

A INFLUÊNCIA DOS MÉTODOS DE ENSINO SÔBRE AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS DOS ALUNOS

Eduardo Diatay B. de Menezes

SUMÁRIO

Introdução

PRIMEIRA PARTE. — PLANO GERAL DA PESQUISA

1. — O PROBLEMA
2. — SUA DELIMITAÇÃO E IMPORTANCIA
3. — HIPÓTESES
4. — METODOLOGIA
 - a) O tipo de instrumento (sociometria)
 - b) Elaboração do instrumento
 - c) Contrôlo do instrumento

5. — DESCRIÇÃO DA AMOSTRA
 - a) Apresentação
 - b) Discussão

SEGUNDA PARTE. — ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

1. — COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS DOS DOIS GRUPOS
2. — INTERPRETAÇÃO

Conclusões

BIBLIOGRAFIA

Anexos

INTRODUÇÃO

“Le propre d'une recherche, c'est d'être indéfinie. La nommer et la définir, c'est boucler la boucle: que reste-t-il?”

J.-P. SARTRE

Questions de Méthode

O material deste artigo foi escrito originalmente na qualidade de relatório de pesquisa que realizamos como trabalho monográfico de conclusão de curso. Com efeito, durante o ano de 1962, participamos, em São Paulo (Centro Regional de Pesquisas Educacionais — Cidade Universitária), do “I.º Seminário para Treinamento de Pessoal em Pesquisas Educacionais”, promovido pela UNESCO e o Ministério da Educação e Cultura: o presente trabalho foi apresentado, no final do seminário, à equipe de professores que, ou contratados pela UNESCO ou indicados pela Universidade de São Paulo, orientaram as nossas atividades naquela ocasião. Trata-se, portanto, de material de arquivo que, presentemente, talvez já não ofereça maior interesse ou devesse ser inteiramente reformulado. No entanto, depois de certas dúvidas a respeito, resolvemos correr o risco de publicá-lo. O leitor mais crítico ou exigente com certeza indagará dos motivos dessa decisão. Responderíamos modestamente que a nossa intenção, ao publicá-lo, é sobretudo didática. Desejamos submetê-lo à análise dos mais experimentados, mas pensamos principalmente em nossos alunos que carecem, em seus trabalhos iniciais, de quadros de referência e de modelos, ainda que para criticá-los ou rejeitá-los posteriormente. De qualquer modo, o assunto do presente relatório, mais por sua natureza do que pelo modo como foi desenvolvido, apresenta uma contribuição teórica relativamente permanente, particularmente do que diz respeito às nossas hipóteses conclusivas, embora reconhecamos que elas são suficientemente amplas e envolvem aspectos conceituais sistêmicos excessivamente abrangentes para permitirem um tratamento rigoroso de evidenciação empírica. Isso, porém, não infirma o fato de que procuramos levantar alguns pontos fulcrais

das preocupações teóricas e práticas de boa parte das ciências sociais contemporâneas ou, talvez, dalguns de seus inevitáveis posicionamentos ideológicos.

* * *

Há muito que a nossa experiência nesta área de investigação nos tem proposto um problema que se tornou objeto de nossas reflexões e estudo: o da sociabilidade infantil. Tais preocupações levam, naturalmente, à formulação de conhecimentos teóricos construídos sobre pesquisas para a compreensão daquilo que poderia constituir uma como *psicologia social da infância*. É esta, pois, a questão geral de que a pesquisa que vamos relatar representa uma parte mínima.

Sendo êste campo de estudo muito vasto, e na obrigação de delimitar, dentro dêle, um problema específico que fôsse "pesquisável", conforme nossas condições de tempo e trabalho, aceitamos inicialmente a idéia de tentar um trabalho de aferição e padronização da DOLL'S SOCIAL MATURITY SCALE para crianças brasileiras, nos itens referentes às faixas etárias da infância e começo da adolescência. Elaboramos, nesse sentido, um plano de trabalho e pensávamos, com a validação desse instrumento para o Brasil, poder utilizá-lo em ulteriores pesquisas. Logo, porém, tivemos de abandonar êsse projeto, principalmente porque sua realização exigia um esforço que excedia de muito as nossas possibilidades reais de execução: dificuldade de amostragem, de aplicação da escala que possui itens excessivamente adstritos à cultura em que foi construída e, portanto, sem poder discriminar convenientemente em nosso caso etc.

Ainda dentro desta área de estudo e tendo em vista a possível utilização de seus resultados no campo educacional, procuramos elaborar outro plano de pesquisa. Tivemos, então, a idéia de examinar a influência exercida pelos métodos de ensino (tradicionais/democráticos) sobre o surgimento de diferentes tipos de *liderança* entre os alunos. Tal problema, contudo, apresentava enormes dificuldades no tocante à construção de instrumentos de observação, e demandava tempo muito superior ao disponível. Dizíamos em nossas hipóteses que os dois tipos de métodos de ensino, respectivamente, estavam relacionados de algum modo com a liderança despótica e autoritária, e com a liderança circunstancial, baseada na escolha deliberada do grupo. Modificações introduzidas depois em tais hipóteses, por sugestão dos profs. Henry Clay LINDGREN (*) e Jacqueline CAMBON (**), afastaram em grande parte as dificuldades de execução do projeto inicial e levaram a uma maior particularização do problema.

* * *

(*) Professor do San Francisco State College (Califórnia).

(**) Professora da Sorbonne (Universidade de Paris).

Creemos ser necessário aproveitar esta introdução para fazer algumas ressalvas. Em primeiro lugar, digamos mul simplesmente que esta pesquisa que vai ser relatada apresentou-se, de modo geral, duplamente limitada. De saída, limitada na própria formulação do problema e das hipóteses — estas últimas, principalmente, restringiam de maneira excessiva as nossas intenções e interesses, por conta mesmo das já mencionadas condições de trabalho e de tempo. Em seguida, razões alheias à nossa vontade e o tempo gasto na constituição da amostra impediram-nos de proceder a tôdas as análises e interpretações que os dados coletados permitiam e que gostaríamos de fazer, bem como vimo-nos obrigado a dêles extrair quase que exclusivamente aquelas conclusões que as hipóteses comportavam e previam. Paralelamente e pelas mesmas razões alegadas, não nos foi possível utilizar todos os recursos fornecidos pelo instrumento empregado: de fato, tivemos que deixar de lado dados bastante interessantes para os nossos objetivos (como aquêles contidos nas duas últimas questões do teste sociométrico que usamos), por absoluta falta de tempo. Fica, portanto, consignado aqui que o presente relatório será necessariamente provisório e parcial, embora algumas das conclusões a que chegamos pareçam ser válidas pelo menos em função de nossos dados, que se restringiram às três primeiras perguntas do instrumento utilizado.

Sai o presente texto, praticamente, sem nenhum acréscimo ou modificação substancial, exceto no que concerne a certas falhas mais evidentes ou a algumas notas que se faziam necessárias para maior esclarecimento do leitor. No mais, o texto original permanece como de sua primeira versão. Sem nenhuma pretensão de nossa parte, acreditamos poder aplicar ao nosso caso a seguinte recomendação: "Tenhamos, pois, a modéstia, que caracteriza todos os pesquisadores científicos e tomemos consciência dos nossos meios e possibilidades atuais. Tenhamos a coragem de só empreender tarefas limitadas..." (1)

(1) MIALLET, Gaston, *Nova Pedagogia Científica* (tr. br.), São Paulo: Comp. Edit. Nac., 1959, pág. 30.

PRIMEIRA PARTE

PLANO GERAL DA PESQUISA

Nesta primeira parte do relatório, tentaremos apresentar uma visão de conjunto do plano de pesquisa que procuramos desenvolver, com as devidas modificações que o desenrolar dos trabalhos fôr sugerindo (*), e procuraremos fazer uma descrição, tão detalhada quanto possível, dos aspectos nêle envolvidos.

1. — O PROBLEMA

Procurando evitar intencionalmente maiores complexidades, ressaltamos de início que a questão central, que constituiu o núcleo de nossas preocupações nesta pesquisa, poderia ser formulada do seguinte modo:

O emprêgo de *métodos de ensino*, que sejam democráticos ou tradicionais, condicionaria o surgimento de diferentes tipos de *liderança* e de *relações interpessoais* dos alunos na escola?

O posterior desenvolvimento da pesquisa levou-nos a abandonar, por óbvias razões, o epíteto de “democráticas” para a caracterização das classes escolares que constituíram aquilo que resolvemos chamar, depois, de “grupo moderno” em oposição às classes do “grupo tradicional”. De qualquer modo, porém, faz-se necessária uma definição inicial de nossos conceitos. Entendemos por ambiente escolar democrático em que haja liberdade e autonomia responsáveis dos educandos, onde haja também trabalho escolar em bases cooperativas (equi-

(*) Como, por exemplo, a intenção que tínhamos de realizar este estudo no Estado do Rio Grande do Sul, em virtude da dificuldade de se encontrar aqui, em São Paulo, em suas escolas públicas, classes em que houvesse aquela atmosfera democrática de trabalho e onde fôsse permitida a existência de contatos sociais efetivos entre os alunos durante as atividades escolares. Entretanto, como nossa suposição a respeito do R. G. do Sul, embora assentada em certas informações, poderia ser falsa, resolvemos trabalhar mesmo em São Paulo (capital).

pes) etc.; e, num âmbito mais vasto, compreendemos a democracia no sentido de solidariedade e identidade dos diversos indivíduos do mesmo grupo, bem como de todos os grupos tomados na sua universalidade. (2) Doutra parte, para efeito de classificação dos dois grupos (tradicional/moderno) de nossa amostra global, tomamos por base critérios bastante simples: — a) consideramos como classes escolares pertencendo ao primeiro desses grupos aquelas em que não existia um contacto social ativo entre os alunos, onde a autoridade do professor se impunha sem possibilidade de contestação, e em que as aulas eram do tipo predominantemente expositivo; — b) o segundo tipo se constituiu de classes onde esse contacto não só era permitido mas até incentivado, e em que, portanto, o trabalho escolar era frequentemente realizado em grupo com relativa autonomia dos alunos. (3)

2. — SUA DELIMITAÇÃO E IMPORTANCIA

Em nossa maneira de entender, êste é um problema que fica situado num campo intermediário entre a Psicologia e a Sociologia, voltadas para a análise dos fenômenos de educação. Se quisermos ser mais específicos, diríamos que, no decorrer dêste trabalho, faremos uso amiadado de conceitos correntes em Microsociologia e Sociometria.

