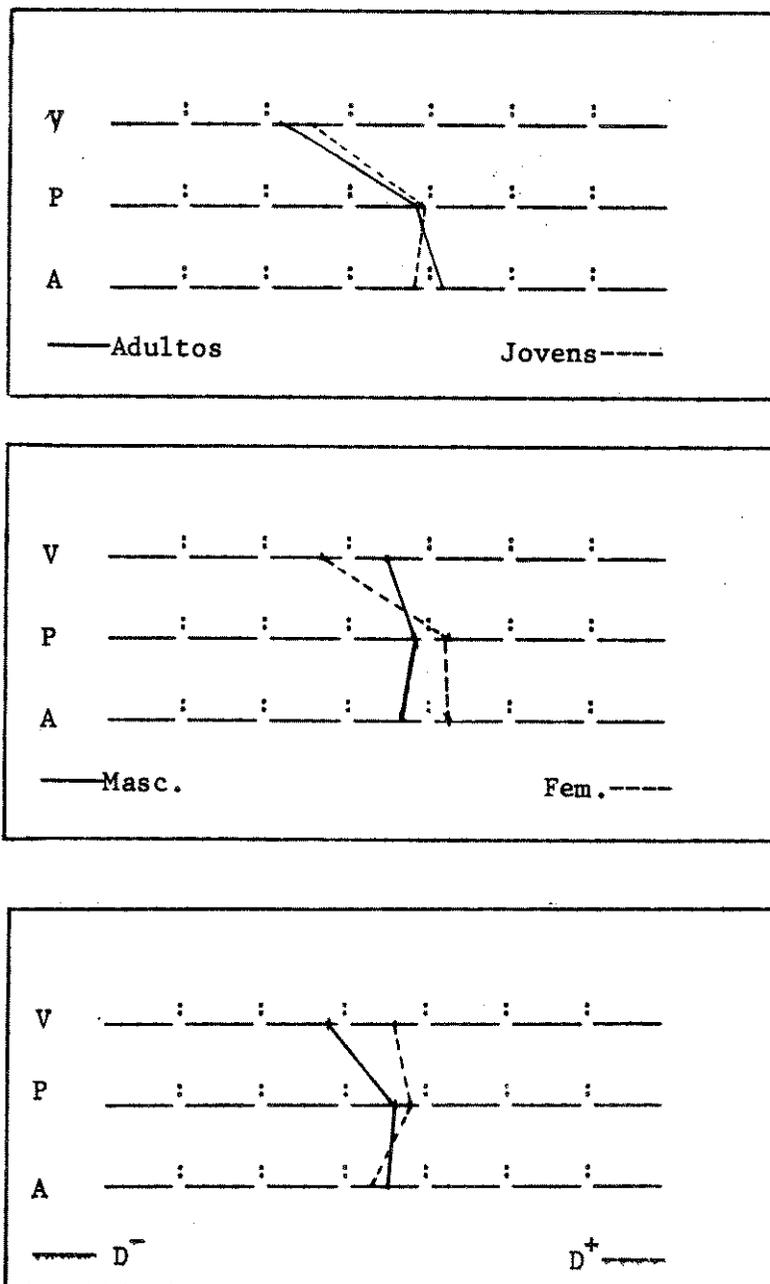


Fig. 9 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jo
vens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Va
lorativo, Potência e Atividade), no Conceito PORNOGRAFIA.

MACONHA

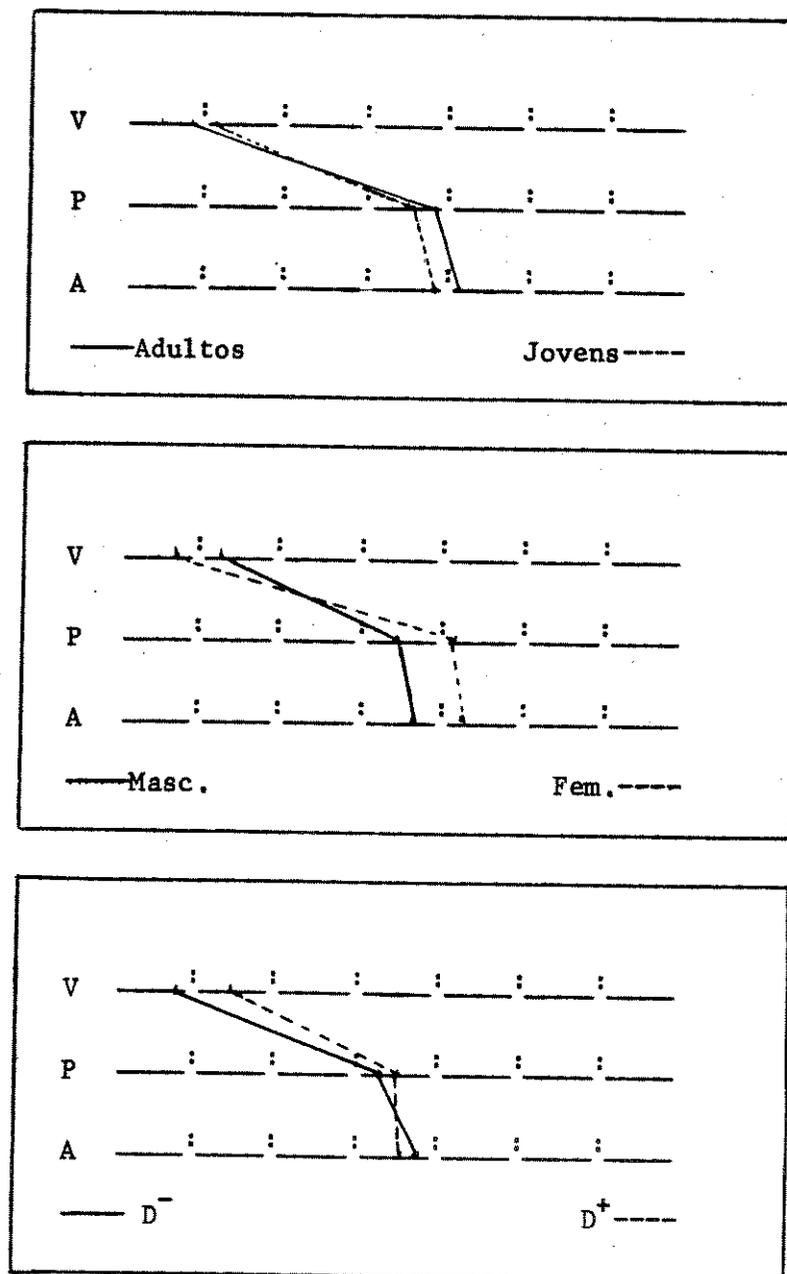


Fig. 10 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito MACONHA.

MOTOCICLETA

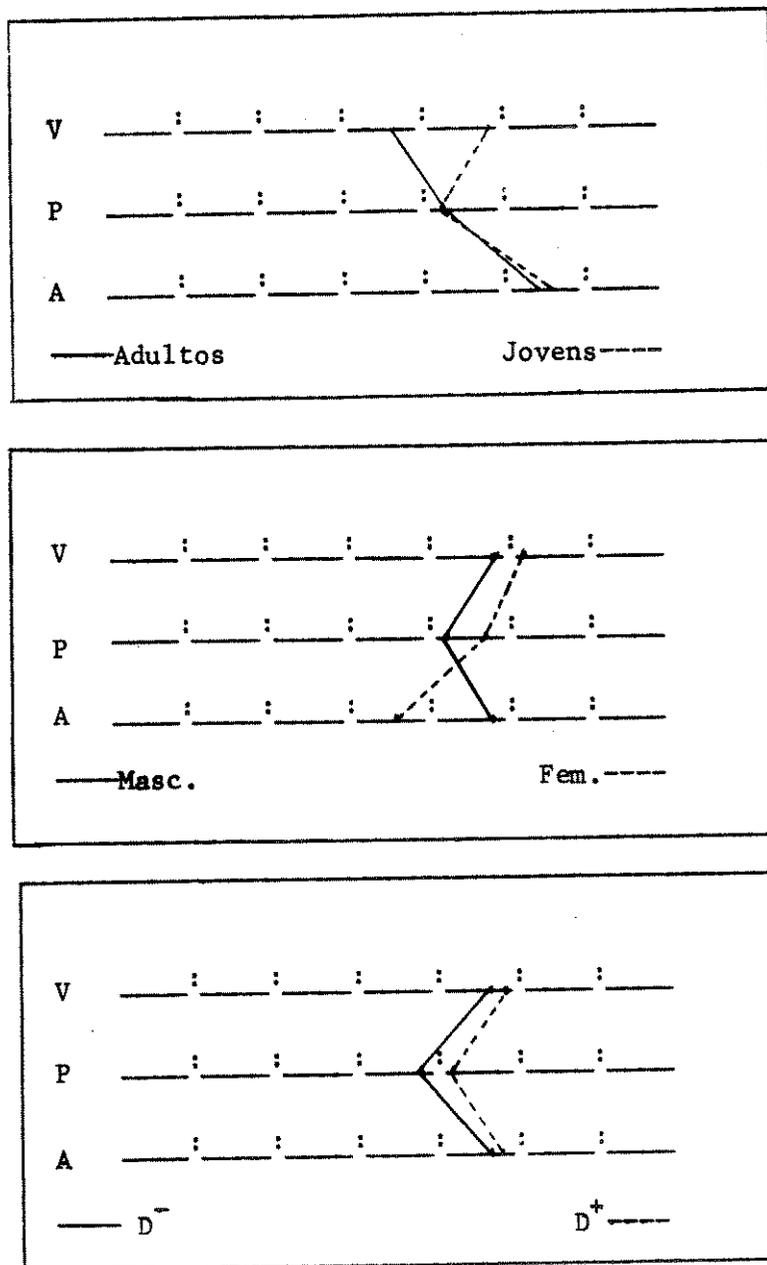


Fig. 11 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jo_vens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Va_lorativo, Potência e Atividade), no Conceito MOTOCICLETA.

PROFESSOR

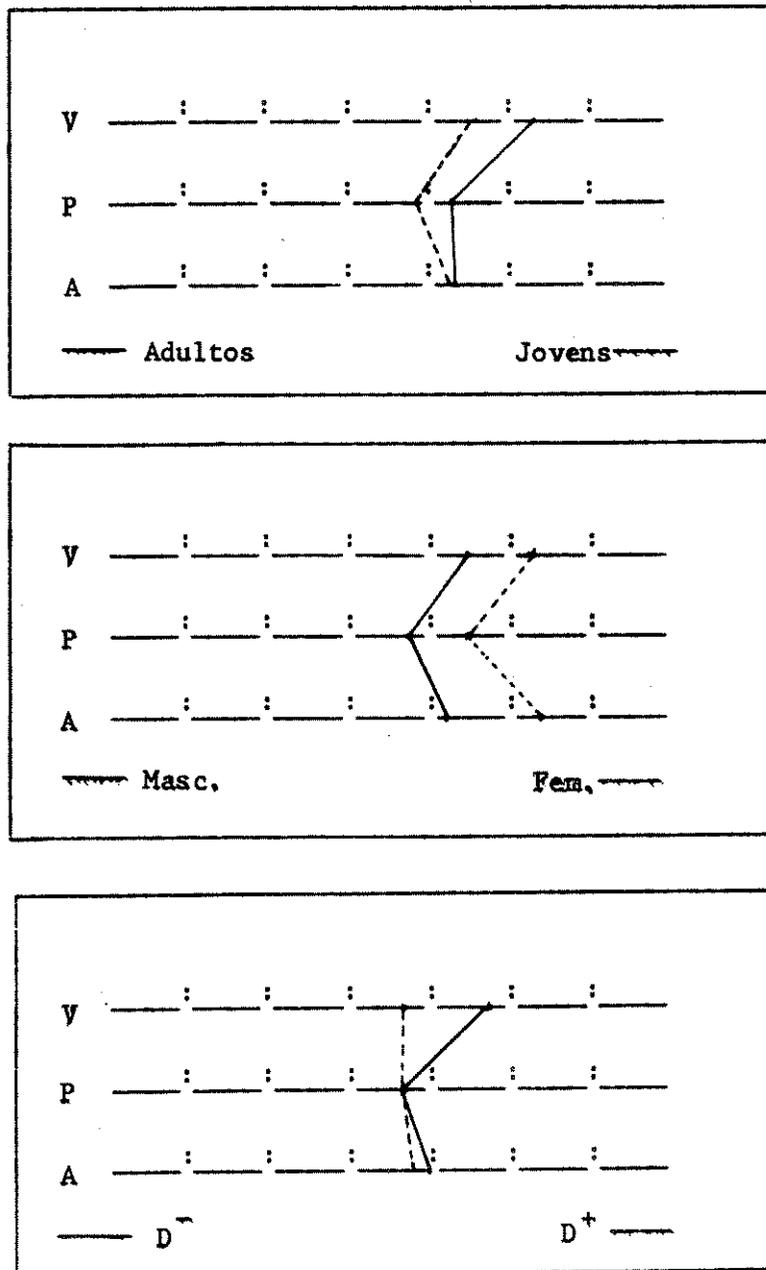


Fig. 13 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito PROFESSOR.

CAPITALISMO

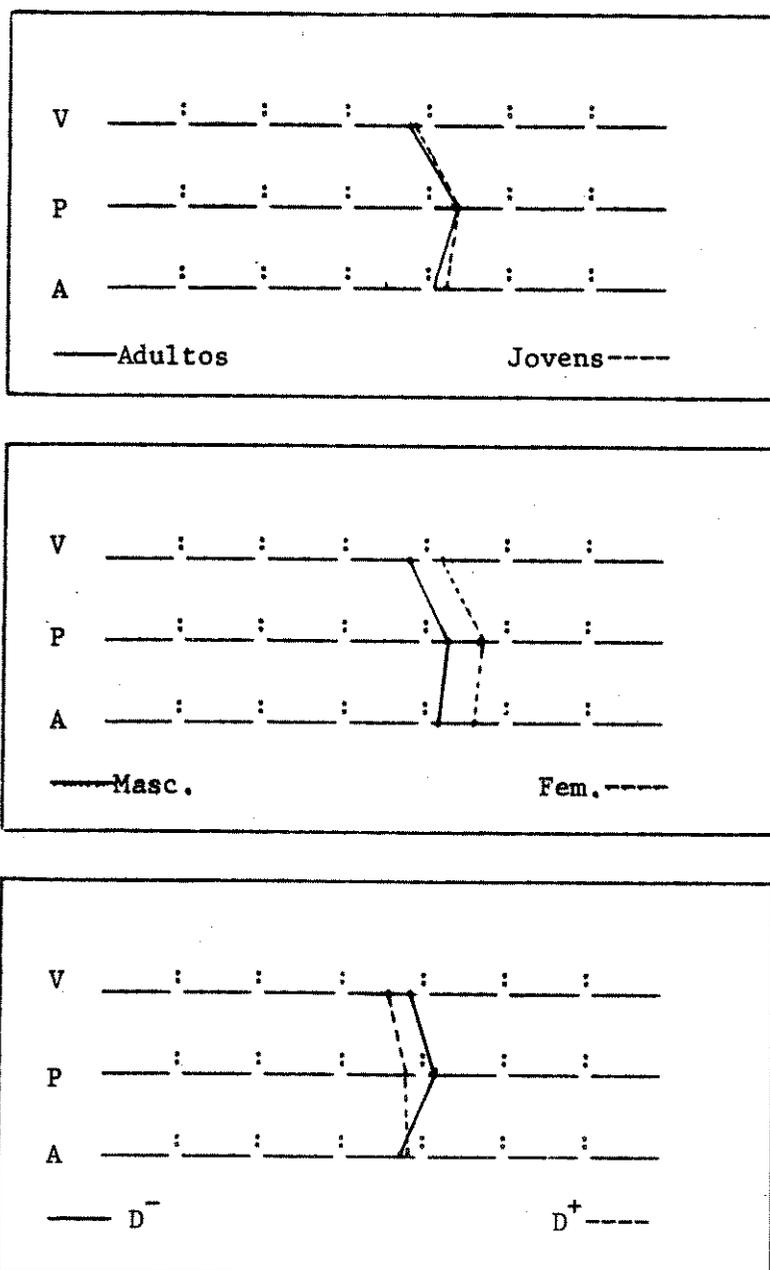


Fig. 14 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito CAPITALISMO.

IGREJA

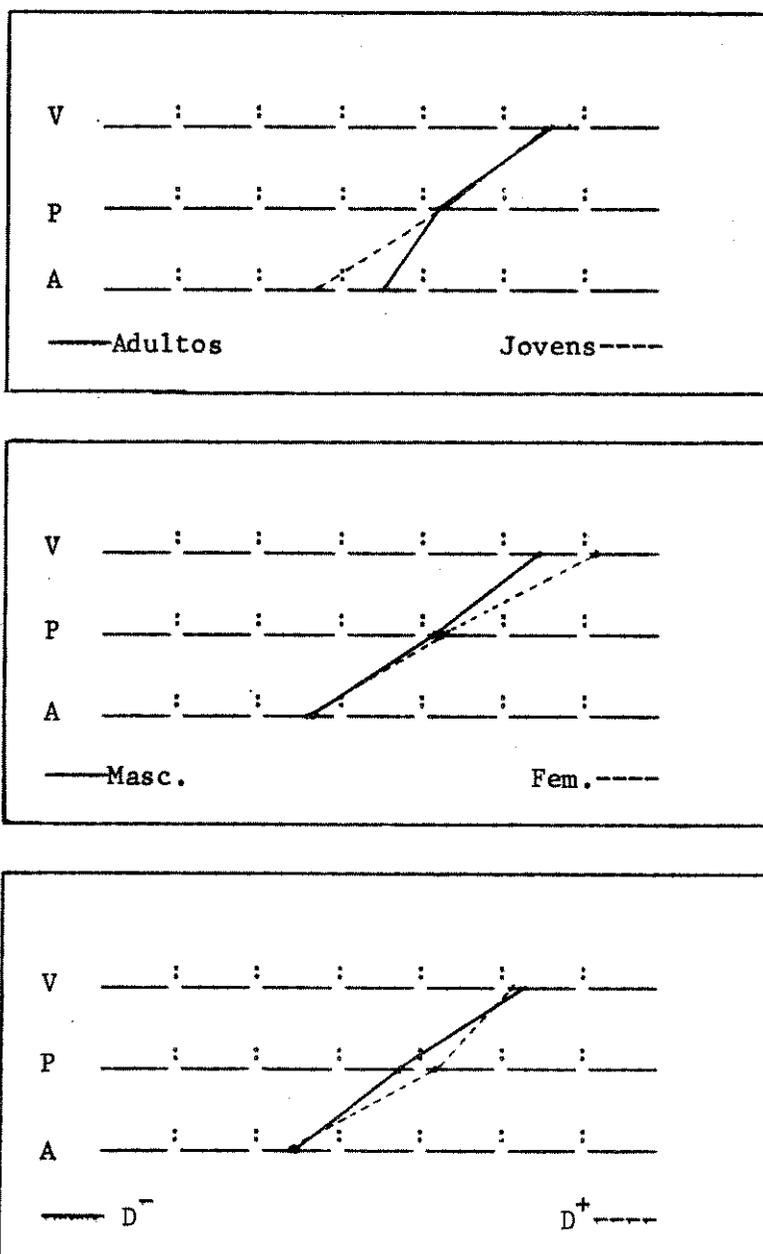


Fig. 15 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito IGREJA.

SEXO ANTES DO CASAMENTO

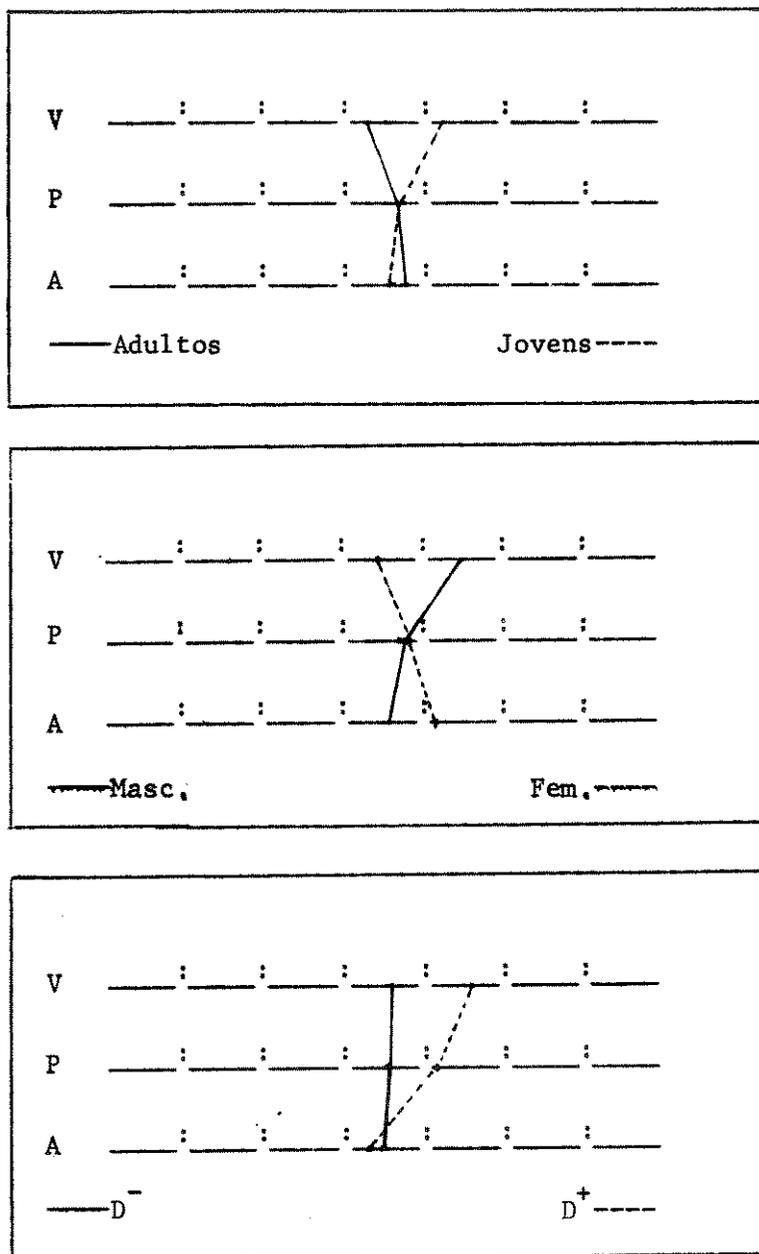


Fig. 16 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito SEXO ANTES DO CASAMENTO.

