

DETERMINANTES DO DESEMPENHO EDUCACIONAL EM DOIS MUNICÍPIOS DO RIO GRANDE DO SUL

CÉLIA MARGUTTI DO AMARAL GURGEL

Orientador: DAVID O. HANSEN

Dissertação apresentada à Escola Superior de
Agricultura "Luiz de Queiroz" da Universidade
de São Paulo, para obtenção do título de
Mestre em Sociologia Rural.

PIRACICABA

Estado de São Paulo - Brasil

Junho, 1978

A

meus pais

e

A

David O. Hansen,

meu Orientador.

AGRADECIMENTOS

Minha profunda gratidão às diversas pessoas e instituições que contribuíram para a efetivação deste trabalho e especialmente:

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro durante nosso curso de Mestrado;

Ao Departamento de Economia e Sociologia Rural, da Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz" (ESALQ - USP), pelo que concerne à minha formação acadêmica a nível de mestrado;

À Professora Dra. Maria Ignez Guerra Molina pelo incentivo e amizade durante o nosso curso e também pelas atentas observações críticas formuladas neste trabalho;

Ao Professor Dr. Carlos Roberto Martins, pelas importantes sugestões quando da leitura dos originais;

Ao Professor Dr. José Theophilo do Amaral Gurgel, pela paciência na correção das referências bibliográficas;

À Dinah Maria do Amaral Gurgel pela colaboração na organização final dos nossos rascunhos;

Ao meu marido, Reynaldo, amigo e companheiro durante todas as fases do trabalho;

À Fundação Ford pelos recursos financeiros para a publicação deste trabalho;

Ao Sr. Antonio José Leite Ferraz pela arte datilográfica deste trabalho;

Aos Srs. Lázaro Martins e Pedro Scardua pelo trabalho de impressão.

I N D I C E

	<u>Página</u>
RESUMO	1
1. INTRODUÇÃO	3
Uma tradição de pesquisa: o modelo de WISCONSIN	3
Condições históricas do processo de estratificação e mobilidade social no Brasil: característi- cas fundamentais	9
2. ORIENTAÇÃO GERAL DO ESTUDO	16
Introdução	16
OBJETIVOS DO ESTUDO	28
1. Objetivos Gerais	28
2. Objetivos Específicos	28
Importância do estudo	29
3. METODOLOGIA	31
3.1. A área de estudo	31
Dados dos municípios	32
1. Carazinho	33
2. Alegrete	34
3.2. A Amostra	35
Representatividade da Amostra	36
3.3. Coleta de Dados: os questionários e o procedimento de campo	39
3.4. Processamento dos dados	42

3.5. Operacionalização das variáveis: Padronizaçã <u>o</u> do as medidas	43
3.5.1. Status Sócio-Econômico (SSE)	43
3.5.1.a) Educação do Pai e da Mãe	44
3.5.1.b) Ocupação do Pai	44
3.5.1.c) Renda do Pai e da Mãe	46
3.5.2. Sexo	46
3.5.3. Habilidade Mental	46
3.5.4. Desempenho Acadêmico	48
3.5.5. Experiências Lúdicas e Culturais	48
3.5.6. Teste de Hipótese	49
3.6. Conceitos básicos utilizados	50
4. RESULTADOS	51
HIPÓTESE DE ASSOCIAÇÃO	52
HIPÓTESE 1 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SSE e DA	53
HIPÓTESE 2 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SSE e HM	54
HIPÓTESE 3 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SEXO e HM	55
HIPÓTESE 4 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SEXO e DA	56
HIPÓTESE 5 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SEXO e EXLEC	57
HIPÓTESE 6 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SSE e EXLEC	58
HIPÓTESE 7 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE EXLEC e DA	59
HIPÓTESE 8 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE EXLEC e HM	60

Hipóteses de Associação entre as variáveis controlando para o índice das experiências lúdicas e culturais ..	62
Hipótese 9 - Controlando para o índice de EXLEC, diminui a associação entre SEXO e HM	62
Hipótese 10 - Controlando para o índice de EXLEC, diminui a associação entre SEXO e DA	65
Hipótese 11 - Controlando para o índice de EXLEC, diminui a associação entre SSE e HM	67
Hipótese 12 - Controlando para o índice de EXLEC diminui a associação entre SSE e DA	69
5. CONCLUSÕES	74
SUGESTÃO PARA ANÁLISES FUTURAS	82
6. SUMMARY	83
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
APÊNDICE A	89
APÊNDICE B	107

RESUMO

Este estudo focaliza um modelo sócio-psicológico sobre determinantes do desempenho educacional, considerados relevantes ao contexto brasileiro.

A ênfase é sobre a relação entre duas variáveis de origem (status sócio-econômico e sexo) e o nível de desempenho educacional de estudantes de 8a. série do primeiro grau, operacionalizado pela habilidade mental (inteligência) e pelo desempenho acadêmico (ou escolar) dos alunos. O teste do modelo foi feito em dois municípios gaúchos, Carazinho e Alegrete.

A preocupação central da análise foi verificar em que medida os fatores de origem determinam tal desempenho, sem qualquer influência de outra variável. Na medida em que fossem observadas suas influências, indiretamente através da variável interveniente experiências lúdicas e culturais, passaria-se a admitir a hipótese de que, a manipulação dessa última variável alteraria sensivelmente as influências dos fatores de

origem.

A pesquisa originou-se de um trabalho elaborado por HANSEN (1976), no sul do Brasil, quando procurou, através de um teste trans-cultural do modelo de WISCONSIN (HALLER e PORTES, 1973), analisar aspectos relevantes do desempenho educacional naquela região.

Embora a ausência de uma literatura especializada tenha sido a principal dificuldade encontrada no decorrer da pesquisa, as proposições teóricas se basearam em alguns estudos que constatarem a importância dos fatores de adscrição e das experiências lúdicas e culturais no processo educacional dos indivíduos.

Pode-se dizer que o estudo, particularmente, revela aspectos importantes do processo de estratificação e mobilidade social no Brasil e, principalmente, a relevância das experiências lúdicas e culturais na socialização da criança e também, ainda, como um fator interveniente entre a origem da pessoa e o seu desempenho educacional.

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo se divide em duas partes: uma onde é apresentado o resumo de uma tradição de pesquisa sobre estratificação e mobilidade social, enfatizando o modelo de WISCONSIN, as proposições contidas nele e os resultados obtidos por HANSEN (1976) no sul do Brasil, quando elaborou um teste trans-cultural desse modelo. E, uma segunda parte que procura demonstrar as características básicas do processo de estratificação e mobilidade social no Brasil, consideradas relevantes para análises voltadas ao problema de consecução de status.

Uma tradição de pesquisa: o modelo de WISCONSIN

Muitos estudos sobre mobilidade e estratificação social tem-se desenvolvido no campo da Sociologia, principalmente a Americana.

O exame empírico de como a riqueza e o prestígio tem sido transferidos de uma geração para a outra vem levando muitos estudiosos a acumularem farto material teórico sobre este tópico. LIPSET e BENDIX (1960) concluíram que a tendência geral de uma considerável circulação entre as camadas sociais é, hoje, a grande característica das sociedades industriais, com poucas diferenças significativas entre elas.

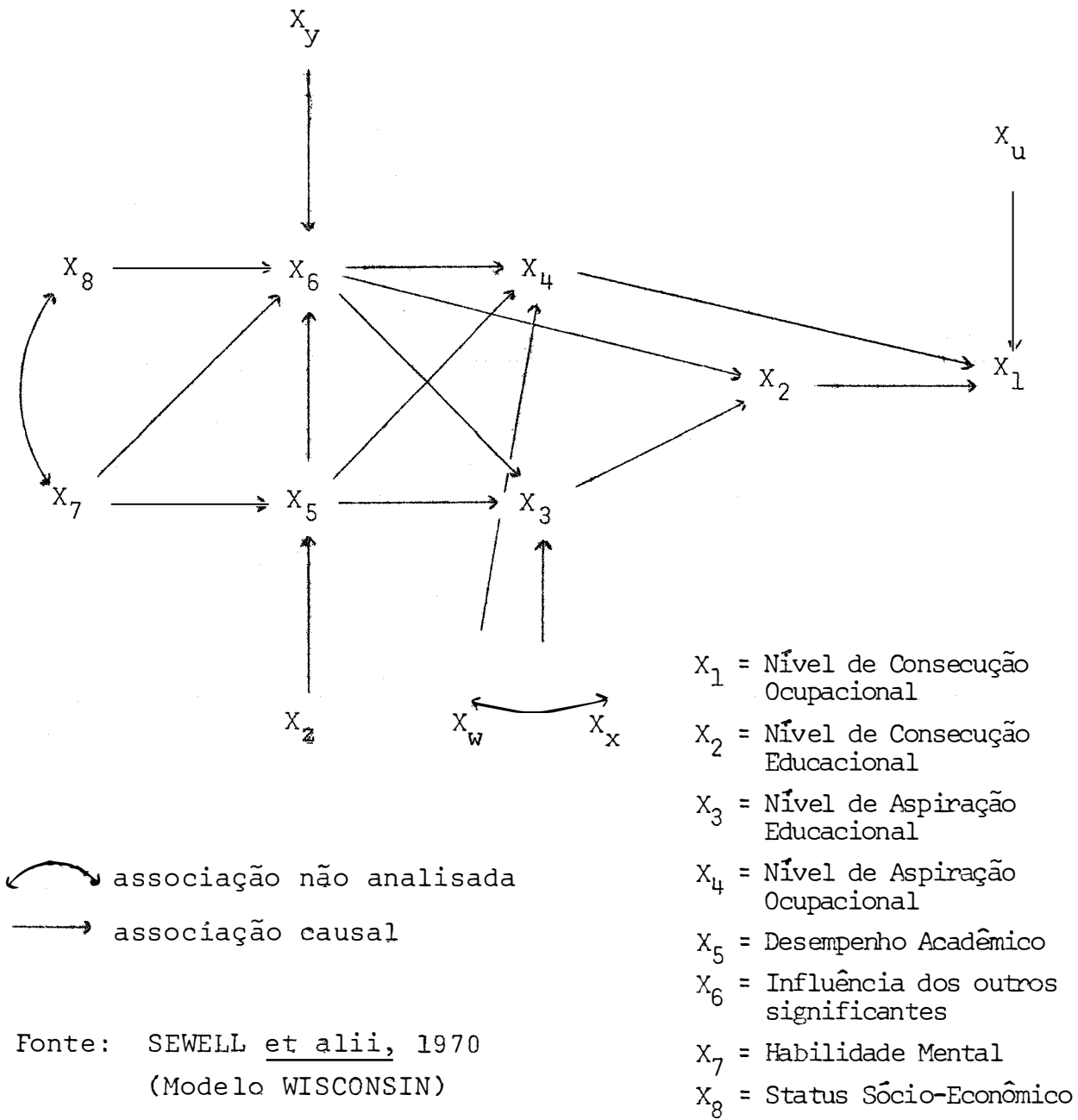
Provavelmente uma outra década se passou para que estudos importantes de mobilidade surgissem.

BLAU e DUNCAN (1967) apresentaram uma explicação causal para a transferência de status de uma geração para outra. Segundo eles, ao menos para a sociedade americana, a educação era o mais importante veículo para tal. Assim, a educação é focalizada como um mecanismo interveniente em dois aspectos: primeiro, como uma ligação entre as características familiares e a consecução adulta; e, segundo, além de treinar o indivíduo para papéis ocupacionais específicos, é tida como importante mecanismo para a socialização do jovem. As aspirações e as perspectivas de vida são formadas, em grande parte, dentro do ambiente escolar.

SEWELL e seus associados (1970) apoiando-se em elementos dessa literatura sobre consecução de status relacionada com o processo educacional e principalmente ao modelo geral de BLAU e DUNCAN, postularam um modelo mais compreensivo de consecução, ligando-o ao mais amplo corpo da literatura de estratificação. (Fig. 1).

Esse modelo de "trajetórias" (path model), apoiado em dados relacionados à realidade americana, mais precisamente ao Estado de Wisconsin, liga status sócio-econômico e capacidade acadêmica à realização ocupacional e educacional por meio de variáveis sócio-psicológicas tais como influências de outros significantes e as aspirações educacionais e ocupacionais dos jovens.

Figura 1 - O modelo de WISCONSIN do Processo de Consecução de Status Ocupacional.



Fonte: SEWELL et alii, 1970
(Modelo WISCONSIN)

O modelo postula que o status sócio-econômico não tem efeito algum no desempenho do jovem no colégio, independente da habilidade mental, mas, tem fortes efeitos diretos na influência de outros significantes e indiretos na aspiração educacional e ocupacional e, através desses, na realização educacional e ocupacional.

O papel da habilidade mental é um tanto diferente, pois, tem efeitos definitivos diretos no desempenho em nível de colégio, independente do status sócio-econômico, efeitos diretos e indiretos nos outros significantes e indiretos nas aspirações educacional e ocupacional e, através destas, nas realizações educacional e ocupacional.

Para a amostra de SEWELL este modelo consegue explicar 57% da discrepância na realização educacional, em nível de pós-colegial e 40% da discrepância na realização ocupacional.