Levando-se em consideração a importância que um clima social favorável (na escola e classe) tem sobre a formação e desenvolvimento da personalidade do educando — e queremos referir-nos aqui, particularmente, ao fenômeno da liderança entre os escolares e, de maneira geral, à influência do grupo sobre o indivíduo —, acreditamos ser relevante investigar se existe alguma relação entre métodos pedagógicos e o padrão de relações interpessoais apresentado pelos alunos, para daí extrairmos algumas conclusões que sirvam de apoio mais ou menos experimental e científico à prática educacional de métodos socializados. (4) Por já têmos insistido na introdução, deixamos de destacar aqui o alcance teórico de trabalho desta natureza. Entretanto, de passagem, vale salientar que, além da importância estritamente pragmática do problema com referência à educação, poderemos também sublinhar o seu valor de pesquisa fundamental com vistas à elaboração de conceitos e princípios explicativos. Nesse

(2) MEAD, George H., *Mind, Self and Society*, Chicago: The University of Chicago Press, 1934.

(3) Cf. sobre êste último aspecto: PIAGET, Jean e HELLER, J., *La Autonomía en la Escuela*, B. Aires: Edit. Losada A. A., 1958 (trata-se de uma tradução condensada de "Inquérito" realizado pelo Bureau International d'Éducation, Genebra).

(4) Cf., a êsse respeito, embora noutra perspectiva, dois interessantes trabalhos: LEONTIEV, Alexis: "Éducation et développement psychique", e ANANIEV, Boris, "Enseignement et développement de l'enfant", in *Recherches Internationales à la lumière du Marxisme*, n.º 28, Paris, 1961.

sentido, é bom lembrar que nosso estudo enquadra-se mais ou menos numa das mais acentuadas vertentes da sociologia contemporânea: a investigação dos fenômenos relacionados com os chamados "pequenos grupos". Para nos convenceremos dessa afirmação, basta pensar nas formulações da microsociologia de GURVITCH, (5) nos experimentos de BALES, (6) ou nas investigações de HOMANS (7) e outros; tornando-se ela mais evidente ainda quando consideramos a "étonnante prolifération des études sociométriques américaines". (8) Não podemos esquecer, todavia, a crítica pertinente que dessa tendência faz SOROKIN, (9) ou Gino GERMANI quando comenta especificamente o método sociométrico: "La difusión que está experimentando este nuevo método es, por lo tanto, notable, pero cabe advertir em seguida que hay una gran distancia entre los alcances filosóficos y hasta político-sociales que le atribuye su fundador y la contribución concreta que los otros estudiosos han recogido y aceptado. En una palabra, la sociometría ha sido formulada por Moreno y algunos de sus seguidores, no solo como método de estudio y un particular punto de vista, sino como especie de concepción del mundo con pretensiones de reforma social. Ahora bien, esta parte es la de menor valor y no es esencial de ningún modo al desarrollo del método mismo." (10)

Por outro lado, parece desnecessário observar que não se trata de uma pesquisa de larga envergadura. Pelo contrário, nosso objetivo neste trabalho é definitivamente limitado e reduzido. Pretendemos, contudo, dar continuidade a esta investigação, abrangendo futuramente outros aspectos também ou mais relevantes — provisoriamente deixados de parte — e utilizando outros instrumentos de observação.

3. — HIPÓTESES

Esta pesquisa assentava, fundamentalmente, em duas hipóteses estreitamente relacionadas e assim formuladas em função de nossos objetivos e pressuposições. São as que vêm a seguir:

(5) *La Vocation Actuelle de la Sociologie*, t. I, Paris: P.U.F., 1950.

(6) Cf.: BALES, R. F. et Al., *Interaction Process Analysis*, Cambridge (Mass.): Addison-Wesley Press, 1950.

(7) Cf.: *The Human Group*, London: Routledge & Kegan Paul, 1950.

(8) SCHLAG-REY, M., *Groupes Spontanés formés à l'École et Milieu Familial — étude sociométrique*, Liège (Bélgica): Vaillant-Carmanne, 1956 (Cf. a "Introdução").

(9) Cf. SOROKIN, Pitirim A., *Fads and Foibles in Modern Sociology and Related Sciences*, London: Mayflower Pub., 1958 (Consultar especialmente o cap. 10, irónicamente intitulado: "The Wonderland of Social Atoms and Small Groups").

(10) Cf.: *La Sociología Científica — apuntes para su fundamentación* (2.ª ed.), "Biblioteca de Ensayos Sociológicos" — Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, 1962, pág. 108.

- 3.1 — Parece que os *métodos tradicionais* de ensino propiciam uma distribuição de frequência das escolhas sociométricas tal que há um grande número de sujeitos com baixos escores e um número bem reduzido com altos escores.
- 3.2 — É provável que *métodos mais democráticos* (conforme os definimos anteriormente) favoreçam um tipo de distribuição em que os escores sociométricos se repartam de uma forma relativamente mais próxima da curva normal.

Uma simples leitura é suficiente para pôr em relêvo o caráter limitador de tais hipóteses. Com efeito, parece inequívoco que elas se restringem a um dos aspectos do problema que procuramos levantar e que, por sua vez, constitui uma especificação nítida de nossas preocupações mais gerais.

A primeira de nossas hipóteses está de acôrdo com o que MORENO (11) chama de *efeito sociodinâmico*, segundo o qual, dentro de uma coletividade restrita, a repartição das escolhas recebidas através do teste sociométrico assume a forma de uma curva em J, e que êle pretende seja uma constatação definitiva e geral, chegando mesmo a compará-lo com o fenômeno da *mais-valia* que MARX atribui à sociedade capitalista. (12) Só que, para os efeitos de nossa pesquisa, afirmamos hipoteticamente a relação entre êsse fenômeno e um clima social autoritário na escola e mesmo no ambiente social inclusivo, embora êste, metodologicamente, estivesse excluído do nosso plano experimental. Retomaremos essa questão na segunda parte dêste trabalho.

Nossa segunda hipótese é, de certo modo, contrária à afirmação de MORENO. Estriba-se no pressuposto de que um ambiente de contacto social ativo, cooperativo, enfim, democrático no sentido defl-

(11) Cf.: MORENO, J. L., *Fondements de la Sociométrie* (tr. franc.), Paris: P. U. F., 1954.

(12) "The frequency distribution of choices shown by sociometric data is comparable to the frequency distribution of wealth in a capitalistic society", Cf. MORENO, J. L. et Al, *The Sociometry Reader*, Glencoe (ILL.): The Free Press, 1960, pág. 37. Gino Germani, comentando o "efeito sociodinâmico" constatado desde os estudos iniciais de MORENO, afirma judiciosamente: "No debe creerse que la sociometría considere fatal y necesaria esta característica estructura que asumen los grupos. Por el contrario, tratase solamente de una tendencia y una tendencia modificable. Justamente uno de sus objetivos prácticos es de lograr la transformación de los grupos de manera que su estructura responda más adecuadamente a sus necesidades funcionales. Es decir, que se han desarrollado ciertas formas de psicoterapia de grupo y otros medios para reducir la concentración en pocos individuos y aumentar, por ejemplo, la cantidad de elecciones recíprocas, etc. Además, los grupos difieren en tipos de estructura y sobre estas influye un conjunto de hechos psicológicos y socioculturales — o grifo é nosso —, de cuyo estudio también se ocupa la sociometría" (Op. cit., pág. 111).

nido por George H. MEAD, possibilita uma distribuição mais proporcional das escolhas sociométricas. Conforme já dissemos, todavia, retomaremos a discussão desse problema na segunda parte do presente relatório.

4. — METODOLOGIA

Segundo nossas hipóteses e, portanto, de acordo com os limites intencionalmente estreitos do quadro de referência teórico em que nos situamos no desenvolvimento deste trabalho, a escolha dos métodos e instrumentos de pesquisa, bem como das técnicas para o seu emprego já estava prévia e expressamente determinada.

a) O tipo de instrumento (sociometria)

Antes de descermos a maiores detalhes acerca das técnicas e instrumentos de que nos servimos nesta pesquisa, cabem aqui algumas palavras rápidas sobre o plano experimental que intentamos adotar. Assim, o trabalho não fugiu a um dos tipos clássicos e mais conhecidos de "design". Com efeito, em função de diversas variáveis que nos pareceram relevantes para o caso e conforme os pressupostos teóricos mais ou menos estabelecidos pelas investigações nesta área, procuramos estabelecer dois grupos relativamente homogêneos de sujeitos para submetê-los ao efeito diferencial de um único fator ("variável independente") — o método de ensino, a fim de verificarmos quais os padrões de relacionamento interpessoal que daí decorreriam ("variável dependente"). Alguns outros aspectos desse plano serão melhor esclarecidos na discussão que faremos mais adiante sobre os procedimentos de amostragem.

Não é nossa pretensão analisar — nem seria esta ocasião propícia — o valor ou a importância dos constructos desta disciplina relativamente nova: a Sociometria. Limitar-nos-emos, pois, simplesmente, a ligeiros comentários e algumas referências que nos pareceram pertinentes. Nesse sentido, vale transcrever a definição apresentada por um de seus estudiosos: "Ce qui constitue toute l'originalité de la sociométrie, c'est que la mesure (*metrum*) y apparaît seulement comme moyen technique bien délimité de mieux atteindre les relations qualitatives avec le *socius*; ces relations sont caractérisées par leur *spontanéité*, leur *élément créateur*, leurs rapports avec *l'instant*, leur intégration dans des configurations concrètes et singulières." (13) Acreditamos que essa citação sintetiza, de modo admirável, as idéias básicas dos sistematizadores da sociometria, especialmente MORENO e JENNINGS.

(13) Cf.: GURVITCH, Georges, Op. cit., pág. 251.

Apesar de MORENO insistir particularmente no *approach* clínico da sociometria, ela é, no entanto, muito mais conhecida e popularizada pelo seu aspecto *métrico*, isto é, as diversas formas de teste sociométrico. Dêsse modo, será esta técnica ou instrumento que nos irá interessar aqui. Em sua estrutura básica, o teste sociométrico consiste em solicitar dos membros de determinada coletividade ou grupo que indiquem, quase sempre em ordem de preferência, quais as pessoas que eles escolheriam para, por exemplo, realizar juntos certa atividade. A tarefa ou ação a ser executada constitui um dos elementos mais importantes do teste e é chamado de "critério de escolha" ou ainda "critério sociométrico". (14) Da mesma forma, porém, que não pretendemos apresentar um estudo da sociometria, não achamos conveniente examinar aqui os aspectos fundamentais do "teste sociométrico", nem tampouco estendermo-nos a respeito de suas vantagens e limitações como instrumento de pesquisa. Ele já é suficientemente difundido — ao menos nas áreas especializadas — para dispensar maiores considerações. Digamos, portanto, apenas algumas palavras sobre suas principais características.