AUTORIDADE

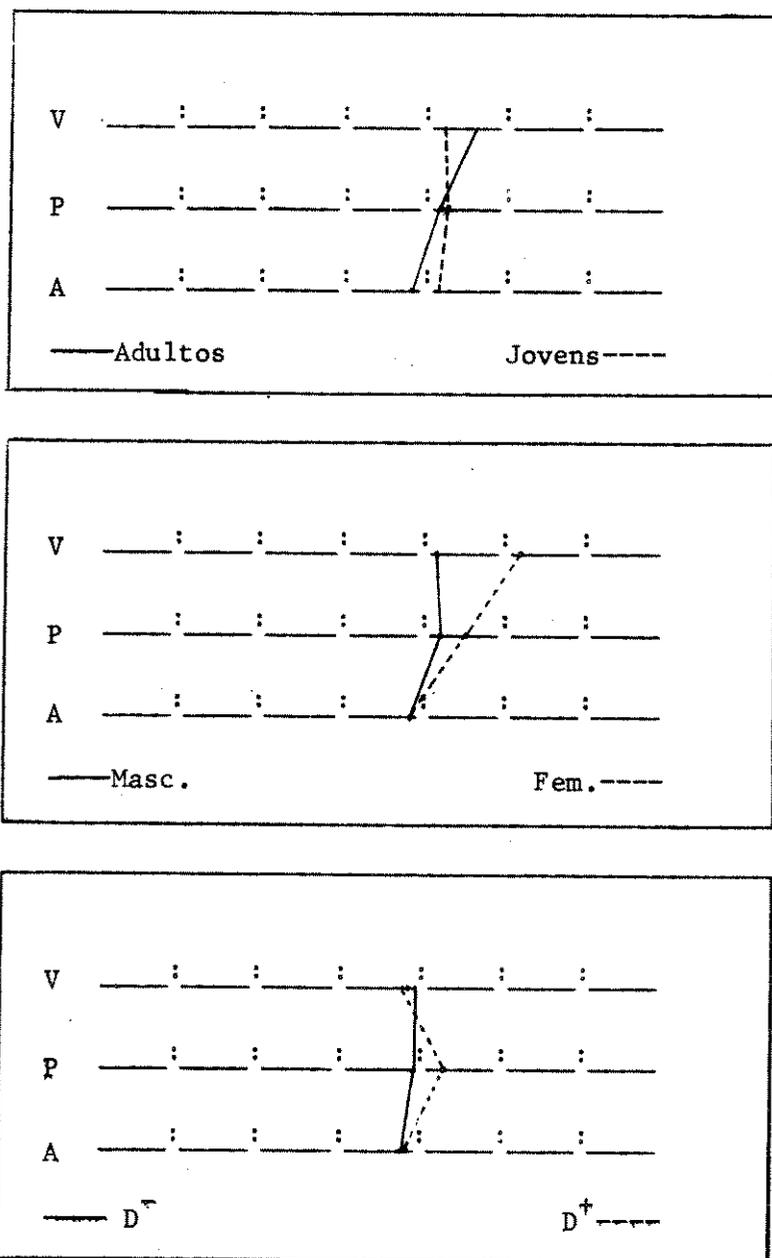


Fig. 19 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jo-
vens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator
(Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito AUTORIDADE.

CARNAVAL

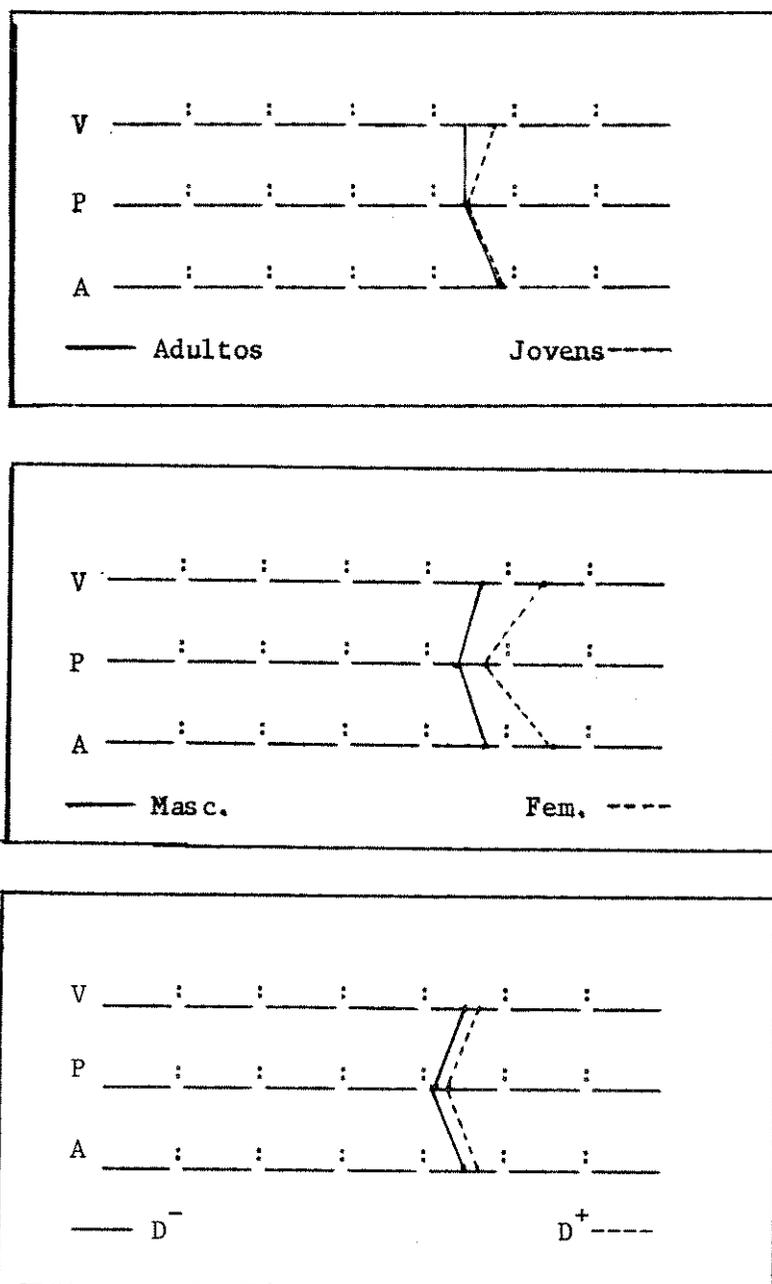


Fig. 20 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito CARNAVAL.

EMPREGO

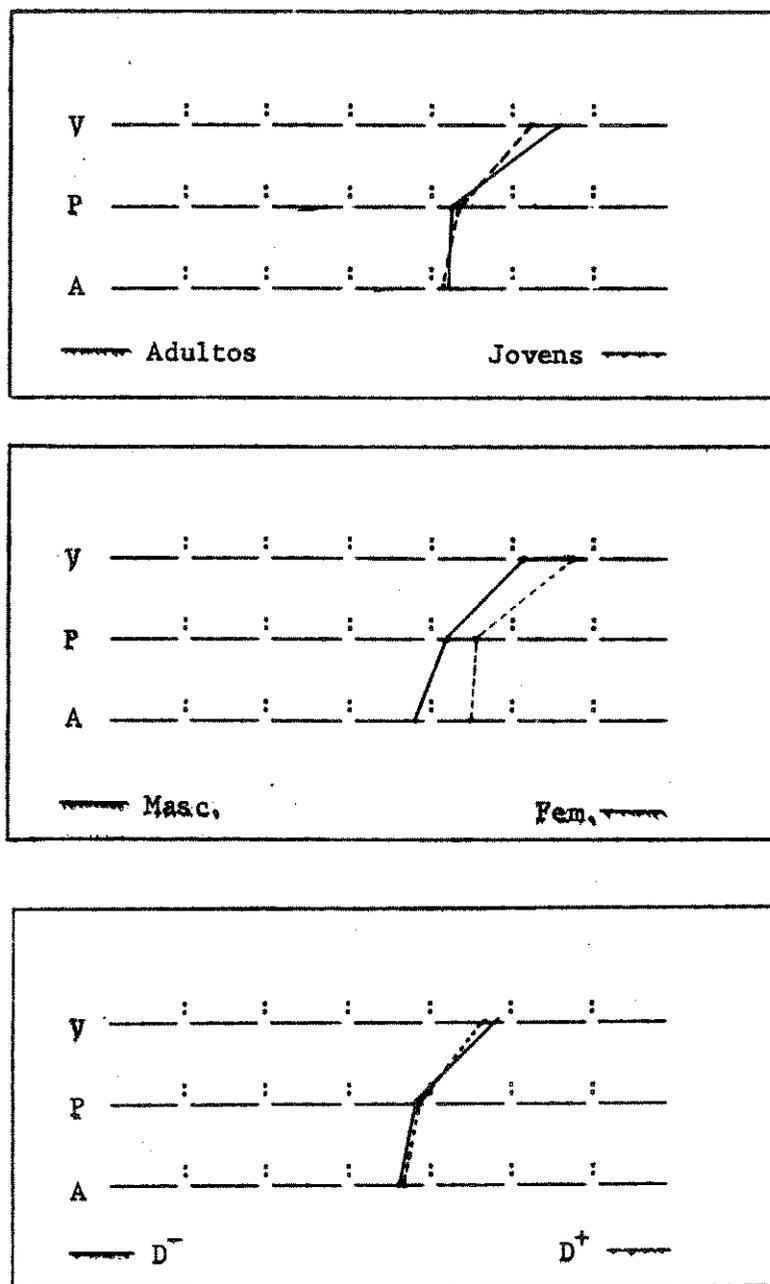


Fig. 21 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito EMPREGO.

DEMOCRACIA

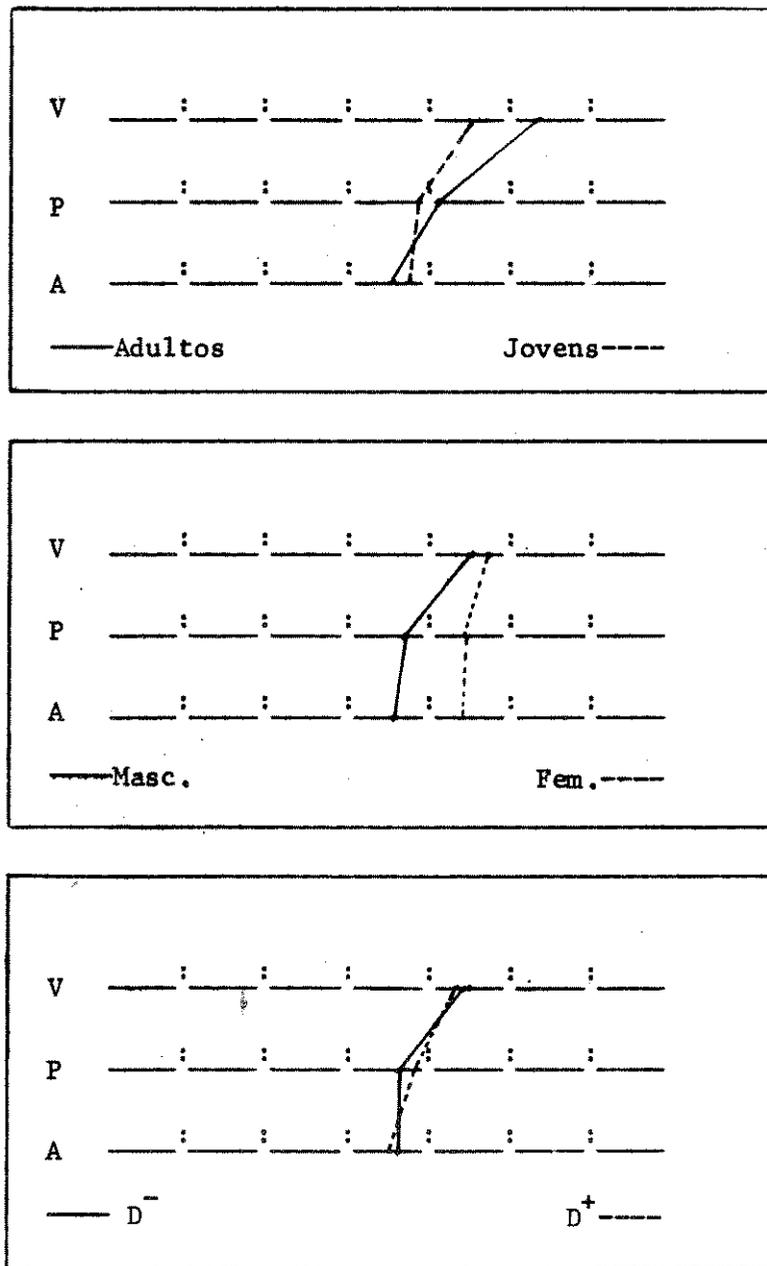


Fig. 22 Perfil do Diferencial Semântico por Amostra (Adultos e Jovens), Sexo e Grau de Divergência (Jovens), por Fator (Valorativo, Potência e Atividade), no Conceito DEMOCRACIA.

Observados os perfis obtidos na comparação dos julgamentos afetivos dos adultos e dos jovens, sumariados na listagem de figuras apresentadas (7 a 22), nota-se que há 'diferenças' entre as associações afetivas provocadas pelos estímulos dos conceitos diversificados, apostos às escalas em que tais reações foram registradas.

As médias destas diferenças individuais registradas por adultos e por jovens, evidenciaram "divergência" em relação aos conceitos: *motocicleta, professor, sexo antes do casamento, igreja e casamento*, sendo que, nos três primeiros, esta diferença é revelada pelo fator "valorativo" (V), e nos dois últimos, pelo fator "atividade" (A), como se pode observar nas figuras mencionadas. Dois dos conceitos, *capitalismo e sexo antes do casamento*, não revelaram grandes associações nas escalas apresentadas. Quanto ao fator "potência" (P), nessa comparação, situou-se sempre no espaço central das escalas, variando apenas de 4,06 a 4,98. Dos conceitos apresentados, os mais valorizados pelas duas amostras foram: *casamento, igreja e adolescentes*, e, os menos valorizados, *maconha e pornografia*.

Na comparação por sexo, pode-se observar:

- conceitos que revelaram diferenças por fator: professor (V, P, A), sexo antes do casamento (V), autoridade (V) e democracia (A) ;
- conceitos mais valorizados, embora menos do que na primeira comparação: casamento, igreja e adolescência;
- conceito menos valorizado; maconha;
- neutro: pornografia

Na comparação entre os jovens "mais" e "menos" divergentes, constata-se:

- conceitos que revelaram diferenças: casamento (P), professor (V) e sexo antes do casamento (V) ;
- maior concordância nos três fatores: corpo, motocicleta, igreja, adolescência, autoridade, carnaval, emprego e democracia;
- conceitos mais valorizados: adolescência e igreja;
- conceito menos valorizado: maconha;

- neutros: pornografia, capitalismo, autoridade e democracia.

Convém ressaltar os conceitos mais valorizados nas três com
parações : casamento, igreja e adolescência, bem como o mais desvalorizaa
do, maconha.

CAPÍTULO XII

CONCLUSÕES

No campo das ciências humanas, principalmente quando se analisam disposições que envolvem atitudes e valores, nem sempre há soluções definitivas ou perfeitas. Talvez nem mesmo sejam aconselháveis ou viáveis tais soluções "acabadas", já que o imperativo da espécie humana, envolvida com a busca permanente de soluções novas, é projetá-las sempre e bem mais longe, na medida dos horizontes que se alargam com a evolução da estatura de remate do espírito indagador que é o Homem.

Ao longo desta pesquisa, foi-se acumulando uma quantidade sempre crescente e diversificada de dados que provocavam a "tentação" de ampliar incursos fora das linhas diretrizes das hipóteses de trabalho que disciplinavam a direção de intencionalidade na busca de comprovação de uma ou mais hipóteses de solução ao problema colocado.

Uma destas tentações diz respeito ao instrumento de mensuração de Divergência, que, como se disse, foi adrede confeccionado à falta de instrumental disponível. Esta sua confecção provocava a disjuntiva de aplicação de energias em seu aperfeiçoamento e ajuste, como ferramenta de trabalho" sobre a concomitante necessidade de sua utilização na urgência da coleta dos dados prometidos.

O instrumento de mensuração de Divergência, construído e utilizado no presente estudo, resultou satisfatório para os propósitos descritivos e para os propósitos de investigação de relações entre variáveis restritos ao presente estudo. Foram obtidos níveis satisfatórios de fidedignidade e de validade, conforme os relatos pertinentes. Entretanto, não se pretende ter chegado a uma forma terminal, ou definitiva, de uma escala propriamente dita, ou de um teste, no sentido estrito dos termos. Antes, espera-se ter conseguido obter material empírico e teórico relevante, que poderia servir de ponto de partida para outras investigações, especificamente destinadas a esse fim. Por exemplo, com os conhecimentos obtidos pela análise fatorial, poder-se-ia construir um "teste situacional", fatorialmente puro, incluindo apenas as reações correspondentes ao

fator "Divergência"; por outro lado, utilizando-se os valores de escala das diversas reações, poder-se-ia construir uma escala tipo-Thurstone, selecionando, para todas as estórias, apenas reações que mantivessem, entre si, uma certa eqüidistância em termos dos valores de escala; outra alternativa poderia ser, prescindir das estórias, e construir afirmações adequadas para uma escala tipo-Likert, utilizando-se um índice somatório simples. Em suma, a partir dos materiais teóricos e empíricos pertinentes ao instrumento utilizado no presente estudo, espera-se que será possível, em investigações posteriores, prosseguir na direção da validação do constructo "Divergência", e, também, na direção da construção de instrumentos mais adequados para a sua mensuração.

Esta perspectiva vai listada como uma dentre muitas outras conclusões paralelas ao estudo, como sempre ocorre.

A construção e teste de um instrumental quanto possível adequado à detecção de prováveis indicadores de emergência da subcultura, serve, embora "*mediatamente*", mas com mais rigor científico e eficácia maior, aos propósitos psicossociopedagógicos do tratamento desta mesma subcultura, uma vez caracterizada como tal, do que o "*imediatismo*" de meras especulações teóricas sobre sua natureza e sobre as conseqüências que o fenômeno traria ao planejamento da ação educativa.

A evidenciação de indicadores, caracterizáveis como "*indicadores*", real e objetivamente, serviria melhor aos propósitos de dirimir dúvidas em torno do fenômeno social em pauta, que vem gerando polêmicas, também, por falta de um parâmetro definidor de sua dimensão e, tanto quanto isso, por falta de instrumental adequado para a coleta daquela "*matéria prima*" elementar de que é feito o fenômeno. E mais: por falta de mecanismos de análise capazes de ir às fontes de sua psicossociogênese, para endereçar às origens, atribuindo méritos e imputando responsabilidades.

Um delineamento da subcultura adolescente, se possível, em perfil objetivamente nítido, porá os que governam e os que educam *em frente aos governados e educandos*, oferecendo alternativas sumamente sérias ao planejamento das tarefas solidárias, atribuindo méritos e imputando responsabilidades. Ou se contrapõem, em condutas disruptivas, anulando energias esterilmente, ou se colocam todos ao lado uns dos outros, para a atinção de objetivos convergentes, somando esforços para a "unidade funcional" das células que são os grupos, as comunidades de grupos, a Nação

como um todo democrático, em busca dos remates finais em "devir" perma
nente de acabamentos projetados.

De par com estas conclusões genéricas, que em parte já contêm
inferências de acréscimo, seguem abaixo, propositalmente sumariados, os
achados decorrentes da pesquisa.

1. Dogmatismo em relação a variáveis de base

- 1.1 - Em relação a sexo, os sujeitos femininos apresentaram tendência
a atitudes mais dogmáticas do que os de sexo masculino.
- 1.2 - Ao ensejar uma associação entre dogmatismo-idade e dogmatismo-
turno de escolarização, não se constataram diferenças significa
tivas.
- 1.3 - Quanto à variável "origem sócio-econômica", o mesmo não ocorreu,
uma vez que ficou demonstrado que sujeitos de origem sócio-econô
mica mais baixa apresentavam maior tendência a dogmatismo em
suas atitudes, bem como maior intolerância do que os de origem
sócio-econômica mais alta.

2. Alienação em relação a variáveis de base

- 2.1 - Os sujeitos de sexo feminino se mostraram em situação de aliena
ção maior do que os de sexo masculino, bem como atitudes caracte
rizáveis como isolamento social mais acentuado.
- 2.2 - Foi desprezível, e praticamente nula, a diferença em relação a
turnos de freqüência escolar.
- 2.3 - Sujeitos mais novos se mostraram mais alienados do que os sujei
tos mais velhos.
- 2.4 - A origem sócio-econômica não apresentou diferença significativa
em termos de alienação.

3. Alienação em relação a dogmatismo

- Sujeitos mais alienados apareceram como mais dogmáticos.

4. Divergência em relação a variáveis de base

- 4.1 - Nenhuma diferença foi significativa em relação às variáveis
"sexo" e "idade".

4.2 - Já em relação à origem sócio-econômica, os de origem mais alta apresentaram maior divergência sobre os de origem mais baixa.

4.3 - Associadas a valores de escala, as reações *mais concordantes* e as *mais discordantes*, evidenciaram total ausência de divergência.

5. Divergência e Dogmatismo: não apresentaram relação.

6. Divergência e alienação

- Sujeitos mais alienados apresentaram maior tendência à divergência.