Em suma, SEWELL e seus associados propõem que as desigualdades estão ultimamente baseadas nas diferenças entre a origem sócio-econômica e a habilidade mental, que por sua vez estão associadas entre si. Nenhuma interpretação causal é feita sobre a relação entre estas forças. Elas determinam a consecução de status através de seus efeitos sobre uma série de muitos fatores.

O modelo de WISCONSIN, assim chamado, tem sido amplamente utilizado em trabalhos de pesquisas sobre consecução de status.

HANSEN e HALLER (1973) testaram a adequação do modelo em Costa Rica. Concluíram que o modelo deve ser modificado ou alterado, para que se possa obter uma explanação mais particularizada da conquista de status de homens de uma amostra de classe média e também de pequena cidade da Costa Rica. Os autores argumentam que há grandes diferenças no processo de conquista de status entre culturas e entre países desenvolvidos e

subdesenvolvidos e que, suas identificações são importantes para demonstrarem como os recursos humanos podem ser desenvolvidos. Especificamente, estudando-se o processo de conquista na América Latina, é importante serem incorporadas outras variáveis dentro da análise.

Comparando-se países desenvolvidos e subdesenvolvidos, duas sugestões são apresentadas pelos autores. Primeiro, é importante levantar inicialmente estudantes de diferentes níveis de grau escolar nas nações em desenvolvimento, para se analisar os efeitos verdadeiros de todas as variáveis de conquista. Segundo, as variáveis do modelo de conquista precisam ser reespecificadas e seus efeitos, sobre o modelo, testados.

Também, um estudo comparativo das influências interpessoais na formação de aspirações educacionais foi elaborado recentemente por W.A.SPENCER (1976). Trata-se de uma análise apoiada em dados de estudantes bolivianos, com o objetivo de testar o modelo baseado nas formulações teóricas americanas.

Sua conclusão foi que os fatores estruturais de origem exercem pouca influência sobre as aspirações em relação imediata às influências de outros significantes. Para o autor, mesmo com as diferenças estruturais substanciais entre as sociedades boliviana e americana, os resultados obtidos são semelhantes aos resultados encontrados pelas pesquisas nos Estados Unidos. Sugere que outros estudos comparativos sejam elaborados, com o objetivo de testar a hipótese de que a influência das variáveis estruturais sobre a aspiração educacional são transmitidas pela variação de influência interpessoal.

Recentemente, HANSEN (1976) elaborou um estudo sobre determinantes do desempenho educacional no Rio Grande do Sul, Brasil, a partir de um teste trans-cultural do modelo de WISCONSIN (HALLER e PORTES, 1973).

O principal objetivo de seu relatório foi avaliar o papel do acesso físico às instituições de aprendizado avançado, da origem sócio-econômica e da habilidade mental na determinação do processo educacional no sul do Brasil.

Embora considerando as relevantes diferenças estruturais e sociais entre a sociedade brasileira e a americana, a semelhança entre o atual sistema educacional brasileiro com o dos Estados Unidos, levou o autor a testar o modelo.

Do ponto de vista da política educacional, a análise objetivou acentuar diversos aspectos quanto ao acesso às oportunidades educacionais, como também apontar alternativas para a sua solução.

O relatório concluiu que o acesso à instituições de ensino avançado e o nível de escolaridade influenciam as relações entre as variáveis no modelo. Salientou-se que os efeitos da origem sócio-econômica e habilidade mental sobre as variáveis de desempenho diferiam consideravelmente dos encontrados nos Estados Unidos. Houve diferenças substanciais também na maneira como desempenho acadêmico e as influências de outros significantes intervêm na formação de aspirações. Além disso, mostrou-se que a magnitude das relações entre as variáveis do modelo de SEWELL e associados variavam consideravelmente para as suas amostras. A habilidade mental, aparentemente, quase não desempenha papel algum na formação das aspirações dos estudantes da amostra e, no entanto, a importância da origem sócio-econômica, na determinação das aspirações foi demonstrada claramente pelos dados.

Várias limitações foram mencionadas com relação à aplicabilidade do modelo a toda população estudantil do sul do Brasil. Especificamente, foi postulado que variações importantes nos efeitos genéricos da origem familiar e da habilidade mental seriam obtidos. Argumentou-se que o sistema de estratificação no Brasil é mais fechado que o dos Estados Uni-

dos e que este fato reflete-se no seu sistema educacional que foi, até recentemente, extremamente seletivo no recrutamento de estudantes. Como nos Estados Unidos, as posições ocupacionais mais elevadas, estão altamente condicionadas à conclusão de um curso superior. Entretanto, o acesso a uma educação continuada é bastante limitado a parcelas significantes da população brasileira, além de ser fortemente determinado pela posição social da família.

Essas conclusões fornecem algumas indicações preliminares sobre as características básicas do processo de mobilidade social no Brasil como também do seu sistema de estratificação. Isto é, os fatores de adscrição (origem familiar) tornam-se mais relevantes na determinação das aspirações e conquistas, enquanto que os fatores de aquisição, como a habilidade mental e o desempenho acadêmico, perdem ainda mais as suas importâncias.

Condições históricas do processo de estratificação e mobilidade social no Brasil: características fundamentais

O padrão moderno de estratificação social que no Brasil se formou como produto das mudanças sociais em processo no bôjo de sua estrutura social, só pode ser caracterizado e discutido tendo como ponto de partida o sistema de classes e posições sociais que caracterizou o padrão tradicional e ainda as mudanças de estrutura que historicamente determinaram tal mudança.

A sociedade brasileira, como é sabido, nasceu e viveu a maior parte de sua história fundada numa economia agrícola, estabelecida e dirigida com objetivos predominantemente comerciais: o latifúndio monocultor, a exploração extrativa, a agricultura extensiva, a grande unidade produtora, sempre foi, apesar das diferentes configurações regionais, a instituição

básica do sistema econômico.

A agricultura se estabilizava, ocupando e explorando a terra com base na massa do trabalho escravo, que perdurou por séculos e que se tornou traço, dado e característico fundamental do perfil e do estilo do padrão tradicional de estratificação social no Brasil.

Para COSTA PINTO (1972) a escravatura que forma a larga base de assentamento da pirâmide social, é o marco zero, o meridiano inicial em relação ao qual se define a escala mais subjetiva, a raiz dos valores que formam, informam ou deformam os estilos de mentalidade e de comportamento que, conjuntamente, compõem aquela estrutura social.

Sustentada sobre essa propriedade da terra, explorada pela força de trabalho do escravo, a grande família patriarcal era a instituição socialmente dominante e característica nesta classe.

Terras e escravos eram, pois, os grandes critérios de qualificação social e a família patriarcal foi a grande matriz geradora dos hábitos de consumo, de atitude e comportamento que vão se estender às camadas superiores, no padrão tradicional de estratificação social no Brasil.

A partir do final do século XIX, complexos fatores resultantes de mudanças históricas anteriores começaram a operar as condições formadoras de um novo padrão de estratificação social. Pode-se citar a abolição dos escravos, a República, a crise agrária, a industrialização e urbanização, o crescimento demográfico, a nova ocupação industrial e a sua nova distribuição ocupacional (rural e urbana), a burocratização, a inflação e a secularização.

Evidentemente não seria o caso de se detalhar sobre cada um desses fatores, mas, faz sentido que se tenha em cada um deles um referencial das grandes mudanças so-

ciais que passaram a existir no nosso sistema de classes e posições sociais e que acabou por caracterizar o padrão tradicional de nossa estrutura social.

O aparecimento de novas classes no padrão moderno de estratificação social no Brasil, ou seja, o proletariado industrial, as classes médias urbanas e a burguesia industrial, ao lado das classes residuais tradicionais é o que denotará a característica essencial do novo sistema de classes durante a fase de transição. É claro que, a coexistência dos padrões sociais tradicionais com os novos, serão predominantes em todos os planos da estrutura (no sistema econômico e no sistema de valores) nesse período, mas, tal ambivalência nos padrões da organização social se manifestará principalmente no plano da estratificação, onde se verificam as relações vividas pelos indivíduos e grupos de indivíduos de uma sociedade em transição.

LOPES (1972), COSTA PINTO (1972) e CARDOSO (1969) falam sobre o aparecimento e o desaparecimento de classes antigas e sobre as novas classes sociais que podem ser observadas a partir do quadro de ocupações: o aparecimento de novas ocupações ligadas às transformações tecnológicas; a multiplicação de grupos assalariados de nível médio nas diferentes estruturas burocráticas que se expandem nestas sociedades; o declínio numérico das ocupações artesanais ligadas a formas econômicas pré-industriais e às mudanças que se operam no mercado de trabalho, pela redistribuição dos indivíduos por novas ocupações.

Do ponto de vista do prestígio social, estas transformações no quadro das ocupações permitem com que ocupações antigas, que traziam no padrão tradicional grande prestígio social, não tenham lugar agora na escala de remuneração, enquanto que as novas ocupações, embora não tenham ainda obtido os mesmos prestígios, vão se colocar em posições elevadas na escala de salários.

Em relação ainda a emergência de novas classes

na estrutura tradicional, não se pode ignorar as relações de associação e conflito mantidas entre elas, principalmente quanto às táticas e ideologias que adotam, umas e outras, para aumentarem seu controle sobre o poder político e desse modo podem influir ou decidir no ritmo e sentido geral de desenvolvimento.

Através desses dados, pode-se concluir que, em sociedades em mudança, como o Brasil, o processo de mobilidade social dos indivíduos na escala social, não somente desempenha a função de colocar os indivíduos nas novas posições que vão sendo criadas como produto de desenvolvimento econômico mas tem implicações em todos os setores da vida social.

Muitos trabalhos de pesquisa como de APARECIDA J. GOUVEIA (1965) e HUTCHINSON (1960) foram realizados na América Latina, inclusive no Brasil, procurando revelar alguns aspectos complexos sobre o processo de estratificação e mobilidade social.

Dos assuntos pesquisados muitos foram sobre estrutura ocupacional e suas alterações sofridas nos últimos anos, em função do surgimento de outras ocupações que estariam nascendo dentro do novo mercado de trabalho. Outros estudos, ainda, procuraram encontrar valiosas indicações sobre aspirações dos pais em relação ao futuro dos filhos, consideradas do ponto de vista dos valores, do prestígio, das ocupações e dos níveis de aspiração.

Esses aspectos da mobilidade social devem ser levados em conta, principalmente quando se está estudando sociedades que estão sofrendo um processo recente e acelerado de mudança social, porque, as diferentes transformações que estão ocorrendo na estrutura ocupacional, no mercado de trabalho, o prestígio das ocupações, na distribuição geográfica da população entre a zona rural e a zona urbana, nos níveis de salários, no grau de qualificação da mão-de-obra, etc., essas mudanças todas e outras que ocorrem, não se divorciam do proces-

so de mobilidade social.

Um outro aspecto a ser considerado, nesse processo, seria o que se refere à solicitação crescente da mão-de-obra feminina para as atividades remuneradas no processo de industrialização e que se dariam fora do âmbito doméstico. Por exemplo, ocupações diversificadas como serviços no setor de escritório, chefias, etc., que se expandem em função da urbanização e burocratização das empresas públicas e privadas e que cada vez mais tendem a aceitar o emprego da mão-de-obra feminina.

Esses estudos referidos até agora sobre aspirações e ocupações, prestígio e ocupação, etc, tornam-se relevantes, pois, tendem a indicar que essencial ao assunto da mobilidade social nas sociedades em rápido processo de mudança é o fato de considerá-los dentro de um sistema de estratificação social que também está mudando e que, por consequência, tem manifestado a ambivalência e a contradição básica de duas sociedades (ou de dois padrões sociais: tradicional e moderno) que estão sendo geradas dentro de uma mesma sociedade.

Intimamente relacionado a esse aspecto, tem-se o problema do sistema educacional.

De um modo geral, nos países não desenvolvidos a educação teve, tradicionalmente, como função principal, não aquela de assegurar meios de promover a conquista de novas posições sociais, mas, sim, a de dar brilho a posições sociais adquiridas por outros meios e sustentadas em bases patrimoniais que independiam da educação. Com as novas exigências de mercado e com o processo crescente de industrialização e urbanização nesses países, a educação passou a ser encarada como um instrumento social de mobilidade.

No caso do Brasil, antes de 1930 o sistema educacional voltava-se para os interesses de uma elite, com características de um sistema particular de ensino secundário de

caráter acadêmico e intelectualista, seguido das grandes escolas de profissões liberais, em sua maioria públicas e gratuitas. Para o povo havia uma certa quantidade de lugares nas escolas primárias públicas, de onde poderiam estes poucos alunos dirigir-se às escolas normais e técnico-profissionais, estas mantidas em sua quase totalidade pelo poder público e, portanto, gratuitas.

Esta era, segundo TEIXEIRA (1974), a maneira como o Estado reconciliava a sua consciência democrática, ferida pela gratuidade do ensino superior, destinado quase exclusivamente à elite.

Com a industrialização, deflagrou-se uma grande procura por educação escolar, pois, essa se fazia indispensável às novas oportunidades de trabalho não só em virtude de novos tipos de trabalho industrial inaugurado, como pelos novos serviços que o enriquecimento público veio a criar com o surto industrial e urbano e o crescimento consequente da classe média.

Para atender à busca assim intensificada de educação, entretanto, não estava o país aparelhado, pois, o modesto sistema existente não se propunha resolver o problema da formação das novas classes de trabalho, emergente do surto industrial, mas, apenas a ilustrar os elementos já pertencentes às pequenas classes superiores e médias e que encontravam em suas próprias classes todos os estímulos e condições necessárias à sua formação propriamente dita.