Em primeiro lugar, êle pode apresentar diversas variantes em função dos "critérios" adotados: grupo de trabalho, de recreação etc.; pode variar ainda em função da população examinada, do número de escolhas e de rejeições (2, 3, 5 ou ilimitado) etc.

Entre seus aspectos mais importantes, merecem destaque: (a) o critério de escolha deve estar referido a uma atividade ou situação real, de que os membros do grupo pesquisado possam participar efetivamente; (b) as questões do teste devem ser significativas e interessantes para os sujeitos. (15)

É costume chamar o conjunto de escores (escolhas e rejeições) obtidos por cada um dos sujeitos, em relação ao seu número total, de *status* sociométrico. Geralmente, a análise quantitativa desses dados é parcialmente completada pela análise gráfica (o *sociograma*) — de caráter também qualitativo —, que é freqüente e erroneamente tomado como sinônimo de teste sociométrico.

Embora o teste sociométrico constitua excelente técnica de avaliação da estrutura social dos grupos restritos, todavia, apresenta algumas limitações que devem ser levadas em conta quando de sua utili-

(14) Cf., por exemplo, GRONLUND, N. E., *Sociometry in the Classroom*, New York: Harper & Brothers, 1959, cap. II, págs. 39 e ss.

(15) V. para tanto: TABA, Hilda, *Diagnosing Human-relations Needs*, Washington: American Council on Education, 1951; GRONLUND, N. E., *Op. cit.*; MORENO, Jacob-Levy, *Fondements de la Sociométrie* (tr. fr.), Paris: P. U. F., 1954; BASTIN, Georges, *Les Techniques Sociométriques*, Paris: P.U.F. 1961; EVANS, K M., *Sociometry and Education* London: Routledge & Kegan Paul, 1962; FLEMING, C., *Sociometry in the Social Psychology of Adolescence* London: Routledge & Kegan & Paul, 1951 (especialmente o cap. IV — "A sociometric study of two class-groups" — da primeira Parte, escrito por J. E. RICHARDSON); etc. Para outros trabalhos mais especializados, consultar a bibliografia no final deste relatório.

lização. Citaremos apenas duas das mais importantes: (a) não é considerável a informação que êle nos fornece sobre a *qualidade* e a *intensidade* das inter-relações existentes num grupo, se bem que possamos levar em consideração, por exemplo, os escores ponderados ou valorizados em função da ordem de preferência; (b) êle tende a *isolar a sociabilidade* vivida num grupo daquela que cada um de seus membros vive fora do grupo (por exemplo: nada garante que, um indivíduo em primeiro lugar, não ficaria em segundo ou terceiro, se se permitisse que os sujeitos indicassem pessoas de fora do grupo). (16)

b) *Elaboração do instrumento*

Depois que nos decidimos pela utilização do teste sociométrico, a primeira questão que se nos apresentou foi, naturalmente, a de saber quais os critérios deveriam ser adotados, a fim de que pudéssemos obter as informações requeridas.

O problema de se determinar se critérios *efetivos* (ou funcionais) e critérios *afetivos* (ou psicológicos) dão resultados diferentes uns dos outros, tem sido longamente estudado, particularmente, por JENNINGS que chega mesmo a propor uma tipologia dos grupos restritos baseada, respectivamente, em tais critérios: *sociogrupos* e *psicogrupos*. (17) Nossas experiências anteriores e a presente investigação se orientam no sentido de reforçar êsse ponto de vista. Entretanto, podemos considerar cada um dos critérios do questionário sociométrico como medindo uma parte, um fator, uma dimensão ou aspecto do conjunto de relações apresentado pelo grupo.

Como quer que seja, levamos em conta, na construção de nosso teste, diversos critérios expressos por diferentes situações (Cf. o modelo, em anexo, no final dêste trabalho). Foi essa multiplicidade que dirigiu a elaboração das questões do teste. Era nossa intenção, pois, abarcar tanto quanto possível o conjunto das inter-relações mais prováveis para o caso.

Eis os nossos critérios, acompanhados de alguns comentários justificativos:

A. *Formação de grupos para os jogos e brincadeiras no recreio*

Cremos ser desnecessário comentar que temos aí um critério predominantemente afetivo.

B. *Formação de equipes para a execução dos trabalhos escolares (estudo etc.)*

(16) SCHLAG-REY, M., Op. cit. (passim).

(17) JENNINGS, H. H., *Leadership and Isolation*, New York: Longmans, Green & Co., 1950; e "Leadership and Sociometric Choice", in NEWCOMB, T. M. et AL *Readings in Social Psychology*, New York: Henry Holt & Co., 1958.

Já a questão, que a isso se referia, envolve um critério nitidamente afetivo ou funcional, isto é, as escolhas se orientam para uma estruturação de grupo em função da tarefa.

C. *Formação de grupos para passar as férias fora da cidade*
(numa fazenda, numa praia etc.)

Em nosso modo de entender, a questão relacionada com essa situação envolve um critério sobretudo afetivo como a primeira, mas introduz claramente elementos novos: a duração e intensidade das relações projetadas; sem falar que implica também numa situação extra-escolar sem, contudo, deixar de estar ligada à escola.

D. *Escolha dos companheiros para a formação de nova classe*
(no ano seguinte)

Nesse caso, pareceu-nos que estávamos usando um critério polivalente ou de conjunto, envolvendo uma decisão global (afetivo-funcional). É bom lembrar ainda que a referida questão apresentava uma situação bastante real pois que o teste fôra aplicado no final do ano escolar (1962).

E. *Rejeição de companheiros para a nova classe* (do ano seguinte)

Finalmente, havia essa questão que introduzia tal critério negativo a fim de completar o quadro geral das inter-relações dentro do grupo.

* * *

Foram tomadas algumas precauções indispensáveis à aplicação do teste, como se pode ver pelo exame do modelo em anexo. Além da introdução escrita e da conversação que procurávamos manter com os sujeitos a fim de favorecer um clima de cordialidade e cooperação para com o teste, havia várias recomendações importantes na sua fôlha de rosto.

Por outro lado, cada questão era precedida de pequeno comentário que não só explicava a situação sumariamente como procurava estimular respostas mais espontâneas. Tal comentário se mostrou particularmente necessário no caso da "Questão B" para as classes do "grupo tradicional"; isso porque para êsse grupo, a questão tinha forçosamente de ser posta em termos de "situação provável" (é evidente que o comentário foi dispensado nas classes do "grupo moderno"). Os comentários prévios às questões C, D e E mostraram-se igualmente úteis para os dois grupos de sujeitos (Ver "Anexo II").

Uma última característica do teste merece ser ressaltada aqui: adotamos um número de três escolhas para as questões A, B e C, em

um número ilimitado nas questões D e E. Com isso, pretendíamos introduzir mais alguns recursos adicionais de informação. Todavia, as limitações involuntárias a que nos referimos na introdução não nos permitiram utilizar estes últimos dados na análise a que procedemos neste trabalho.

c) *Contrôle do instrumento*

A questão da *fidedignidade* e da *validade* do teste empregado apresenta algumas dificuldades mais ou menos insuperáveis. A própria natureza daquilo que se pretende medir com o teste sociométrico obriga-nos a usar critérios estatísticos mais flexíveis e algo diferentes daqueles empregados comumente com os testes psicométricos. (18)

Sabe-se que em geral a fidedignidade de um teste está relacionada com a *constância* com que as suas medidas produzem os mesmos resultados. (19) Os processos clássicos para se obter o *coeficiente de fidedignidade*, a partir da correlação de um teste com êle mesmo, não se aplicam com igual segurança no caso do teste sociométrico. Essa questão tem sido examinada seriamente por vários pesquisadores no campo da sociometria — Jennings Northway, Bjerstedt e muitos outros —, e que estão de acôrdo a êsse respeito. (20) O processo conhecido por “split-half reliability” (que empregamos aqui numa de suas formas) comete a arbitrariedade de *dividir o grupo* “qualitativamente” também, o que não parece muito justo do ponto de vista das relações sociais: êsse fato parece ser bastante significativo para a discussão do problema. Tomemos, como exemplo, o caso de um sujeito que apresente 5 escolhas numa parte do teste e que, na outra, receba também 5 escolhas, mas já agora de companheiros inteiramente diferentes: tal resultado pode ser estatisticamente equivalente, mas não o será do ponto de vista da estru-

(18) Cf.: BASTIN, G., Op. cit., pág. 97 e ss. Consultar também o excelente estudo de Paul FRANKARD: *Analyse Critique de la Notion de Validité*, Louvain Paris: E. Nauwelaerts, 1958.

(19) Cf.: GRONLUND, N. E., Op. cit., cap. V.

(20) K. M. EVANS, comentando esta questão, argumenta: “Is the behaviour or quality being studied itself invariable? If it is not, then the usual test-retest procedure for assessing reliability is unsuitable. where a sociometric test is repeated at a short interval, the result may well be affected by the reliability of the memory factor. This would tend to produce a spuriously high reliability coefficient. Where the test is given after a long interval, the instability of the behaviour may produce a spuriously low reliability coefficient. (...) In even such a stable group as a school class, children leave and new children enter the class. Holidays intervene, interrupting group life. (...) All these events and many others will affect the stability of choice. The other common method of measuring test reliability, the split-half method, is equally unsatisfactory.” E o autor conclui citando a opinião de Pepinsky, segundo a qual “the concept of reliability and validity as traditionally used... by psychologists, seem to have little direct meaning or application to the field of sociometry.” (Op. cit., págs. 16 e s.).

tura social do grupo — aqui se introduz um aspecto de ordem qualitativa que a análise apenas quantitativa é obrigada a desprezar, mas que o teste sociométrico justamente pretende pôr de relêvo. O mesmo fenômeno pode ocorrer quanto às correlações entre os resultados dos diversos critérios do teste. Neste último caso, a análise sociogramática poderia adiantar alguns pontos para maior compreensão de tais ocorrências: Já o processo das “duas formas paralelas” é impraticável para o teste sociométrico e seria também arbitrário considerar, por exemplo, como formas paralelas os resultados obtidos com critérios de escolha diferentes. Quanto ao processo do “teste-reteste”, êle apresenta, em sociometria, dificuldades semelhantes às que ocorrem com alguns dos testes de personalidade (Rorschach, T.A.T. etc.): se levarmos em conta a grande flexibilidade do dinamismo grupal, veremos que não é muito justo avaliarmos a fidedignidade de um teste sociométrico em termos de constância, depois de passado determinado periodo de tempo. Seria violentar a própria natureza dos fatos.