7. Diferencial Semântico em relação a sexo

- As diferenças registradas através da técnica do Diferencial Semântico, nas comparações entre amostras, entre sexos e entre sujeitos "mais" e "menos" divergentes, não apresentaram relevo, como, aliás, já ficou dito por antecipação.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, T.W. Else Frenkel-Brunswik, Daniel J. Levinson and R. Nevitt Sanford. The Authoritarian Personality. New York: Harper, 1950.
- ALLPORT, Gordon. The Nature of Prejudice. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley, 1954.
- ANASTASI, Anne. Testes Psicológicos: Teoria e Aplicação. Trad. de Dante Moreira Leite. 4a. ed. São Paulo: EPU e Editora da Universidade de São Paulo, 1975.
- ANDERSON, Walfred A. e Frederick B. Parker. Trad. de Álvaro Cabral, 3a. ed., Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.
- ARGYLE, Michael. A Interação Social. Trad. de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
- BARKER, Edwin N. "Authoritarianism of the Political Right, Center and Left". Journal of Social Issues, 1962.
- BECKER, Howard. Sociología de la Desviación. Trad. de Juan Tubert. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1971.
- BENEDICT, Ruth. Patterns of Culture. New York: Pelican, 1946.
- BETTELHEIM, Bruno. "Feral Children and Autist Children". American Journal of Sociology, 64 (mars, 1959), 455 - 467.
- BOAS, Franz. "The Limitations of the Comparative Method of Anthropology". (896), in Race, Language and Culture. New York, 1940.
- CATTELL, Raymond B. Factor Analysis. New York: Harper & Brothers, Publishers, 1952.
- CHINOY, Ely. Sociedade: Uma Introdução à Sociologia. Trad. de Octávio Mendes Cajado. 4a. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.
- CLARK, John P. "Measuring Alienation Within a Social System", American Sociological Review, 24, dec., 1959, pp. 849 - 852.
- COHEN, Albert K. Delinquent Boys. New York: Free Press, 1955.

- COLEMAN, James S. The Adolescent Society. The Social Life of Teenager and Its Impact on Education. New York: Free Press, 1967.
- _____. "The Adolescent Subculture and Academic Achievement", American Journal of Sociology, 1960, 65, pp. 337 - 347.
- _____. "Social Climates and Social Structures in High Schools". U.S. Office of Education, 1960.
- DEAN, Dwight G. "Alienation: Its Meaning and Measurement", American Sociological Review, 1961, 26 (5), pp. 753 - 759.
- DEGRAZIA, Sebastian. The Political Community: A Study of Anomie. Chicago: University of Chicago Press, 1948.
- DOMENACH, J.M. "Pour en finir avec l'Aliénation". Esprit, déc., 1965.
- EDWARDS, Allen L. Techniques of Attitude Scale Construction. New York : Appleton Century-Croft, Inc., 1975.
- EISENSTADT, S.N. From Generation to Generation. New York: Free Press, 1956.
- ELKIN, Frederick. The Child and Society: The Process of Socialization. New York: Random House, 1960.
- ELKIN, Frederick and William A. Westley. "The Myth of Adolescent Culture", American Sociological Review, XX, 1955, pp. 680 - 684.
- EPPELSON, D.C. "A Reassessment of Indices of Parental Influence in 'The Adolescent Society' ", American Sociological Review, Vol. 29, pp.93-96.
- ERIKSON, Erik H. Childhood and Society. New York: Norton, 1950.
- _____. Identidade. Juventude e Crise. Trad. de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.
- FEUER, Lewis S. El Cuestionamiento Estudiantil del Establishment. Trad. de Adolfo A. Negrotto. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1971.
- _____. Los Movimientos Estudiantiles. Trad. de Adolfo A. Negrotto. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1971.
- FEUER, L. "What is Alienation? The Career of Concept". New Politics, 1962, 1(3), pp. 116 - 134.
- FURTER, Pierre. Educação e Reflexão. 2a. ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1968.

- MERTON, Robert K. Teoria y Estructura Sociales. Trad. Florentino M. Turner, 2a. ed. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1965
- MILES, W. M. and W. Cr. Charters. Learning in Social Settings. Boston : Allyn and Bacon, Inc., 1970.
- NIE, Norman et al. Statistical Package for the Social Sciences. Version 5.02.2, 27 jan., 1975 - SPSS.
- OSGOOD, Charles E. et al. The Measurement of Meaning. Chicago: University of Illinois Press Urbana, 1971.
- PALOCZI-Horvath, George. Le Soulèvement Mondial de la Jeunesse 1955-1970. Trad. Paule et Raymond Olcina. Paris: Éditions Robert Laffont, 1972.
- PARSONS, Talcott. Essays in Sociological Theory. New York: Free Press of Glencoe, Inc., 1949.
- _____. Social Structure and Personality. New York: Free Press, 1964.
- _____. The Social System. New York: Free Press, 1951.
- PASTORE, José e Ana Maria F. Bianchi. A Regionalização do Ensino Superior em São Paulo. IPE e Secretaria de Economia e Planejamento de São Paulo, 1972.
- RODRIGUES, Aroldo. Psicologia Social. 3a. ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1973.
- ROKEACH, Milton. The Open and Closed Mind. New York: Basic Books, Inc., 1960.
- ROSZAK, Theodore. The Making of a Counter Culture. New York: Doubleday , 1969.
- SEEMAN, Melvin. "On the Meaning of Alienation", American Sociological Review, 24, dec., 1959, pp. 783 - 791.
- SIMPSON, R. L. and H. Max Miller. "Social Status and Anomie". Social Problems, 1963, 10 (3).
- SKIDELSKY, Robert. Le Nouvement des Écoles Nouvelles Anglaises. Trad. par Micleline Laguilhomie. Paris: Francois Maspero, 1972.
- SROLE, L. "Social Integration and Certain Corollaries: an Exploratory Study". American Sociological Review, 1956, 21, (6), pp. 709 - 716.

- SUMNER, William G. and A.G. Keller. The Science of Society. I, New Haven, Conn.: Yale University Press, 1927.
- TOGERSON, Warren S. Theory and Methods of Scaling. New Wiley, 1958.
- TOYNBEE, Arnold. An Historian's Approach to Religion. Londo: Oxford University Press, 1956.
- TUCKER, Raymond K. "Reliability of Semantic Differential Scales: The Role of Factor Analysis". Western Speech, 1971, 35, pp. 185 - 190.
- TUCKER, Raymond K. and Lawrence J. Chase. "Factor Analysis in Human Communication Research". Paper presented at tje International Communication Association Convention. New Orleans, 1975.
- WEBB, Eugene J. et al. Unobtrusive Measures. Nonreactive Research in the Social Sciences. 6th.ed. Chicago: Rand McNally & Company, 1970.
- YINGER, Milton. "Contraculture and Subculture", in Approaches, and Problems of Social Psychology. Ed. by E.E. Simpson. New Jersey: Prentice Hall, 1964.
- ZAJONC, Robert B. Psychologie Sociale Expérimentale. Trad. par Y.Noizet . Paris: Dunod, 1967.

MARIA MELIANE FURTADO MONTEZUMA

SUBCULTURA ADOLESCENTE:

Indicadores de sua Emergência

(ANEXOS)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

— 1976 —

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

ÍNDICE DE ANEXOS

1.	Instrumento de Estudo Piloto para o delineamento do Diferencial Semântico	1
2.	Instrumento de Pesquisa Exploratória para a construção de uma Escala de Divergência. Forma A : Adultos	25
3.	Instrumento de Pesquisa Exploratória para a construção de uma Escala de Divergência. Forma B : Jovens	38
4.	Listagem de palavras para seleção de conceitos a serem julgados nas Escalas de Diferencial Semântico	51
5.	Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa : Escala de Dogmatismo	53
6.	Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa : Escala de Alienação	66
7.	Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa : Escala de Divergência : Forma A - Adultos	75
8.	Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa : Escala de Divergência : Forma B - Adultos	97
9.	Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa : Escala de Divergência : Forma C - Jovens	119
10.	Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa do Diferencial Semântico	141
11.	Material utilizado na pesquisa: Recrutamento de Codificadores..	169
12.	Comentários dos Sujeitos sobre os Instrumentos Aplicados: Análise e agrupamentos por categorias de respostas	174
13.	Coeficientes de correlação, Médias e Desvios Padrão	192

ANEXO 1

1. Instrumento de Estudo Piloto para o delineamento do Diferen_
cial Semântico.

1.1 - Esquema Descritivo de Variáveis de Base - adultos

1.2 - Esquema Descritivo de Variáveis de Base - jovens

Nº	_____
DATA	___/___/___
LOCAL	_____
APLICADOR	_____
CODIFICADO POR	_____
CONFERIDO POR	_____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

Maria Meliane Furtado Montezuma
Professor-Assistente de Psicologia da Faculdade de Educação da UNICAMP.

INSTRUÇÕES

O propósito deste estudo é medir o "significado" de certas coisas para várias pessoas, através de seus julgamentos, mediante uma série de escalas descritivas. Ao responder a este questionário, por favor, faça seu julgamento baseado no que aquelas coisas significam *para você*. Em cada página deste questionário você encontrará dois conceitos diferentes para serem julgados e colocados abaixo num conjunto de escalas. Você deve classificar o conceito em cada uma destas escalas.

Eis um exemplo de como você deve usar estas escalas :

Se você sente que o conceito colocado acima do conjunto de escalas está fortemente relacionado com um dos extremos de cada escala, você deve assinalar o fato na extrema direita ou na extrema esquerda, conforme seu ponto de vista.

Por exemplo :

PAI

BONITO X : : : : : : : FEIO

ou

BONITO : : : : : : X : FEIO

Se você sente que o conceito está bastante relacionado com um dos extremos da escala (mas não fortemente), então assinale assim :

PAI

FORTE : X : : : : : : FRACO

ou

FORTE : : : : : X : : FRACO

Se o conceito parece apenas ligeiramente relacionado a um dos extremos (mas não é neutro), assinale assim :

PAI

ATIVO ___ : ___ : X : ___ : ___ : ___ : ___ PASSIVO

ou

ATIVO ___ : ___ : ___ : ___ : X : ___ : ___ PASSIVO

1. A colocação do sinal (X) para a esquerda ou para a direita dependerá de como Você julga o conceito, colocado acima do conjunto de escalas, em relação aos dois extremos das escalas abaixo propostas.

Se você considera o conceito como neutro na escala (ambos os lados igualmente associados com o conceito), ou se a escala é completamente irrelevante (não relacionada com o conceito), então assinale no espaço do meio :

PAI

SEGURO ___ : ___ : X : ___ : ___ : ___ : ___ PERIGOSO

IMPORTANTE :

1. Assinale sempre no meio do espaço e nunca nos limites :

certo ERRADO
___ : ___ : X : ___ : ___ : ___ : X

2. Assegure-se de que assinalou todas as escalas! **NÃO ESQUEÇA NENHUMA!**

3. **NUNCA** coloque mais de um sinal numa mesma escala!

2. Algumas vezes, você poderá ter a sensação de já haver respondido antes ao mesmo item. Você não deve verificar isto, voltando a

trás para ler o que já assinalou. Nem se antecipe, indo adiante, para ler os outros itens ainda não assinalados. Nem tente lembrar-se de como você assinalou os itens que já leu, mesmo que sejam semelhantes entre si :FAÇA CADA JULGAMENTO COMO SE FORA O ÚNICO, sem relacioná-lo a outros anteriores. Vá sempre EM FRENTE, com a maior rapidez que lhe for possível.

DESQUITE

esquisito	:	:	:	:	:	:	comum
intenso	:	:	:	:	:	:	fraco
alto	:	:	:	:	:	:	baixo
pequeno	:	:	:	:	:	:	grande
desejável	:	:	:	:	:	:	indesejável
saudável	:	:	:	:	:	:	doentio
maravilhoso	:	:	:	:	:	:	horrível
não familiar	:	:	:	:	:	:	familiar
passivo	:	:	:	:	:	:	ativo
bom	:	:	:	:	:	:	mau
mortal	:	:	:	:	:	:	imortal
lento	:	:	:	:	:	:	rápido
barulhento	:	:	:	:	:	:	silencioso
pesado	:	:	:	:	:	:	leve

EMPREGO

esquisito	:	:	:	:	:	:	comum
intenso	:	:	:	:	:	:	fraco
alto	:	:	:	:	:	:	baixo
pequeno	:	:	:	:	:	:	grande
desejável	:	:	:	:	:	:	indesejável
saudável	:	:	:	:	:	:	doentio
maravilhoso	:	:	:	:	:	:	horrível
não familiar	:	:	:	:	:	:	familiar
passivo	:	:	:	:	:	:	ativo
bom	:	:	:	:	:	:	mau
mortal	:	:	:	:	:	:	imortal
lento	:	:	:	:	:	:	rápido
barulhento	:	:	:	:	:	:	silencioso
pesado	:	:	:	:	:	:	leve

PORNOGRAFIA

esquisito	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	comum
intenso	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	fraco
alto	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	baixo
pequeno	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	grande
desejável	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	indesejável
saudável	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	doentio
maravilhoso	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	horrrível
não familiar	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	familiar
passivo	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	ativo
bom	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	mau
mortal	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	imortal
lento	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	rápido
barulhento	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	silencioso
pesado	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	leve

BARBA E CABELOS COMPRIDOS

esquisito	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	comum
intenso	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	fraco
alto	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	baixo
pequeno	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	grande
desejável	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	indesejável
saudável	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	doentio
maravilhoso	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	horrrível
não familiar	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	familiar
passivo	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	ativo
bom	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	mau
mortal	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	imortal
lento	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	rápido
barulhento	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	silencioso
pesado	_____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____	leve

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui.
Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito :

1. SEXO :

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL :

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO : ___/___/___

4. ESCOLARIDADE :

nunca frequentou escola

primário incompleto

primário completo

secundário incompleto

secundário completo

superior incompleto

superior completo

5. OCUPAÇÃO (por favor, indique sua profissão, descrevendo -a na forma mais detalhada possível) :

6. SITUAÇÃO DE TRABALHO :

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que você trabalha ?

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem sua firma :

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA :

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO, QUAL ?

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui .
Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito :

1. SEXO :

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL :

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO : ____/____/____

4. ESCOLARIDADE DO PAI :

analfabeto

alfabetizado

primário incompleto

primário completo

secundário incompleto

secundário completo

superior incompleto

superior completo

não sei

5. ESCOLARIDADE DA MÃE :

- analfabeta
- alfabetizada
- primário incompleto
- primário completo
- secundário incompleto
- secundário completo
- superior incompleto
- superior completo
- não sei

6. OCUPAÇÃO DO PAI : (por favor, indique a profissão de seu pai, descrevendo-a na forma mais detalhada possível) :

7. SITUAÇÃO DE TRABALHO DO PAI :

- EMPREGADO
- Quantos empregados tem a firma em que ele trabalhe :
 - até 10
 - de 10 a 100
 - mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem a firma dele :

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL ? _____

NÃO SEI

COMENTÁRIO SOBRE ESTE QUESTIONÁRIO :

- Escreva, abaixo, qualquer tipo de Impressão que lhe causou este questionário. Fale espontaneamente de seus sentimentos, sem preocupar-se com o que vamos pensar de suas afirmativas. Diga o que lhe vier à cabeça.

ANEXO 2

2. Instrumento de Pesquisa Exploratória para a construção de
uma Escala de Divergência. Forma A : Adultos

Nº	_____
DATA	___/___/___
LOCAL	_____
APLICADOR	_____
CODIFICADO POR	_____
CONFERIDO POR	_____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

Maria Meliane Furtado Montezuma
Professor-Assistente de Psicologia da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Gostaríamos agora que você respondesse a outro tipo de perguntas.

NÃO EXISTE RESPOSTA CERTA NEM ERRADA, o que nós desejamos é a SUA opinião.

Nicolau, um garoto de 15 anos que está cursando a 8a. série, costumava emprestar aos colegas livros e revistas pornográficas. Um dia ele estava desenhando e mostrando revistas pornográficas na sala de aula, quando o Diretor entrou, viu e ficou parado olhando.

- Qual a reação *mais refletida* que a maioria dos adultos esperaria de Nicolau?

- Qual a reação *mais leviana* que a maioria dos adultos esperaria de Nicolau?

- Qual a reação *pouco refletida, mas ainda admissível*, que a maioria dos adultos esperaria de Nicolau?

Carla, uma garota de 15 anos, está sempre "pendurada" no telefone. Às vezes, fica 45 minutos conversando com a mesma pessoa. Sua mãe, não sabendo mais o que fazer, disse-lhe que toda vez que demorasse mais de 5 minutos, ela própria desligaria o telefone sem qualquer aviso prévio.

- Qual a reação *mais simpática* que a maioria dos adultos esperaria de Carla?

- Qual a reação *mais antipática* que a maioria dos adultos esperaria de Carla?

- Qual a reação *pouco simpática, mas ainda admissível*, que a maioria dos adultos esperaria de Carla?

Luís está com 17 anos e, como todo rapaz de sua idade, gosta de sair à noite com seus amigos. Embora seus pais permitam essas saídas, exigem que ele volte às 22:30h.; mas, geralmente, Luís chega mais tarde. Um dia, seu pai cansado de chamar sua atenção, disse-lhe que da próxima vez que isto acontecesse ele o deixaria na rua.

- Qual a reação *mais correta* que a maioria dos adultos esperaria de Luís?

- Qual a reação *mais incorreta* que a maioria dos adultos esperaria de Luís?

- Qual a reação *pouco correta, mas ainda admissível*, que a maioria dos adultos esperaria de Luís?

Dona Maria estava muito preocupada com Rita, sua filha de 14 anos, desde que ela começou a namorar um rapaz muito mais velho e mais vivido do que ela. Um dia, Dona Maria chamou Rita e disse que, definitivamente, não mais iria permitir esse namoro.

- Qual a reação *mais desejável* que a maioria dos adultos esperaria de Rita?

- Qual a reação *mais indesejável* que a maioria dos adultos esperaria de Rita?

- Qual a reação *pouco desejável, mas ainda admissível*, que a maioria dos adultos esperaria de Rita?

Dona Margarida não sabe mais o que fazer com Betinha, sua filha de 16 anos, que é sempre do "contra". Quando a família quer ir à praia, ela quer ficar em casa, quando querem ficar em casa descansando, ela quer jantar fora... Ultimamente, D. Margarida propõe sempre o contrário para chegar aonde ela quer. Outro dia, Betinha queria reunir-se com umas amigas com as quais sua mãe não simpatizava. Naturalmente, Dona Margarida não só consentiu como ofereceu a casa para a reunião: e, desta vez, Betinha percebeu a jogada de sua mãe...

- Qual a reação *mais adorável* que a maioria dos adultos esperaria de Betinha?

- Qual a reação *mais detestável* que a maioria dos adultos esperaria de Betinha?

- Qual a reação *pouco suportável, mas ainda admissível*, que a maioria dos adultos esperaria de Betinha?

Paulo tem 16 anos; está cursando o 1º ano colegial e sempre foi um ótimo aluno. Semana passada, sua mãe foi chamada ao colégio e qual não foi sua surpresa ao saber que Paulo, há um mês, não aparecia para assistir às aulas. Muito contrariada, chamou-o para saber quais os motivos que o levaram a tomar aquela atitude. Vendo que ele não tinha nenhuma justificativa, ela disse que se ele não voltasse a frequentar a escola, seria colocado num colégio interno.

- Qual a reação *mais adequada* que a maioria dos adultos esperaria de Paulo?

- Qual a reação *mais inadequada* que a maioria dos adultos esperaria de Paulo?

- Qual a reação *pouco adequada, mas ainda admissível*, que a maioria dos adultos esperaria de Paulo?

D. Alice, não sabia mais o que fazer para que sua filha Mariana, uma garota de 15 anos, arrumasse seu quarto, pois a bagunça era uma constante: revistas em quadrinhos por toda parte, material de pintura misturado com balas, berloques, bilhetes, roupa pendurada na grade da cama, etc. Todas as vezes que ela tentava conversar sobre o assunto, Mariana dizia: "arrumação prá você é desordem prá mim". Um dia, ao chegar em casa, Mariana viu que sua mãe havia arrumado seu quarto, ao contrário do que ela desejava.

- Qual a reação *mais responsável* que a maioria dos adultos esperaria de Mariana?

- Qual a reação *mais irresponsável* que a maioria dos adultos esperaria de Mariana?

- Qual a reação *pouco responsável, mas ainda admissível*, que a maioria dos adultos esperaria de Mariana?

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui.
Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito :

1. SEXO :

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL :

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO : ___ / ___ / ___

4. ESCOLARIDADE :

nunca frequentou escola

primário incompleto

primário completo

secundário incompleto

secundário completo

superior incompleto

superior completo

COMENTÁRIO SOBRE ESTE QUESTIONÁRIO

- Descreva, abaixo, qualquer tipo de Impressão que lhe causou este questionário. Fale espontaneamente de seus sentimentos, sem preocupar-se com o que vamos pensar de suas afirmativas. Diga o que lhe vier à cabeça.

ANEXO 3

3. Instrumento de Pesquisa Exploratória para a construção de
uma Escala de Divergência. Forma B: Jovens

Nº _____
DATA ____/____/____
LOCAL _____
APLICADOR _____
CODIFICADO POR _____
CONFERIDO POR _____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

Maria Meliane Furtado Montezuma
Professor-Assistente de Psicologia da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Gostaríamos agora que você respondesse a outro tipo de perguntas.

NÃO EXISTE RESPOSTA CERTA NEM ERRADA, o que nós desejamos é a SUA opinião.

Dona Margarida não sabe mais o que fazer com Betinha, sua filha de 16 anos, que é sempre do "contra". Quando a família quer ir à praia, ela quer ficar em casa, quando querem ficar em casa descansando, ela quer jantar fora... Ultimamente, D. Margarida propõe sempre o contrário para chegar aonde ela quer. Outro dia, Betinha queria reunir-se com umas amigas com as quais sua mãe não simpatizava. Naturalmente, Dona Margarida não só consentiu como ofereceu a casa para a reunião: e, desta vez, Betinha percebeu a jogada de sua mãe...

- Qual a reação de Betinha que Você consideraria *mais adorável*?

- Qual a reação de Betinha que Você consideraria *mais detestável*?

- Qual a reação de Betinha que Você consideraria *pouco suportável*,
mas ainda admissível?

D. Alice, não sabia mais o que fazer para que sua filha Mariana, uma garota de 15 anos, arrumasse seu quarto, pois a bagunça era uma constante: revistas em quadrinhos por toda parte, material de pintura misturado com balas, berloques, bilhetes, roupa pendurada na grade da cama, etc. Todas as vezes que ela tentava conversar sobre o assunto, Mariana dizia: "arrumação prá você é desordem prá mim". Um dia, ao chegar em casa, Mariana viu que sua mãe havia arrumado seu quarto, ao contrário do que ela desejava.

- Qual a reação de Mariana que Você consideraria *mais responsável*?

- Qual a reação de Mariana que Você consideraria *mais irresponsável*?