De acordo com TEIXEIRA (1974) tivemos assim o ensino primário gratuito, mas, de oportunidades reduzidas; o ensino secundário pago, para servir de estrangulamento a qualquer rápido desejo generalizado de ascensão social; e o ensino superior gratuito, para atender aos filhos dos "pobres envergonhados" (observação do autor) em que se transformou a elite rural do país. Com esse sistema, assegurou-se a estabilidade social e começamos a marcha para a sociedade de "funcionários

e doutores" que sucedem ao nosso patriarcado rural.

São essas as características fundamentais da estrutura do sistema educacional brasileiro e que, além de ser consequência, acaba por influenciar e determinar nosso sistema de estratificação e mobilidade social, enquanto processo.

Para uma sociedade, como a do Brasil, onde foram herdados traços de uma sociedade escravocrata e senhorial, uma situação de dependência na economia mundial, instituições políticas fundadas na dominação patrimonialista e concepção de liderança que convertiam a educação sistemática em símbolo social dos privilégios e do poder dos membros e das camadas dominantes, pode-se concluir que: os fatores de adscrição (origem) tornam-se mais importantes na determinação das aspirações e conquistas dos indivíduos, em relação aos fatores de aquisição.

Esse é o âmbito em que se dá e que se deve compreender as condições históricas de classificação e mobilidade social brasileira.

2. ORIENTAÇÃO GERAL DO ESTUDO

Este capítulo está organizado em duas partes: uma, onde se procura explicar as razões que levaram a pesquisar alguns aspectos sobre o desempenho educacional em dois municípios brasileiros e, outra, onde são explicitados os objetivos gerais e específicos do estudo e ainda sua importância.

Introdução

No capítulo anterior foram abordados aspectos gerais do processo de estratificação e mobilidade social, enfatizando o modelo de WISCONSIN e suas proposições e, também, características gerais de tal processo no Brasil. Ao menos para a realidade brasileira, concluiu-se que traços herdados de uma sociedade patrimonialista, onde a educação no seu conjunto convertia-se em símbolo social dos privilegiados, ainda hoje detem grande influência no processo de consecução de status dos indivíduos.

Embora para o Capitalismo como um todo adquirirem preeminência a propriedade dos meios de produção e o mercado da força de trabalho como princípios fundamentais do processo de estratificação social, quando se procura abordar tal problemática numa perspectiva de análise da mudança social, deve-se partir de algumas considerações básicas e gerais, segundo COSTA PINTO (1972).

A primeira seria que em todo processo recente e acelerado de desenvolvimento econômico, como o que se verifica no Brasil e outros países subdesenvolvidos, a mobilidade social apresenta dois aspectos simultâneos: um da própria transformação do sistema de estratificação e um outro, num sentido estrito, o da mudança de posição individual na escala hierárquica da estratificação. O aspecto simultâneo de mobilidade, nesse caso de estruturas sociais em mudança, ocorrem, exatamente porque os indivíduos mudam de posição dentro de um sistema de posições que também está ele mesmo em transformação.

A segunda consideração a ser feita seria que, nesses tipos de estruturas sociais há ainda a coexistência de dois padrões sociais: o arcaico, em decadência e o moderno, emergente. Esse fato provoca, no âmbito da própria estrutura, pontos vulneráveis a problemas sociais mais agudos em países não desenvolvidos e que se tem procurado solucionar através de medidas que visam a provocar uma mudança intencional no regime econômico, deliberadamente acelerada por meio de uma política social desenvolvimentista praticada como operação técnica e não compreendida e vivida como uma experiência social e humana.

Finalmente, como observa o autor, em sociedades mais estáveis como a européia ocidental, a inglesa e a americana, a ênfase principal dos estudos sobre classificação e mobilidade social é concentrada mais no interesse de compreender como, quando e porque os indivíduos mudam ou não de posição, dentro de um sistema de posições, porque, no fundamental ele permanece igual a si mesmo por um tempo relativamente longo.

E, isso não ocorre em países em processo de mudança.

Portanto, esses dados levam à conclusão de que o conhecimento das diferentes configurações histórico-estruturais das realidades sociais que se pretende analisar se faz mister existir para que haja um maior domínio sobre os estudos de estratificação e mobilidade social.

Retomando os resultados obtidos por HANSEN (1976) em sua pesquisa realizada no sul do Brasil, algumas idéias sugeridas e propostas por ele se destacam em importância para o contexto brasileiro. Por exemplo, a grande influência manifestada pelos fatores de adscrição na determinação do desempenho educacional dos indivíduos em contrapartida às influências dos fatores de aquisição como ficou demonstrado no caso da habilidade mental.

É importante se destacar que no modelo original de Wisconsin nenhuma relação causal entre status sócio-econômico e habilidade mental dos indivíduos foi estabelecida. Ao contrário, apenas se salientou que ambos os fatores eram determinantes do processo de desempenho educacional, sem que qualquer tipo de relação entre ambos fosse efetuada. Se se levar em consideração que tal modelo foi inspirado em uma realidade social cujo processo de desenvolvimento é diferente de realidades sociais subdesenvolvidas e que as oportunidades educacionais são igualmente as mesmas até o segundo grau para todos os indivíduos, ficam claras as proposições do mesmo. Mas, na medida em que se pretende questionar o mesmo fenômeno para outros contextos em que a análise do processo histórico revela certas peculiaridades que lhe são essenciais é preciso se indagar até que ponto tais proposições são verdadeiras e válidas para os mesmos. Daí, então, a necessidade muitas vezes de mudanças relevantes no processo do enfoque analítico.

Ao menos para o Brasil, quando se leva em conta toda a análise efetuada anteriormente sobre seu processo de estratificação social e principalmente sobre as condições histórico-estruturais em que esse processo se desenvolveu, parte-se do pressuposto de que o nível de habilidade intelectual dos indivíduos está diretamente relacionado com seus status sócio-econômico, sendo, portanto, uma consequência das oportunidades oferecidas pelas famílias dos mesmos, em função da renda familiar, da educação e também da ocupação dos pais.

Evidentemente, não só a habilidade mental estaria relacionada com o status sócio-econômico, mas, todo o desempenho educacional dos indivíduos.

WITTER et alii (1975) e POPPOVIC et alii (1973) em seus estudos sobre privação e marginalização cultural, procuram explicar como a posição de classe e o status sócio-econômico dos indivíduos são determinantes do processo educacional dos mesmos e conseqüentemente das suas funções sociais.

Para POPPOVIC et alii (1973:11-12) a marginalização cultural implica em um processo que resulta dos fatores ambientais (condições de vida e aspectos culturais) atuantes de modo constante nos níveis sócio-econômicos baixos e que por suas características, são importantes na determinação do fracasso vital dos indivíduos e na manutenção de seu baixo nível de participação na sociedade global. O termo "cultura" nesse contexto, segundo a autora, significa a maneira de um grupo social organizar sua vida; isso inclui as tradições, os valores, e os costumes que são transmitidos às crianças que fazem parte de um grupo determinado. Nesse caso, as que participam do nível sócio-econômico baixo.

Prosseguindo, argumenta que, na realidade, as pessoas das camadas mais desfavorecidas da população, possuem uma subcultura que é uma transformação da cultura dominante;

esta chega com atraso aos grupos menos participantes e dominados da sociedade, não possuindo, dessa forma, viabilidade para sua plena execução. Devido a tal defasagem, a subcultura desses grupos, que é bem rica, não é a mesma dos grupos dominantes da sociedade onde vivem e onde terão que competir. No momento em que uma dessas crianças sai do ambiente familiar e passa a frequentar a escola, depara-se com uma instituição mantida, organizada e regida conforme os padrões da classe média, padrões esses bem diversos dos que lhe foram dados e dos que continuará a assimilar no seu ambiente.

Inicia-se então, um processo de marginalização dessas crianças, realizado não só através do grande desconhecimento que os professores, em geral, possuem de padrões culturais que não sejam os próprios, como também através da valorização de certas atitudes e comportamentos considerados "certos", por serem gerais e fundamentais para a manutenção do sistema sócio-cultural vigente.

Outro fator de destaque para estudos sobre habilidade mental e desempenho acadêmico dos indivíduos e que se pode considerar relevante ao contexto brasileiro é o processo de socialização de meninos e meninas. Em que medida as diferenças educacionais para o sexo masculino e feminino geram também diferenças comportamentais no desempenho de suas funções e papéis sociais? Até que ponto se pode argumentar que as diferenças de desempenho educacional entre ambos se relacionam com as diferentes orientações educacionais entre eles?

ANASTASI (1965:523-585) em seus estudos sobre Psicologia Diferencial, inicia seus trabalhos dizendo: quando examinamos as principais diferenças entre os sexos nos traços de aptidão e personalidade indagamos qual a origem destas diferenças.

Evidentemente, diferenças de ordem biológica e de ordem cultural se revelam nos diferentes papéis que homens e mulheres desempenham, assim como o grau destas diferenças entre os sexos variam em épocas e lugares diferentes.

As ocupações forneceram tradicionalmente uma das principais áreas culturais de diferenciação entre os sexos. Em culturas relativamente primitivas, nas quais as ocupações são predominantemente físicas, observa-se necessariamente uma rígida divisão de trabalho entre os sexos. Pelo fato de a mulher carregar e amamentar os filhos, é provável que, nestas culturas primitivas, ela se ocupe com tarefas que a mantenham próxima ao lar, como o preparo do alimento e a manufatura do vestuário. A força muscular e a resistência superior do homem fazem com que ele se ocupe da guerra, trabalho em metal, caça, pesca, etc.

As atividades de brinquedo de meninos e meninas parecem ser um assunto de discussões frequentes. Argumentou-se, por exemplo, que as meninas brincam com bonecas por um "impulso materno" nascente, ou algum interesse inato semelhante ou traço emocional característico de seu sexo. A ausência quase total desse tipo de atividade de brinquedo entre os meninos foi conseqüentemente vista como indicativa de uma diversificação fundamental em sua resposta emocional. Uma observação feita por MEAD em seus estudos, observa a autora, é de interesse nesta conexão. As bonecas são geralmente desconhecidas pelas crianças da ilha de Nova Guiné. Mas, quando elas foram apresentadas pela primeira vez sob a forma de estruturas de madeira, foram os meninos e não as meninas, que as aceitaram como bonecas, cantando canções de ninar e apresentando um comportamento típico de pais. Esta reação pode ser compreendida em termos do padrão de comportamento adulto dos Manus, a tribo estudada. Graças à divisão tradicional de trabalho, as mulheres estão ocupadas com suas diversas obrigações durante o dia, ao passo que os homens tem muito maior tempo de lazer entre suas atividades de caça e pesca. Conseqüentemente, é o pai,

ao invés da mãe, que trata das crianças e com elas brinca. Esta diversificação de comportamento socialmente estabelecida refletiu-se no brinquedo de meninos e meninas.

MEAD (1971) também observou diferenças de comportamento entre os sexos, nas sociedades primitivas, quanto às suas características emocionais, relacionando-as com o papel dos fatores culturais.

Nos últimos anos, psicólogos, antropólogos e sociólogos interessaram-se cada vez mais pelo estudo da diferenciação dos papéis devidos ao sexo dentro da nossa cultura contemporânea. Desde a infância, os meninos e as meninas são criados em "sub-culturas" diferentes. Eles recebem tratamento diferencial dos pais, de outros adultos e companheiros de brinquedos, em uma multiplicidade de formas. A personalidade do pai e da mãe também são fatores importantes no desenvolvimento do conceito que a criança faz dos papéis ligados ao sexo. Mas, existem muitas outras formas pelas quais os meninos e as meninas tem consciência daquilo que deles se espera quanto à linguagem, maneira, vestuário, atividades de brinquedo e outros aspectos do comportamento. Mesmo antes de ingressar na escola, a maioria das crianças já adquiriu um conceito nítido dos papéis devidos ao sexo. Existe evidência de que as crianças da classe trabalhadora desenvolvem uma consciência destes papéis mais cedo que as crianças da classe média, e os meninos o fazem antes que as meninas. Investigações em escolares revelaram diferenças claras nos traços atribuídos aos dois sexos, bem como nos traços associados com a popularidade em cada sexo. Deve-se acrescentar que os papéis devidos ao sexo poderão afetar o desenvolvimento não só dos traços de personalidade como também das aptidões.

De um ponto de vista puramente descritivo, esta beleceram-se com bastante precisão certas diferenças de aptidões e traços de personalidade entre os sexos sob as condições culturais existentes. Os homens tendem a sobressair-se em ra

pidez e coordenação de movimentos corporais globais, orientação espacial e outras aptidões espaciais, compreensão mecânica e raciocínio aritmético. As mulheres tendem a sobressair-se em destreza manual, fluência verbal e outras tarefas que envolvem o mecanismo da linguagem. Muitas diferenças de interesses e aptidões entre os sexos foram encontradas em estudos realizados tanto em crianças quanto em adultos por uma variedade de métodos. Todas essas diferenças refletem os papéis tradicionais dos sexos em nossa cultura. De interesse particular são as diferenças entre os sexos em orientação social e motivação de realização. Outras importantes diferenças de personalidade foram registradas no comportamento sexual, no ajustamento emocional e na agressividade.