Por outro lado, como lembra GARRETT, (21) são muitos os fatores psicológicos que afetam o coeficiente de fidedignidade de um teste: flutuações de interesse e atenção, mudança do estado emocional, efeitos diferenciais de memória e execução; sendo que é perfeitamente possível adicionarmos a êsses outros fatores também relevantes como os ambientais etc. No caso específico do teste sociométrico, poderíamos acrescentar ainda: o tempo de conhecimento recíproco dos membros do grupo, a idade, (*) os critérios de escolha etc.

Façamos agora alguns comentários ligeiros sôbre a questão da *validade*. É sabido também que a validade de um instrumento depende da fidedignidade com que êle mede aquilo que pretende medir. Ora, se os processos de verificação da constância usados em psicometria só podem ser utilizados em sociometria com algumas reservas e precauções, o mesmo ocorre, por conseguinte, para os critérios de validação. Em geral, segundo a *natureza* e *finalidade* do teste, recorreremos a diferentes critérios externos de validação. (22) No caso particular de nossa pesquisa, não tivemos oportunidade de fazer a estimativa da validade de nosso instrumento. Como, porém, êle não se afasta grandemente da estrutura geral dos testes sociométricos usados em dezenas de outras pesquisas por demais conhecidas, acre-

(21) GARRETT, Henry, *A Estatística na Psicologia e na Educação* (tr. br.), vol. II, Rio de Janeiro: Edit. Fundo de Cultura, 1962, pág. 190.

(*) Cf., a êsse respeito, a “lei sóciogenética” formulada por MORENO.

(22) PLANCHARD, Émile, *Iniciação à Técnica dos Testes*, Coimbra: Coimbra Editôra, Ltda., 1957.

ditamos ser perfeitamente legítimo supor que o instrumento por nós utilizado possui validade. (*)

* * *

Apesar de tôdas essas observações críticas, resolvemos adotar o "split-half method", a fim de efetuarmos o cálculo do coeficiente de fidedignidade de nosso teste. Para isso, tomamos para cada classe o número de escolhas recebidas por cada sujeito nas duas metades construídas pelo critério par-ímpar. Nas *sociomatrizes* — quadros para tabulação dos dados sociométricos — as meninas estão inscritas antes dos meninos, o conjunto está distribuído por ordem alfabética e cada sujeito traz um número ao lado do seu nome.

Os resultados dos cálculos efetuados podem ser examinados no Quadro I que vem mais adiante. É mister ressaltar que todos os coeficientes de correlação encontrados são estatisticamente significantes ao nível de $P = .01$, exceto para os dados referentes ao Instituto de Educação CAETANO DE CAMPOS, 4.º ano F, que só é significante a um nível um pouco superior a $P = .10$.

Os coeficientes de correlação encontrados — e de modo particular aquele que não é significativo: .27 — merecem alguns comentários. De modo geral, e levando-se em conta a adaptação de tais critérios a resultados sociométricos, podemos afirmar que todos eles são suficientemente altos. Mas resta uma questão a resolver: por que o teste sociométrico, naquela classe escolar (CAETANO de CAMPOS, 4.º ano F), apresentou um coeficiente tão baixo em comparação com os outros? Não temos uma resposta única e segura para explicar tal fato. Talvez devêssemos contentar-nos com uma simples explicação baseada no fato de que ocorrem flutuações quando de uma divisão ao acaso. De qualquer modo, reportamo-nos à discussão anterior sobre a aplicação pura e simples de procedimentos psicométricos aos dados sociométricos. A "split half reallability", de si, já comporta objeções como processo para estimar a fidedignidade de um teste, pelo fato de que êste pode ser dividido em duas metades de várias maneiras por isso mesmo, o coeficiente de fidedignidade não será um valor único. Por outro lado, não devemos esquecer que vários fatores podem ter entrado em jogo para que tal resultado se desse. Adiantaremos, pois, alguns aspectos externos da questão que talvez ensejem uma explicação aproximada para o caso. Foi nesta classe que o teste foi aplicado pela primeira vez. Foi ela que apresentou maiores dificuldades à sua administração; inclusive, chegou a haver problemas de indisciplina que exigiram a intervenção da Professora. Doutra parte, esta

(*) M. SCHLAG-REY imaginou um procedimento assaz interessante para validação desse tipo de instrumento de medida: procurou medir a lembrança que os sujeitos tinham guardado de suas escolhas (emitidas) e da ordem de preferência em que as exprimiram, após um intervalo de 8 dias. (Cf.: Op. cit., pág. 7).

foi a única classe que apresentou uma *clivagem* quase que absoluta entre meninos e meninas. Houve até alguns alunos que, na última questão — a de rejeição —, escreveram: “tôdas as meninas”; tendo ocorrido o contrário da parte das algumas meninas. Tudo isso, portanto, criou um ambiente desfavorável ao teste e deve certamente ter influenciado nos seus resultados. Antes mesmo de conhecermos tais dados, chegamos a pensar em excluir esta classe escolar de nosso trabalho, o que não se deu, porém, por conta do tamanho de nossa amostra. Em conclusão, cremos estar explicado esse fato, ao menos parcialmente, em face de tôdas essas considerações que levantamos.

Q U A D R O I
Fidedignidade do Teste

Classes (Escolas)	r	Coeficiente de Fidedignidade (*)
<i>I. Grupo Tradicional</i>		
1. CAETANO DE CAMPOS (4.º Ano E)	.74	.85
2. ANHANGUERA82	.90
3. SÃO PAULO45	.62
<i>II. Grupo Moderno</i>		
4. CAETANO DE CAMPOS (4.º Ano A)	.78	.87
5. CAETANO DE CAMPOS (4.º Ano F)	.27	.42
6. C.R.P.E.66	.79

(*) Calculados pela fórmula de predição de Spearman-Brown para a estimativa da fidedignidade a partir de duas metades iguais e comparáveis de um teste (Cf.: GARRETT, H., *Op. cit.*, pág. 182).

5. — DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

a) Apresentação

A amostra empregada nesta pesquisa era constituída de dois grupos (tradicional e moderno), compreendendo cada um deles três classes escolares mistas, de 4.º ano primário, das escolas públicas de São Paulo (capital). Em função de nossos critérios e dos objetivos da pesquisa, o “grupo moderno” constituiu-se das duas Classes Experimentais do Instituto de Educação CAETANO DE CAMPOS (4.º ano A e 4.º ano F) e do 4.º ano das Classes Experimentais do CENTRO REGIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS de São Paulo (C.R.P.E.); enquanto que o “grupo tradicional” foi composto pelo

4.º ano E do mesmo Instituto de Educação CAETANO DE CAMPOS, pelo 4.º ano misto da Escola Anexa do Instituto de Educação ANHAGUERA e, finalmente, pelo 4.º ano B do Grupo Escolar SÃO PAULO.

O Quadro II, que se encontra na página seguinte, apresenta a nossa amostra global distribuída pelas classes escolares, número de alunos, composição por sexo (frequência e porcentagens), idade (médias, limites inferiores e superiores para cada classe. e desvio-padrão), grau de instrução dos pais (médias e desvio-padrão), para cada um dos dois grupos de que ela se compõe.

A análise estatística que efetuamos, a fim de estabelecer a comparação de médias das medidas provenientes desses dois fatores parcialmente relevantes na estruturação dos grupos — *idade* e *grau de instrução dos pais* —, apresentou um resultado que até certo ponto pode ser interpretado como invalidando as nossas hipóteses, na proporção em que isso representa a falta de homogeneidade dos dois conjuntos no tocante a essas características. Por outro lado, na medida em que haja relação entre esses fatores e os escores sociométricos constatados nos dois grupos, isso poderá significar que os nossos dados finais são o seu efeito e não daquilo que consideramos como variável independente: a organização “moderna” e “tradicional” das classes escolares, isto é, o método de ensino empregado. Com efeito, a diferença de médias entre os dois grupos é estatisticamente significativa no que diz respeito ao primeiro dos dois fatores aqui considerados (idade); embora para o segundo (grau de instrução dos pais), o *t* encontrado não ultrapasse o valor crítico na “Tabela de Student”, ao limiar de probabilidade $P = .001$, para os graus de liberdade que o caso comporta. Como não temos, porém, nesta pesquisa, meios de estabelecer e comprovar a relação aqui sugerida, ao invés de aceitar as nossas configurações sociométricas como sendo o efetivo de variáveis aleatórias vinculadas àqueles fatores, preferiremos, mais razoavelmente talvez, atribuí-las à influência do “clima social” predominante em cada um dos grupos investigados.

b) *Discussão*

Dentro da perspectiva específica de nossa pesquisa, o problema da amostragem levanta, naturalmente, algumas questões teóricas e práticas. Entre as primeiras, deparamo-nos particularmente com a da representatividade de nossa amostra. De saída, portanto, poderemos indagar: será que a escolha de três classes escolares modernas e três tradicionais (segundo os nossos critérios previamente estabelecidos e que, obviamente, reduzem o universo a considerar) fornece-nos uma *amostra representativa* do conjunto de que foram extraídas? Somos forçados a afirmar, no entanto, que tal questão exorbita de certo modo dos quadros deste trabalho, pois nossa amostra tinha que ser necessariamente intencional, como veremos mais adiante. Por outro

QUADRO I I

Características da Amostra

CLASSES ESCOLARES	N.º de Alunos	Composição por Sexo		I d a d e			Grau de Instrução dos Pais			
		Feminino N	Mascullino N	\bar{X} (anos)	σ (meses)	Limites	\bar{X}	σ		
									%	%
I — <i>Grupo Tradicional</i>										
1. C.C. 4.º ano E	43 (*)	20	23	46,5	53,5	10;9	5,6	De 10;1 a 11;10	4,6	1,85
2. ANHANGUERA	40	21	19	52,5	47,5	11	8,7	De 10;1 a 13	3,5	1,59
3. SÃO PAULO	34 (**)	19	15	55,8	44,2	12	16,0	De 10 a 14;10	3,1	1,70
Total	117	60	57	51,3	48,7	11;3	10,1	De 10 a 14;10	3,7	1,71
II — <i>Grupo Moderno</i>										
4. C.C. 4.º ano A	34	15	19	44,1	55,9	10;9	7,3	De 9;7 a 12;9	5,1	2,08
5. C.C. 4.º ano F	34	17	17	50,0	50,0	10;9	4,8	De 10;4 a 11;9	5,08	2,12
6. C.R.P.E.	32 (***)	18	14	56,2	43,8	10;4	3,7	De 10 a 11;6	3,37	1,59
Total	100	50	50	50,0	50,0	10;8	5,2	De 9;7 a 12;9	4,5	1,93

(*) Havia 2 alunos ausentes no dia da aplicação do teste.