- Qual a reação de Mariana que Você consideraria *pouco responsável*, *mas ainda admissível*?

Paulo tem 16 anos; está cursando o 1º ano colegial e sempre foi um ótimo aluno. Semana passada, sua mãe foi chamada ao colégio e qual não foi sua surpresa ao saber que Paulo, há um mês, não aparecia para assistir às aulas. Muito contrariada, chamou-o para saber quais os motivos que o levaram a tomar aquela atitude. Vendo que ele não tinha nenhuma justificativa, ela disse que se ele não voltasse a frequentar a escola, seria colocado num colégio interno.

- Qual a reação de Paulo que Você consideraria *mais adequada*?

- Qual a reação de Paulo que Você consideraria *mais inadequada*?

- Qual a reação de Paulo que Você consideraria *pouco adequada, mas ainda admissível*?

Dona Maria estava muito preocupada com Rita, sua filha de 14 anos, desde que ela começou a namorar um rapaz muito mais velho e mais vivido do que ela. Um dia, Dona Maria chamou Rita e disse que, definitivamente, não mais iria permitir esse namoro.

- Qual a reação de Rita que Você consideraria *mais desejável*?

- Qual a reação de Rita que Você consideraria *mais indesejável*?

- Qual a reação de Rita que Você consideraria *pouco desejável, mas ainda admissível*?

Carla, uma garota de 15 anos, está sempre "pendurada" no telefone. Às vezes, fica 45 minutos conversando com a mesma pessoa. Sua mãe, não sabendo mais o que fazer, disse-lhe que toda vez que demorasse mais de 5 minutos, ela própria desligaria o telefone sem qualquer aviso prévio.

- Qual a reação de Carla que Você consideraria *mais simpática*?

- Qual a reação de Carla que Você consideraria *mais antipática*?

- Qual a reação de Carla que Você consideraria *pouco simpática, mas ainda admissível*?

Luís está com 17 anos e, como todo rapaz de sua idade, gosta de sair à noite com seus amigos. Embora seus pais permitam essas saídas, exigem que ele volte às 22:30h.; mas, geralmente, Luís chega mais tarde. Um dia, seu pai cansado de chamar sua atenção, disse-lhe que da próxima vez que isto acontecesse ele o deixaria na rua.

- Qual a reação de Luís que Você consideraria *mais correta*?

- Qual a reação de Luís que Você consideraria *mais incorreta*?

- Qual a reação de Luís que Você consideraria *pouco correta, mas ainda admissível*?

Nicolau, um garoto de 15 anos que está cursando a 8a. série, costumava em prestar aos colegas livros e revistas pornográficas. Um dia ele estava de senhando e mostrando revistas pornográficas na sala de aula, quando o Diretor entrou, viu e ficou parado olhando.

- Qual a reação de Nicolau que Você consideraria *mais refletida*?

- Qual a reação de Nicolau que Você consideraria *mais leviana*?

- Qual a reação de Nicolau que Você consideraria *pouco refletida, mas ainda admissível*?

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui .
Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito :

1. SEXO :

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL :

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO : ____/____/____

4. ESCOLARIDADE DO PAI :

analfabeto

alfabetizado

primário incompleto

primário completo

secundário incompleto

secundário completo

superior incompleto

superior completo

não sei

5. SCOLARIDADE DA MÃE :

- analfabeta
- alfabetizada
- primário incompleto
- primário completo
- secundário incompleto
- secundário completo
- superior incompleto
- superior completo
- não sei

6. OCUPAÇÃO DO PAI : (por favor, indique a profissão de seu pai, descrevendo-a na forma mais detalhada possível) :

7. SITUAÇÃO DE TRABALHO DO PAI :

- EMPREGADO
- Quantos empregados tem a firma em que ele trabalha :
 - até 10
 - de 10 a 100
 - mais de 100

ANEXO 4

4. Listagem de palavras para seleção de conceitos a serem julgados nas Escalas de Diferencial Semântico.

CONCEITOS

- | | |
|--------------------|----------------------------|
| 1. boas notas | 2. igreja |
| * 3. cooperação | * 4. progresso |
| 5. automóvel | 6. sexo antes do casamento |
| * 7. morte | * 8. vida |
| 9. mesada | *10. suicídio |
| *11. futuro | 12. desquite |
| *13. caráter | *14. honra |
| 15. emprego | 16. casamento |
| *17. conhecimento | *18. paz |
| *19. masculinidade | *20. presente |
| *21. crença | *22. perdão |
| *23. ambição | *24. mentira |
| *25. defesa | *26. lei |
| *27. patriota | 28. oração |
| *29. a escolha | *30. autoridade |
| *31. realidade | *32. classe média |
| *33. feitiçaria | *34. questionar |
| *35. idealismo | *36. independente |
| *37. tempo | *38. aceitar as coisas |
| *39. idéia | *40. iniciativa |
| *41. hoje | *42. prisão |
| *43. capitalismo | *44. dicionário |
| *45. democracia | *46. palavra |
| *47. votação | *48. adolescência |
| *49. mendigo | *50. noivo |
| *51. cientista | *52. irmão |
| *53. ladrão | *54. primo |
| *55. gente rica | *56. sogro (a) |
| *57. salário | *58. marido |
| *59. comércio | *60. cigano |
| *61. exame | *62. país |
| *63. prazer | 64. carnaval |
| *65. corpo | 66. motocicleta |
| *67. amor | 68. escola |
| *69. vergonha | 70. faculdade |
| *71. solidão | 72. maconha |
| *73. bondade | 74. aluno |
| *75. tolerância | 76. divórcio |
| *77. confiança | 78. pornografia |
| *79. coragem | 80. dinheiro |
| *81. contemplação | 82. professor |

(*) Os conceitos assinalados com "*", estavam sendo testados por Sílvia M. T. Lane, na cidade de São Paulo: Sílvia M. T. Lane, Atlas do DS para a Língua Portuguesa (Brasil, SP). Análise Fatorial Pan-Cultural, 1976. Comunicação Pessoal.

ANEXO 5

5. Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa:

 Escala de Dogmatismo.

 5.1 - Dados pessoais: Adultos

 5.2 - Dados pessoais: Jovens

Nº _____
DATA ____ / ____ / ____
LOCAL _____
APLICADOR _____
CODIFICADO POR _____
CONFERIDO POR _____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

CENTRO DE PESQUISAS EM
PSICOLOGIA SOCIAL DA EDU
CAÇÃO

Nesta parte do questionário, desejamos pesquisar o que o público em geral pensa e sente sobre um certo número de importantes questões sociais e pessoais. A melhor resposta para cada afirmação abaixo é a sua opinião pessoal. Você poderá concordar muito com algumas afirmações, discordar, também, muito, de outras, e, talvez, ter dúvidas sobre mais outras. Quer Você concorde ou discorde de qualquer afirmação, pode estar certo de que muitas pessoas sentem como Você.

À direita de cada uma das afirmações abaixo transcritas, faça um círculo em torno de um dos números, segundo seu sentimento de acordo ou desacordo. Os números significam:

- 3 : discordo muito
 - 2 : discordo no todo
 - 1 : discordo um pouco
-
- + 1 : concordo um pouco
 - + 2 : concordo no todo
 - + 3 : concordo muito

Por favor, não deixe nenhuma afirmação sem resposta

	DISCORDO	CONCORDO
1. Um homem que não acredita em alguma grande causa, não viveu realmente	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
2. Em tempos como estes é muitas vezes necessário estar mais prevenido contra idéias esposadas por pessoas ou grupos em nosso próprio campo, do que por aqueles em campos opostos	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
3. De todas as diferentes filosofias que existem no mundo, há, provavelmente, só uma que é correta	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3

	DISCORDO	CONCORDO
4. Fazer acordos com os nossos oponentes políticos é perigoso porque isto comumente leva a uma negação do nosso próprio partido	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
5. A maioria das idéias que são publicadas hoje em dia, não valem o papel em que estão impressas	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
6. Em matéria de religião, precisamos tomar cuidado para não fazer acordos com aqueles que têm crença diferente da nossa	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
7. O pior crime que uma pessoa poderia cometer seria atacar publicamente as pessoas que acreditam na mesma coisa em que ela acredita	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
8. Uma pessoa que pensa em primeiro lugar na sua própria felicidade é digna de todo desprezo	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
9. Há duas espécies de pessoas neste mundo: aquelas que são pela verdade e aquelas que são contra a verdade	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
10. É somente quando uma pessoa se devota a um ideal ou a uma causa que a vida passa a ter significado	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
11. Fazer acordos com os nossos oponentes políticos é ser culpado de fazer concessões	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
12. Meu sangue ferve sempre, quando uma pessoa recusa-se de maneira teimosa, a admitir que está errada	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3

	DISCORDO	CONCORDO
13. Em toda a história da humanidade, houve <u>so</u> mente alguns pensadores realmente grandes	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
14. Numa época como esta, a pessoa precisa ser muito egoísta para por em <u>primeiro</u> lugar sua própria felicidade	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
15. Há um certo número de pessoas que eu passei a odiar por causa das <u>coisas</u> que elas <u>re</u> apresentam	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
16. Um grupo que tolera muitas diferenças de opinião entre seus próprios membros, <u>não</u> pode subsistir por muito tempo	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3
17. É provável que uma pessoa que se entusiasma por muitas causas, seja uma pessoa fraca	- 3 - 2 - 1	+ 1 + 2 + 3

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: ____/____/____

4. ESCOLARIDADE:

nunca frequentou escola

primário incompleto

primário completo

secundário incompleto

secundário completo

superior incompleto

superior completo

5. OCUPAÇÃO (por favor, indique sua profissão, descrevendo-a na forma mais detalhada possível):

6. SITUAÇÃO DE TRABALHO:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que você trabalha?

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem sua firma:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL?

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: ____ / ____ / ____

4. ESCOLARIDADE DO PAI

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeto | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizado | <input type="checkbox"/> superior in completo |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

5. ESCOLARIDADE DA MÃE

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeta | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizada | <input type="checkbox"/> superior incompleto |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

6. OCUPAÇÃO DO PAI: (por favor, indique a profissão de seu pai,
descrevendo-a na forma mais detalhada pos
sível):

7. SITUAÇÃO DE TRABALHO DO PAI:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que ele trabalha:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem a firma dele:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL? _____

NÃO SEI

ANEXO 6

6. Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa:
Escala de Alienação.

Nº _____
DATA ____ / ____ / ____
LOCAL _____
APLICADOR _____
CODIFICADO POR _____
CONFERIDO POR _____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

CENTRO DE PESQUISAS EM
PSICOLOGIA SOCIAL DA EDU
CAÇÃO

A seguir estão algumas afirmações referentes a assuntos públicos, com as quais algumas pessoas concordam e outras discordam. Faça o favor de nos dar a sua opinião sobre estes itens, i.e., se Você CONCORDA ou DISCORDA dos itens como eles se apresentam.

Registre sua opinião, assinalando com "X" somente um dos espaços em branco que antecedem cada uma das afirmativas indicadas por letras , abaixo:

CF - Concordo fortemente

C - Concordo

I - Incerto

D - Discordo

DF - Discordo fortemente

1. Algumas vezes sinto-me sozinho no mundo

___CF ___C ___I ___D ___DF

2. Preocupo-me com o futuro que as crianças de hoje vão enfrentar

___CF ___C ___I ___D ___DF

3. Não recebo convites de amigos tão frequentemente como desejaria

___CF ___C ___I ___D ___DF

4. Os fins quase sempre justificam os meios

___CF ___C ___I ___D ___DF

5. A maioria das pessoas hoje em dia raramente se sentem sozinhas.

___CF ___C ___I ___D ___DF

6. Algumas vezes sinto que as outras pessoas estão me usando

___CF ___C ___I ___D ___DF

7. As idéias das pessoas mudam tanto que fico pensando se haverá alguma coisa em que se possa confiar.

___CF ___C ___I ___D ___DF

8. É sempre muito fácil fazer amigos verdadeiros

___CF ___C ___I ___D ___DF

9. Ser responsável pelo desenvolvimento de uma criança pequena é amedrontador.

___CF ___C ___I ___D ___DF

10. Tudo é relativo e não há regras definidas para se viver.

___CF ___C ___I ___D ___DF

11. Sempre é possível encontrar-se amigos quando se é amigo.

___CF ___C ___I ___D ___DF

12. Eu sempre me pergunto qual é o significado da vida.

___CF ___C ___I ___D ___DF

13. Há pouco ou quase nada que eu possa fazer para impedir que se desencadeie uma guerra.

___CF ___C ___I ___D ___DF

14. O mundo em que vivemos é basicamente um mundo amistoso

___CF ___C ___I ___D ___DF

15. Há tantas decisões que precisam ser tomadas hoje em dia que algumas vezes parece que vou ~~estourar~~.

___CF ___C ___I ___D ___DF

16. A única coisa de que se pode ter certeza hoje em dia é de que não se pode ter certeza de nada.

___CF ___C ___I ___D ___DF

17. Há poucos laços de confiança entre as pessoas.

___CF ___C ___I ___D ___DF

18. Uma pessoa tem muito pouca oportunidade para promoção no trabalho, a menos que lhe seja dada uma chance.

___CF ___C ___I ___D ___DF

19. Com tantas religiões existentes, não se sabe mais no que acreditam

___CF ___C ___I ___D ___DF

20. Estamos tão burocratizados hoje em dia que não há mais lugar para escolhas, mesmo em assuntos pessoais.

___CF ___C ___I ___D ___DF

21. Somos alguns dentes na engrenagem da vida.

___CF ___C ___I ___D ___DF

22. Os indivíduos são naturalmente cordiais e disponíveis.

___CF ___C ___I ___D ___DF

23. O futuro parece desanimador

___CF ___C ___I ___D ___DF

24. Não visito os amigos tantas vezes quanto desejaria

___CF ___C ___I ___D ___DF

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: _____/_____/_____

4. ESCOLARIDADE DO PAI

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeto | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizado | <input type="checkbox"/> superior incompleto |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

5. ESCOLARIDADE DA MÃE

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeta | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizada | <input type="checkbox"/> superior incompleto |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

6. OCUPAÇÃO DO PAI: (por favor, indique a profissão de seu pai,
descrevendo-a na forma mais detalhada pos
sível):

7. SITUAÇÃO DE TRABALHO DO PAI:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que ele trabalha:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem a firma dele:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL? _____

NÃO SEI

ANEXO 7

-
7. Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa:
Escala de Divergência: Forma A - Adultos
-

Nº _____
DATA ____ / ____ / ____
LOCAL _____
APLICADOR _____
CODIFICADO POR _____
CONFERIDO POR _____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

CENTRO DE PESQUISAS EM
PSICOLOGIA SOCIAL DA EDU
CAÇÃO

I N S T R U Ç Õ E S

Você encontrará, a seguir, breves relatos de diversas situações de vida, no lar ou na escola. São pequenas "estórias" para as quais solicitamos sua atenção, agradecendo a colaboração.

Queremos que Você nos ajude a saber em que medida cada uma das reações dos personagens provocaria ou não a DESAPROVAÇÃO SOCIAL por parte da maioria dos adultos de nossa sociedade. Tais reações são enumeradas logo abaixo de cada estória.

IMPORTANTE: não queremos saber quais seriam os seus sentimentos PESSOAIS a respeito de cada uma das reações enumeradas, isto é, não lhe estamos pedindo para Você dizer o quanto desaprovava, pessoalmente, cada uma das reações indicadas em cada estória. O que desejamos de Você, independente de sua opinião pessoal, portanto, é saber EM QUE MEDIDA Você acha que cada uma das reações enumeradas provocaria ou não a DESAPROVAÇÃO SOCIAL por parte da maioria dos adultos de nossa sociedade.

Assim sendo, queira indicar o GRAU em que Você acha que cada reação seria DESAPROVADA PELA MAIORIA DOS ADULTOS, fazendo, para isso, um círculo em torno daquele número que Você julgar apropriado, dentre os colocados à direita de cada reação, de maneira que "0" (zero) signifique que a reação provocaria "NENHUMA DESAPROVAÇÃO" e "6" (seis) significará "EXTREMA DESAPROVAÇÃO" por parte dos adultos.

ATENÇÃO!

1. Não volte atrás para ver o que já respondeu!
2. Assegure-se de que respondeu a todos os Itens, sem esquecer nenhum!

D. Alice não sabia mais o que fazer para que sua filha Mariana, uma garota de 15 anos, arrumasse seu quarto, pois a bagunça era uma constante: revistas em quadrinhos por toda parte, material de pintura misturado com balas, berloques, bilhetes, roupa pendurada na grade da cama etc. Todas as vezes que ela tentava conversar sobre o assunto, Mariana dizia: "arrumação prá você é desordem prá mim". Um dia, ao chegar em casa, Mariana notou que sua mãe havia arrumado seu quarto, ao contrário do que ela desejava.

Em que medida você acha que as seguintes reações de Mariana provocariam desaprovação social por parte da maioria dos adultos:

AS REAÇÕES DE MARIANA	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. conversou com a mãe sobre a arrumação, tentando estabelecer normas que agradassem a ambas	0	1	2	3	4	5	6
2. brigou por não ter gostado da arrumação, proibiu-a de tornar a fazer isso, mas não desarrumou, deixando como estava	0	1	2	3	4	5	6
3. foi até ao quarto da mãe e lá fez uma "desordem" geral,	0	1	2	3	4	5	6
4. admitiu a arrumação feita pela mãe, mas voltou, pouco a pouco, à desordem habitual	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE MARIANA	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro ção						extrema desapro ção
5. brigou, deu bronca, discu tiu, ficou com raiva, e des sarrumou tudo, jogando as coisas no chão	0	1	2	3	4	5	6
6. foi logo colocando o quarto em desordem, numa atitude os tensivamente desafiadora	0	1	2	3	4	5	6
7. percebeu a arrumação, mas não ligou, fazendo de con ta que nada notara	0	1	2	3	4	5	6
8. achou ruim, disse que agora é que tudo estava em desor dem, que a mãe perdena seu tempo, reclamou, zangou-se e chateou-se com a mãe por intrrometer-se na sua "ordem"	0	1	2	3	4	5	6
9. compreendeu, tomou como aju da, ficou contente, agrade ceu e colaborou, continuan do a arrumação	0	1	2	3	4	5	6
10. deixou o quarto como esta va - como a mãe arrumara, procurando, a partir desse dia, conservá-lo sempre as sím	0	1	2	3	4	5	6

Carla, uma garota de 15 anos, está sempre "pendurada" ao telefone. Às vezes, fica 45 minutos conversando com uma mesma pessoa. Sua mãe, não sabendo mais o que fazer, disse-lhe que toda vez que demorasse mais de 5 minutos, ela própria desligaria o telefone, sem qualquer aviso prévio.

Em que medida você acha que as seguintes reações de Carla provocariam desaprovação social por parte da maioria dos adultos:

AS REAÇÕES DE CARLA	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro- vação						extrema desapro- vação
1. não falou mais ao telefone de casa, passando a usar outros telefones ou falando pessoalmente com as pessoas	0	1	2	3	4	5	6
2. passou a cortar as ligações da mãe quando esta demorava mais de 5 minutos	0	1	2	3		5	6
3. passou a falar menos tempo, diminuindo, pouco a pouco, a duração das conversas	0	1	2	3	4	5	6
4. sorriu e simplesmente atendeu ao pedido da mãe, sem brigas ou discussões	0	1	2	3	4	5	6
5. brigou, revoltou-se, alegou "direitos", ameaçou, mas continuou demorando-se ao telefone	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE CARLA

PROVOCARIAM NA MAIORIA:

nenhuma
desapro
vaçãoextrema
desapro
vação

- | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 6. passou a demorar-se menos, tentando atender ao <u>pedido</u> da mãe, embora ultrapassan <u>do</u> um pouco, de vez em quando, o limite imposto | | | | | | | |
| 7. dialogou com a mãe, mostran <u>do</u> o quanto era importante para ela falar ao telefone e ouvindo as razões da mãe para chegarem ambas a um meio termo em questão de tempo | | | | | | | |
| 8. passou a mentir, jogando a culpa nas colegas; a fazer telefonemas clandestinos; a fingir, na frente da mãe, que estava cumprindo o <u>tem</u> po imposto | | | | | | | |
| 9. revoltou-se com a interfe <u>rência</u> da mãe, passando a demorar-se mais ainda ao telefone | | | | | | | |
| 10. continuou, simplesmente, a usar o telefone da mesma <u>ma</u> neira como vinha fazendo, sem se importar com as " <u>cor</u> tadas" da mãe | | | | | | | |

AS REAÇÕES DE CARLA

PROVOCARIAM NA MAIORIA:

nenhuma
desapro
vação

extrema
desapro
vação

11. não levou em conta o que
a mãe disse e continuou
"na dela", isto é, demo
rando-se ao telefone.

0 1 2 3 4 5 6

Nicolau, um garoto de 15 anos que está cursando a 8a. série, costumava em prestar aos colegas livros e revistas pornográficas. Um dia ele estava desenhando e mostrando revistas pornográficas na sala de aula, quando o Diretor entrou, viu e ficou parado, olhando.

Em que medida você acha que as seguintes reações de Nicolau provocariam de saproveitão social por parte da maioria dos adultos.