Na realização escolar, as meninas sobressaem-se consistentemente. Elas parecem obter maior êxito que os meninos numa situação acadêmica típica. Em atividades vocacionais posteriores, por outro lado, os homens alcançam distinção em maior número e grau que as mulheres. Esses dois resultados aparentemente incoerentes, poderão refletir uma interação complexa de diferenças de aptidões ou personalidade entre os sexos, papéis devidos aos sexos e outras contribuições culturais.

Em conclusão, os fatores culturais desempenham um papel importante na diferenciação dos papéis devidos ao sexo e correspondentes diferenças de comportamento entre os sexos. Além disso, mesmo quando diferenças físicas contribuem para diferenças de comportamento entre os sexos, a contribuição geralmente é indireta superposta por fatores culturais. Nestes casos, são as implicações sociais destas diferenças físicas, mais que as diferenças biológicas entre os sexos em si, que levam ao desenvolvimento divergente da personalidade entre os dois sexos.

LIMA (1975) estudando o pensamento operatório da mulher na sociedade contemporânea, observa que, é a partir dos 7 - 8 anos que a criação das crianças se bifurcará drástica

mente, de acordo com o sexo. Conclui o autor que, o macho é estimulado a sair de casa e a fêmea começa a ser coagida como uma mulherzinha muito pudica e muito débil. Isso acaba por diminuir o processo de interação entre meninas e meninos, como também com os demais membros da sociedade, impedindo-as de ter acesso aos constructos sociais predominantemente masculinizado. Tudo se passa como se os adultos treinassem a mulher para seu futuro confinamento sociológico, enquanto desenvolvem no macho, ampla capacidade de cooperação, a partir dos jogos infantis.

Para o autor, do ponto de vista sociológico, o menino começa a liberar-se do lar e a participar de jogos coletivos, o que é decisivo para o desenvolvimento das estruturas mentais de caráter operacional, e as meninas começam a se separar, mesmo nos jogos, da companhia masculina, diminuindo o máximo possível seus contatos sociais com os mesmos. Daí para a frente, surge um círculo vicioso porque, se as meninas não interagem com os meninos, ocorrerá uma defasagem no desenvolvimento intelectual que as impedirá de compreender, eficientemente, a complexidade dos jogos que os meninos passam a jogar. Consequentemente, elas não tendo o nível mental necessário à interação não jogarão (por resistência dos próprios meninos) e não jogarão porque não interagem. Estabelece-se, portanto, o círculo vicioso. Como diz LIMA (1975) só pode cooperar quem tiver o pensamento operatório e só tem o pensamento operatório quem coopera.

A diferenciação básica entre menino e menina, além de considerações preconceituais de ordem sociológica, é uma generalização da civilização machista, de acordo com LIMA (1975).

Isso também irá se refletir, quanto ao tipo de trabalho e atividade feminina. As mulheres herdarão tarefas inferiores, sobretudo trabalhos domésticos, que não exigem cooperação. Mesmo quando ingressam no sistema de produção, quase sempre escolhem tarefas que implicam um menor esforço opera

cional. A profissão de "secretária", por exemplo, quase reproduz, no sistema de produção, as relações domésticas. Mesmo a mulher intelectual, tem apresentado uma tendência enorme em rejeitar discussões teóricas, porque o debate é algo não adequado ao seu tipo de estrutura mental. Entretanto, como explica LIMA (1975), isso não acontece com as mulheres que tenham escapado ao círculo vicioso da dominação, pois, para aquelas que tiveram maiores oportunidades de desenvolverem o raciocínio operatório, os resultados encontrados foram bem diferentes.

Assim, ainda sobre o desempenho educacional e associadas ao status sócio-econômico dos indivíduos e ao processo de socialização, estariam as oportunidades de experiências lúdicas e culturais, revelando diferenças no desempenho educacional dos mesmos. Dessa forma surgem as questões: até que ponto o maior ou menor acesso a jogos, brinquedos, etc. proporcionado pelo status sócio-econômico dos indivíduos determinam um melhor ou pior desempenho educacional nos jovens estudantes? E as diferenças entre jogos e brinquedos de meninos e meninas, geradas pela socialização de ambos, em que medida podem revelar diferenças em seus desempenhos educacionais? Podem as experiências lúdicas e culturais serem vistas como um fator interveniente entre a origem do indivíduo e o desempenho educacional?

Muitos estudos sobre a importância dos jogos e brinquedos na fase infantil tem sido elaborados, recentemente, com o intuito de demonstrar a importância dos mesmos para o desenvolvimento intelectual das crianças.

BIJOU (1975), BETTELHEIM (1972), D'HEURLE e FIERMER (1971) especificamente, procuraram verificar como os jogos e brinquedos, de um modo geral, tem uma relação direta com o processo de aprendizagem, além de revelarem as características de um processo de interação que existe entre as crianças e o meio ambiente.

Observam que, neste século, a importância dos brinquedos na educação e socialização de crianças tem sido reconhecido apenas em teoria e muito negligenciado na prática. A importância, segundo os autores, está em se engajar a criança, de uma maneira mais apropriada, ao seu ambiente social, porque ele constitui sua maneira de expressão e de comunicação.

GERMANI (1969) e GAMBOA (1967), estudando a educação pré-escolar, destacam a importância do desenvolvimento harmônico e bem integrado da personalidade infantil como fator responsável da saúde mental adulta e a grande dependência desse desenvolvimento dos fatores naturais, culturais e sociais.

FERNANDES (1966), comentando um estudo sobre recreação infantil, argumenta que como um fator educativo e socializador da criança, ela, de um modo geral, não se constitui em um luxo, e sim, necessidade. Não é simplesmente uma coisa de que a criança gosta, mas algo de que precisa para crescer. É mais do que parte essencial da sua educação, é parte essencial da lei do seu crescimento, do processo através do qual ela se torna adulta. Todas as comunidades humanas, destituídas da educação sistemática, de acordo com o autor, organizaram de tal modo a vida da criança e do jovem, que lhes proporcionaram meios para o adestramento do corpo, o domínio artificial das energias e dos movimentos, enfim, criaram condições extensas favoráveis ao crescimento do organismo e da personalidade. As comunidades humanas que basearam a formação do homem na educação sistemática, tiveram que inventar recursos novos, que dessem às escolas sucedâneos para esses métodos e técnicas espontâneas de desenvolvimento da pessoa humana.

Conclui o autor que, a recreação, principalmente no ensino primário, representa um meio de se elevar as potencialidades da criança, além de fazê-las valorizar convenientemente as atividades lúdicas. Entretanto, observa que a estrutura do meio é fundamental para a orientação e definição dos caminhos para esse desenvolvimento intelectual e que, no Bra-

sil, o hábito da recreação, tanto nas escolas como nas famílias ainda não foi muito valorizado.

Esses aspectos considerados fundamentais em um estudo sobre determinantes do desempenho educacional, para uma realidade como a brasileira, acabaram por nortear as orientações gerais da abordagem dessa pesquisa.

Embora a preocupação central do estudo seja avaliar a influência dos fatores de origem no desempenho educacional de rapazes e moças em nível de primeiro grau, a sua importância maior está no fato de, sobretudo, refletir aspectos importantes do processo de estratificação social no Brasil e, em particular, as experiências lúdicas e culturais como parte do processo de socialização da criança e fator interveniente entre a origem da pessoa e seu desempenho educacional.

OBJETIVOS DO ESTUDO

1. Objetivos Gerais

O problema fundamental da presente pesquisa é verificar como se manifesta a relação entre fatores herdados pelos indivíduos ao nascer (fatores de adscrição), como o status sócio-econômico e o sexo e o desempenho educacional.

Verificar-se-á ainda até que ponto isto se deve à socialização diferencial de crianças, e em particular como vantagens e desvantagens de origem são manifestadas em processos diferentes de socialização representadas pelas experiências lúdicas e culturais que tenham.

2. Objetivos Específicos

2.1. Identificar se existe uma relação entre a origem do indivíduo e seu desempenho educacional.

2.2. Identificar até que ponto as variáveis de origem determinam as experiências lúdicas e culturais.

2.3. Avaliar até que ponto as experiências lúdicas e culturais determinam o desempenho educacional.

Importância do estudo

Embora o estudo revele certas limitações, principalmente por apresentar um caráter regional (a pesquisa foi elaborada nos municípios de Carazinho e Alegrete, no Rio Grande do Sul), ele denota uma importância relevante no que diz respeito às implicações políticas, que dele poderão advir, para questões relativas à problemas da educação brasileira. Uma dessas implicações seria, por exemplo, a de uma nova Política Educacional.

Se, realmente, as experiências lúdicas e culturais intervirem entre a origem e o desempenho educacional dos mesmos, como se pressupõe, a possibilidade de se manipular esta variável neutralizando os efeitos de origem, poderia aumentar muito o aproveitamento de recursos humanos em potencial no país.

Poder-se-ia pensar, então, na criação de programas públicos ao nível individual, para dar melhores experiências lúdicas e culturais às crianças de famílias de baixa renda. Medidas de incentivo à criação de mecanismos como parques infantis, áreas de lazer e recreação, reestruturação do ensino pré-primário e muitos outros, poderiam ser adotadas, principalmente para atenuar o efeito econômico da variável de origem.

Outra maneira de se obter um melhor aproveitamento desses recursos humanos, seria, obviamente, a possibilidade de se manipular a variação sócio-econômica, através da renda das famílias. Uma redistribuição da mesma entre as famílias, aumentaria as oportunidades dos desprivilegiados econô

micamente de oferecerem mais educação para os seus filhos. Enfim, é claro que a força dessas medidas varia consideravelmente entre as sociedades. Entretanto, não se pode deixar de apresentar sugestões àqueles agentes responsáveis e encarregados pelos problemas políticos, econômicos, sociais e educacionais do país.

Do ponto de vista teórico este estudo procura equacionar problemas de estratificação social através de um conjunto de variáveis sociais e psico-sociais, consideradas relevantes às características estruturais de um país não desenvolvido como o Brasil.

A importância de variações na socialização de crianças para seu desenvolvimento intelectual é reconhecido na literatura, assim como existem estudos sobre o papel dos brinquedos. Entretanto, esta literatura não foi especificamente relacionada ao processo de estratificação social. Este estudo é pioneiro neste sentido.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo serão dissertadas, em primeiro lugar, as características principais da área de estudo, da amostra e do levantamento de dados. Depois, serão discutidas as variáveis e as técnicas de operacionalização e, finalmente, os testes estatísticos a serem aplicados às hipóteses do estudo.

3.1. A área de estudo

A fim de testar os efeitos do status sócio-econômico, do sexo e das experiências lúdicas e culturais sobre a habilidade mental e o desempenho acadêmico em estudantes do 1º grau, foram escolhidos os municípios de Carazinho e Alegrete, no Estado do Rio Grande do Sul.

A escolha dos municípios baseou-se na facilidade da disponibilidade de dados apresentados por uma amostra do estudo que HANSEN (1976) elaborou em 1973 no sul do Brasil, e; também, porque tais municípios revelaram-se adequados segundo

suas características para o teste das hipóteses.

O preenchimento dos questionários pelos respondentes foi exigida pela falta de recursos monetários e pessoal qualificado disponível para realizar 1.000 entrevistas individuais.

Para a presente pesquisa, a amostra foi elaborada com estudantes da 8a. série de Carazinho e Alegrete.

Vários fatores foram identificados como possivelmente afetando a interrelação das variáveis no modelo. Foram considerados os níveis de urbanização e a economia do município como os mais importantes. Para controlar os níveis de urbanização, todos os municípios do Rio Grande do Sul foram inicialmente classificados de acordo com a porcentagem de sua população residindo em áreas urbanas, como a indicada pelo censo de 1970.

Decidiu-se, então, restringir a escolha dos municípios àqueles cujas populações totais estavam situadas entre 70% a 85% de urbanização. Dois problemas secundários em seguir esse procedimento surgiram. Primeiramente, não houve possibilidade de verificar e levar em conta as taxas recentes de urbanização. Segundo, as áreas urbanas incluíram tanto as sedes municipais como as distritais, de acordo com a definição censitária de urbano. Tendo controlado para urbanização, fez-se uma tentativa de controlar estes municípios segundo seus níveis de industrialização. Isso não foi possível, pois verificou-se que o nível de industrialização variava independentemente de nível de urbanização; portanto, foram escolhidos aqueles que mais se aproximavam um do outro.

Dados dos municípios

Existem algumas diferenças nas estruturas ocupacionais e nas economias entre os municípios de Carazinho e Alegrete. O que segue é uma visão geral das características mais

representativas das principais formas de atividade econômica, das características sócio-demográficas das suas populações e algumas observações concernentes aos seus desenvolvimentos históricos.

1. Carazinho

Carazinho foi colonizada recentemente, em comparação a Alegrete. Suas extensas reservas de madeira foram exploradas no início deste século. Atualmente, sua principal atividade econômica é o cultivo do trigo e da soja, que tem trazido prosperidade aos seus habitantes. A produção agrícola é altamente mecanizada e a maioria dos seus habitantes são descendentes de imigrantes alemães e italianos. Predominam as propriedades de porte médio.