(**) Idem.

(***) Havia 1 aluno ausente no dia da aplicação do teste.

lado, na prática da investigação de tipo psicossocial, quase sempre esse problema é irrelevante. Frequentemente, como lembram EHRlich e FLAMENT, (23) partimos de uma amostra limitada e com base nela recolhemos as informações desejadas, que são depois extrapoladas ao conjunto a que supomos pertencer a amostra. Os mesmos autores ressaltam ainda o fato de que na maioria dos casos não possuímos nenhum meio de definir com precisão a natureza desse conjunto (população); para comentar finalmente: "elle (a sua natureza) dépend surtout des conditions dans lesquelles l'expérience a été réalisée..."

Esta última afirmação introduz-nos justamente no caso particular de nossa pesquisa: além da tipologia proposta (tradicional/moderno), e de seus critérios de classificação, tínhamos de enfrentar problemas práticos de grande relevância para os propósitos da investigação. Tratava-se de controlar as principais variáveis que poderiam intervir no fenômeno examinado, tais como: *status* sócio-econômico, idade, sexo, número de professores por turma etc. Examinaremos abaixo cada uma de *per se*. Digamos, entretanto, que não só esses fatores poderiam entrar em jogo no que concerne àquilo que queríamos estudar, como também deveriam forçosamente ser levados em consideração a fim de que pudéssemos estabelecer uma base comum de comparação entre os dois grupos.

b.1) Status sócio-econômico

Não nos foi possível controlar rigorosamente esta variável. O que, aliás ocorreu em grau diverso com tôdas as demais. Em primeiro lugar, as fontes de informação que poderíamos usar preliminarmente, isto é, os livros de registro das secretarias das Escolas, e levando em conta ainda o tempo de que dispúnhamos, não favoreciam uma possível discriminação rigorosa. Por exemplo, um indicador como "profissão dos pais", geralmente bastante significativo, é registrado de uma maneira tão imprecisa que não era possível obter-se uma discriminação adequada de níveis. Limitamo-nos, nesse particular, a elaborar uma escala muito simples — variando de 0 a 8 pontos — do "grau de instrução dos pais". Este era um índice cujos dados seriam mais facilmente fornecidos pelos próprios alunos (*). É

(23) EHRlich, S. e FLAMENT, C. Précis de Statistique, Paris: P.U.F., 1961, pág. 16.

(*) Cf. modelo em anexo. Sobre o assunto cabe aqui uma referência à teoria social e à prática da investigação nesta área: os índices e critérios de status sócio-econômico. A experiência neste setor do conhecimento sociológico orienta-se claramente no sentido da acumulação de evidências no que diz respeito à equivalência dos principais indicadores comumente utilizados na construção de escalas para a identificação dos estratos sociais a que pertencem os membros de determinada população ou grupo: ocupação, grau de instrução, nível de renda etc. Na prática, portanto, parece legítimo tomar qualquer um desses índices, uma

mister salientar que mesmo esse procedimento apresentou algumas dificuldades; o que exigiu de nossa parte explicar detalhadamente aos alunos o modo correto de fazer as indicações requeridas. Apesar dos cuidados que tomamos, não temos muita certeza de que os alunos hajam fornecido informações precisas, excetuado o caso da Classe Experimental do C.R.P.E., cujos dados foram colhidos na própria secretaria.

Podemos dizer, a partir das informações coletadas para esse fator, que a *grosso modo* os sujeitos de nossa amostra pertenciam, em partes diferentes, a tôdas as camadas sociais (excetuados, naturalmente, os casos extremos de classe alta e classe baixa), o que representa, sem dúvida, relativa homogeneidade dos dois grupos (24).

b.2) Idade

O "Quadro II" apresenta uma imagem da amostra também em função desta variável. Quanto ao intento de homogeneização dos grupos, esse foi um fator que apresentou grandes dificuldades, visto que havia enorme variação de idades entre as diversas Escolas examinadas. Parece haver uma tendência a aumentar a média das idades, ou pelo menos amplitude total, à medida que a população escolar baixa de condição sócio-econômica, como também na proporção em que escolas se afastam da zona urbana central. E como nesta zona são poucas as unidades escolares (chegamos a examinar 16 ao todo), tivemos que selecionar as mais adequadas aos nossos objetivos, mesmo sabendo não ser possível garantir a homogeneidade da amostra para esta variável, pois de outro modo correríamos o risco de não constitui-la nunca. É desnecessário lembrar que, mais do que as outras, foram as classes escolares do *grupo tradicional* que maiores di-

vez que eles se apresentam altamente correlacionados. Cf., sobre a questão da permutabilidade desses indicadores: BENDIX, Reinhard and LIPSET, Seymour M. (eds.), *Class, Status and Power*, N. York: The Free Press, 1966 (2nd ed.); SOARES, Gláucio A. Dillon, "Las Clases Sociales, los Estratos Sociales y las Elecciones Presidenciales de 1960 en Brasil", in *Rev. Mexic. de Sociol.*, XXIV (sep. — dec.), 1962, pp. 895—918; KAHL, J. and DAVIS, J. "A comparison of indexes of socio-economic status", in *Amer. Sociol. Rev.*, 20 (Jun. 1955), pp. 317—325; LAZARSFELD, P. "Problems in Methodology", in MERTON, R. K et Al. (eds.) *Sociology Today — problems and prospects*, N. York: Harper Torchbook, 1965; etc.

(24) É importante ressaltar, neste ponto, que são bastantes efetivas as interferências produzidas pelos fatores sócio-culturais nas configurações grupais; destacando-se dentre éstes a situação de classe social e a origem étnica dos membros do grupo. Com efeito, no tocante ao primeiro desses fatores, pesquisas realizadas nos E.E.U.U. têm mostrado a existência de nítida estratificação na ordem e na intensidade que assumem as escolhas e as rejeições. "Assim, entre alunos de escola primária, constatou-se que os mais populares eram indivíduos da classe superior, e que havia uma tendência a escolher por cima da própria classe ou dentro dela, rejeitando os de níveis sócio-econômicos inferiores" (GERMANI, Gino, Op. cit., pág. 113).

ficuldades apresentaram: elas tiveram que ser escolhidas em função das três classes escolares "modernas", que eram as únicas que pudemos encontrar em São Paulo, de acordo com os nossos critérios, e isso em termos apenas aproximados.

Outro ponto ou aspecto que, de certo modo, está envolvido nesta questão da idade é a *série* ou ano escolar. Escolhemos classes de 4.º ano porque seus alunos possuem geralmente de 10 a 12 anos, idade a partir da qual os resultados dos testes sociométricos se apresentam com maior precisão e consistência, pôsto que neste estágio a sociabilidade infantil se mostra melhor estruturada. Aliás, sobre a influência dessa variável na estruturação das relações interpessoais e na formação de grupos cooperativos, cremos ser oportuno mencionar aqui os pressupostos teóricos — se bem que apoiados em suficientes evidências empíricas — formulados por PIAGET e COUSINET: o primeiro desses investigadores chega a afirmar que é somente a partir dos 10-11 anos de idade que o trabalho de equipe, que a vida coletiva se mostra ao mesmo tempo possível e fecunda (25); já COUSINET, por sua vez, considera essa etapa evolutiva como "a idade da graça social" (26).

b.3) Sexo

Parece óbvio que o fim de nossa pesquisa exigia que se evitasse o estabelecer uma amostra tóda do mesmo sexo. Nesse sentido, decidimo-nos pela utilização de classes escolares mistas, pois que elas apresentavam a vantagem adicional de oferecer uma estrutura grupal menos uniforme e, por outro lado, diminuiria praticamente nosso trabalho de controlar essa variável; se bem que tenha sido a composição por sexo um dos fatores que provocaram o exame de maior número de escolas a fim de escolhermos aquelas onde não existisse predominância excessiva de um dos componentes, mas sim que houvesse razoável equilíbrio entre ambos contingentes.

b.4) Número de Professôres por Classe Escolar

Esta é mais uma das variáveis que deveriam ser levadas em consideração em nosso trabalho, visto que êste fator representa papel relevante na dinâmica e estruturação dos grupos de alunos. Além disso, justamente pelo fato de que pretendíamos estudar a influência dos métodos tradicional (ausência de trabalho cooperativo, aulas

(25) Cf. PIAGET, Jean, "Remarques psychologiques sur le travail scolaire par équipes", in *Le Travail par Equipe à l'École*, Genebra: Bureau International d'Éducation, 1935, pp. 179-196; também do mesmo autor: *Le Jugement Moral chez l'Enfant*, Paris: P. U. F., 1957.

(26) Cf. COUSINET, *La Vie Sociale des Enfants — essai de sociologie enfantine* (2e. éd.), Paris: Les Editions du Scarabée, 1959.

predominantemente expositivas etc.) e democrático (trabalho em grupo, participação dos alunos etc.) sobre as relações interpessoais dos alunos na classe é que tínhamos de evitar que os nossos sujeitos estivessem expostos à ação de vários professores. Essa a razão por que não escolhemos classes de grau médio: chegamos mesmo a excluir uma das classes modernas disponíveis porque nela os alunos estavam entregues aos cuidados profissionais de diversos professores (Grupo Experimental da Lapa).

* * *

Existem, certamente, outros fatores que poderiam interferir no nosso procedimento de amostragem e, mais amplamente, sobretudo no nosso plano experimental — grupo étnico, zona urbana ou rural e outros mais —, de certo modo, porém, a interferência desses mesmos fatores é praticamente eliminada ou desprezível em vista da área em que nos era possível atuar.

Lembremos, para concluir, que seria altamente desejável que tivesse sido possível constituir uma amostra em que os dois grupos em nada diferissem, a não ser nos métodos de ensino empregados. Todavia, em face da situação encontrada e de nossas condições de trabalho, podemos dizer que teria sido bastante difícil proceder de outra forma; além do que, a natureza mesma do fenômeno estudado exige, de certo modo, não uma situação de laboratório — freqüentemente artificial —, mas um estudo *in loco* da realidade, tal como se apresenta concretamente (*).