AS REAÇÕES DE NICOLAU	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. mentiu e inventou desculpas tais como:							
- o material não me pert <u>en</u> ce;	0	1	2	3	4	5	6
- é um trabalho da cadeira de desenho;							
- encontrei o material aqui;							
- trouxe, a pedido dos cole <u>g</u> as							
2. dialogou sobre o que aconte <u>ce</u> ra, procurando justificar o que estava fazendo; mos <u>tr</u> ou que todos acharam inte <u>re</u> ssante e consideravam o material saudá <u>vel</u>	0	1	2	3	4	5	6
3. continuou, ostensivamente, a desenhar e a mostrar o mate <u>ri</u> al pornográfico, sem dar a mínima para o Diretor, nem mesmo se abalando com sua presença	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE NICOLAU	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
4. entregou o material ao Di retor, assumindo a respon sabilidade e reconhecendo sua falta	0	1	2	3	4	5	6
5. levantou-se e saiu corren do da sala, sem dar satis fações	0	1	2	3	4	5	6
6. guardou imediatamente o material, envergonhou-se e pediu desculpas ao Dire tor	0	1	2	3	4	5	6
7. cinicamente jogou a culpa em outro colega	0	1	2	3	4	5	6
8. guardou o material, dis farçadamente, como se na da houvesse acontecido ; fazendo-se de desentendi do, aguardou a reação do Diretor	0	1	2	3	4	5	6
9. riu, fez gozação, convi dando o Diretor para ver também o material e zom bando do conceito de mora lidade do Diretor	0	1	2	3	4	5	6
10. escondeu rapidamente o ma terial, guardando-o para si, sem qualquer comentá rio	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE NICOLAU	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro- vação						extrema desapro- vação
11. enfrentou desafiadoramente o Diretor, encarando-o com ar insolente e convencido, chegando mesmo a responder com maus modos	0	1	2	3	4	5	6
12. rasgou e jogou fora todo o material	0	1	2	3	4	5	6

Paulo tem 16 anos; está cursando o 1º ano colegial e sempre foi um ótimo aluno. Na semana passada, sua mãe foi chamada ao colégio e qual não foi sua surpresa ao saber que Paulo, há um mês, não aparecia para assistir às aulas. Muito contrariada, chamou-o para saber quais os motivos que o levaram a tomar aquela atitude. Vendo que não tinha nenhuma justificativa, ela disse que se ele não voltasse a freqüentar a escola, seria colocado no internato do colégio.

Em que medida você acha que as seguintes reações de Paulo provocariam desaprovação social por parte da maioria dos adultos:

AS REAÇÕES DE PAULO	PROVOCARIAM NA MAIORIA:							
	nenhuma desapro vação				extrema desapro vação			
1. voltou a freqüentar as aulas, normalmente, como se nada <u>ti</u> vesse acontecido	0	1	2	3	4	5	6	
2. voltou a freqüentar as aulas, embora faltando de vez <u>em</u> quando	0	1	2	3	4	5	6	
3. voltou às aulas sem interesse e sem se aplicar aos estudos	0	1	2	3	4	5	6	
4. dialogou, discutiu, ouviu as razões da mãe, expôs as suas e voltou a freqüentar as <u>au</u> las	0	1	2	3	4	5	6	
5. negou-se a discutir sobre o assunto, sem qualquer explica <u>ção</u>	0	1	2	3	4	5	6	
6. não ligou a advertência da mãe, ignorando-a pura e <u>sim</u> plesmente	0	1	2	3	4	5	6	

AS REAÇÕES DE PAULO	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro- vação						extrema desapro- vação
7. discutiu, brigou, esbravejou, mas voltou às aulas, acatando o pedido da mãe	0	1	2	3	4	5	6
8. brigou, discutiu, reclamou e revoltou-se por ela não ter o direito de interferir em sua liberdade, ameaçando-o interná-lo	0	1	2	3	4	5	6
9. continuou do mesmo jeito, isto é, "enforcando" as aulas	0	1	2	3	4	5	6
10. continuou a faltar às aulas, desafiando sua mãe a colocá-lo num internato	0	1	2	3	4	5	6
11. rebelou-se, abandonou os estudos e fugiu de casa	0	1	2	3	4	5	6
12. aceitou e disse à mãe que o colocasse no internato	0	1	2	3	4	5	6
13. desculpou-se e justificou-se, expondo os motivos que tivera para faltar às aulas	0	1	2	3	4	5	6
14. mentiu, garantindo que voltaria às aulas sem fazê-lo, entretanto	0	1	2	3	4	5	6
15. prometeu que fugiria do internato do colégio	0	1	2	3	4	5	6
16. disse simplesmente: "vou tentar melhorar"	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE PAULO

PROVOCARIAM NA MAIORIA:

nenhuma
desapro
vação

extrema
desapro
vação

17. abandonou completamente os
estudos, negando-se, termi
nantemente, a voltar à es
cola ou a ficar no interna
to

0 1 2 3 4 5 6

Luís está com 17 anos e, como todo rapaz de sua idade, gosta de sair à noite com seus amigos. Embora seus pais permitam tais saídas, exigem que ele volte às 22:30h.; Luís, entretanto, chega sempre mais tarde. Um dia, seu pai, cansado de chamar sua atenção, disse-lhe que da próxima vez que isto acontecesse ele o deixaria na rua.

Em que medida você acha que as seguintes reações de Luís provocariam desaprovação social por parte da maioria dos adultos:

AS REAÇÕES DE LUÍS	PROVOCARIAM NA MAIORIA:							
	nenhuma desapro vação				extrema desapro vação			
1. passou a chegar tarde, <u>pro</u> <u>positalmente</u> , para ver se o pai cumpriria a ameaça	0	1	2	3	4	5	6	
2. quando se atrasava, pulava a janela ou roubava as <u>cha</u> ves do pai para entrar em casa	0	1	2	3	4	5	6	
3. conversou com o pai, expôs seu ponto de vista, para chegarem a um acordo, ou seja, uma dilatação do <u>pra</u> zo	0	1	2	3	4	5	6	
4. passou a chegar algumas <u>ve</u> zes apenas com poucos <u>minu</u> tos de atraso, mais ou <u>me</u> nos no horário estipulado	0	1	2	3	4	5	6	
5. discutiu, brigou, reclamou, respondeu, criticou, <u>revol</u> tou-se e continuou a <u>che</u> gar tarde	0	1	2	3	4	5	6	

AS REAÇÕES DE LUÍS	PROVOCARIAM NA MAIORIA:							
	nenhuma desapro vação				extrema desapro vação			
6. brigou, discutiu, reclamou, mas atendeu aos desejos do pai	0	1	2	3	4	5	6	
7. passou a voltar bem tarde pa ra ficar na rua	0	1	2	3	4	5	6	
8. revoltou-se e fugiu de casa	0	1	2	3	4	5	6	
9. não tomou conhecimento, ig norando a ameaça e continuan do a chegar tarde	0	1	2	3	4	5	6	
10. embora chegando tarde, pas sou a telefonar avisando e se desculpando	0	1	2	3	4	5	6	
11. ameaçou sair de casa	0	1	2	3	4	5	6	
12. passou a não voltar prá ca sa - quando atrasado - dor mindo na casa de amigos	0	1	2	3	4	5	6	
13. passou a chegar mais tarde ainda, pela madrugada	0	1	2	3	4	5	6	
14. ficou uma semana fora de ca sa para darem mais valor a ele	0	1	2	3	4	5	6	
15. passou a cumprir, religiosa mente, o horário estipulado pelo pai, chegando mais ce do	0	1	2	3	4	5	6	

Dona Maria estava muito preocupada com Rita, sua filha de 14 anos, desde que ela começou a namorar um rapaz muito mais velho e mais vivido do que ela. Um dia, Dona Maria chamou Rita e disse que, definitivamente, não mais iria permitir esse namoro.

Em que medida Você acha que as seguintes reações de Rita provocariam desaprovação social por parte da maioria dos adultos:

AS REAÇÕES DE RITA	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. continuou namorando, mas <u>pro</u> metendo pensar nos argumentos da mãe	0	1	2	3	4	5	6
2. rompeu definitivamente o <u>na</u> moro, aceitando os conselhos para satisfazer sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
3. brigou, discutiu, ameaçou , sem querer saber dos motivos da atitude de sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
4. ignorou tudo, não se importan <u>do</u> com as advertências de sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
5. tentou conhecer melhor o <u>ra</u> paz, antes de tomar uma deci <u>ção</u>	0	1	2	3	4	5	6
6. brigou, revoltou-se, ficou contra a mãe, mas terminou o namoro	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE RITA	PROVOCARIAM NA MAIORIA:						
	nenhuma desapro- vação						extrema desapro- vação
7. conversou com o rapaz, pe- dindo-lhe esperasse que ela amadurecesse mais	0	1	2	3	4	5	6
8. dialogou, ouvindo as ra- zões da mãe e expondo as suas, antes de tomar uma decisão	0	1	2	3	4	5	6
9. rebelou-se, fugindo com o namorado	0	1	2	3	4	5	6
10. continuou o namoro, por pirraça, para o que desse e viesse, afrontando a mãe	0	1	2	3	4	5	6
11. fingiu um rompimento, con- cordando, aparentemente, com a mãe, mas continuando a namorar às escondidas	0	1	2	3	4	5	6
12. brigou, revoltou-se desa- fiou a mãe, mantendo o namoro	0	1	2	3	4	5	6

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: _____ / _____ / _____

4. ESCOLARIDADE:

- nunca frequentou escola
- primário **incompleto**
- primário completo
- secundário incompleto
- secundário completo
- superior incompleto
- superior completo

5. OCUPAÇÃO (por favor, indique sua profissão, descrevendo-a na forma mais detalhada possível):

6. SITUAÇÃO DE TRABALHO:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que você trabalha?

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem sua firma:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL?

ANEXO 8

8. Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa:
Escala de Divergência: Forma B - Adultos

Nº _____
DATA ____ / ____ / ____
LOCAL _____
APLICADOR _____
CODIFICADO POR _____
CONFERIDO POR _____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

CENTRO DE PESQUISAS EM
PSICOLOGIA SOCIAL DA EDU
CAÇÃO

INSTRUÇÕES

Você encontrará, a seguir e novamente, os mesmos breves relatos de situações de vida ou pequenas "estórias" para os quais já solicitamos sua atenção.

Queremos que Você nos ajude a saber, agora, em que medida cada uma das reações dos personagens destas estórias provocaria ou não SUA DESAPROVAÇÃO PESSOAL. Tais reações são enumeradas, de novo, logo abaixo de ca da estória.

IMPORTANTE: *agora sim, queremos saber quais seriam seus sentimentos pessoais a respeito de cada uma das reações enumeradas, isto é, gostaríamos de saber o quanto Você DESAPROVA ou não cada uma das reações indicadas em cada estória. Em outras palavras: não queremos saber o que pensa a maioria dos adultos de nossa sociedade, mas desejamos que Você nos diga EM QUE MEDIDA Você acha que cada uma das reações indicadas provocaria ou não SUA DESAPROVAÇÃO PESSOAL, independente da maioria dos adultos.*

Assim sendo, queira indicar o GRAU em que cada reação seria DESAPROVADA POR VOCÊ, fazendo para isso, um círculo em torno daquele número que Você julgar apropriado, dentre os colocados à direita de cada reação, de maneira que "0" (zero) signifique "NENHUMA DESAPROVAÇÃO" e "6" (seis) "EXTREMA DESAPROVAÇÃO" de sua parte.

ATENÇÃO!

1. Não volte atrás para ver o que já respondeu!
2. Assegure-se de que respondeu a todos os itens, sem esquecer nenhum!

D. Alice, não sabia mais o que fazer para que sua filha Mariana, uma garota de 15 anos, arrumasse seu quarto, pois, a bagunça era uma constante: revistas em quadrinhos por toda parte, material de pinturas misturado com balas, berloques, bilhetes, roupa pendurada na grade da cama etc.. Todas as vezes que ela tentava conversar sobre o assunto, Mariana dizia: "arrumação prá você é desordem prá mim". Um dia, ao chegar em casa, Mariana notou que sua mãe havia arrumado seu quarto, ao contrário do que ela desejava.

Em que medida as seguintes reações de Mariana provocariam sua desaprovação

AS REAÇÕES DE MARIANA	PROVOCARIAM EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. conversou com a mãe sobre a arrumação, tentando estabelecer normas que agradassem a ambas	0	1	2	3	4	5	6
2. brigou por não ter gostado da arrumação, proibiu-a de tornar a fazer isso, mas não desarrumou, deixando como estava	0	1	2	3	4	5	6
3. foi até ao quarto da mãe e lá fez uma "desordem" geral,	0	1	2	3	4	5	6
4. admitiu a arrumação feita pela mãe, mas voltou, pouco a pouco, à desordem habitual	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE MARIANA

PROVOCARIAM EM VOCÊ:

nenhuma
desapro
vaçãoextrema
desapro
vação

- | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 5. brigou, deu bronca, discu
tiu, ficou com raiva, e des
sarrumou tudo, jogando as
coisas no chão | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. foi logo colocando o quarto
em desordem, numa atitude os
tensivamente desafiadora | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. percebeu a arrumação, mas
não ligou, fazendo de conta
que nada notara | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. achou ruim, disse que agora
é que tudo estava em desor
dem, que a mãe perdera seu
tempo; reclamou, zangou-se e
chateou-se com a mãe por in
trometer-se na sua "ordem" | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. compreendeu, tomou como aju
da, ficou contente, agradeceu
e colaborou, continuando a
arrumação | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. deixou o quarto como esta
va - como a mãe arrumara, pro
curando a partir desse dia,
conservá-lo sempre assim | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Carla, uma garota de 15 anos, está sempre "pendurada" ao telefone. Às vezes, fica 45 minutos conversando com a mesma pessoa. Sua mãe, não sabendo mais o que fazer, disse-lhe que toda vez que demorasse mais de 5 minutos, ela própria desligaria o telefone, sem qualquer aviso prévio.

Em que medida as seguintes reações de Carla provocariam sua desaprovação

AS REAÇÕES DE CARLA	PROVOCARIAM EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. não falou mais ao telefone de casa, passando a usar <u>ou</u> outros telefones ou falando pessoalmente com as pessoas	0	1	2	3	4	5	6
2. passou a cortar as <u>ligações</u> da mãe quando esta <u>demora</u> va mais de 5 minutos	0	1	2	3	4	5	6
3. passou a falar menos tempo, diminuindo, pouco a pouco, a duração das conversas	0	1	2	3	4	5	6
4. sorriu e simplesmente <u>aten</u> deu ao pedido da mãe, sem brigas ou discussões	0	1	2	3	4	5	6
5. brigou, revoltou-se, alegou "direitos", ameaçou, mas continuou demorando-se ao telefone	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE CARLA

PROVOCARIAM EM VOCÊ:

nenhuma
desapro
vaçãoextrema
desapro
vação

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 6. passou a demorar-se menos, tentando atender ao pedido da mãe, embora ultrapassando um pouco, de vez em quando, o limite imposto | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. dialogou com a mãe, mostrando o quanto era importante para ela falar ao telefone e ouvindo as razões da mãe para chegarem ambas a um meio termo em questão de tempo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. passou a mentir, jogando a culpa nas colegas; a fazer telefonemas clandestinos; a fingir, na frente da mãe, que estava cumprindo o tempo imposto | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. revoltou-se com a interferência da mãe, passando a demorar-se mais ainda ao telefone | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. continuou, simplesmente, a usar o telefone da mesma maneira como vinha fazendo, sem se importar com as "cortadas" da mãe | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

AS REAÇÕES DE CARLA

PROVOCARIAM EM VOCÊ:

nenhuma
desapro
vação

extrema
desapro
vação

11. não levou em conta o que
a mãe disse e continuou
"na dela", isto é, demo
rando-se ao telefone

0 1 2 3 4 5 6

Nicolau, um garoto de 15 anos que está cursando a 8a. série, costumava em prestar aos colegas livros e revistas pornográficas. Um dia ele estava de senhando e mostrando revistas pornográficas na sala de aula, quando o Di retor entrou, viu e ficou parado, olhando.

Em que medida as seguintes reações de Nicolau provocariam sua desaprovação:

AS REAÇÕES DE NICOLAU	PROVOCARIAM EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. mentiu e inventou desculpas tais como:							
- o material não me pertence;							
- é um trabalho da cadeira de desenho;	0	1	2	3	4	5	6
- encontrei o material aqui;							
- trouxe, a pedido dos colegas							
2. dialogou sobre o que aconteceu, procurando justificar o que estava fazendo; mostrou que todos achavam interessante e consideravam o material saudável	0	1	2	3	4	5	6
3. continuou, ostensivamente, a desenhar e a mostrar o material pornográfico, sem dar a mínima para o Diretor, nem mesmo se abalando com sua presença	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE NICOLAU

PROVOCARIAM EM VOCÊ:

nenhuma
desapro
vaçãoextrema
desapro
vação

- | | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 4. entregou o material ao Di
retor, assumindo a respon
sabilidade e reconhecendo
sua falta | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. levantou-se e saiu corren
do da sala, sem dar satis
fações | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. guardou imediatamente o
material, envergonhou-se
e pediu desculpas ao Dire
tor | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. cinicamente jogou a culpa
em outro colega | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. guardou o material, dis
farçadamente, como se na
da houvesse acontecido ;
fazendo-se de desentendi
do, aguardou a reação do
Diretor | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. riu, fez gozação, convi
dando o Diretor para ver
também o material e zom
bando do conceito de mora
lidade do Diretor | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. escondeu rapidamente o ma
terial, guardando-o para
si, sem qualquer comentá
rio | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

AS REAÇÕES DE NICOLAU

PROVOCARIAM EM VOCÊ:

nenhuma
desapro-
vação

extrema
desapro-
vação

11. enfrentou desafiadamente
o Diretor, encarando-o com
ar insolente e convencido,
chegando mesmo a responder
com maus modos

0 1 2 3 4 5 6

12. rasgou e jogou fora todo o
material

0 1 2 3 4 5 6

Paulo tem 16 anos; está cursando o 1º ano colegial e sempre foi um ótimo aluno. Na semana passada, sua mãe foi chamada ao colégio e qual não foi sua surpresa ao saber que Paulo, há um mês, não aparecia para assistir às aulas. Muito contrariada, chamou-o para saber quais os motivos que o levaram a tomar aquela atitude. Vendo que não tinha nenhuma justificativa, ela disse que se ele não voltasse a frequentar a escola, seria colocado no internato do colégio.

Em que medida as seguintes reações de Paulo provocariam sua de saprovação:

AS REAÇÕES DE PAULO	PROVOCARIAM EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. voltou a frequentar as aulas, normalmente, como se nada tivesse acontecido	0	1	2	3	4	5	6
2. voltou a frequentar as aulas, embora faltando de vez em quando	0	1	2	3	4	5	6
3. voltou às aulas sem interesse e sem se aplicar aos estudos	0	1	2	3	4	5	6
4. dialogou, discutiu, ouviu as razões da mãe, expôs as suas e voltou a frequentar as aulas	0	1	2	3	4	5	6
5. negou-se a discutir sobre o assunto, sem qualquer explicação	0	1	2	3	4	5	6
6. não ligou a advertência da mãe, ignorando-a pura e simplesmente	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE PAULO	PROVOCARIAM EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro- vação						extrema desapro- vação
7. discutiu, brigou, esbravejou, mas voltou às aulas, acatando o pedido da mãe	0	1	2	3	4	5	6
8. brigou, discutiu, reclamou e revoltou-se por ela não ter o direito de interferir em sua liberdade, ameaçando-o interná-lo	0	1	2	3	4	5	6
9. continuou do mesmo jeito, isto é, "enforcando" as aulas	0	1	2	3	4	5	6
10. continuou a faltar às aulas, desafiando sua mãe a colocá-lo num internato	0	1	2	3	4	5	6
11. rebelou-se, abandonou os estudos e fugiu de casa	0	1	2	3	4	5	6
12. aceitou e disse à mãe que o colocasse no internato	0	1	2	3	4	5	6
13. desculpou-se e justificou-se, expondo os motivos que tivera para faltar às aulas	0	1	2	3	4	5	6
14. mentiu, garantindo que voltaria às aulas sem fazê-lo, entretanto	0	1	2	3	4	5	6
15. prometeu que fugiria do internato do colégio	0	1	2	3	4	5	6
16. disse simplesmente: "vou tentar melhorar"	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE PAULO

PROVOCARIAM EM VOCÊ:

nenhuma
desapro
vação

extrema
desapro
vação

17. abandonou completamente os
estudos, negando-se, termi
nantemente, a voltar à es
cola ou a ficar no interna
to

0 1 2 3 4 5 6

Luís está com 17 anos e, como todo rapaz de sua idade, gosta de sair à noite com seus amigos. Embora seus pais permitam tais saídas, exigem que ele volte às 22:30 horas; Luís, entretanto, chega sempre mais tarde. Um dia, seu pai, cansado de chamar sua atenção, disse-lhe que da próxima vez que isto acontecesse ele o deixaria na rua.

Em que medida as seguintes reações de Luís provocariam sua desaprovação:

AS REAÇÕES DE LUÍS	PROVOCARIAM EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. passou a chegar tarde, pro positalmente, para ver se o pai cumpriria a ameaça	0	1	2	3	4	5	6
2. quando se atrasava, pulava a janela ou roubava as cha ves do pai para entrar em casa	0	1	2	3	4	5	6
3. conversou com o pai, expôs seu ponto de vista, para chegarem a um acordo, ou seja, uma dilatação do pra zo	0	1	2	3	4	5	6
4. passou a chegar algumas ve zes apenas com poucos minu tos de atraso, mais ou me nos no horário estipulado	0	1	2	3	4	5	6
5. discutiu, brigou, reclamou, respondeu, criticou, revol tou-se e continuou a che gar tarde	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE LUÍS	PROVOCARIAM EM VOCE:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
6. brigou, discutiu, reclamou, mas atendeu aos desejos do pai	0	1	2	3	4	5	6
7. passou a voltar bem tarde pa ra ficar na rua	0	1	2	3	4	5	6
8. revoltou-se e fugiu de casa	0	1	2	3	4	5	6
9. não tomou conhecimento, ig norando a ameaça e continuan do a chegar tarde	0	1	2	3	4	5	6
10. embora chegando tarde, pas sou a telefonar avisando e se desculpando	0	1	2	3	4	5	6
11. ameaçou sair de casa	0	1	2	3	4	5	6
12. passou a não voltar prá ca sa - quando atrasado - dor mindo na casa de amigos	0	1	2	3	4	5	6
13. passou a chegar mais tarde ainda, pela madrugada	0	1	2	3	4	5	6
14. ficou uma semana fora de ca sa para darem mais valor a ele	0	1	2	3	4	5	6
15. passou a cumprir, religiosa mente, o horário estipulado pelo pai, chegando mais ce do	0	1	2	3	4	5	6

Dona Maria estava muito preocupada com Rita, sua filha de 14 anos, desde que ela começou a namorar um rapaz muito mais velho e mais vivido do que ela. Um dia, Dona Maria chamou Rita e disse que, definitivamente, não mais iria permitir esse namoro.