A sede municipal é o seu único centro urbano significativo, o qual está voltado principalmente à atividade comercial, servindo aos agricultores do município. Orgulha-se de possuir muitas escolas secundárias modernas e bem construídas e, embora não possua instituições de ensino superior próprias a sua população tem um acesso bastante fácil a uma série delas nos municípios vizinhos. Dessas, a Universidade de Passo Fundo é a mais conhecida.

Com a presente política agrícola brasileira, lutando pela autosuficiência na produção do trigo e incentivando a produção de soja para exportação, todas as indicações são de que o desenvolvimento da economia de Carazinho continuará. Consequentemente, também é provável que o município continuará a desfrutar de maiores níveis de oportunidades educacionais.

2. Alegrete

Alegrete foi colonizada originalmente por missionários jesuítas que entraram nesta área para converter os seus habitantes indígenas ao catolicismo. Durante os séculos XVIII e XIX, grandes fazendas de gado estabeleceram-se ali para explorar suas ricas pastagens. Apesar de parte de suas terras terem sido transformadas para a produção de trigo e soja, extensas propriedades para criação de gado ainda predominam.

Em relação a Carazinho, Alegrete é, sem dúvida, o mais tradicional. É na sede municipal que reside um bom número dos grandes fazendeiros. É também ali que se localiza uma grande instalação militar. Sua economia concentra-se em servir estes dois grupos. Há diversas sedes distritais menores, que se desenvolveram seguindo o mesmo padrão, principalmente provendo lugar para moradias coletivas dos fazendeiros da área.

Um dos centros distritais orgulha-se em possuir um ginásio; contudo a maioria das instalações de ensino pós-primário está localizada em Alegrete. Estas incluem a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras fundada há vários anos. A Faculdade funciona à noite oferecendo diversos cursos como Letras, Pedagogia, Estudos Sociais e Ciências, visando formar professores para o ensino secundário.

A recente pavimentação de uma rodovia ligando Alegrete a Porto Alegre e à fronteira Argentina via Uruguaiana, promete estimular a sua economia. Entretanto o surto de desenvolvimento encontrado em Carazinho não será, provavelmente testemunhado pelos habitantes de Alegrete. Assim, os mesmos poderão esperar uma expansão mais limitada de oportunidades educacionais e ocupacionais do que os de Carazinho.

3.2. A Amostra

Alguns dados sobre a escolha da amostra inicial de HANSEN (1976) são relevantes à subamostra que será analisada neste estudo. A amostra não foi aleatória, pois, esta opção foi logo abandonada, considerando-se as inúmeras dificuldades que surgiram quando da sua aplicação. Primeiramente, as amostras eram relativamente amplas. Em segundo lugar, em diversos municípios, sobretudo Pelotas, havia um grande número de instituições, com estudantes de 5a. e 8a. séries. Finalmente, teria sido difícil obter autorização para entrevistar individualmente os alunos que iriam perder as aulas dadas aos seus colegas.

Resolveu-se por fazer entrevistas coletivas com classes de estudantes. Entretanto, não era possível pensar em termos de se obter uma amostra aleatória de classes que seriam representativas do universo, já que o número de classes era relativamente pequeno e as escolas um tanto variadas em suas características.

No município de Carazinho tirou-se uma amostra aleatória das classes, mas logo tornou-se evidente, ao revisar-se o conteúdo da amostra, que ela seria pouco representativa. Decidiu-se, neste ponto, obter amostras intencionais ("purposive samples") nos demais municípios.

Seis critérios foram identificados, tendo quatro sido ressaltados por HAVIGHURST e GOUVEIA (1968) no seu estudo nacional de escolas de ensino médio. Essas foram: a composição sexual das escolas, o tipo de programa oferecido (acadêmico, normal, industrial, etc.), o turno das aulas (diurno ou noturno) e se as escolas eram públicas ou particulares; decidiu-se também escolher as escolas da amostra pela estrutura sócio-econômica do seu corpo estudantil, assegurando, dessa forma, suficiente variação para essa variável. A experiência demonstra que, especialmente ao nível ginásial, existe a ten-

dência das camadas superiores estarem super-representados, e portanto existirem grupos sócio-econômicos extremamente homogêneos nas escolas. Com o auxílio dos educadores locais, as escolas foram classificadas como atendendo as camadas altas, médias e baixas e pelo menos uma escola foi escolhida de cada categoria. Finalmente, a localização da escola (rural ou urbana) foi tomada em consideração.

Representatividade da Amostra

Para verificar a representatividade da amostra HANSEN apresentou dados percentuais sobre todas as características, com exceção da estrutura sócio-econômica, para todos os municípios escolhidos, bem como das amostras de cada município^{1/}. Na medida em que houve correspondência entre elas, a amostra foi considerada representativa. Não havia dados globais sobre as características sócio-econômicas dos estudantes nesses níveis de escolaridade, o que impossibilitou as comparações para essa variável.

Tabela 1. Número de estudantes por sexo: censo e amostra

Sexo	T a m a n h o			
	Censo		Amostra	
	Nº	%	Nº	%
Masculino	4,059	49,1	1,015	51,1
Feminino	4,205	50,9	935	47,9
Total	8,264	100,0	1,950	100,0

Fonte: HANSEN (1976:31).

^{1/} Os dados foram tabulados para a amostra total que incluía estudantes da 5a. e da 8a. séries, e dos municípios de Butiã e Pelotas, além de Carazinho e Alegrete.

A tabela 1 indica que a amostra é bem representativa quanto ao sexo, pois existe muito pouco desvio entre as percentagens de estudantes masculino e feminino para a amostra e para os dados censitários. A diferença observada de 3% em favor dos estudantes masculinos, deve-se provavelmente ao fato de as escolas industriais e agrícolas terem sido incluídas na amostra. Estas escolas tendem a apresentar mais estudantes masculinos que femininos, devido à própria natureza de seus currículos. De fato, a tabela 2 demonstra que esses tipos de escolas foram ligeiramente super-representados na amostra.

Tabela 2. Número de estudantes por campo de estudo: censo e amostra.

Campo de estudo	T a m a n h o			
	Censo		Amostra	
	Nº	%	Nº	%
Secundário	7,843	94,9	1,787	91,4
Normal	21	0,2	---	0,0
Industrial	140	1,7	62	3,2
Comercial	148	1,8	40	2,0
Agrícola	112	1,4	66	3,4
Total	8,264	100,0	1,950	100,0

Fonte: HANSEN (1976:32)

Essa ligeira super-representação de ginásios industriais, comerciais e agrícolas resultou da decisão de entrevistar pelo menos uma aula de cada tipo de escola existente em cada um dos municípios das amostras. A proporção de estudantes em cada tipo normalmente excedia a proporção do corpo estudantil total do respectivo nível. Não se incluiu na amostra os estudantes da única escola normal, porque surgiram problemas práticos para obter acesso a eles durante o período de entrevistas. Em suma, as diferenças entre as proporções das amostras e da população são pequenas.

Tabela 3. Número de estudantes segundo a dependência administrativa: censo e amostra.

Dependência	T a m a n h o			
	Censo		Amostra	
	Nº	%	Nº	%
Administrativa				
Pública	6,123	74,1	1,374	70,5
Particular	2,141	25,9	576	29,5
Total	8,264	100,0	1,950	100,0

Fonte: HANSEN (1976:32).

Como nos casos das duas características anteriores, a diferença entre as proporções da amostra e do censo não é grande. Houve uma leve tendência em super-representar as escolas particulares ao nível secundário. Entretanto isso resultou do fato de poucos ginásios funcionarem durante o dia, pois muitos dos estudantes trabalham e estudam simultaneamente. As entrevistas foram realizadas de dia e à noite.

Tabela 4. Número de estudantes segundo a localização da escola: censo e amostra.

Localização	T a m a n h o			
	Censo		Amostra	
	Nº	%	Nº	%
da Escola				
Rural	1,380	16,7	118	6,1
Urbano	6,884	83,3	1,831	93,9
Total	8,264	100,0	1,950	100,0

Fonte: HANSEN (1976:33).

A tabela 4 revela um desvio de 10,6% na amostra pela localização das escolas. A sub-representação dos estudantes rurais resultou de um grande número de classes do 5º ano

do primário nas áreas rurais terem menos de 10 estudantes, muitas tendo apenas 1 ou 2. Tomou-se uma decisão em termos de custo-eficiência para excluí-los do estudo. Sentiu-se que os custos em tempo e dinheiro para alcançá-los seriam maiores do que o mérito de tê-los incluídos na amostra.

Com relação ao período das aulas, a tabela 5 indica que as aulas noturnas foram super-representadas por 9%. A diferença se deve aos cursos ginasiais em Butiá. Todos os cursos primários funcionavam durante o dia nos quatro municípios e todos os cursos ginasiais em Butiá funcionavam à noite. De fato, as salas de aulas dedicadas à educação primária durante o dia, eram ocupadas pelo curso ginásial à noite.

Tabela 5. Número de estudantes segundo o turno das aulas: censo e amostra.

Turno das Aulas	T a m a n h o			
	Censo		Amostra	
	Nº	%	Nº	%
Diurno	7,487	90,6	1,591	81,6
Noturno	777	9,4	359	18,4
Total	8,265	100,0	1,950	100,0

Fonte: HANSEN (1976:34).

Segundo HANSEN (1976:34), avaliando-se a significância das comparações entre as características da amostra e da população, aparentemente não existem importantes desvios. A amostra total aparentemente é bastante representativa.

3.3. Coleta de Dados: os questionários e o procedimento de campo

Os questionários foram construídos a partir de

outros utilizados em estudos anteriores na América Latina, elaborados por HANSEN (1973), HALLER e seus associados (1966) e SARAIVA (1969).

Informações sobre a origem sócio-econômica dos estudantes foram solicitadas na base de um questionário preenchido em casa. Uma vez que a maioria das informações era a respeito dos pais, pensou-se que os estudantes forneceriam informações mais fidedignas se consultassem diretamente os pais. Os demais questionários foram completados na sala de aula sob a supervisão de integrantes do projeto. Eles incluíram o questionário geral, o teste de inteligência G-36, uma bateria de itens sobre modernidade individual, uma avaliação do prestígio de uma série de títulos ocupacionais, informações sobre experiências culturais pré-escolares e informações sobre contatos e uso de instrumentos tecnológicos sofisticados. Os últimos três conjuntos de informações foram obtidos apenas dos estudantes ginásiais. Dados sobre os graus escolares obtidos no ano anterior foram solicitados diretamente das secretarias das escolas.

Os dados dos Arquivos das Escolas sobre notas de aula foram obtidos da seguinte maneira: inicialmente estabeleceram-se contatos com a administração de cada escola selecionada. Durante este contato distribuíram-se os formulários para detalhar os graus do ano anterior. As secretarias das escolas transcreveram as informações solicitadas dos arquivos das escolas enquanto os estudantes da amostra eram entrevistados. Onde havia falta de dados, devido à transferência de um estudante de uma instituição para outra, a secretaria requiritava a informação da instituição frequentada anteriormente. O trabalho de campo com relação à aplicação dos questionários foi conduzido durante o período de agosto de 1973. Antes de chegar aos municípios selecionados para o estudo, estabeleceram-se contatos com a Secretaria Estadual de Educação. Posteriormente seu representante comunicou aos centros regionais responsáveis pelos locais selecionados a natureza e a im-

portância do estudo, bem como o interesse da Secretaria nele.

Contatos pessoais foram feitos pelo supervisor do projeto com os escritórios regionais, três dos quais coincidiram com as sedes municipais nas quais as entrevistas foram realizadas, durante visitas introdutórias que precederam a coleta dos dados. Essas visitas serviram também para estabelecer contatos com as autoridades políticas locais. Todos foram extremamente solícitos e prestaram valiosa assistência à equipe de entrevistadores durante esta fase do estudo.

Dados sobre a rede municipal de escolas foram colhidos dos escritórios regionais durante estas visitas. Essas informações incluíram os níveis de ensino oferecidos, a situação sócio-econômica dos seus estudantes e uma série de outras informações consideradas importantes para selecionar as amostras dos municípios. Esses dados foram discutidos com educadores locais e amostras preliminares foram definidas. Feito isso, estabeleceram-se datas preliminares para realizar as entrevistas nas escolas.

A equipe de entrevistadores estava constituída do Supervisor do Projeto, e 4 assistentes. Cada assistente foi responsável pela supervisão da aplicação dos questionários a um certo número de classes e eram, às vezes assistidos pelo professor da classe. As aplicações coletivas foram feitas durante dois dias a fim de minimizar os erros devidos à "fadiga de entrevista". No nível ginásial, os estudantes completaram os questionários individualmente, recebendo orientação do supervisor quando a solicitavam. No nível primário, os questionários normalmente eram lidos pelo assistente e as questões eram então preenchidas pelos estudantes. Os assistentes usavam bastante tempo para discutir cada item quando os estudantes faziam perguntas.

Vários desvios do padrão geral dignos de menção aconteceram. Primeiro, no primeiro dia distribuiu-se um ques

questionário sobre a origem familiar aos estudantes, para ser preenchido em casa com a assistência dos pais. Eles eram recolhidos no dia seguinte. O teste de inteligência G-36 foi administrado aos grupos, concedendo-se tanto tempo quanto os estudantes necessitassem para completá-los. Em quase todos os casos eles foram preenchidos dentro do intervalo recomendado de 45 minutos. Vários dos instrumentos requereram mais discussão com os estudantes, entre eles o G-36 no nível primário, o instrumento sobre o meio ambiente cultural do lar e um sobre a extensão dos contatos com instrumentos tecnológicos sofisticados. Para todos os instrumentos deu-se bastante tempo para sua discussão e os estudantes os completavam apenas depois do assistente estar convencido da sua compreensão. As revisões do material colhido foram feitas pela equipe todas as noites após a aplicação dos mesmos. Onde se constatava falta de informações os estudantes foram instruídos a providenciá-las no dia seguinte.