(*) Nesse sentido, é interessante reproduzir aqui as observações sensatas formuladas por Émile PLANCHARD: "Constituindo grupos homogêneos, o experimentador corre o risco de esquecer facilmente os alunos que os compõem. Dois grupos que têm a mesma média e a mesma variabilidade não são nunca psicologicamente falando grupos iguais (...) O ideal seria formar grupos de indivíduos iguais um a um, porém infelizmente isso tampouco é realizável. (...) É evidente que não podemos chegar nunca a uma igualdade absoluta." (*La Investigación Pedagógica*, Madrid: Ed. Fax, 1960, pp. 56 e ss.). Observações semelhantes são feitas também por MIALARET: "Notemos, logo de início, que é muito raro chegarmos, imediatamente, a um experimento completo e perfeitamente realizado. O processo da pesquisa progride por meio de aproximações sucessivas. (...) De fato, freqüentemente é impossível modificar a composição das classes (escolares) existentes, para obter grupos homogêneos e, nem sempre, conseguimos tornar comparáveis as classes que temos ao nosso dispor." (Op. cit., pp. 86 e 144).

SEGUNDA PARTE

ANALISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Infelizmente, conforme dissemos antes, não nos foi possível extrair de nossos dados tudo o que uma análise mais profunda e detalhada poderia fornecer de informação interpretativa a respeito dos aspectos estruturais dos grupos estudados. Fomos obrigados a nos ater, estritamente, aos aspectos previstos em nossas hipóteses: comparação estatística dos resultados em termos de distribuição de frequências das escolhas. Tal fato deixa patente uma limitação inicial, pois não foram considerados aqui os dados contidos nas duas últimas questões da constatação sociométrica efetuada. Estas duas questões — e particularmente a derradeira, que introduzia um critério negativo de rejeição — constituíam índices significativos das inter-relações existentes nas classes escolares examinadas, tratava-se inegavelmente de ótimos indicadores de sua *emotional expansiveness* etc.

1. — COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS DOS DOIS GRUPOS

Portanto, sobre serem necessariamente limitados, os resultados que iremos apresentar nesta segunda parte deixam mais ou menos de lado o problema geral que levantamos na introdução deste trabalho: o do tipo de liderança relacionado com cada um dos métodos de ensino adotado. Por outro lado, diversos outros índices que têm sido desenvolvidos pelos sociometristas para análise das características sociais dos grupos ou para avaliação de sua estrutura — tais como: índice de *coesão grupal* (27), índice de *integração grupal* (28), índice de *group expansiveness* (29), etc., ou ainda vários outros aspectos

(27) Cf.: GRONLUND, N. E., Op. cit., pág. 80.

(28) Cf.: CRISWELL, J. H., *The Measurement of Group Integration*, Sociometry, IX, 1947, apud GRONLUND, N. E., Op. cit., pág. 81.

(29) Cf.: PROCTOR, C. H. and LOOMIS, C. P., "Analysis of Sociometric Data", cap. XVII, in JAHODA, M., DEUTSCH, M. and COOK S. W. (eds.) *Research Methods in Social Relations*, Part. II New York: Dryden Press 1951. (Observação: nesta obra encontra-se um levantamento geral de tais índices).

possíveis de serem examinados a partir de dados sociométricos comuns: número de isolados, escores valorizados, a existência de populares ou líderes etc., que hoje possuem técnicas estatísticas bastante elaboradas (30) para a sua análise e comparação (31) — foram provisoriamente abandonados no quadro atual desta pesquisa.

Feitas essas considerações preliminares, que julgamos necessárias para facilitar ao leitor a análise crítica de nossos dados e interpretações, pretendemos apresentar, a seguir, de modo muito sucinto, os resultados a que chegamos a partir do estudo analítico das informações colhidas. Chamamos a atenção, todavia, para o fato de que, no parágrafo final, procuraremos aventar algumas ligeiras interpretações que nos pareceram justas e sugeridas pelos resultados considerados e somente estes.

QUADRO III. — Média e desvio-padrão dos escores sociométricos nos dois grupos.

Grupos	\bar{X}	σ
1. Tradicional	22,43	19,0
2. Moderno	27,50	19,5

Tomamos os escores relativos obtidos por cada sujeito nas três primeiras questões de nosso teste, juntamos esses resultados das três classes escolares do "grupo tradicional" numa única distribuição, e procedemos da mesma maneira no que concerne ao "grupo moderno". Como se pode ver, portanto, consideramos cada grupo de três classes como constituindo um só conjunto, respectivamente, e cujos parâmetros — \bar{X} e σ — foram, em seguida, calculados. Os resultados desse primeiro tratamento estatístico vêm no Quadro III, acima.

Isso feito, punha-se de imediato a questão de se saber se a diferença entre as médias das duas amostras independentes era estatisticamente significativa. Tratava-se, pois, de fazer a comparação de médias: se o t , calculado a partir dos dados numéricos observados, ultrapassa um valor crítico indicado na tábua de Student,

(30) BRONFENBRENNER, U., *The Measurement of Sociometric Status, Structure and Development*, Sociometry Monographs n.º 6, New York: Beacon House, 1945.

(31) "In general, these indices were attempts to convert the sociometric results of individuals into comparable scores so that the sociometric status of individuals could be compared within groups and between groups". (GRONLUND, N. E., *Op. cit.*, pág. 79).

com determinado número de graus de liberdade, e a um limiar de probabilidade estabelecido *a priori*, podemos afirmar que há uma diferença significativa entre as duas médias consideradas ou que devemos rejeitar a hipótese nula.

Aplicada a fórmula (*) ao nosso caso, constatamos que, para 215 graus de liberdade e ao limiar de $P = .05$, o valor de $t = 2.27$, calculado com base em nossos dados, é superior ao valor crítico indicado na tábua; por conseguinte, podemos sustentar que há uma diferença significativa entre as duas médias (32).

Estribando-nos em tal resultado, acreditamos ser legítimo afirmar que nossas hipóteses foram parcialmente confirmadas. E dizemos parcialmente porque êsse tipo de prova estatística levanta algumas outras questões menores. EHRlich e FLAMENT (***) chama a atenção para o fato de que a comparação de duas médias, pelo método aqui empregado, só faz sentido:

- a) quando as duas amostras de medidas consideradas possuem uma forma gaussiana (o que evidentemente não é o nosso caso);
- b) quando as duas amostras de medidas têm aproximadamente a mesma variância, ou o mesmo desvio-padrão.

A segunda destas condições foi satisfatoriamente preenchida por nossos dados. Quanto à primeira, no entanto, não podemos dizer que foi satisfeita, a não ser para o caso do "grupo moderno" e, assim mesmo, de maneira imperfeita ou com uma frágil aproxima-

(*) É a seguinte a fórmula para comparação de médias no caso de duas amostras independentes:

$$t = \frac{|\bar{X}_1 - \bar{X}_2|}{\sqrt{v_G \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}}$$

(32) Segundo YULE e KENDALL — citados por BRONFENBRENNER — os níveis de significância que são, geralmente, mais aceitos para as distribuições sociométricas são $P = .01$ e $P = .05$ (Apud SCHALAG-REY, Op. cit., pág. 24).

(**) Cf. Op. cit.

ção (***). É esta uma dificuldade metodológica que não nos sentimos capazes de superar a contento.

Por outro lado, devemos levantar honestamente a questão da discrepância apresentada (em termos relativos, é claro) pelo escore sociométrico obtido por um sujeito do "grupo moderno" e que provoca um alongamento considerável da curva de seu grupo (Cf. Fig. 1, na página anterior). Até onde, devemos perguntar-nos, o resultado de tal aluno está influenciando, como valor extremo, na média de seu grupo? Entretanto, mesmo que ignorássemos, arbitrariamente, a presença desse sujeito, o "grupo moderno" permaneceria com média superior à do outro grupo; bem como os dois grupos apresentam distribuições que se aproximam, relativamente, daquilo que estava previsto em nossas hipóteses. Discutiremos mais demoradamente essa questão, no segundo parágrafo desta parte do relatório, onde tentaremos uma interpretação apoiada, principalmente, em formulações teóricas.

2. — INTERPRETAÇÃO

Na primeira parte deste trabalho, fizemos referência, de passagem, ao que MORENO chama de "efeito sociodinâmico". Tal efeito, segundo ele, comporta um aspecto complementar: é que há uma acumulação progressiva no processo de repartição das escolhas sociométricas, isto é, se lhes aumentarmos as possibilidades de indicação, constataremos que os sujeitos preferidos continuam a receber cada vez mais escolhas e os isolados permanecem, por sua vez, isolados (33). Outro autor, que também empreendeu numerosas investigações utilizando técnicas sociométricas, chega a afirmar, em uma de suas obras (34), que se trata de um fato "definitivamente controlado": ponto de vista de que discordamos sob certos aspectos e até formulamos as nossas hipóteses de um modo mais ou menos contrário a ele.

Este preâmbulo à discussão do problema de nossa pesquisa faz-se necessário para recordar certas formulações teóricas (*). O leitor deve ter observado que as hipóteses apresentadas tomam uma direção quase que inteiramente inversa ao ponto de vista de MORENO. Com efeito, dissemos que tal distribuição extremamente assimétrica das escolhas, expressas no teste sociométrico, era característica das

(***) Cf. Fig. 1, na página seguinte.

(33) Cf. MORENO, J. L. (ed.), *The Sociometry Reader*, Glencoe (III): The Free Press, 1960; e *Fondements de la Sociométrie*, Paris: P. U. F., 1954, etc.

(34) MAUCORPS, P. — H., *Psychologie des Mouvements Sociaux*, Paris: P. U. F., 1950.

(*) Talvez não fosse ocioso lembrar que temos usado frequentemente estas expressões "formulação teórica" e "teoria" no sentido de "sistema coerente de explicação", e não, no sentido pejorativo do termo.

classes tradicionais; e completamos a nossa posição com a segunda hipótese, segundo a qual em classes escolares onde reinasse um clima democrático de trabalho e convivência social, as escolhas se distribuiriam diferentemente.

Tal ponto de vista baseia-se em pressuposições que merecem explicitadas aqui. Em primeiro lugar, acreditamos que o problema da direção das escolhas emitidas pelos membros do grupo está intimamente relacionada com o fenômeno da *liderança*. Para os efeitos de nossa interpretação, deixamos de parte o interessante problema de se há ou não diferença de *papel* exercido pelo indivíduo muito escolhido, o "popular", o "estrêla", e o líder, isto é, aquêle que exerce uma influência catalizadora, decisiva e marcante no comportamento do grupo (*). Na presente discussão, tomaremos uma coisa pela outra deixando de lado as possíveis distinções.