Em que medida as seguintes reações de Rita provocariam sua desaprovação

AS REAÇÕES DE RITA	PROVOCARIA EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro vação						extrema desapro vação
1. continuou namorando, mas pro metendo pensar nos argumen tos da mãe	0	1	2	3	4	5	6
2. rompeu definitivamente o na moro, aceitando os conselhos para satisfazer sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
3. brigou, discutiu, ameaçou, sem querer saber dos motivos da atitude de sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
4. ignorou tudo, não se importan do com as advertências de sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
5. tentou conhecer melhor o ra paz, antes de tomar uma deci são	0	1	2	3	4	5	6
6. brigou, revoltou-se, ficou contra a mãe, mas terminou o namoro	0	1	2	3	4	5	6

AS REAÇÕES DE RITA	PROVOCARIAM EM VOCÊ:						
	nenhuma desapro- vação						extrema desapro- vação
7. conversou com o rapaz, pe- dindo-lhe esperasse que ela amadurecesse mais	0	1	2	3	4	5	6
8. dialogou, ouvindo as ra- zões da mãe e expondo as suas, antes de tomar uma decisão	0	1	2	3	4	5	6
9. rebelou-se, fugindo com o namorado	0	1	2	3	4	5	6
10. continuou o namoro, por pirraça, para o que desse e viesse, afrontando a mãe	0	1	2	3	4	5	6
11. fingiu um rompimento, con- cordando, aparentemente , com a mãe, mas continuando a namorar às escondidas	0	1	2	3	4	5	6
12. brigou, revoltou-se, desa- fiou a mãe, mantendo o namoro	0	1	2	3	4	5	6

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: ____/____/____

4. ESCOLARIDADE:

nunca frequentou escola

primário incompleto

primário completo

secundário incompleto

secundário completo

superior incompleto

superior completo

5. OCUPAÇÃO (por favor, indique sua profissão, descrevendo-a na forma mais detalhada possível):

6. SITUAÇÃO DE TRABALHO:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que você trabalha?

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem sua firma:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL?

ANEXO 9

9. Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa:
Escala de Divergência: Forma C - Jovens

Nº	_____
DATA	___ / ___ / ___
LOCAL	_____
APLICADOR	_____
CODIFICADO POR	_____
CONFERIDO POR	_____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

CENTRO DE PESQUISAS EM
PSICOLOGIA SOCIAL DA EDU
CAÇÃO

I N S T R U Ç Õ E S

Você encontrará, a seguir, breves relatos de diversas situações de vida, no lar ou na escola. São pequenas "estórias" para as quais solicitamos sua atenção, agradecendo a colaboração.

Queremos saber em que medida Você CONCORDA ou DISCORDA de cada uma das reações dos personagens. Tais reações são enumeradas logo abaixo de cada estória.

IMPORTANTE: *queremos saber quais seriam seus sentimentos pessoais a respeito de cada uma das reações enumeradas, isto é, gostaríamos de saber o quanto Você CONCORDA ou não com cada uma das reações indicadas em cada estória. Em outras palavras; não queremos saber o que pensaria a maioria das pessoas, mas desejamos que Você nos diga EM QUE MEDIDA Você CONCORDA ou não com cada uma das reações indicadas.*

Assim sendo, queira indicar o GRAU em que Você CONCORDA ou DISCORDA de cada reação, fazendo para isso, um círculo em torno daquele número que Você julgar apropriado, dentre os colocados à direita de cada reação, de maneira que "0" (zero) signifique "DISCORDO FORTEMENTE" e "6" (seis) "CONCORDO FORTEMENTE":

ATENÇÃO!

1. Não volte atrás para ver o que já respondeu!
2. Assegure-se de que respondeu a todos os itens, sem esquecer nenhum!

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE MARIANA	VOCÊ:							
	DISCORDA fortemente				CONCORDA fortemente			
5. brigou, deu bronca, discu <u>t</u> tiu, ficou com raiva, e des <u>s</u> arrumou tudo, jogando as coisas no chão	0	1	2	3	4	5	6	
6. foi logo colocando o quarto em desordem, numa atitude <u>o</u> s <u>t</u> ensivamente desafiadora	0	1	2	3	4	5	6	
7. percebeu a arrumação, mas não ligou, fazendo de conta que nada notara	0	1	2	3	4	5	6	
8. achou ruim, disse que agora é que tudo estava em desor <u>d</u> em, que a mãe perdera seu tempo; reclamou, zangou-se e chateou-se com a mãe por intrometer-se na sua "ordem"	0	1	2	3	4	5	6	
9. <u>co</u> mpreendeu, tomou como aju <u>d</u> a, ficou contente, agradeceu e colaborou, continuando a arrumação	0	1	2	3	4	5	6	
10. deixou o quarto como <u>es</u> tava - como a mãe arrumara, procurando a partir desse dia, conservá-lo sempre <u>as</u> sim	0	1	2	3	4	5	6	

Carla, uma garota de 15 anos, está sempre "pendurada" ao telefone. As vezes, fica 45 minutos conversando com a mesma pessoa. Sua mãe, não sabendo mais o que fazer, disse-lhe que toda vez que demorasse mais de 5 minutos, ela própria desligaria o telefone, sem qualquer aviso prévio.

Em que medida você CONCORDA ou DISCORDA das seguintes reações de Carla.

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE CARLA	VOCÊ:							
	DISCORDO fortemente				CONCORDA fortemente			
1. não falou mais ao telefone de casa, passando a usar <u>ou</u> tros telefones ou falando pessoalmente com as pessoas	0	1	2	3	4	5	6	
2. passou a cortar as ligações da mãe quando esta demora <u>va</u> mais de 5 minutos	0	1	2	3	4	5	6	
3. passou a falar menos tempo, diminuindo, pouco a pouco, a duração das conversas	0	1	2	3	4	5	6	
4. sorriu e simplesmente <u>aten</u> deu ao pedido da mãe, sem brigas ou discussões	0	1	2	3	4	5	6	
5. brigou, revoltou-se, alegou "direitos", ameaçou, mas continuou demorando-se ao telefone	0	1	2	3	4	5	6	

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE CARLA	VOCÊ:							
	DISCORDO fortemente				CONCORDA fortemente			
6. passou a demorar-se menos, tentando atender ao pedido da mãe, embora ultrapassando um pouco, de vez em quando, o limite imposto	0	1	2	3	4	5	6	
7. dialogou com a mãe, mostrando o quanto era importante para ela falar ao telefone e ouvindo as razões da mãe para chegarem ambas a um meio termo em questão de tempo	0	1	2	3	4	5	6	
8. passou a mentir, jogando a culpa nas colegas; a fazer telefonemas clandestinos; a fingir, na frente da mãe, que estava cumprindo o tempo imposto	0	1	2	3	4	5	6	
9. revoltou-se com a interferência da mãe, passando a demorar-se mais ainda ao telefone	0	1	2	3	4	5	6	
10. continuou, simplesmente, a usar o telefone da mesma maneira como vinha fazendo, sem se importar com as "cortadas" da mãe	0	1	2	3	4	5	6	

Nicolau, um garoto de 15 anos que está cursando a 8a. série, costumava emprestar aos colegas livros e revistas pornográficas. Um dia ele estava desenhando e mostrando revistas pornográficas na sala de aula, quando o Diretor entrou, viu e ficou parado, olhando.

Em que medidas você concorda ou discorda das seguintes reações de Nicolau

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE NICOLAU	VOCÊ:						
	DISCORDA fortemente			CONCORDA fortemente			
1. mentiu e inventou desculpas tais como:							
- o material não me pertence;							
- é um trabalho da cadeira de desenho;	0	1	2	3	4	5	6
- encontrei o material aqui;							
- trouxe, a pedido dos colegas.							
2. dialogou sobre o que aconteceu, procurando justificar o que estava fazendo; mostrou que todos achavam interessante e consideravam o material saudável.	0	1	2	3	4	5	6
3. continuou, ostensivamente, a desenhar e a mostrar o material pornográfico, sem dar a mínima para o Diretor, nem mesmo se abalando com sua presença	0	1	2	3	4	5	6

EM RELAÇÃO E ESTAS REAÇÕES DE NICOLAU	VOCE:						
	DISCORDA fortemente			CONCORDA fortemente			
4. entregou o material ao Di retor, assumindo a respon sabilidade e reconhecendo sua falta.	0	1	2	3	4	5	6
5. levantou-se e saiu corren do da sala, sem dar satis fações.	0	1	2	3	4	5	6
5. guardou imediatamente o material, envergonhou-se e pediu desculpas ao Dire tor.	0	1	2	3	4	5	6
7. cinicamente jogou a culpa em outro colega.	0	1	2	3	4	5	6
8. guardou o material, dis farçadamente, como se na da houvesse acontecido ; fazendo-se de desentendi do, aguardou a reação do Diretor.	0	1	2	3	4	5	6
9. riu, fez gozação, convi - dando o Diretor para ver também o material e zom bando do conceito de mora lidade do Diretor.	0	1	2	3	4	5	6
10. escondeu rapidamente o ma terial, guardando-o para si, sem qualquer comentá rio.	0	1	2	3	4	5	6

EM RELAÇÃO A ESTAS
REAÇÕES DE NICOLAU

VOCÊ:

DISCORDA
fortemente

CONCORDA
fortemente

11. enfrentou desafiadoramente
o Diretor, encarando-o com
ar insolente e convencido,
chegando mesmo a responder
com maus modos.

0 1 2 3 4 5 6

12. rasgou e jogou fora todo o
material.

0 1 2 3 4 5 6

Paulo tem 16 anos; está cursando o 1º ano colegial e sempre foi um ótimo aluno. Na semana passada, sua mãe foi chamada ao colégio e qual não foi sua surpresa ao saber que Paulo, há um mês, não aparecia para assistir às aulas. Muito contrariada, chamou-o para saber quais os motivos que o levaram a tomar aquela atitude. Vendo que não tinha nenhuma justificativa, ela disse que se ele não voltasse a freqüentar a escola, seria colocado no internato do colégio.

Em que medida você CONCORDA ou DISCORDA das seguintes reações de Paulo :

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE PAULO	VOCÊ:							
	DISCORDA fortemente				CONCORDA fortemente			
1. voltou a freqüentar as aulas, normalmente, como se nada tivesse acontecido	0	1	2	3	4	5	6	
2. voltou a freqüentar as aulas, embora faltando de vez em quando	0	1	2	3	4	5	6	
3. voltou às aulas sem interesse e sem se aplicar aos estudos	0	1	2	3	4	5	6	
4. dialogou, discutiu, ouviu as razões da mãe, expôs as suas e voltou a freqüentar as aulas	0	1	2	3	4	5	6	
5. negou-se a discutir sobre o assunto, sem qualquer explicação	0	1	2	3	4	5	6	

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE PAULO	VOCÊ:						
	DISCORDA fortemente			CONCORDA fortemente			
6. não ligou a advertência da mãe, ignorando-a pura e simplesmente	0	1	2	3	4	5	6
7. discutiu, brigou, esbravejou, mas voltou às aulas, acatando o pedido da mãe	0	1	2	3	4	5	6
8. brigou, discutiu, reclamou e revoltou-se por ela não ter o direito de interferir em sua liberdade, ameaçando-o interná-lo	0	1	2	3	4	5	6
9. continuou do mesmo jeito, isto é, "enforcando" as aulas	0	1	2	3	4	5	6
10. continuou a faltar às aulas, desafiando sua mãe a colocá-lo num internato	0	1	2	3	4	5	6
11. rebelou-se, abandonou os estudos e fugiu de casa	0	1	2	3	4	5	6
12. aceitou e disse à mãe que o colocasse no internato	0	1	2	3	4	5	6
13. desculpou-se e justificou-se, expondo os motivos que tivera para faltar às aulas	0	1	2	3	4	5	6

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE PAULO	VOCÊ:						
	DISCORDA fortemente			CONCORDA fortemente			
14. mentiu, garantindo que voltaria às aulas sem fa- zê-lo, entretanto	0	1	2	3	4	5	6
15. prometeu que fugiria do internato do colégio	0	1	2	3	4	5	6
16. disse simplesmente: "vou tentar melhorar"	0	1	2	3	4	5	6
17. abandonou completamente os estudos, negando-se, terminantemente, a voltar à escola ou a ficar no in- ternato	0	1	2	3	4	5	6

Luís está com 17 anos e, como todo rapaz de sua idade, gosta de sair à noite com seus amigos. Embora seus pais permitam tais saídas, exigem que ele volte às 22:30 horas; Luís, entretanto, chega sempre mais tarde. Um dia, seu pai, cansado de chamar sua atenção, disse-lhe que da próxima vez que isto acontecesse ele o deixaria na rua.

Em que medida você CONCORDA ou DISCORDA das seguintes reações de Luís:

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE LUÍS	VOCÊ:						
	DISCORDA fortemente			CONCORDA fortemente			
1. passou a chegar tarde, pro sitalmente, para ver se o pai cumpriria a ameaça	0	1	2	3	4	5	6
2. quando se atrasava, pulava a janela ou roubava as cha ves do pai para entrar em casa	0	1	2	3	4	5	6
3. conversou com o pai, expôs seu ponto de vista, para chegarem a um acordo, ou seja, uma dilatação do pra zo	0	1	2	3	4	5	6
4. passou a chegar algumas ve zes apenas com poucos minu tos de atraso, mais ou me nos no horário estipulado	0	1	2	3	4	5	6
5. discutiu, brigou, reclamou, respondeu, criticou, revol tou-se e continuou a che - gar tarde	0	1	2	3	4	5	6

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE LUÍS	VOCÊ:						
	DISCORDA fortemente			CONCORDA fortemente			
6. brigou, discutiu, recla - mou, mas atendeu aos dese <u>u</u> jos do pai	0	1	2	3	4	5	6
7. passou a voltar bem tarde para ficar na rua	0	1	2	3	4	5	6
8. revoltou-se e fugiu de ca <u>a</u> sa	0	1	2	3	4	5	6
9. não tomou conhecimento, ig <u>o</u> norando a ameaça e conti- nuando a chegar tarde	0	1	2	3	4	5	6
10. embora chegando tarde, pas <u>s</u> sou a telefonar avisando e se desculpando	0	1	2	3	4	5	6
11. ameaçou sair de casa	0	1	2	3	4	5	6
12. passou a não voltar prá casa - quando atrasado - dormindo na casa de amigos	0	1	2	3	4	5	6
13. passou a chegar mais tar- de ainda, pela madrugada	0	1	2	3	4	5	6
14. ficou uma semana fora de casa para darem mais va- lor a ele	0	1	2	3	4	5	6
15. passou a cumprir, religio <u>s</u> samente, o horário estipu <u>o</u> lado pelo pai, chegando mais cedo	0	1	2	3	4	5	6

Dona Maria estava muito preocupada com Rita, sua filha de 14 anos, desde que ela começou a namorar um rapaz muito mais velho e mais vivido do que ela. Um dia, Dona Maria chamou Rita e disse que, definitivamente, não mais iria permitir esse namoro.

Em que medida você concorda ou discorda das seguintes reações de Rita

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE RITA	VOCÊ:						
	DISCORDA fortemente			CONCORDA fortemente			
1. continuou namorando, mas <u>pro</u> metendo pensar nos argumen - tos da mãe	0	1	2	3	4	5	6
2. rompeu definitivamente o na - moro, aceitando os conselhos para satisfazer sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
3. brigou, discutiu, ameaçou, sem querer saber dos motivos da atitude de sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
4. ignorou tudo, não se importan <u>do</u> com as advertências de sua mãe	0	1	2	3	4	5	6
5. tentou conhecer melhor o ra - paz, antes de tomar uma deci - são	0	1	2	3	4	5	6
6. brigou, revoltou-se, ficou contra a mãe, mas terminou o namoro	0	1	2	3	4	5	6

EM RELAÇÃO A ESTAS REAÇÕES DE RITA	VOCÊ:							
	DISCORDA fortemente				CONCORDA fortemente			
7. conversou com o rapaz, <u>pe</u> dindo-lhe esperasse que ela amadurecesse mais	0	1	2	3	4	5	6	
8. dialogou, ouvindo as <u>ra</u> zões da mãe e expondo as suas, antes de tomar uma <u>decisão</u>	0	1	2	3	4	5	6	
9. rebelou-se, fugindo com o namorado	0	1	2	3	4	5	6	
10. continuou o namoro, por pirraça, para o que desse e viesse, afrontando a mãe	0	1	2	3	4	5	6	
11. fingiu um rompimento, <u>con</u> cordando, aparentemente, com a mãe, mas <u>continuan</u> do a namorar às escondidas	0	1	2	3	4	5	6	
12. brigou, revoltou-se, <u>desa</u> fiou a mãe, mantendo o <u>na</u> moro	0	1	2	3	4	5	6	

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: ____/____/____

4. ESCOLARIDADE DO PAI

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeto | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizado | <input type="checkbox"/> superior incompleto |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

5. ESCOLARIDADE DA MÃE

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeta | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizada | <input type="checkbox"/> superior incompleto |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

6. OCUPAÇÃO DO PAI: (por favor, indique a profissão de seu pai,
descrevendo-a na forma mais detalhada pos
sível):

7. SITUAÇÃO DE TRABALHO DO PAI:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que ele trabalha:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem a firma dele:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL? _____

NÃO SEI

ANEXO 10

10. Instrumento definitivo, utilizado na pesquisa do
Diferencial Semântico

10.1 - Dados pessoais de adultos

10.2 - Dados pessoais de jovens

Nº _____
DATA ____ / ____ / ____
LOCAL _____
APLICADOR _____
CODIFICADO POR _____
CONFERIDO POR _____

Estamos realizando uma pesquisa sobre aspectos educacionais da vida dos adolescentes e dos jovens na cidade de Campinas.

Pedimos sua colaboração para responder ao presente questionário. Suas respostas irão ajudar-nos a melhorar nosso conhecimento a respeito dos problemas e do comportamento dos nossos adolescentes e jovens.

Não escreva seu nome. As respostas serão confidenciais.

Cordialmente agradecida,

CENTRO DE PESQUISAS EM
PSICOLOGIA SOCIAL DA EDU
CAÇÃO

CASAMENTO

leve _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ pesado

imortal _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ mortal

mau _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ bom

saudável _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ doente

lento _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ rápido

maravilhoso _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ horrível

alto _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ baixo

ativo _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ passivo

grande _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ pequeno

fraco _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ intenso

barulhento _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ silencioso

indesejável _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ desejável

CAPITALISMO

leve _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ pesado

imortal _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ mortal

mau _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ bom

saudável _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ doentio

lento _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ rápido

maravilhoso _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ horrível

alto _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ baixo^o

ativo _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ passivo

grande _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ pequeno

fraco _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ intenso

barulhento _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ silencioso

indesejável _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ desejável

M E S A D A

leve _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ pesado
imortal _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ mortal
mau _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ bom
saudável _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ doentio
lento _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ rápido
maravilhoso _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ horrível
alto _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ baixo
ativo _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ passivo
grande _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ pequeno
fraco _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ intenso
barulhento _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ silencioso
indesejável _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ : _____ desejável

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: _____/_____/_____

4. ESCOLARIDADE:

- nunca frequentou escola
- primário incompleto
- primário completo
- secundário incompleto
- secundário completo
- superior incompleto
- superior completo

5. OCUPAÇÃO (por favor, indique sua profissão, descrevendo-a na forma mais detalhada possível):

6. SITUAÇÃO DE TRABALHO:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que você trabalha?

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem sua firma:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL?

Muito obrigada por ter respondido a todas as questões até aqui. Para finalizar, gostaríamos de ter algumas informações a seu respeito:

1. SEXO:

masculino

feminino

2. ESTADO CIVIL

solteiro

casado

viúvo

desquitado

outro

3. DATA DO NASCIMENTO: ____/____/____

4. ESCOLARIDADE DO PAI

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeto | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizado | <input type="checkbox"/> superior incompleto |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

5. ESCOLARIDADE DA MÃE

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> analfabeta | <input type="checkbox"/> secundário completo |
| <input type="checkbox"/> alfabetizada | <input type="checkbox"/> superior incompleto |
| <input type="checkbox"/> primário incompleto | <input type="checkbox"/> superior completo |
| <input type="checkbox"/> primário completo | <input type="checkbox"/> não sei |
| <input type="checkbox"/> secundário incompleto | |

6. OCUPAÇÃO DO PAI: (por favor, indique a profissão de seu pai,
descrevendo-a na forma mais detalhada pos
sível):

7. SITUAÇÃO DE TRABALHO DO PAI:

EMPREGADO

Quantos empregados tem a firma em que ele trabalha:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

EMPREGADOR

Quantos empregados tem a firma dele:

até 10

de 10 a 100

mais de 100

TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA

APOSENTADO

DESEMPREGADO

OUTRO. QUAL? _____

NÃO SEI

ANEXO 11

11. Material utilizado na pesquisa: Recrutamento de Codificado
res.

11.1 - Abertura de inscrições para seleção

11.2 - Ficha de inscrição

11.3 - Programa do curso de Treinamento

11.4 - Cronograma do Curso - horários

UNIVERSITÁRIOS PARA PESQUISA DE CAMPO

Oferece-se a estudantes universitários a oportunidade de participarem na realização de uma pesquisa, na área de Psicologia Social da Educação, intitulada, "Alienação e Divergência: Um Estudo de Campo sobre Adolescentes em uma Escola da Cidade de Campinas".

Os interessados participarão, inicialmente, de um curso de treinamento a respeito da pesquisa (Programa anexo).

Duração do curso: 12 horas (4 encontros de 3 horas)

Inscrições: de 03 a 07/6/1976

Local: Faculdade de Educação com a srta. Ana Matos

Número de vagas: 10 (dez)

Todos os inscritos participarão do curso de treinamento. O curso servirá como processo de seleção.

O curso será gratuito.

Será paga a quantia de Cr\$ 10,00 por hora de trabalho na fase de tratamento dos dados coletados.

Será fornecido um atestado de participação pela coordenação da pesquisa.