A equipe também utilizou os intervalos de tempo para trocar experiências e técnicas usadas na supervisão da aplicação do material. O Supervisor do Projeto também participava dessas discussões, ressaltando diferenças e semelhanças observadas num primeiro exame dos questionários aplicados.

A equipe realizou um pré-teste antes da elaboração do questionário final. Isto foi feito numa seção pobre de Porto Alegre, cujas condições perceberam-se como sendo semelhantes às condições mais desfavoráveis a serem deparadas em outras partes do Estado. A experiência foi amplamente discutida pelos membros da equipe, do que resultou uma série de técnicas padronizadas para aplicar os questionários.

3.4. Processamento dos dados

Elaborou-se um código para os dados do estudo antes de iniciar o trabalho de campo. Com relação aos ques-

tionários tomou-se vantagem de estudos anteriores realizados no Brasil e na América Latina em geral que usaram basicamente os mesmos materiais. A codificação foi feita por equipes de estudantes universitários sob a direção de assistentes do projeto. A verificação da codificação foi feita pela mesma equipe, porém os assistentes do projeto assumiram a principal responsabilidade pela sua execução.

Os dados foram transpostos para cartões IBM por operadores do Centro de Processamento de Dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Esses mesmos operadores também conferiram a perfuração dos cartões. Uma amostra dessa perfuração foi analisada por outros técnicos os quais verificaram que os dados foram transferidos corretamente para os cartões. Finalmente os dados foram transferidos para fitas magnéticas a fim de facilitar a análise.

3.5. Operacionalização das variáveis: Padronizando as medidas

3.5.1. Status Sócio-Econômico (SSE)

A posição sócio-econômica foi medida utilizando-se o status sócio-econômico da família de origem. Combinaram-se indicadores representando o que geralmente se reconhece como dimensões básicas dos sistemas de estratificação (DUNCAN, 1968; HALIER, 1970). São eles: (1) conhecimento, medido pela educação do pai e da mãe; (2) riqueza, medida pela renda do pai e da mãe; e (3) prestígio, medido pelo status ocupacional do pai.

O índice foi formado, somando-se os escores estandarizados de cada indicador dando-se assim peso igual a cada um e tendo um nível satisfatório de confiança^(*).

(*) Ver HANSEN (1976:49).

3.5.1.a) Educação do Pai e da Mãe

Mediu-se a educação dos pais, usando um tipo de classificação padronizada dos anos de educação^(*). Apesar de geralmente ser recomendado o uso dos anos de escolaridade, já que esse indicador se aproxima mais de uma verdadeira escala de intervalo, sentiu-se que este argumento seria menos válido para a presente amostra por várias razões. Primeiro, muitos pais não completaram a escola primária. Quanto aos residentes em áreas rurais, a maioria tende a esquecer os ensinamentos ou a fazer pouco uso dos conhecimentos obtidos na escola. Especialmente para aqueles que trabalham na agricultura, o efeito da educação formal tende a ser perdido no caso do treinamento incompleto ao nível primário, já que a educação formal significa pouco para eles do ponto de vista da ocupação e existe pouco reforço da escolarização. Segundo, o diploma é um importante símbolo de prestígio para a família, além de ser um mecanismo usado para regular o acesso a ocupação no Brasil. A escala utilizada enfatiza a conclusão dos níveis escolares.

3.5.1.b) Ocupação do Pai

Mediu-se o status ocupacional usando uma escala elaborada por HAVIGHURST e GOUVEIA (1969) num estudo da escolarização ao nível médio no Brasil. Esta escala estava baseada num índice anteriormente desenvolvido por HUTCHINSON (1960). O item do questionário foi formulado como o de HAVIGHURST e GOUVEIA com pequenas modificações^(*).

A fim de minimizar problemas de codificação, o respondente foi instruído a descrever minuciosamente a ocupação do pai. Como o questionário foi preenchido em casa, é provável que o estudante tenha recebido ajuda dos seus pais ao respondê-lo. A questão foi formulada de tal forma que se ele

(*) Ver Apêndice B de HANSEN (1976).

fosse um agricultor, o estudante mencionaria também o tamanho da propriedade e, talvez, o tipo de agricultura praticada. Si milarmente, se ele fosse um funcionário, o estudante indicaria o que ele faz na sua seção.

As categorias da escala, apresentadas abaixo, são suficientemente amplas, de modo que era possível atribuir escores à maioria das ocupações com pouca dificuldade. Nos casos de ambigüidade, o codificador atribuía escores correspondentes à falta de dados.

Categorias	Escore
1. Altas posições administrativas e políticas; proprietários de grandes empresas, fábricas ou fazendas.	6
2. Profissões liberais e posições de nível equivalente na indústria e no comércio; proprietários de empresas médias e/ou fazendas médias.	5
3. Posições de supervisão no comércio ou na indústria; proprietários de pequenos estabelecimentos comerciais ou industriais e agrícolas.	4
4. Ocupações não-manuais rotineiras; comercia <u>l</u> es e funcionários de escritórios.	3
5. Supervisores de trabalhadores manuais; capatazes.	2
6. Trabalhadores semi-especializados.	1
7. Trabalhadores manuais semi-especializados e não especializados.	0

3.5.1.c) Renda do Pai e da Mãe

As rendas dos pais foram medidas usando-se um tipo de classificação padronizada. Basearam-se na pressuposição de que os incrementos da renda nos níveis mais baixos significam mais do que os ocorridos nos níveis mais altos^(*). As diferenças nos níveis mais baixos provavelmente significam importantes diferenças no consumo de itens básicos, como alimentação, roupas e moradia, e são, provavelmente, de maior significação do que as causadas pelas diferenças nos níveis mais altos. Além disso, existem várias razões empíricas para agrupar as categorias. Na maioria das populações, a renda assume uma distribuição assimétrica não-normal, com a maioria dos casos nos níveis mais baixos e apenas poucos nos níveis altos. Esta escala transforma uma distribuição para aproximá-la de uma normal. Finalmente, existe um problema de memória, já que é difícil recordar exatamente a renda mensal. As categorias de renda minimizam o efeito de pequenos desvios entre a renda real e a declarada. Desvios desse tipo podem ocorrer com frequência no sul do Brasil, onde a renda normalmente baseia-se em vários empregos e pode ser suplementada por fontes de renda não-salariais.

3.5.2. Sexo

A variável sexo foi determinada dicotômicamente, apenas pelos itens masculino e feminino.

3.5.3. Habilidade Mental ou Intelectual

Compreendeu-se por esse conceito, a capacidade básica de domínio e realização em termos de desempenhos observáveis em tarefas concretas (VALETT, 1977). Mediu-se, tal habilidade, através de dois testes diferentes de inteligência, o INV elaborado por WEIL (1959) e o G-36. Apesar do primeiro ser mais amplamente usado no Brasil, o pré-teste demonstrou que os estudantes de 8a. série concentraram-se no ápice da distribui-

(*)

Ver o Apêndice B de HANSEN (1976).

ção. Percebeu-se que o teste não discriminava suficientemente nesse nível, pois havia uma série de escores perfeitos no teste. Por outro lado, os escores obtidos com o teste G-36 eram variados, não ocorrendo nenhum escore perfeito^(*).

Os testes são similares entre si, cada um propondo ser livre de possíveis preconceitos culturais e de línguas.

Os escores são ligeiramente mais baixos do que se era lícito esperar. Entretanto, a maioria dos estudantes mencionou que fora a primeira vez que se submetia a um teste desse tipo. É provável que o fator familiaridade, sem bem que reduzindo os escores, tenham sido um preconceito sistemático. Isso pode ter resultado em escores mais baixos, porém provavelmente não afetou muito as diferenças nas correlações entre a inteligência e outras variáveis nas categorias analíticas⁽²⁾.

Seguindo o procedimento usado por ROJAS BOCCALANDRO (1966) para padronizar o teste, computaram-se várias estatísticas para estimar sua fidedignidade para a presente amostra. A homogeneidade do teste foi estimada usando a correlação das somas dos itens pares e ímpares ("splithalf reliability"). O coeficiente final de $r = .81$ foi considerado altamente satisfatório, especialmente se levarmos em conta que a amostra utilizada por BOCCALANDRO resultou em um coeficiente de $r = .82$.

3.5.4. Desempenho Acadêmico ou Escolar

O desempenho escolar foi medido pela posição na classe, no ano imediatamente anterior, nas disciplinas básicas de Português, Matemática e Ciências. As estimativas dos parâ

(*) Ver o Apêndice B de HANSEN (1976) para uma cópia do teste usado.

(2) As médias e os desvios-padrão para os itens do teste G-36 por nível de escolaridade são representadas junto com a matriz de correlação entre os itens do teste do Apêndice A de HANSEN (1976). Pode-se observar que os valores são mais altos para o nível de 8a. série, o que era antecipado pois, sabe-se que as faculdades mentais desenvolvem com a idade. (Ver tabela de médias e desvios padrão dos itens no teste de inteligência em HANSEN (1976)).

metros calculados para determinar a adequação do modelo original basearam-se nas médias gerais obtidas nessas disciplinas.

Alguns estudiosos no Rio Grande do Sul criticaram o uso dos graus escolares, argumentando que eles não constituem medidas muito válidas do desempenho do aluno. Observaram que os graus muitas vezes representam também o comportamento na sala de aula, características da personalidade do estudante e origem familiar. Eles sugeriram que uma medida ideal seriam os testes de realizações (empreendimentos), semelhantes aos usados na Europa e aos Estados Unidos. Infelizmente uma pesquisa da literatura relevante falhou no sentido de assegurar a existência de testes fidedignos e válidos dessa natureza em português.

3.5.5. Experiências Lúdicas e Culturais

As experiências lúdicas e culturais foram medidas por um índice somatório de quatro itens. Foram somados os escores estandarizados para cada item, atribuindo-se, assim, um peso igual a cada um.

Os itens foram os seguintes: (1) Uso de brinquedos; (2) Participação em jogos e esportes; (3) Frequência de leituras; (4) Participação em atividades culturais.

Cada item foi medido na mesma forma do índice, ou seja, os sub-itens tiveram seus escores estandarizados e somados.

Os sub-itens referentes a cada item são:⁽³⁾

- 1) Brinquedos: jogos de armar, jogos de encaixe, recortes, dobraduras, instrumentos de locomoção, brinquedos a pilha e elétrico, brinquedos de aprendizagem formal, quebra-cabeça, etc.
- 2) Jogos e esportes: ciclismo, futebol, voleibol, basketball", etc.
- 3) Leituras: livros, revistas (de contos, ficção, poesia, romance, etc).

(3) Cópia do instrumento original se encontra no Apêndice deste trabalho.

- 4) Atividades culturais: instrumentos musicais, danças, gimnásticas rítmicas, participação em grupos de debates (teatros, recitais, etc), etc.

3.5.6. Teste de Hipótese

O teste estatístico a ser aplicado na obtenção dos resultados das hipóteses, nesse estudo, será o qui-quadrado (χ^2).

Segundo HOEL (1973), o método geral para testar a compatibilidade entre as frequências esperadas de um experimento e as frequências observadas, se baseia numa medida de extensão em que concordam as frequências observadas e esperadas. Essa medida se chama qui-quadrado.

Kendall's TAU B e C será usado para medir a direção e a magnitude de cada associação. TAU B é usado para relações onde o número de categorias da variável independente for igual ao número de categorias da variável dependente. TAU C é usado onde o número de categorias da variável independente for diferente das categorias da variável dependente. O coeficiente é apresentado como uma porcentagem. Uma perfeita associação positiva poderá ter um TAU de + 1. Uma perfeita associação negativa poderá ter um TAU de - 1. Quanto mais alto o coeficiente, maior o nível de associação.

3.6. Conceitos básicos utilizados

3.6.1. Estratificação Social: as noções implícitas sobre estratificação social se apoiam no conceito de STAVENHAGEN (1970) e em IANNI (1972) onde se tem que as estratificações representam, na maioria das vezes, o que se poderia chamar cristalizações ou projeções sociais de certas relações sociais de produção representadas pelas classes sociais. Ou seja, as estratificações sociais estão baseadas nas relações entre as classes e tendem a refleti-las.

3.6.2. Desempenho Educacional: esse conceito traz implícitas as idéias de aprendizagem, no sentido abrangente do termo. Isto é, é a capacidade de aquisição e utilização de informações ou habilidades que são essenciais à solução de problemas (VALETT, 1977). No presente estudo, o desempenho educacional foi medido pela habilidade mental (ou intelectual) e pelo desempenho acadêmico (ou escolar).

3.6.3. Outros Significantes: a noção de outros significantes está relacionada com o conceito de Socialização (FORACCHI e MARTINS, 1978:208). São pessoas ou indivíduos que com maior frequência se tornam objeto da interação da criança, com as quais mantêm relações emocionais mais intensas e cujas atitudes assumem importância crucial na situação em que se encontra.