Em nosso modo de entender, o fenômeno da liderança não se relaciona com "determinadas qualidades ou atributos" para o exercício desse papel; pelo contrário, acreditamos que êle é, predominantemente, uma função do grupo e da situação ou tarefa a ser enfrentada (35). O indivíduo que exerce a função de líder, num grupo, é, pois, aquêle que cataliza as necessidades e interesses dos seus membros em vista da situação ou dos objetivos almejados. Se todo comportamento humano, quer individual quer grupal, traduz-se por um conjunto de operações por meio das quais um indivíduo busca constantemente satisfazer às suas necessidades, reduzindo as tensões concomitantes e atingindo formas de equilibração (fisiológica e psíquica) que tendem para níveis cada vez mais complexos e perfeitos; se, além disso, podemos sustentar a existência de fundamental necessidade que possui o ser humano de vida social (36), será fácil compreender que um sujeito é aceito como líder quando consegue satisfazer de algum modo a uma necessidade comum do grupo, consciente ou inconsciente. Ora, os métodos tradicionais de ensino, como os definimos neste trabalho, justamente ao impedir os contatos sociais ativos entre os alunos (na classe), estabelece um estado per-

(*) Para a discussão desse problema, remetemos o leitor ao interessante trabalho de SCHLAG-REY (Op. cit.) que, baseada nos resultados de suas investigações nesse campo, põe em dúvida a validade das conclusões de JENNINGS neste particular.

(35) Consultar, por exemplo, o excelente capítulo sobre "Le Commandement (Lidearship)" de G. DE MONTMOLLIN, in PIÉRON, H. et Al., *Traité de Psychologie Appliquée*, liv. V, Paris: P.U.F., 1956, em que a autora apresenta verdadeiro "survey" dos estudos e pesquisas sobre o assunto. Ou ainda, o admirável livrinho de HARROUX, H. e PRAET, J., *Psychologie des Leaders* (2 vols.), Louvain: E. Nauwelaerts, 1955 (especialmente o 1.º volume). Ou, enfim: CARTWRIGHT, D. and ZANDER, A. (eds.), *Group Dynamics — Research and theory* (2nd. ed.), Evanston (Ill.) Row, Peterson & Co., 1962.

(36) Cf.: LINDGREN, H. C., *Educational Psychology in the Classroom*, New York: John Wiley & Sons, 1960 (consultar particularmente o capítulo V).

manente de frustração de uma de suas carências básicas (37). Daí porque o fenômeno da liderança autoritária parece ser mais freqüente em tais tipos de classe escolar, o que inclusive parece favorecer uma distribuição das escolhas sociométricas conforme o chamado "efeito sociodinâmico".

Por outro lado, quando MORENO (*) aproxima sua constatação do fenômeno da mais-valla na sociedade capitalista, de certo modo, êle está a sugerir-nos uma explicação mais abrangente, macro-estrutural, segundo a qual, êsse fenômeno encontra suas raízes mais profundas em nossa sociedade, estruturada em bases altamente competitivas e, conseqüentemente, pouco cooperativas. Donde, certamente, o fato de que, mesmo em classes nas quais os alunos possam manter uma vida social ativa e convergente em relação às perspectivas de todos, o fenômeno reaparece com relativa intensidade: é que elas não podem isolar-se de sua envoltura social global; e, como lembra a grande maioria dos antropólogos, a cultura determina tanto a direção quanto o grau de cooperação e competição, ela marca as metas pelas quais os indivíduos lutam e indica se tais metas exigem cooperação ou competição para ser atingidas.

* * *

Não parece demasiado dizer que os resultados obtidos nesta investigação confirmam nossas hipóteses numa certa medida, embora não no nível razoável como seria desejável. Para concluir, acreditamos poder apoiar-nos em nossos dados, para sugerir prudentemente a seguinte afirmação: em classes escolares que procurem ser realmente democráticas, dentro de uma sociedade inclusiva que se estruture em autênticos fundamentos cooperativos de liberdade e responsabilidade, é bastante provável que as escolhas sociométricas se distribuam sem grandes concentrações em torno de uns poucos, nem apresentem tão altas porcentagens de sujeitos pouco escolhidos ou rejeitados, como ocorre comumente em nossas escolas e na maioria das coletividades ou instituições atuais.

(37) Cf.: BORDEBEURE, J., *Leadership et Scolarité*, Neuchâtel (Suíça): Delachaux et Niestlé, 1958.

(*) Seria interessante destacar aqui o fato de que as investigações de MORENO e de outros sociometristas têm sido realizadas freqüentemente em ambientes fechados (Internatos, casas de recuperação, prisões, quartéis, etc.) e que foi a partir dos dados colhidos em tais meios que êles extraíram suas conclusões.

CONCLUSÕES

Esta última parte será constituída mais de um resumo do que pròpriamente de conclusões. Já dissemos antes do caráter provisório dêste trabalho e das limitações de nossa pesquisa que permaneceu inacabada; bem como, é mister salientar mais uma vez as condições bastante desfavoráveis em que êste relatório foi escrito e a nossa pouca disposição ulterior para reformulá-lo.

Procuramos com esta investigação realizar um primeiro esforço no sentido de sistematizar, em bases relativamente rigorosas ou científicas, certas intuições e preocupações em tôrno do problema geral da sociabilidade infantil. As dificuldades de tempo, as nossas condições pessoais e a carência de instrumentos de observação mais adequados aos nossos objetivos levaram-nos, depois de alguns ensaios iniciais, a delimitar um problema bem específico a fim de ser pesquisado: o de saber se há alguma relação entre os métodos de ensino (tradicionais modernos) empregados e as relações interpessoais dos alunos, constatadas através de técnicas sociométricas. Duas hipóteses foram propostas; elas eram paralelas e complementares, e se referiam às distribuições das escolhas efetuadas pelos sujeitos. Depois de algum esforço para constituir a nossa amostra a partir de critérios definidos no corpo dêste relatório, conseguimos selecionar 6 (seis) classes escolares mistas, de 4.º ano primário, de escolas públicas, que foram repartidas em dois grupos: "moderno" e "tradicional". Construído nosso instrumento (um teste sociométrico), demos início à tarefa de coleta dos dados. Após a análise e interpretação dos resultados alcançados nos dois grupos em exame, parece ser possível extrair a seguinte conclusão geral: dentro das condições específicas desta pesquisa, as nossas hipóteses foram parcialmente confirmadas. Não é de todo inconveniente, portanto, que façamos aqui algumas recomendações que acreditamos necessárias.

Em primeiro lugar, parece que os nossos resultados permitem, indiretamente, afirmar que existe relativa superioridade do trabalho escolar socializado sôbre os métodos chamados tradicionais. Neste sentido, todavia, somos obrigado a fazer uma ressalva: tem-se criticado a escola tradicional como sendo excessivamente individualista, favorecendo muito mais a competição e ignorando o aspecto

própriamente social da classe (38). Entretanto, ainda que tudo leve a crer na maior eficiência do trabalho cooperativo (39), há ainda muito poucas investigações científicas que justifiquem êsse ponto de vista.

Em segundo e último lugar, faremos algumas recomendações de ordem metodológica. Qualquer pesquisa ulterior, realizada em moldes semelhantes, deverá levar em conta a necessidade de maior controle das variáveis, (muitas vêzes imprevisíveis), que podem interferir no fenômeno estudado. Lembremos, finalmente, que se deve tentar a elaboração de novos instrumentos de análise que permitam avançar no exame de mais alguns aspectos relevantes envolvidos no problema geral que nos preocupa; lembramos ainda que, em face das limitações tantas vêzes sublinhadas neste trabalho, não nos é permitido fazer maiores generalizações a partir de nossos resultados, sem levar em consideração as necessárias precauções. Soubéssemos manipular e dominar melhor os procedimentos estatísticos, certamente haveríamos avançado a nossa análise por caminhos mais seguros para chegar a conclusões mais consentâneas, embora o plano geral do experimento pudesse ter permanecido o mesmo, ainda que aperfeiçoado, sobretudo no que diz respeito à amostra e ao controle das variáveis relevantes.

(38) Cf.: MONTMOLLIN, G. de, e PERMUTTER, H. V., "Apprendre en Groupe — Une expérience de Psychologie Sociale", in ENFANCE, n.º 4, set.-out., 1951.

(39) Cf., a êsse respeito, os famosos experimentos de Kurt LEWIN, R. LIPPIT e R. R. WHITE.

BIBLIOGRAFIA

- BASTIN, G. "Dynamique de Groupe et Formes de Structure", *Le Travail Humain*, XIX, n.º 3-4, 1956, pp. 208-221.
- BLEY, M. R., "Sociométrie et Réadaptation", *Sauvegarde de l'Enfance*, n.º 9/10, 1961, pp. 691-697.
- BOURRICAUD, F., "La Démocratie dans les Petits Groupes", *Cahier Intern. de Sociol.*, XIX, 1955, pp. 104-113.
- , "Sur la Prédominance de l'Analyse microscopique dans la Sociologie Américaine contemporaine", *Cah. Int. de Soc.*, XIII, 1952, pp. 105-121.
- , *Esquisse d'une Théorie de l'Autorité*, Paris: Plon, 1961.
- CENTRE ECONOMIQUE ET SOCIAL DE PERFECTIONNEMENT DES CADRES. *Psycho-sociologie des Groupes de Travail*, Paris, 1960.
- CHANDESSAIS, Ch., "Une Application du Test Sociométrique de Moreno", *Le Travail Humain*, XII, n.º 1-2, 1949, pp. 26-45.
- DOTTRENS, R., *Education et Démocratie*, Neuchâtel (Suiça): Delachaux et Niestlé, 1946.
- FAU, R., *Les Groupes d'Enfants et d'Adolescents*, Paris: P.U.F., 1952.
- FLEMING, C. M., *Teaching: a Psychological Analysis*, London: Methuen & Co., 1958.
- FREUD, S., *Psychologie Collective et Analyse du Moi*, Paris: Payot, 1953.
- GIRORD, R.-Ph., "Les Théories et les Méthodes Psycho-Sociologiques de Kurt Lewin", *Cah. Int. de Soc.*, IX, 1950 pp. 129-155.
- , *Attitudes Collectives et Relations Humaines*, Paris: P.U.F., 1953.
- GOGUELIN, P., "Recherches sur les Résultats au Test Sociométrique de Moreno dans um Centre d'Apprentissage", *Le Travail Humain*, XIV, n.º 3, 1951, pp. 228-242.
- GOLEMBIEWSKI, Robert T., *The Small Group*, The Univ. of Chicago Press, 1962.
- HESNARD, A., *Psychanalyse du Lien Interhumain*, Paris: P.U.F., 1957.
- HOMANS, George C., *The Human Group*, New York: Harcourt, Brace & Co., 1950.
- ISAACS, Susan. *Social Development in Young Children*, London: Routledge & Kegan Paul, 1952.
- JENNINGS, H. H., "Note sur quelques Concepts Sociométriques", *Cah. Int. de Soc.*, II, 1947, pp. 102-107.
- JENNY, J., "La Maturation Sociale — Thème de recherche psychosociologique appliqué à l'étude de la jeunesse", *Rév. Franç. de Sociol.*, n.º 2, 1962, pp. 131-152.
- JOHANNOT, H., *El Individuo y el Grupo*, Madrid: Aguilar, 1961.
- KLEIN, J., *Estudio de los Grupos*, Méx'co: Fondo de Cult. Econ., 1961.
- KRECH, D. et CRUTCHFIELD, R. S., *Théorie et Problèmes de Psychologie Sociale*, (2 vis.), Paris: P.U.F., 1952.
- LEWIN, Kurt, *Psychologie Dynamique*, Paris: P.U.F., 1959.
- LINDZEY, G. (Ed.), *Handbook of Social Psychology* (2 vols.), Cambridge (Mass.), Addison — Wesley, 1954.
- LUSTENBERGER, W., *Le Travail Scolaire par Groupes*, Neuchâtel (Suiça): Delachaux et Niestlé, 1953.