Maria Meliana Furtado Montezuma
Faculdade de Educação - UNICAMP

UNICAMP - Faculdade de Educação

Curso Particular para Treinamento em Pesquisa

"Alienação e Divergência: Um Estudo de Campo sobre Adolescentes em uma Escola na Cidade de Campinas"

Ficha de inscrição Nº _____

Candidato _____ Nº de matrícula _____

Endereço _____ Fone _____

Disponibilidade de horário diurno:

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:00					
9:00					
10:00					
11:00					
12:00					
13:00					
14:00					
15:00					
16:00					
17:00					

OBSERVAÇÕES _____

Data ____ / ____ / ____

assinatura

PROGRAMA

1. A área da pesquisa: psicologia social da educação.
 - 1.1 - visão geral do estudo que está sendo realizado.
 - 1.2 - a bibliografia relevante
2. Problema e hipóteses
 - 2.1 - o que é "alienação"?
 - 2.2 - como medir "alienação"?
 - 2.3 - o que é comportamento divergente?
 - 2.4 - a construção de uma escala para medir "divergência"
3. Delimitação da pesquisa
 - 3.1 - o que é um estudo de campo
 - 3.2 - a amostra estudada
 - 3.2.1 - adultos
 - 3.2.2 - adolescentes
 - 3.3 - as principais variáveis incluídas
 - 3.3.1 - alienação e divergência
 - 3.3.2 - intolerância e autoritarismo
 - 3.3.3 - qualificações
 - 3.4 - a estratégia de coleta de dados
 - 3.4.1 - a aplicação dos questionários
4. Como será feito o tratamento dos dados coletados
 - 4.1 - descrição da amostra
 - 4.2 - as diversas escalas
 - 4.3 - análise multivariável
5. Organização do trabalho para o tratamento de dados

UNIVERSITÁRIOS PARA PESQUISA DE CAMPO

Em virtude da maior concentração de horários disponíveis ter sido no período da tarde, atendendo às preferências, comunicamos que o "CURSO PARTICULAR DE TREINAMENTO EM PESQUISA" será realizado nos seguintes dias:

dia 10 - 13h às 16h - CB-20
dia 11 - 13h às 16h - CB-20
dia 14 - 13h às 16h - CB-20
dia 15 - 13h às 16h - CB-20

Maria Meliane Furtado Montezuma
Faculdade de Educação - UNICAMP

ANEXO 12

12. Comentários dos Sujeitos sobre os Instrumentos Aplicados:
Análise e agrupamentos por categorias de respostas

COMENTÁRIOS SOBRE O QUESTIONÁRIO UTILIZADO

Categorias

- I - Impressões advindas do tipo de proposição
- II - Impressões advindas da situação pessoal e particular do sujeito
- III - Observações quanto à forma de estruturação dos itens
- IV - Observações quanto à possível utilidade do instrumental
- V - Expressões de desabafo
- VI - Expressões de estímulo

I -- IMPRESSÕES ADVINDAS DO TIPO DE PROPOSIÇÃO

- "levou a refletir sobre um pouco dos problemas da juventude".
- "interessante e bem dentro do modo de vida da juventude de hoje".
- "abordou com muita clareza aspectos do cotidiano do adolescente".
- "tem muita coisa que fala ao íntimo das pessoas (mesmo inconscientemente)".
- "enfocaram muito bem a posição do jovem perante a sociedade , levando em conta religião, sexo, política, decisões, tudo "
- "não acho justo que se analise atitudes alheias; se concordo ou discordo não interessa, porque ninguém tem o direito de julgar ninguém. Cada um sabe o que é melhor para si. E se fizer errado - paciência..."
- "Foi muito bom, acho que deveria ser mais divulgado pois é muito interessante ouvir opiniões de pessoas sobre os assuntos em questão, principalmente para procurarmos soluções para muitos problemas que afetam o homem na vida moderna".
- "Seria para certas pessoas que conheço um manual prático da vida. Um álbum onde os acontecimentos mais comuns se transfiguram e descrevem".
- "Muito bom principalmente para despertar no jovem um pouco do seu redor, do mundo, das suas experiências e dos seus problemas e fazer com que este procure pensar sobre tudo o que faz, em termos de amor, religião, atividades diárias, política e controvérsias. Gostei porque percebi o quanto pertencemos à comunidade.
- "Tenta descobrir por meio de repetições absurdas o que a modernidade de hoje pensa; mas quem bolou isto não se lembrou de que o ser humano é volúvel, ele nasce, cresce e se transforma, "o que pode ser dito hoje não valerá para o amanhã".

- "Acho que os sentimentos não podem ser medidos através de escalas, mas de qualquer modo a resposta instantânea carrega muitos dos nossos instintos, que influem poderosamente no nosso comportamento de adolescentes. É uma forma válida de verificar as reações de uma pessoa, segundo pude perceber".
- "Acho que este é um meio de saber de nós, adolescentes: o que pensamos da vida, quais são as dificuldades que achamos. Qual é a nossa dificuldade em entender os adultos, o amor que sentimos pela humanidade ou coisa parecida".
- "Este questionário foi feito para medir as minhas e dos outros, lógico, reações, idéias, desejos, modo de vida, jeito que encara o mundo e aspirações. É um teste psicológico. As perguntas estão relacionadas entre si".
- "Em primeiro lugar, me causou a impressão de ser um questionário puramente no que diz respeito à mente, mas ao ir decorrendo, houve questão, que gostei muito, sobre o meu modo de agir em decisões semelhantes às que acontecem na vida real e gostei muito também das questões que perguntavam sobre o meu modo de pensar. Achei-as muito criativas".
- "É necessário que se faça questionários, mas que eles resultem em atitudes que venham melhorar a situação das pessoas em todos os campos de atividade. É necessário que se faça uma correção dos conceitos errôneos das pessoas, à respeito da vida, da convivência".
- "É um questionário que diz sobre a maioria dos problemas atuais, dentro os quais situo-me vastamente. É uma ótima pesquisa, através da qual podem ser resolvidos muitos problemas, através de campanhas ou de algum outro modo já pensado pelos pesquisadores".
- "Esse tipo de pesquisa deveria ser feito não só em estabelecimentos de ensino, mas também dentro de empresas onde existem pessoas com menos conhecimentos. Assim aparecerá uma análise mais exata de uma massa com um número bem variado de conhecimento e cultura".

- "Creio que este questionário foi muito importante e foi através dele que nós, jovens, pudemos parar um pouco e refletir melhor sobre o que ocorre ao nosso redor. O mundo tem um enorme avanço tecnológico, por outro lado, o ser humano é esquecido. Devemos ajudar mais nossos semelhantes, pois somos todos iguais, filhos de um mesmo Pai".
- "Conheci uma nova forma de questionário achando-o interessante. Atinge bem seu objetivo para tornar opiniões sobre as reações sociais dos adolescentes. É necessário descobrir novas formas de orientar a juventude e só podemos através do conhecimento de como se pensa atualmente".
- "Pensei que o questionário seria sobre os jovens; com surpresa verifico que se destina a descobrir que espécie de pais eles têm".
- "Eu creio que este questionário é algo que faz com que a gente se interesse mais por assuntos que quase nunca percebemos, embora estejam sempre acontecendo à nossa volta; faz com que mostremos nossa opinião em diferentes casos ou situações".
- "Achei interessante porque é uma forma de tentar conhecer pontos negativos e positivos dos adolescentes, para procurar uma possível solução. O conhecimento de qualquer situação é o primeiro passo para a melhoria. Gostei também do modo de lícido e explícito do questionário".
- "Eu achei este questionário muito bom, pois os tipos de questões foram de encontro aos problemas que temos na nossa vida, e eu acho que, como vocês, se todos nós juntos nos preocupássemos mais com eles, ou seja, em saber qual a situação, principalmente de nós, os adolescentes, diante de todo esse mundo cheio de alegrias, mas, por outro lado, cheio de controvérsias. Na minha opinião, o índice de jovens desajustados cairia muito, não só dentro das escolas, mas de um modo geral".

II - IMPRESSÕES ADVINDAS DA SITUAÇÃO PESSOAL E PARTICULAR DO SUJEITO

- "Um pouco diferente: certas situações são engraçadas como se fosse uma cópia minha de alguns anos atrás".
- "É uma droga, só enche o saco".
- "Não causou impressão nenhuma, muito pelo contrário".
- "atrapalhei-me no começo, mas achei interessante".
- "fiquei tonta e confusa, sem saber o que responder".
- "fico nervosa com este tipo de coisa".
- "não gosto de julgar nenhuma atitude, se a pessoa acha que a certou, de que adiantaria discordar?"
- "Não me impressionou. Acho que deve haver mais liberdade entre as pessoas".
- "respondi pelos adultos e por mim mesma".
- "Talvez um pouco livre demais, mas deu pra dizer o que penso".
- "Só me encheu um pouco o saco, no mais eu tirei algum proveito disso tudo e consegui me identificar um pouco mais".
- "Gosto de coisas diferentes e gosto bastante que os outros se interessem por minhas opiniões, mesmo sem saber quem sou.
- "A princípio levei a sério, mas logo depois, levei na brincadeira, voltando, mais tarde a levá-lo a sério. " também achei um verdadeiro livro".
- "Achei relativamente fácil, mas vocês tentaram várias vezes nos colocar em contradição. Eu não gosto disso. Também não discordo completamente do direito de mudarmos de opinião e que voc^ê têm de ter respostas precisas e honestas. Discordo radicalmente da data do nascimento, pois vocês vão fazer a identificação a partir desse dado".
- "Acho que este teste não deixou sair para fora toda minha personalidade. Ele não deixa a gente dizer o que pensa realmente, é na base da avaliação. Em certas estorinhas respondi sem

saber o que eu realmente faria, pois nunca aconteceu comigo algo semelhante. Tenho liberdade em casa, respeito muito minha família e eu quero essa liberdade em qualquer lugar em que eu esteja, por isso me recuso a ir a certos lugares e ficar com certas pessoas".

- "Eu amo a vida, sem fazer um deus dela. Não tenho medo da morte. Sou religioso, mas não preconceituoso. Admito que nada é perfeito mas acho que todos têm bons princípios. Gostei do questionário".
- "Achei ele legal, pois mais uma vez pude expressar minha opinião e ajudar alguém a fazer alguma coisa. Não interessa o que, nem quem, o que importa é que ajudei com minha opinião. "Eu sou o Caminho, a Verdade e a Vida". Siga-o Cristo e Você conseguirá o que quiser, tenho certeza. Forças".
- "Gostei do questionário pois permitiu que expressasse minhas idéias, além disso, eu pude decidir sobre algo que estava incerto; mas também fiquei em dúvida com muitas coisas que nunca tinha pensado antes. Há muitas questões que assinaliei que estão indecisas pois permitem um aprofundamento nas idéias expostas as quais não são fáceis de decidir. Apesar de tudo, foi ótima a oportunidade e gostaria que isso se repetisse, assim todos teriam oportunidade para se expressar sem que saibam quem foi, mas sendo sincero".
- "Achei válido, pois é bom que a escola saiba mais ou menos sobre os pensamentos e sentimentos dos alunos. Acredito ser uma pessoa alienada e triste, talvez, porque tenha sido criado em um ambiente pobre e tenha tido uma adolescência não muito proveitosa e alegre".
- "A idéia de responder esse questionário trouxe-me inicialmente medo. Reconheço e é duro contornar a ambigüidade de meus pensamentos, por isso estou passando por um tratamento psicoanalítico-psicodramático já há 1 ano e 8 meses".
- "Olha, sinceramente acho que não escrevi tudo o que sinto, pois eu acho que uma pessoa nunca, por mais que ela queira, falará realmente o que sente; falará algumas coisas, é cer

III - OBSERVAÇÕES QUANTO À FORMA DE ESTRUTURAÇÃO DOS ITENS.

- "Preferia que nos perguntassem o que nós faríamos ou o que nós pensamos que faríamos e não o que os outros fariam".
- "Perguntas bem formuladas e na maioria muito interessantes".
- "Surpreendentes as perguntas da la parte, o resto tranqüilo".
- "Da parte II em diante gostei muito".
- "Não concordo com algumas estórias em termos das atitudes de pais e mães".
- "Não soube responder à parte II, achei difícil".
- "Extenso, com situações repetidas para que não vejo finalidade".
- "Não dá para expressar minha opinião por ser só de assinalar".
- "Perguntas muito parecidas, substantivos que não tem sentido lógico com os adjetivos relacionados".
- "Perguntas bem formuladas e fáceis de se entender".
- "Interessante o jeito de se formular as perguntas".
- "Muito frio, não vai mostrar como as pessoas pensam porque quando colocamos alguma opinião devemos justificá-la".
- "Alguns dos itens dos antônimos têm respostas praticamente impossíveis de se responder".
- "Deveria ser bem mais curto e o vocabulário mais fácil".
- "Parabéns, vocês souberam fazer perguntas".
- "Muito bom, claro, fácil de responder, muito objetivo.
- "Um pouco confuso, mas tem perguntas sobre o que nós sempre nos perguntamos a nós mesmos".
- "Criou casos que geralmente ocorrem em várias famílias e alguns já ocorreram na minha".
- "Achei um questionário com algumas "pegadas" em algumas perguntas que às vezes desmentem o que falamos na outra".

- "As respostas que demos não deu para especificar bem a pergunta, mas foi muito bem elaborado".
- "Interessante e inteligente. É um teste que põe a gente a pensar e refletir, procurando a resposta que se adapte à nossa personalidade. É o maior barato. Legal pacas!".
- "Achei-o, em geral, muito bom, com algumas falhas na parte de conceito, onde o mesmo grupo de adjetivos foi pesquisado em relação a todos os substantivos, o que tornou esta parte do teste uma bagunça. Na parte das reações achei que havia muitas, se não repetidas, pelo menos equivalentes. Acho que o teste vai falhar como uma amostra precisa do que pretende avaliar: em muitas partes ele está confuso e sugere várias interpretações. Devia ser mais consistente".
- "A primeira parte é boa, onde podemos escolher uma reação se sentirmos tais problemas. Não gostei da segunda parte, pois alguns adjetivos são "sem pé nem cabeça". As duas últimas partes são as mais interessantes, onde em algumas questões foi necessário pensar-se bastante para chegar a uma conclusão. Se aprende muitas coisas com estas conclusões".
- "Para mim, à primeira vista, tive péssima impressão do questionário, pois parecia um livro de literatura (coisa que detesto), mas, depois de algumas leituras, começou a melhorar".
- "Com relação ao item de discordar fortemente ou concordar, referentes a assuntos públicos, eu acho que as pessoas pouco ligam para os outros, pensam só em si mesmo. Nunca param para perguntar qual o problema que aflige seu "amigo", ou até mesmo seu irmão".
- "Achei algumas das questões bastante desconexas (ex: alto-baixo), poderiam ser mais diretas. Notei certas omissões quanto a temas de questões. Concordo plena e fortemente com a frase: tudo é relativo, hoje somos um, amanhã dezenas e depois, talvez, um de novo, numa só pessoa. Desde que não haja interferência religiosa, social ou POLÍTICA, o mundo poderá ser bom, muito bom, talvez até ótimo".

- "Algo bem elaborado, mas deveria ser um pouco diferente na última parte. Esta deveria dar mais chances de escolha. A modificação de apenas 1 quadrinho pode fazer com que um sentimento real fique deturpado. Também deveria ter um lugar nos dados pessoais para que fosse dado o nome, número e classe da pessoa que responde a este questionário".
- "Este questionário parece atingir quase em cheio com suas perguntas o tipo de coisa que pensamos. Parece-me bastante objetivo apesar de ter algumas coisas que não me interessam tanto. Das estórias, achei que são casos comuns da nossa vida e atingem bem nossos problemas. Quanto às associações estavam bem em cima dos nossos maiores conflitos e prazeres. No todo gostei muito de fazê-lo".
- "Gostei demais. Gosto de dizer o que penso, mas não abertamente. Se fosse uma entrevista, tipo perguntas e respostas pessoais, diretamente, não me agradaria, pois poderia haver um caso parecido entre os presentes, que o desagradasse e eu não sou do tipo que diz as coisas para ofender alguém. Enfim, não gosto de ofender ninguém, isto não quer dizer que eu seja muito passiva, mas o que puder ser poupado, eu aceito".
- "Achei muito bom, ainda que as respostas tenham que ser das "instantâneas". Quero dizer que muda-se um pouco o conceito de CF...DF durante todo o questionário, ou mesmo para cada frase que venha a modificar levemente o sentido. É ótimo como reflexo de espontaneidade e para por fora algumas idéias da cuca. Gosto de psicologia e isto se torna mais interessante".
- "Eu achei o teste muito válido, embora algumas questões poderiam ter sido melhor formuladas, como por exemplo, quando escolhemos a alternativa neutra da 2a parte. Vocês não sabem qual é a nossa idéia, mas, no geral, está ótimo. Gostei do tipo de teste, porque me deixou muito à vontade para responder a todas as perguntas".

- "Locôes resumiram em algumas perguntas, todo o sentimento do jovem, desde sua atitude em casa, com os pais, até o que ele pensa de política. Foi bem elaborado. Só fiquei confusa na última parte, que relaciona a palavra-chave com os adjetivos. A 1a e a 2a partes foram sensacionais".

comportamento não ajuda em nada... E corrigi-lo?".

- "Achei a maior curtição, e tudo que fiz foi com sinceridade . Há muita dúvida não quanto ao questionário, mas sim como voçês vão aproveitá-lo em suas pesquisas".
- "Acho que para ajudar o conhecimento a respeito dos jovens vai dar para pegar alguma coisa, pois foram situações e comentários que nós sempre passamos e pensamos. Situações bem colocadas sobre os problemas pessoais nossos, como com os pais, com a liberdade e com o mundo. Apenas com restrições à 2a parte, dos adjetivos às palavras que, acho eu, não vai ajudar em nada".
- "Tenho este questionário como uma obra bastante importante para se estudar e tentar compreender as atitudes dos jovens , muitas das quais indefinidas, e incompreendidas por aqueles chamados de "adultos". Pelo menos é mais uma das muitas tentativas para se tentar geminar os jovens com o resto do mundo".
- "Espero que este questionário tenha algum proveito, ou tente diminuir tanta podridão que existe neste mundo. Espero que haja sucesso na tentativa de descobrir o que os jovens pensam, porque eu não sei, tento responder e não consigo. A situação do mundo, dos homens é realmente lastimável. Tantas crianças passando fome e tantos jogando comida fora. Pergunto : Por que essa diferença de vida? Por que essa diferença racial? Por que? ".
- "Achei válido pois dá para tudo ou quase tudo do mundo atual. Não sei qual o objetivo desse teste, só sei que tudo o que for feito p'ra mostrar que o sistema está errado, eu concordo plenamente. Tomara que esse teste faça alguma coisa a mais na vida dos jovens, pois tem muita gente precisando, falô!".
- "Não há, para o leigo, sequer uma idéia sobre o valor das respostas. Respondi pela impressão causada. Não há quase nada de concreto, a maioria dos conceitos são abstratos e acho que somente um examinador poderá concluir alguma coisa

Mas aceito como válida a pesquisa*.

V - EXPRESSÕES DE DESABAFO

- "Tudo isso foi muito válido para mim, pois nestes minutos pa
rei para pensar no mundo e até serviu para pensar também
em minhas atitudes pessoais como adolescente".
- "Confuso, mas bom para um desabafo pessoal".
- "Leu para fixar melhor o que pensamos sobre as coisas, sobre
determinados atos que fazemos ou participamos. Serviu até
para uma auto-análise".
- "Boa impressão. Talvez tenha dito tudo aquilo que havia "pre
so" dentro de mim, aquilo que não pude contar ou discutir
com algum "amigo".
- "Fez com que nos libertássemos por dentro, é uma espécie de
desabafo, um diálogo entre pessoas falando sobre tudo da
vida, ou quase tudo.
- "Fez-me pensar mais em certos assuntos da vida, podendo me
ajudar no futuro. Todos nós temos defeitos e assim poderei
corrigi-los à maneira que for possível".
- "Acho legal e aliviados, isto é, você expõe tudo o que o seu
pensamento diz".
- "Ajudou e fez com que eu respondesse um pouco do que eu sin
to dentro de mim. Não pensem vocês que porque sou jovem não
tenho diálogo. Eu acho que o meu relacionamento não poderia
ser melhor, porque meus pais, além da função de pais são
meus grandes amigos. Mais o meu pai, por eu ser homem, nós ,
eu e ele, resolvemos ou procuramos resolver todos os casos
através de um bate-papo amigo e sincero. Por isso, eu falo
tudo isso sem medo que haja uma reprovação por parte dele. O
brigado a vocês por permitirem que eu respondesse este ques
tionário".
- "Gostei pacas! Não perguntas que a gente não espera respon
der nunca. Sempre pensando na vida do dia a dia, eu não ti
gna ainda parado p'ra responder nenhuma pergunta desse gêne

ro. Gostei imensamente e vi que minha opinião em determinado assunto poderá ajudá-los".

- "Não sei! Gostei muito, para mim pareceu até confissão, pois não é sempre que podemos expressar nossos sentimentos, tantas coisas que gostaríamos de dizer, mas, se tentássemos, diriam que somos loucos".
- "Este questionário trouxe a mim uma certa lembrança maior dos meus pais, os quais estimo muito. Também senti-me um tanto aliviado com algumas coisas que, há muito, queria desabafar a alguém e não tinha coragem. Portanto, neste, deixo uma parte do meu peso, e com bastante convicção".

ANEXO 13

13 - Tabelas

13.1 - Coeficientes de correlação

13.2 - Médias e desvios padrão

Escala de Alienação

VAR ABLE	MEAN	STANDARD DEV	CASES
S1	2.4685	1.2583	286
S2	2.1648	1.1974	286
S3	2.6503	1.1833	286
S4	2.9196	1.1715	286
S5	0.6951	0.9307	286
S6	2.5354	1.1194	286
S7	2.5210	1.0215	286
S8	2.1895	0.9251	286
S9	2.5315	1.1596	286
S10	2.3531	1.2188	286
S11	2.5272	1.1355	286
S12	2.5240	1.1690	286
S13	2.3531	1.2245	286
S14	2.3531	1.2331	286
S15	1.1853	1.3021	286
S16	2.9895	0.9532	286
S17	2.3242	1.1227	286
S18	1.5229	1.2161	286
S19	2.3182	1.2700	286
S20	2.7273	0.9925	286
S21	2.3042	1.1943	286
S22	1.6423	1.1285	286
S23	2.7098	1.2677	286
S24	1.3951	1.2317	286

CORRELATION COEFFICIENTS..