3.6.4. Socialização: compreendeu-se por Socialização o ato de inculcar a estrutura de ação de uma sociedade no indivíduo (ou grupo), de modo a se lhe possibilitar o desempenho eficaz dos seus papéis. (CARDOSO e IANNI, 1973:60).

4. RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados dados para testar a hipótese principal, ou seja, que fatores sobre os quais os indivíduos não tem controle, porque são adquiridos ao nascer, determinam indiretamente a sua capacidade intelectual através de influências no processo de socialização junto ao seu grupo social. Mais especificamente, as experiências lúdicas e culturais da criança são em grande parte determinadas pelo seu sexo e pelo status sócio-econômico de sua família. Tais experiências determinam em grande parte sua capacidade e desempenho intelectual, como foi argumentado em capítulos anteriores. O sexo influi sobre as experiências porque rapazes e moças são socializados para o desempenho de distintos papéis sociais, o que implica que tenham distintas experiências lúdicas e culturais. Por exemplo, o rapaz é estimulado a aprender a jogar bola enquanto a moça o é para brincar de bonecas e a dançar "ballet". De maneira semelhante a criança que apresenta um status econômico mais elevado deve ter mais oportunidade para realizar estas experiências. Finalmente, estas ex-

periências influem diretamente sobre o nível intelectual (QI) capacidade de abstração e de atenção da criança.

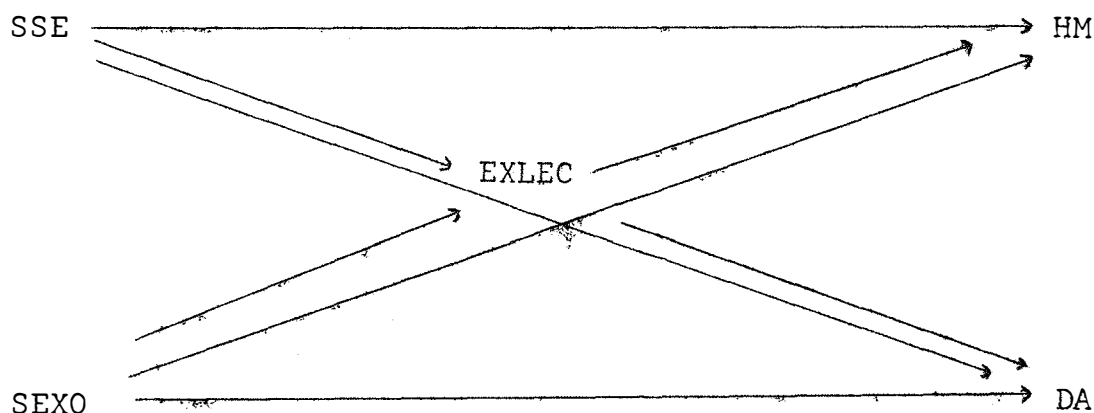
Os testes de hipótese serão feitos de duas maneiras:

1º) serão constatadas ou não associação entre todas as variáveis do modelo, incluindo associações entre as variáveis de adscrição e de desempenho intelectual, e entre essas variáveis e o índice de experiências lúdicas e culturais.

2º) as primeiras associações serão testadas, controlando-se as experiências lúdicas e culturais. Se as associações desaparecerem ou pelo menos diminuírem, então os resultados poderão ser interpretados como suporte para a hipótese de que estas experiências intervem entre as variáveis de origem e as de desempenho intelectual.

HIPÓTESE DE ASSOCIAÇÃO

Em síntese, o esquema do modelo a ser testado no estudo, assim se resume:



O primeiro grupo de hipóteses consiste de associações entre todas as variáveis do modelo. As primeiras quatro hipóteses tratam de associações entre sexo (SEXO) e status sócio-econômico (SSE) com habilidade mental (HM) e desempenho

acadêmico (DA). As outras quatro hipóteses relacionam estas quatro variáveis com as experiências lúdicas e culturais (EXLEC) que supostamente intervem sobre elas.

Este grupo de oito hipóteses será formulado em forma de hipóteses nulas.

HIPÓTESE 1 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SSE E DA

Dados relevantes a esta hipótese são apresentados na Tabela 1. Nota-se que as variáveis são independentes, pois, o χ^2 não é significativo ($p \leq 0,80$) e o TAU mostra que quase não existe relação sistemática entre elas. É interessante notar que aproximadamente um terço dos casos são encontrados em cada célula; isso sugere que as notas dadas aos alunos, são dadas independentes do sexo e do seu SSE. Uma outra razão para esse resultado poderia ser que as notas não representam necessariamente o desempenho real dos estudantes, mas, sim, outros fatores (HANSEN, 1976). Quais seriam esses fatores não se sabe, uma vez que provavelmente não estão relacionados com a origem familiar do estudante. Se fossem relacionados, poderia-se ter esperado uma associação positiva entre DA e SSE.

O Apêndice A apresenta individualmente cada um dos fatores de origem familiar associados ao DA dos estudantes. Pode-se observar que todos eles revelam uma baixa associação com o DA, confirmando ainda mais os resultados da hipótese principal. Assim a hipótese nula é aceita.

Tabela 1. Associação entre SSE e DA nos municípios de Carazinho e Alegrete.

SSE	DA		B		M		A		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
B	52	33,1	54	34,2	51	32,3	157	33,2		
M	55	35,0	54	34,2	48	30,4	157	33,2		
A	50	31,8	50	31,6	59	37,3	159	33,6		
Total	157	100,0	158	100,0	158	100,0	473	100,0		

$$\chi^2 = 1,65004$$

$$\text{significância} = 0,7998$$

$$\text{TAU B} = 0,02819$$

$$\text{significância} = 0,1792$$

HIPÓTESE 2 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SSE e HM

A Tabela 2 demonstra a associação entre SSE e HM. O χ^2 revela uma associação altamente significativa entre as variáveis ($p \leq 0,000$), assim como o TAU B ($p \leq 0,000$). Interessante é se notar que praticamente quase 50% dos estudantes de SSE alto apresentam uma habilidade intelectual alta, enquanto que 43% dos que apresentam SSE baixo revelam também um baixo nível de HM. Isso significa que a influência da variável de origem nas potencialidades intelectuais dos jovens é muito grande, isto é, quanto mais alto o SSE dos mesmos, maiores são as suas chances de elevar seu nível intelectual.

No Apêndice A pode-se observar que os fatores mais significativos na associação das variáveis são, sem dúvida alguma, a renda do pai, educação do pai e da mãe e a ocupação do pai. Provavelmente isto demonstra como ainda o papel desempenhado pelo chefe da família é significativo na formação educacional dos filhos. A educação da mãe também revelou uma associação positiva no nível intelectual dos estudantes, entretanto, sua renda nada revela. Talvez, porque sua ocupação

esteja mais voltada para atividades domésticas, o que significa uma baixa remuneração salarial. Com base nestes resultados estatísticos, esta hipótese nula é rejeitada.

Tabela 2. Associação entre SSE e HM nos municípios de Carazinho e Alegrete.

SSE	HM	B		M		A		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
B		65	43,3	43	27,4	48	32,0	156	34,1
M		56	37,3	57	36,3	32	21,3	145	31,7
A		29	19,3	67	36,3	70	46,7	156	34,1
Total		150	100,0	157	100,0	150	100,0	457	100,0

$$\chi^2 = 30,38686$$

$$\text{significância} = 0,0000$$

$$\text{TAU B} = 0,17124$$

$$\text{significância} = 0,0000$$

HIPÓTESE 3 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SEXO e HM

Os dados da associação entre sexo e HM encontram-se na Tabela 3. O χ^2 demonstra que nenhuma associação significativa entre as variáveis ocorre ($p \leq 0,1740$) e o TAU B revela que esta associação ainda é negativa. Isso quer dizer que rapazes e moças apresentam as mesmas chances de revelarem um baixo nível de HM ou um alto nível de HM. Entretanto, quando se observa os dados da tabela 3 nota-se que a porcentagem de rapazes com um baixo nível intelectual é maior do que das meninas (52%) ao mesmo tempo que essa porcentagem também é maior (54%) quando HM se eleva. A associação, no entanto, não se revela significativa. Aceita-se a hipótese nula 3.

Tabela 3. Associação entre Sexo e HM nos municípios de Carazinho e Alegrete.

SEXO	Habilidade Mental							
	B		M		A		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Masculi no	78	52,0	69	43,9	81	54,0	228	49,9
Femini- no	72	48,0	88	56,1	69	46,0	229	50,1
Total	150	100,0	157	100,0	150	100,0	457	100,0

$$\chi^2 = 3,49719$$

$$\text{significância} = 0,1740$$

$$\text{TAU C} = -0,01764$$

$$\text{significância} = 0,2861$$

HIPÓTESE 4 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SEXO e DA

Os dados relevantes a essa associação encontram-se na Tabela 4. Nota-se que há uma independência entre as variáveis e que a associação é praticamente inexistente ($p \leq 0,2337$). TAU C demonstra que a associação é negativa; conclui-se, assim, que ambos os sexos apresentam as mesmas chances de obterem notas baixas e altas em salas de aula. No entanto, como na tabela 3 a porcentagem de rapazes que revelam um DA alto é maior do que de meninas (52,3%), embora isso não demonstre qualquer significância na associação entre sexo e DA. Aceita-se a hipótese nula 4.

Tabela 4. Associação entre Sexo e DA nos municípios de Carazinho e Alegrete.

SEXO	Desempenho Acadêmico							
	B		M		A		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Masculi no	84	44,2	82	52,9	81	52,3	283	49,8
Femini- no	87	55,8	73	47,1	74	47,7	234	50,2
Total	156	100,0	155	100,0	155	100,0	466	100,0

$$\chi^2 = 2,90710$$

$$\text{TAU C} = -0,07152$$

$$\text{significância} = 0,2337$$

$$\text{significância} = 0,0104$$

HIPÓTESE 5 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SEXO E EXLEC

A associação entre Sexo e EXLEC está demonstrada na Tabela 5. O χ^2 revela-se significativo embora o TAU C demonstre uma associação negativa entre as variáveis. A explicação para essa associação talvez se encontre dentro do que foi argumentado sobre o processo de socialização de meninos e meninas na sociedade brasileira. Ou seja, os meninos recebem um maior estímulo às oportunidades de lazer, enquanto as meninas se limitam apenas a algumas experiências nesse sentido. Conseqüentemente, a porcentagem de rapazes tende a ser mais alta quanto maiores forem as oportunidades de lazer (51,3%). Com base nesses resultados rejeita-se a hipótese nula 5.

Tabela 5. Associação entre Sexo e EXLEC nos municípios de Carazinho e Alegrete.

EXLEC	B		M		A		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sexo								
Masculino	67	42,7	84	55,6	81	51,3	232	49,8
Feminino	90	57,3	67	44,4	77	48,7	234	50,2
Total	157	100,0	151	100,0	158	100,0	466	100,0

$$\chi^2 = 5,37612$$

$$\text{significância} = 0,0680$$

$$\text{TAU C} = -0,07665$$

$$\text{significância} = 0,0066$$

HIPÓTESE 6 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE SSE e EXLEC

Dados relevantes a essa hipótese encontram-se na Tabela 6. O χ^2 demonstra uma associação significativa entre as variáveis ($p \leq 0,000$), assim, também, como o TAU revela se positivo. Nota-se que a porcentagem de EXLEC diminui quanto mais baixo for o SSE dos estudantes (44,6%); e EXLEC aumenta quando o SSE também se eleva (45,6%). Esse resultado mostra, mais uma vez, como a variável de origem SSE é altamente determinante das oportunidades de lazer dos indivíduos, pois, na medida em que esse status se eleva, aumentam-se também as chances de melhores oportunidades lúdicas e culturais.

Rejeita-se, portanto, a hipótese nula 6.

Tabela 6. Associação entre SSE e EXLEC nos municípios de Carazinho e Alegrete.

EXLEC	B		M		A		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
B	70	44,6	47	29,7	40	25,3	157	33,2
M	50	31,8	61	38,6	46	29,1	157	33,2
A	37	23,6	50	31,6	72	45,6	159	33,6
Total	157	100,0	158	100,0	158	100,0	473	100,0

$$\chi^2 = 23,54645$$

$$\text{significância} = 0,0001$$

$$\text{TAU B} = 0,18505$$

$$\text{significância} = 0,0000$$

HIPÓTESE 7 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE EXLEC e DA

Os dados para a análise de associação entre EXLEC e DA encontram-se na Tabela 7. O χ^2 demonstra que as variáveis são independentes entre si ($p \leq 0,740$) e que nenhuma associação significativa há entre elas. O TAU também revela que essa associação é negativa. Desse resultado pode-se concluir que as experiências de lazer, de brinquedos, pouco tem em haver com as notas dos rapazes e moças em sala de aula. O DA não está associado, portanto, com o grau de EXLEC dos indivíduos.

No Apêndice A encontra-se individualmente cada um dos tipos específicos de atividades que estão mais ou menos associados com o DA. Dentre todos eles, apenas a leitura de revistas revela alguma associação significativa com o DA, o que provavelmente quer dizer que a leitura em casa nas etapas pré-escolar e escolar, ajudam o desempenho do estudante em salas de aula.

Aceita-se, portanto, a hipótese nula 7.

Tabela 7. Associação entre EXLEC e DA nos municípios de Carazinho e Alegrete.