- MAISONNEUVE, J., "Recherches Expérimentales sur les Cadres Sociaux-Affectifs (Milieu Pré-Adulte)", *Cah. Int. de Soc.*, XIII, 1952, pp. 132-155.
- , "Réflexions sur le Collectif et l'Interpersonnel", *Cah. Int. de Soc.*, X, 1951, pp. 94-116.
- MAUCORPS, P. H. "Enquête psycho-sociologique sur la Cohésion fonctionnelle des Groupes restreints", *Cah. Int. de Soc.*, VII, 1949, pp. 122-133.
- , "Recherches sur la Sociabilité enfantine et adolescente", *Cah. Int. de Soc.*, XVI, 1954, pp. 163-176.
- , LAMBERT, R. et MAUCORPS, J. G., "Les Manifestations Primaires du Comportement Social chez l'Enfant et l'Adolescent: expansivité et polarisation", *Le Travail Humain*, XVIII, n.º 3-4, 1955, pp. 257-314.
- et MAUCORPS, J. G., "Les Manifestations Primaires du Comportement Social chez l'Enfant et l'Adolescent: expansivité et polarisation (II)", *Le Travail Humain*, XX, n.º 1-2, 1957, pp. 90-149.
- et BASSOUL, R., *Empathies et Connaissance d'Autrui*, Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1960.
- MONTMOLLIN G. de. "Réflexions sur l'Étude et l'Utilisation des Petits Groupes", *Bul. du Centre d'Étud. et Rech. Psychot.*, VIII, 1959.
- MONTAGU, A., *La Dirección del Desarrollo Humano*, Madrid: Ed. Tecnos, 1961.
- MONTOYA, M. N., *Utilización Pedagógica de la Sociometría*, Madrid: Ed. Rialp, 1961.
- MORENO, J. L., "La Méthode Sociométrique en Sociologie", *Cah. Int. de Soc.*, II, 1947, pp. 88-101.
- , "Méthode expérimentale, Sociométrie et Marxisme", *Cah. Int. de Soc.*, VI, 1949, pp. 43-77.
- NIELSEN, R. F., *Le Développement de la Sociabilité chez l'Enfant*, Neuchâtel (Suïça): Delachaux et Niestlé, 1951.
- PIAGET, Jean, *Les Relations entre l'Affectivité et l'Intelligence dans le Développement Mental de l'Enfant*, Paris: Centre de Documentation Universitaire, 1954.
- , "Pensée Égocentrique et Pensée Sociocentrique", *Cah. Int. de Soc.*, X, 1951, pp. 34-49.
- RIVIER, B. R., *Choix sociométrique et Motivations*, Neuchâtel (Suïça): Delachaux et Niestlé, 1961.
- ROCHEBLAVE-SPENLE, A. M., *La Notion de Rôle en Psychologie Sociale*, Paris: P. U. F., 1962.
- , "La Notion de Rôle dans le Développement de la Personnalité de l'Enfant", *Cah. Int. de Soc.*, XIV, 1953, pp. 169-178.
- RUY, J. Chaix —, *Psychologie Sociale et Sociométrie*, Paris: Armand Collin, 1960.
- SARGENT, S. S., *Social Psychology*, New York: The Ronald Press Co., 1950.
- SPROTT, W. H. J., *Grupos Humanos*, Buenos Aires: Edit. Paidós, 1960.
- WALLON, Henri, "L'Étude Psychologique et Sociologique de l'Enfant", *Cah. Int. de Soc.*, III, 1947, pp. 3-23.
- , "Les Milieux, les Groupes et la Psychogenèse de l'Enfant", *Cah. Int. de Soc.*, XVI, 1954, pp. 2-13.
- YOUNG, K., *Handbook of Social Psychology*, London: Routledge & Kegan Paul, 1957.
- ZZAZO, R., "Sociométrie et Psychologie", *Cah. Int. de Soc.*, VII, 1949, pp. 43-61.
- , "Premières Recherches de Sociométrie dans une Maison d'Enfants", *Enfance*, 2, 1949.

A N E X O (I)

TESTE SOCIOMÉTRICO (Curso Primário)

Antes de começar a responder as questões que estão nas folhas seguintes, eu gostaria que vocês preenchessem os dois quadros abaixo:

1)

SEU NOME:
(nome completo)

IDADE: (anos e meses) DATA: / / 1962

CLASSE: ESCOLA:

2) Assinale com um X dentro do quadrinho abaixo que corresponde ao seu caso:

GRAU DE INSTRUÇÃO	PAI	MÃE
Sem instrução		
Curso Primário		
Curso ginásial		
Curso colegial		
Curso superior		

INSTRUÇÕES GERAIS: — Estou fazendo uma pesquisa e preciso da colaboração de vocês. É um estudo sobre as relações entre os alunos da classe. Vocês estão aqui reunidos há quase um ano. Alguns de vocês se conhecem mesmo há muito mais tempo. Vocês tiveram, pois, oportunidade de se apreciarem uns, aos outros. É a respeito dessa experiência de vida em conjunto que eu quero pedir a opinião de vocês. Para que o meu trabalho seja bem sucedido, tenho necessidade da ajuda de vocês. Vou apresentar-lhes algumas perguntas muito simples e peço a vocês que respondam com toda a sinceridade. Vou pedir que vocês escolham colegas para várias situações. Façam suas escolhas cuidadosamente. Só podem ser escolhidos colegas desta classe, mesmo estando ausentes. Vocês podem escolher tanto os colegas quanto as colegas. Portanto, vocês podem responder livremente, pois, além de mim, ninguém mais tomará conhecimento de suas respostas (ou escolhas).

LEMBRE-SE BEM DISTO:

1. Você deve escrever o nome completo de cada colega escolhido (ou pelo menos o primeiro e o último nomes).
2. Suas escolhas devem ser de *alunos desta classe*, incluindo aqueles que estão ausentes.
3. Você deve fazer três escolhas para cada pergunta (exceto para as duas últimas, nas quais você poderá indicar quantos colegas você desejar).
4. Se você quiser, você poderá escolher um mesmo colega (menino ou menina) para mais de um grupo, isto é, para mais de uma pergunta.
5. Suas escolhas não serão vistas por mais ninguém.
6. Por isso mesmo você deve ficar em silêncio enquanto estiver respondendo as questões.
7. Se você tiver alguma dúvida ou dificuldade durante este trabalho, pergunte diretamente a mim. (Levante o braço para isso).

A)

QUESTÃO: Quais os três colegas desta classe com quem
você prefere jogar ou brincar no recreio?
(Indique os nomes na ordem de sua preferência)

ESCOLHAS: 1.^a
2.^a
3.^a

B)

QUESTÃO: Quais os três colegas desta classe com quem
você gostaria de formar um grupo para fazer
os trabalhos escolares juntos?
(Indique os nomes na ordem de sua preferência)

ESCOLHAS: 1.^a
2.^a
3.^a

C)

QUESTÃO: Quais os três colegas desta classe que você
certamente convidaria para passar as férias
em sua companhia (numa fazenda ou numa
praia, por exemplo)?
(Indique os nomes na ordem de sua preferência)

ESCOLHAS: 1.^a
2.^a
3.^a

D)

QUESTÃO: Quais os colegas desta classe que você gostaria de ter como companheiros na classe do próximo ano?
(Indique os nomes na ordem de sua preferência)

ESCOLHAS:
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

E)

QUESTÃO: Quais os colegas desta classe que você menos escolheria como companheiros para a classe do próximo ano?
(Indique os nomes sempre na ordem)

ESCOLHAS:
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

A N E X O (II)

COMENTÁRIOS PRÉVIOS AS QUESTÕES DO TESTE

- A) Dificilmente uma pessoa brinca sòzinha na hora do recreio. Vocês jogam ou brincam juntos, em pequenos grupos. Aí nas folhas que vocês receberam, vocês encontram um primeiro quadro com uma pergunta sôbre a vida de vocês no recreio. Há também três espaços para vocês indicarem os colegas na ordem de preferência. Vocês devem escrever o nome e o sobrenome de cada um para que eu possa saber de quem se trata; se vocês quiserem, vocês podem escolher um colega ou uma colega que esteja ausente hoje.
- B) Se vocês organizassem a classe de tal maneira que pudessem, juntos, preparar as lições, fazer os exercícos, estudar etc., cada um de vocês saberia certamente com quem gostaria de trabalhar. Para a minha pesquisa, eu preciso de saber com quais dos colegas ou das colegas cada um de vocês quer trabalhar num grupo. Para isso, peço que cada um responda à questão B.
- C) Uma das coisas de que a maioria dos alunos mais gosta de fazer é passar as férias fora da Cidade, com alguns colegas. No quadro C, há uma pergunta sôbre isso, a qual deve ser respondida como as outras.
- D) No ano que vem (1963), vocês estarão todos numa outra classe. Talvez irão deixar alguns companheiros desta classe e irão encontrar outros novos. Para o meu trabalho, eu gostaria de saber a opinião de vocês sôbre os companheiros desta classe que deveriam continuar na classe em que vocês estarão no próximo ano. Para essa pergunta, vocês não estão obrigados a indicar sômente três colegas; cada um de vocês pode escolher quantos quiser.
- E) Nesta última pergunta, eu gostaria de saber a opinião de vocês sôbre o contrário da questão D, isto é, quais os colegas ou as colegas que cada um de vocês só escolheria em último caso. Para essa pergunta também o número de colegas que vocês podem indicar é livre.