Escala de Alienação

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
S1	1.00000									
S2	0.14514	1.00000								
S3	0.15469	0.15469	1.00000							
S4	0.33195	0.25469	0.33195	1.00000						
S5	0.13238	0.06929	0.33907	0.33907	1.00000					
S6	0.17695	0.08761	0.11633	0.13388	0.33907	1.00000				
S7	0.10861	0.02458	0.14701	0.10783	0.03353	0.09600	1.00000			
S8	0.11517	0.13493	0.04383	0.13776	0.14567	0.09600	1.00000	0.11789	0.16829	0.05744
S9	0.12989	0.04780	0.23246	0.11423	0.04018	0.15620	0.13789	1.00000	0.12505	0.09266
S10	0.01757	0.13887	0.04303	0.07342	0.03075	0.06695	0.05744	0.12505	1.00000	0.09266
S11	0.15187	0.11272	0.19768	0.13099	0.03714	0.06837	0.18591	0.07774	0.03181	0.09266
S12	0.01193	0.01203	0.00341	0.03704	0.03095	0.06837	0.06611	0.04111	0.04059	0.03181
S13	0.18621	0.08317	0.02256	0.00215	0.01801	0.03336	0.03193	0.03022	0.03022	0.03181
S14	0.15984	0.07071	0.01608	0.00699	0.00503	0.04313	0.04928	0.03911	0.06098	0.10423
S15	0.05764	0.02933	0.05117	0.03020	0.01707	0.00396	0.03268	0.11595	0.00412	0.13152
S16	0.05574	0.07834	0.00215	0.00699	0.01604	0.03487	0.03806	0.08504	0.10128	0.18644
S17	0.05915	0.06837	0.03336	0.01313	0.04396	0.03487	0.00699	0.02448	0.0912	0.03072
S18	0.03880	0.06611	0.03193	0.03911	0.03268	0.03806	0.11425	0.06073	0.13488	0.13020
S19	0.03181	0.04659	0.06098	0.03911	0.11595	0.01251	0.13381	0.08957	0.13003	0.07182
S20	0.24287	0.13175	0.10423	0.13152	0.07138	0.08741	0.13381	0.08957	0.13003	0.07182
S21	0.08284	0.13284	0.07266	0.13152	0.07138	0.08741	0.13381	0.08957	0.13003	0.07182
S22	0.03284	1.00000	0.19241	0.24923	0.00339	0.09694	0.27992	0.14102	0.04326	0.17453
S23	0.07266	0.19241	1.00000	0.23548	0.15027	0.09694	0.09167	0.07893	0.06257	0.18750
S24	0.03275	0.25923	0.23548	1.00000	0.15027	0.09694	0.09167	0.07893	0.06257	0.18750
S25	0.07862	0.06339	0.15027	0.16071	1.00000	0.04398	0.02170	0.15092	0.18256	0.23667
S26	0.09894	0.08229	0.09339	0.08039	0.04398	1.00000	0.02975	0.04091	0.02985	0.06366
S27	0.07992	0.07757	0.09167	0.01219	0.02170	0.02975	1.00000	0.04091	0.02985	0.06366
S28	0.14102	0.17399	0.07893	0.15092	0.04691	0.02975	0.04091	1.00000	0.06027	0.17443
S29	0.04326	0.17399	0.06257	0.18256	0.02985	0.12417	0.08150	0.06027	1.00000	0.07984
S30	0.07984	0.18750	0.21011	0.23667	0.00368	0.11936	0.10813	0.17443	0.07984	1.00000

Coefficientes de Correlação

Escala de Alienação (cont.)

S21	0.18321	0.13696	0.19903	0.31515	0.00781	0.10000	0.14174	0.00000	0.00000
S22	0.28785	0.12235	0.17033	0.21453	0.00451	0.13188	-0.02045	0.00000	0.00000
S23	0.07837	0.06626	0.08135	0.09347	0.08318	0.01266	0.03378	0.00000	0.00000
S24	0.05948	0.12862	0.16540	0.16425	0.09619	0.11271	0.06442	0.00000	0.00000

UPC 4170
 0.00475 Centro 0.00000
 -0.05818 0.00152
 0.09833 0.15440

	S21	S22	S23	S24
S1	-0.04147	0.00551	-0.03686	0.09748
S2	-0.00244	0.07571	0.09370	0.22323
S3	-0.07841	0.03740	-0.03894	0.08389
S4	0.05265	-0.09841	0.00372	0.03669
S5	0.04143	0.11950	-0.18960	0.07608
S6	-0.04341	0.08876	-0.04937	-0.05204
S7	0.18889	0.13347	0.07477	0.08124
S8	-0.01164	-0.08562	-0.02313	-0.01358
S9	-0.01834	0.10128	0.02582	0.09568
S10	0.08503	0.18644	0.22194	0.01191
S11	0.10321	0.20765	0.07837	0.05948
S12	0.13696	0.12235	0.06606	0.12002
S13	0.09903	0.17033	0.08135	0.16540
S14	0.21515	0.21453	0.04447	0.16425
S15	0.08540	0.30640	0.07608	0.13016
S16	0.00281	0.00351	0.08318	0.09619
S17	0.10000	0.13188	0.01266	0.11271
S18	0.10374	0.02045	0.03378	0.00442
S19	0.16650	0.00975	-0.05818	0.09833
S20	0.14128	0.13158	0.00442	0.15448
S21	1.00000	0.11135	0.00343	0.10107
S22	0.11135	1.00000	0.11200	0.17108
S23	0.00343	0.11200	1.00000	0.03680
S24	0.10107	0.17108	0.03680	1.00000

Escala de Divergência

Estória 1

VARIABLE	MEAN	STANDARD DEV	CASES
B1	4.8364	1.9287	286
B2	1.3811	1.0210	286
B3	0.2366	1.2420	286
B4	2.9190	1.9195	286
B5	0.5554	1.3147	286
B6	0.6538	1.2004	286
B7	2.9729	1.8897	286
B8	1.3881	1.7947	286
B9	4.7837	1.8454	286
B10	4.9126	1.7140	286

CORRELATION COEFFICIENTS

	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10
B1	1.0000									
B2	-0.0980	1.0000								
B3	-0.1990	0.1320	1.0000							
B4	-0.2635	0.1320	0.1341	1.0000						
B5	-0.2327	0.2458	0.4365	0.2214	1.0000					
B6	-0.2251	0.2639	0.4451	0.2942	0.5185	1.0000				
B7	-0.2191	0.1676	0.0909	0.2651	0.0340	0.1329	1.0000			
B8	-0.2297	0.3302	0.1927	0.2611	0.3456	0.4431	0.1397	1.0000		
B9	0.2705	-0.2303	-0.1345	-0.3081	-0.2423	-0.2978	0.0314	-0.4363	1.0000	
B10	0.3201	-0.2549	-0.1053	-0.3157	-0.2049	-0.3123	0.0854	-0.4371	0.7954	1.0000

Escala de Divergência
Estória 2

VAR ABLE	MEAN	STANDARD DEV	CASES
B11	2.4371	1.9474	286
B12	1.1993	1.8369	286
B13	4.8242	1.5114	286
B14	4.4895	1.8950	286
B15	1.0140	1.4417	286
B16	4.8112	1.4189	286
B17	5.0315	1.4853	286
B18	0.6399	1.2396	286
B19	0.5455	1.2438	286
B20	1.2692	1.5697	286
B21	1.0040	1.4654	286

Escala de Divergência
Estória 2

CORRELATION COEFFICIENTS

	B11	B12	B13	B14	B15	B16	B17	B18	B19	B20
B11	1.00000									
B12	0.13351	1.00000								
B13	0.00772	0.15651	1.00000							
B14	0.03881	0.17328	0.51871	1.00000						
B15	0.03632	0.18561	0.42933	0.55739	1.00000					
B16	0.06173	0.00974	0.31974	0.21196	0.22625	1.00000				
B17	0.05225	0.00772	0.21815	0.17901	0.09920	0.41739	1.00000			
B18	0.11633	0.18265	0.28124	0.29961	0.48758	0.25026	0.30828	1.00000		
B19	0.13014	0.27937	0.31255	0.36972	0.51102	0.29732	0.51930	0.51930	1.00000	
B20	0.03714	0.16264	0.36370	0.40540	0.51207	0.22600	0.09394	0.41066	0.54632	1.00000
B21	0.11191	0.23333	0.39606	0.40433	0.63718	0.22612	0.07093	0.40372	0.50822	0.66963

B21

B11	0.11191
B12	0.23333
B13	0.39606
B14	0.40433
B15	0.63718
B16	0.22612
B17	0.07093
B18	0.40372
B19	0.50822
B20	0.66963
B21	1.00000



Escala de Divergência

Estória 3

VAR ABLE	MEAN	STANDARD DEV	CASES
B22	1.6678	1.7725	286
B23	3.3811	1.9024	286
B24	1.0105	1.6146	286
B25	5.0874	1.5088	286
B26	0.9161	1.1577	286
B27	4.5423	1.6211	286
B28	0.3636	1.0466	286
B29	2.8497	1.0454	286
B30	0.6019	1.2260	286
B31	3.1713	1.8167	286
B32	0.5105	1.1010	286
B33	3.0490	1.9115	286

Escala de Divergência

Estória 3

COR ELATION COEFFICIENTS:

	B22	B23	B24	B25	B26	B27	B28	B29	B30	B31
B22	1.00200	0.07489	0.07356	-0.32759	0.21207	-0.02993	0.40200	0.28932	0.21711	0.19099
B23	0.07409	1.00000	0.21315	0.00180	0.01935	-0.16164	0.03412	0.09134	0.13399	0.10490
B24	0.07356	0.21315	1.00000	-0.38038	0.34269	-0.35072	0.21160	0.25608	0.46653	0.02570
B25	-0.32759	0.00180	-0.38038	1.00000	-0.29070	0.50129	-0.54236	-0.25360	-0.92893	0.16165
B26	0.21207	0.01935	0.34269	-0.29070	1.00000	-0.04486	0.31486	0.18130	0.30963	0.15200
B27	-0.02993	-0.16164	-0.35072	0.50129	-0.04486	1.00000	-0.23444	-0.05711	-0.32442	0.01040
B28	0.40200	0.03412	0.21160	-0.51230	0.31486	-0.23444	1.00000	0.22280	0.38154	0.09070
B29	0.28932	0.09134	0.25608	-0.25360	0.19130	-0.05711	0.22280	1.00000	0.20339	0.44729
B30	0.21711	0.13399	0.46653	-0.42893	0.34963	-0.32442	0.38154	0.20339	1.00000	0.06073
B31	0.19099	0.10490	0.02570	-0.16165	0.11200	0.01840	0.09070	0.44729	0.06073	1.00000
B32	0.10490	0.16812	0.42530	-0.42194	0.24473	-0.35017	0.47170	0.15534	0.51389	0.08593
B33	0.04433	-0.03024	-0.17980	0.30206	0.08590	0.31525	-0.06856	-0.04665	-0.15193	0.08365

	B32	B33
B22	0.18249	0.04313
B23	0.10812	-0.03024
B24	0.42730	-0.17980
B25	-0.32194	0.30206
B26	0.28423	0.08590
B27	-0.35017	0.31525
B28	0.47170	-0.06856
B29	0.15534	-0.04665
B30	0.51389	-0.15193
B31	0.08593	0.08365
B32	1.00000	-0.16364
B33	-0.16364	1.00000



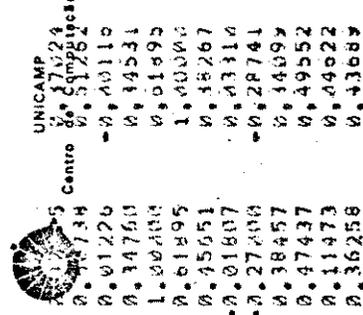
Escala de Divergência

Estória 4

VARIABLE	MEAN	STANDARD DEV	CASES
E34	4,3986	1,5453	286
E35	3,1476	1,6699	286
E36	1,3357	1,4959	286
E37	5,3102	1,1497	286
E38	0,9515	1,3591	286
E39	0,5385	0,9896	286
E40	2,8726	1,8355	286
E41	1,1271	1,7274	286
E42	0,7238	1,2128	286
E43	0,5490	1,1376	286
E44	0,3322	0,9907	286
E45	1,8986	1,7632	286
E46	5,2832	1,1426	286
E47	0,6084	1,0989	286
E48	0,9825	1,4736	286
E49	3,3566	1,6687	286
E50	0,6224	1,2940	286

CORRELATION COEFFICIENTS.

	B34	B35	B36	B37	B38	B39	B40	B41	B42	B43
B34	1.00000									
B35	0.23929	1.00000								
B36	0.25850	0.19930	1.00000							
B37	0.26965	0.14930	0.24120	1.00000						
B38	0.40406	0.41790	0.25850	0.26965	1.00000					
B39	0.27424	0.15334	0.26892	0.15005	0.18272	1.00000				
B40	0.23873	0.27339	0.30908	0.31749	0.23064	0.50738	1.00000			
B41	0.20270	0.10664	0.30145	0.31749	0.27199	0.51262	0.34760	1.00000		
B42	0.04450	0.08959	0.25846	0.13834	0.27199	0.31457	0.00249	0.34531	1.00000	
B43	0.18016	0.11793	0.38838	0.40559	0.11864	0.00727	0.01762	0.10406	0.01807	1.00000
B44	0.15872	0.11497	0.42390	0.28306	0.44625	0.52373	0.06177	0.22913	0.38457	0.27400
B45	0.18252	0.25983	0.35284	0.20558	0.31598	0.42515	0.08697	0.36554	0.47437	0.32667
B46	0.07712	0.09148	0.34667	0.10994	0.15885	0.06178	0.22819	0.23301	0.11473	0.18267
B47										
B48										
B49										
B50										
B51										
B52										
B53										
B54										
B55										
B56										
B57										
B58										
B59										
B60										
B61										
B62										
B63										
B64										
B65										



	B44	B45	B46	B47	B48	B49	B50
B34	0.08913	0.04450	0.15046	0.13872	0.15872	0.10252	0.07712
B35	0.20959	0.23360	0.01793	0.11497	0.01313	0.25983	0.09148
B36	0.13834	0.09168	0.38838	0.42390	0.35284	0.17255	0.34667
B37	0.27199	0.18977	0.40580	0.32836	0.21558	0.09454	0.10994
B38	0.31457	0.13864	0.37355	0.40025	0.23598	0.04585	0.26145
B39	0.08249	0.01762	0.01084	0.52373	0.42515	0.06178	0.30487
B40	0.24518	0.10406	0.18383	0.00177	0.08697	0.22819	0.12749
B41	0.45651	0.21807	0.27000	0.22913	0.35554	0.23301	0.30015
B42	0.38267	0.23310	0.28741	0.18457	0.11473	0.46258	0.46258
B43	1.00000	0.24696	0.15477	0.12319	0.45005	0.06609	0.42411
B44	0.01099	0.20734	0.00734	0.03049	0.00317	0.09081	0.09081
B45	0.15477	0.20734	1.00000	0.31173	0.24961	0.03701	0.19558
B46	0.15505	0.04049	0.34173	1.00000	0.35328	0.09748	0.14733
B47	0.06668	0.23639	0.20461	0.35328	1.00000	0.16092	0.35717
B48	0.06668	0.20317	0.03701	0.09748	0.16092	1.00000	0.08534
B49	0.43411	0.09281	0.19558	0.14733	0.35717	0.08534	1.00000

UNICAMP
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Escala de Divergência
Estória 5

VARIABLE	MEAN	STANDARD DEV	CASES
B51	1.2832	1.0427	286
B52	1.2657	1.0285	286
B53	5.4545	1.1005	286
B54	4.5949	1.5092	286
B55	1.2492	1.5931	286
B56	3.3392	1.0608	286
B57	0.6853	1.2250	286
B58	0.3811	1.1042	286
B59	0.8531	1.3024	286
B60	3.9792	1.0836	286
B61	0.6503	1.1892	286
B62	0.9654	1.4793	286
B63	0.5594	1.1015	286
B64	0.6084	1.3087	286
B65	3.4905	1.9890	286

Escala de Divergência

Estória 5

CORRELATION COEFFICIENTS..

	B51	B52	B53	B54	B55	B56	B57	B58	B59	B60
B51	1.00000	0.45161	-0.10253	-0.08104	0.41279	-0.12981	0.37797	0.12457	0.49886	0.18073
B52	0.45161	1.00000	-0.08285	-0.02271	0.51002	-0.18393	0.40791	0.31571	0.52418	0.23023
B53	-0.10253	-0.08285	1.00000	0.32397	-0.01248	0.03229	-0.21510	-0.18825	-0.22126	0.28013
B54	-0.08104	-0.02271	0.32397	1.00000	-0.19741	0.12092	-0.23689	-0.20360	-0.19661	0.15956
B55	0.41279	0.51002	-0.01248	-0.19741	1.00000	-0.24766	0.05022	0.38631	0.63737	0.17306
B56	-0.12981	-0.18393	0.03229	0.12092	-0.24766	1.00000	-0.13534	-0.09944	-0.22485	0.11134
B57	0.37797	0.40791	-0.21510	-0.23689	0.05022	-0.13534	1.00000	0.48069	0.58648	0.06144
B58	0.12457	0.31571	-0.18825	-0.20360	0.38631	-0.09944	0.48069	1.00000	0.45122	-0.33343
B59	0.49886	0.52418	-0.22126	-0.20360	0.63737	-0.22985	0.58648	0.45122	0.45122	0.11695
B60	0.18073	0.23023	0.28013	0.15956	0.17306	0.01134	0.06144	0.03143	0.21595	0.05924
B51	0.49886	0.52418	-0.22126	-0.19601	0.63737	-0.22985	0.58648	0.45122	0.45122	0.11695
B52	0.52418	1.00000	-0.28013	0.15956	0.17306	0.01134	0.06144	0.03143	0.21595	0.05924
B53	-0.22126	-0.28013	1.00000	-0.18740	0.43728	-0.03390	0.48541	0.59354	0.52604	-0.04924
B54	-0.19601	-0.15956	-0.18740	1.00000	0.32680	-0.05228	0.37729	0.25738	0.41057	0.12368
B55	0.63737	0.63737	0.43728	0.32680	1.00000	-0.22785	0.62477	0.47885	0.61092	0.04729
B56	-0.22985	-0.22985	-0.05228	-0.20320	-0.22785	1.00000	-0.34964	0.24934	0.38593	0.04281
B57	0.58648	0.58648	0.34964	0.34964	0.34964	-0.34964	1.00000	0.24934	0.38593	0.04281
B58	0.45122	0.45122	-0.44383	0.32389	-0.44383	0.44383	0.24934	1.00000	0.31296	0.23369
B59	0.45122	0.45122	-0.44383	0.32389	-0.44383	0.44383	0.24934	0.31296	0.31296	0.23369



UNICAMP
 Centro de Estudos de Psicologia

	B61	B62	B63	B64	B65
B51	0.41182	0.32011	0.43670	0.20804	-0.23963
B52	0.36695	0.12918	0.48877	0.38321	-0.33444
B53	-0.22612	-0.17891	-0.21494	-0.13107	-0.05464
B54	-0.12512	-0.29187	-0.20926	-0.14712	0.32389
B55	0.48720	0.32080	0.49524	0.38452	-0.41513
B56	-0.03390	-0.05228	-0.22785	-0.11531	0.41383
B57	0.48541	0.37729	0.62477	0.31904	-0.27119
B58	0.59354	0.25738	0.47885	0.13996	-0.13996
B59	0.52604	0.41257	0.61092	0.38593	-0.31296
B60	-0.41924	0.12368	0.04729	0.02811	-0.23369
B61	1.00000	0.10990	0.02477	0.38005	-0.11023
B62	0.38994	1.00000	0.55404	0.31151	-0.26717
B63	0.62477	0.55404	1.00000	0.46080	-0.34443
B64	0.38065	0.33451	0.46080	1.00000	-0.24360
B65	-0.11023	-0.26717	-0.34443	-0.24360	1.00000

Escala de Divergência

Estória 6

VARIABLE	MEAN	STANDARD DEV	CASES
B06	3.9685	1.5523	286
B07	1.8102	1.7303	286
B08	1.1573	1.1984	286
B09	1.1888	1.5892	286
B10	1.9371	1.1948	286
B11	1.7698	1.5089	286
B12	3.1101	1.7981	286
B13	5.2118	1.2908	286
B14	0.3741	1.0270	286
B15	0.6048	1.2051	286
B16	1.2308	1.0615	286
B17	0.9231	1.4307	286

Escala de Divergência

Estória 6

CORRELATION COEFFICIENTS..

	B66	B67	B68	B69	B70	B71	B72	B73	B74	B75
B66	1.00000	-0.29183	0.17411	0.47790	0.23406	-0.17226	-0.02672	0.22275	0.04269	0.11787
B67	-0.29183	1.00200	-0.13002	-0.19994	-0.12800	0.49719	0.28004	0.02778	-0.13328	-0.18262
B68	0.17411	-0.13002	1.00000	0.42990	-0.04068	0.03734	-0.12986	-0.28483	0.39914	0.55393
B69	0.47790	0.42990	0.62990	1.00000	0.00000	-0.00193	0.10942	0.29799	0.36910	0.51540
B70	0.23406	-0.12800	-0.04068	-0.00000	1.00000	-0.14445	0.10942	0.16313	-0.10164	-0.09774
B71	-0.17226	0.49719	0.03734	-0.00193	-0.14445	1.00000	0.33433	-0.04587	-0.02703	-0.03152
B72	0.02672	-0.28483	-0.12986	-0.12991	0.10942	0.14191	1.00000	0.14191	-0.17379	-0.13056
B73	0.22275	0.02778	0.28483	-0.29799	0.33433	-0.04587	0.14191	1.00000	0.34437	-0.20050
B74	0.04269	-0.13328	0.39914	0.36910	-0.10164	-0.02703	-0.17379	0.34437	1.00000	0.19754
B75	0.11787	-0.18262	0.55393	0.51540	-0.09774	-0.03152	-0.13056	-0.20050	0.19754	1.00000
B76	0.20690	-0.21828	0.38813	0.40807	-0.02094	0.01841	-0.10369	-0.16549	0.28217	0.42299
B77	0.17984	-0.24049	0.48154	0.47200	-0.02940	-0.04594	-0.17907	-0.16387	0.47585	0.53385

B77

B66	0.24694	0.17984
B67	-0.24828	-0.24349
B68	0.38813	0.48154
B69	0.40807	0.47200
B70	-0.02094	-0.02940
B71	0.01841	-0.04594
B72	-0.10369	-0.17907
B73	-0.16549	-0.16387
B74	0.28217	0.47585
B75	0.42299	0.53385
B76	1.00000	0.41461
B77	0.41461	1.00000



UNICAMP
Centro de Computação