EXLEC	DA		B		M		A		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
B	53	33,8	47	29,7	57	36,1	157	33,2		
M	49	31,2	57	36,1	52	32,9	158	33,4		
A	55	35,0	54	34,2	49	31,0	158	33,4		
Total	157	100,0	158	100,0	158	100,0	473	100,0		

$$\chi^2 = 1,97473$$

$$\text{significância} = 0,7404$$

$$\text{TAU B} = -0,02847$$

$$\text{significância} = 0,1768$$

HIPÓTESE 8 - NÃO HÁ ASSOCIAÇÃO ENTRE EXLEC e HM

Dados relevantes desta hipótese estão na Tabela 8. O χ^2 demonstra uma associação significativa entre as variáveis ($p \leq 0,003$) e o TAU mostra que existe uma baixa relação sistemática entre elas, embora ele seja positivo. Provavelmente isto quer dizer que o nível das experiências lúdicas é importante no desenvolvimento intelectual dos jovens e que, na medida em que EXLEC seja maior, maior também será a HM dos indivíduos. Na tabela 8 observa-se que 42% dos estudantes apresentam baixa EXLEC e baixa HM enquanto que quase 40% apresentam alto EXLEC e HM.

No Apêndice A encontram-se individualmente as experiências lúdicas e culturais que revelam maior e menor nível de associação com a HM dos estudantes. Nota-se que apenas os jogos de encaixe, brinquedos de educação formal e participação em grupo não revelam qualquer associação com HM, enquanto que os instrumentos de locomoção e leitura de revistas são os que demonstram um valor maior. A explicação para esses da

dos não se sabe, entretanto, são valores que podem contribuir para futuros testes de habilidade psico-motoras de crianças e jovens escolares (*).

A hipótese nula 8 é rejeitada pois verifica-se uma associação entre EXLEC e HM.

Tabela 8. Associação entre EXLEC e HM nos municípios de Carazinho e Alegrete.

EXLEC	HM	B		M		A		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
B		63	42,0	61	38,9	33	22,0	157	34,4
M		38	25,3	46	29,3	58	38,7	142	31,1
A		49	32,7	50	31,8	59	39,3	158	34,6
Total		150	100,0	167	100,0	150	100,0	457	100,0

$$\chi^2 = 16,15284$$

$$\text{significância} = 0,0028$$

$$\text{TAU B} = 0,11600$$

$$\text{significância} = 0,0001$$

(*) Para uma possível explicação de tipo cognitivo ver: PIAGET, J.. Play, Dreams and Imitation. New York: Nouton, 1962. p. 89-97.

Hipóteses de Associação entre as variáveis controlando para o índice das experiências lúdicas e culturais

O segundo grupo de hipóteses (9 - 12) demonstra a relação entre as variáveis de origem (SSE e Sexo) e as variáveis dependentes HM e DA, controlando para o índice de experiências lúdicas e culturais. Se a relação entre essas variáveis diminuírem ou desaparecerem, pode-se concluir que as experiências lúdicas e culturais se constituem realmente em uma variável interveniente entre elas, como foi supostamente admitido nas hipóteses de trabalho. Isto quer dizer que, em situações futuras, as experiências lúdicas e culturais, ao serem manipuladas, poderão fazer com que os efeitos das variáveis de origem sobre o desempenho intelectual sejam diminuídas.

Hipótese 9 - Controlando para o índice de EXLEC, diminui a associação entre SEXO e HM

Dados relevantes dessa hipótese encontram-se na Tabela 9. Os χ^2 não são significativos ao nível de $p \leq 0,10$ tanto para EXLEC baixo como para alto e assim conclui-se que não há uma associação significativa entre as variáveis em qualquer nível. Naturalmente isto foi de se esperar, uma vez que a associação entre elas, sem controlar para EXLEC não foi significativa. Vale destacar, no entanto, que os χ^2 diminuíram nos dois casos, ou seja, para cada categoria de EXLEC é menor do que para a amostra total (total = 3,50 (vide tabela 3); EXLEC baixo = 2,94; EXLEC alto = 2,47).

Os dados também mostram que a associação muda para aqueles alunos que tiveram mais experiências lúdicas e culturais. Primeiro, a associação é menor para este grupo; em outras palavras, há uma tendência de desaparecer diferentes

níveis de QI entre os sexos quanto mais experiências tenham. Segundo, o de maior importância, é a mudança no coeficiente TAU C para as duas categorias. Para a categoria baixo EXLEC uma maior porcentagem de moças caiu nas categorias baixa e média HM do que moços, enquanto a maior porcentagem de rapazes caiu na categoria alta. O TAU C não é muito alto, embora estatisticamente significativo ($-0,07$; $p \leq 0,06$). Aparentemente os rapazes tem QI mais alto entre os estudantes com menores experiências lúdicas e culturais. Nota-se que há uma tendência na direção inversa para o grupo de alto EXLEC. Há uma maior porcentagem de rapazes com QI baixo (60,3%) do que moças (39,7%), enquanto que para a categoria média de QI há uma maior porcentagem de moças. É verdade que os rapazes ainda tem maior porcentagem na categoria alta de HM; porém a diferença é a menor das três categorias e o TAU C que resume a associação para esta categoria de EXLEC é positiva em vez de negativa. Em resumo, estes dados mostram que não apenas há uma tendência das diferenças em HM entre os sexos em desaparecer quanto maior as experiências lúdicas e culturais, mas também uma tendência das habilidades mentais das moças em superar as dos rapazes.

Tabela 9. Associação entre Sexo e HM nos municípios de Carazinho e Alegrete, controlando EXLEC.

Sexo	EXLEC															
	B a i x o					A l t o										
	Nº	Nº	Nº	Nº	Nº	Total	Nº	Nº	Nº	Nº	Total					
Masculino	43	46,7	37	42,0	40	55,6	120	47,6	35	60,3	32	46,7	41	52,6	108	52,7
Feminino	49	53,3	51	58,0	32	44,4	132	52,4	23	39,7	37	53,6	37	47,4	97	47,3
Total	92	100,0	88	100,0	72	100,0	252	100,0	58	100,0	69	100,0	78	100,0	205	100,0

$\chi^2 = 2,94271$ significância = 0,2296 $\chi^2 = 2,46707$ significância = 0,2913
 TAU C = -0,06677 significância = 0,0564 TAU C = 0,05501 significância = 0,1194

Hipótese 10 - Controlando para o índice de EXLEC, diminui a associação entre SEXO e DA

Os dados para essa hipótese encontram-se na Tabela 10. Pode-se observar que a associação entre Sexo e DA não é significativa quando se controla EXLEC ($p \leq 0,18$ para EXLEC baixo e $p \leq 0,74$ para EXLEC alto). TAU revela também que a relação entre as variáveis é negativa em ambos os casos como foi para a amostra total. Importante é o fato de que TAU C não é significativo ao nível de $p \leq 0,10$ para os alunos com altas experiências lúdicas e culturais. Para dar uma interpretação substancial a este resultado, vale destacar primeiro que um TAU C negativo neste caso quer dizer que rapazes tem maior desempenho acadêmico que moças. Entre os estudantes com baixo EXLEC, mais de 60% com DA baixo são moças, enquanto há pouca diferença nas porcentagens de rapazes e moças caindo nas categorias média e alta. Para o grupo com alto EXLEC, essa diferença entre rapazes e moças com baixo DA desaparece e as diferenças nas outras categorias mudam pouco, o que resulta em um TAU C menor. Isto significa que embora não sejam acentuadas as diferenças na associação entre os grupos de baixo e alto EXLEC, há uma tendência para as desvantagens de ser moça no tocante ao desempenho em aula desaparecer, porquanto aumentam suas experiências lúdicas e culturais.

Tabela 10. Associação entre Sexo e DA nos municípios de Carazinho e Alegrete, controlando EXLEC.

Sexo	EXLEC																		
	B a i x o						A l t o												
	B		M		A		Total		B		M		A		Total				
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
Masculino	34	39,5	47	53,4	42	48,8	123	47,3	35	50,0	35	52,2	39	56,5	109	52,9			
Feminino	52	60,5	41	46,6	44	51,2	137	52,7	35	50,0	32	47,8	30	43,5	97	47,1			
Total	86	100,0	88	100,0	86	100,0	260	100,0	70	100,0	67	100,0	69	100,0	206	100,0			
$\chi^2 = 3,47929$		significância = 0,1756						$\chi^2 = 0,61129$						significância = 0,7366					
TAU C = -0,08237		significância = 0,0234						TAU C = -0,05825						significância = 0,1056					

Hipótese 11 - Controlando para o índice de EXLEC, diminui a associação entre SSE e HM

Dados relevantes para essa hipótese, encontram-se na Tabela 11. Nota-se que há uma associação entre as variáveis e que o χ^2 revela-se significativo tanto para EXLEC baixo como alto ($p \leq 0,0002$ e $p \leq 0,049$ respectivamente) embora os seus valores não sejam tão grandes como para a amostra total ($\chi^2 = 30,39$ - vide Tabela 2). O valor de TAU B mostra ainda que existe uma relação sistemática entre as variáveis para ambas as categorias de EXLEC. Ela é monotônica para a categoria baixa de EXLEC. A maioria dos estudantes com baixo nível de HM provém de famílias de baixo nível de SSE; a maioria dos estudantes com HM médio, de família de médio nível de SSE e a maioria dos estudantes com HM alta, de famílias de alto nível de SSE. A mesma tendência se evidencia para o grupo com mais experiências lúdicas e culturais.

Como aconteceu no caso das duas hipóteses anteriores de controle, a associação diminui para os estudantes que tiveram mais experiências lúdicas e culturais. Isto poderia ser interpretado como uma indicação da importância dessas experiências para eliminar as vantagens que filhos de famílias de renda mais elevada levam sobre os de famílias de mais baixa renda. Na verdade se se olhar só a categoria de baixa HM para os estudantes com baixo e alto EXLEC, nota-se que quando EXLEC é alto, mais estudantes vem de famílias com médio e alto SSE do que de baixo. O oposto acontece para os estudantes com EXLEC baixo. Conclui-se, portanto, que a oportunidade de usufruir destas experiências, diminui as desvantagens provenientes da família de origem.

Tabela 11. Associação entre SSE e HM nos municípios de Carazinho e Alegrete, controlando EXLEC.

SSE	EXLEC															
	Baixo						Alto									
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Total	Nº	%	Nº	%	Total				
Baixo	47	51,1	26	29,5	25	34,7	98	38,9	18	31,0	17	24,6	29,5	58	28,3	
Médio	36	39,1	35	39,8	20	27,8	91	36,1	20	34,5	22	31,9	12	15,4	26,3	
Alto	9	9,8	27	30,7	27	37,5	63	25,0	20	34,5	30	43,5	45	55,1	93	45,4
Total	92	100,0	88	100,0	72	100,0	252	100,0	58	100,0	69	100,0	78	100,0	205	100,0

$\chi^2 = 21,91861$ significância = 0,0002 $\chi^2 = 9,54531$ significância = 0,0488

TAU B = 0,20793 significância = 0,0000 TAU B = 0,10425 significância = 0,0128

Hipótese 12 - Controlando para o índice de EXLEC diminui a associação entre SSE e DA

Os dados mais relevantes para essa hipótese encontram-se na Tabela 12. Os χ^2 para estudantes das duas categorias de EXLEC não são significativos como foi o caso do χ^2 para a amostra total ($\chi^2 = 1,65$ - vide Tabela 1). Entretanto, os dados apoiam a hipótese no sentido de SSE e HM serem mais independentes um do outro para os estudantes da categoria de alto EXLEC ($\chi^2 = 2,22$) do que para a categoria baixa, ($\chi^2 = 2,77$).

Inesperadamente o oposto acontece com as estimativas de grau de associação. No caso dos estudantes com altas experiências lúdicas e culturais, a associação é positiva e significativa (TAU B = 0,08), enquanto para os da outra categoria é negativa e não significativa (TAU B = -0,02). Parece que entre os estudantes com alto EXLEC o SSE influencia diretamente os seus níveis de DA, enquanto isto não acontece para os de baixo nível de EXLEC. Especulando, uma possível razão para estas diferenças pode ser variações nos tipos de experiências dos estudantes de baixos e altos níveis de SSE. Pode ser que os estudantes de famílias de alto nível de SSE tenham experiências que favoreçam um melhor desempenho na sala de aula. Desafortunadamente, não há dados disponíveis para testar essa hipótese.

Tabela 12. Associação entre SSE e DA nos municípios de Carazinho e Alegrete, controlando EXLEC.

Controlan
do para
EXLEC

DA	B a i x o						A l t o									
	B		M		A		B		M		A		Total			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
Baixo	28	32,2	37	40,7	34	38,2	99	37,1	24	34,3	17	25,4	17	24,6	58	28,2
Médio	37	42,5	35	38,5	30	33,7	102	38,2	18	25,7	19	28,4	18	26,1	55	26,7
Alto	22	25,3	19	20,9	25	28,1	66	24,7	28	40,0	31	46,3	34	49,3	93	45,1
Total	87	100,0	91	100,0	89	100,0	267	100,0	70	100,0	67	100,0	69	100,0	206	100,0

$\chi^2 = 2,76889$ significância = 0,5972 $\chi^2 = 2,21591$ significância = 0,6961

TAU B = -0,01846 significância = 0,3258 TAU B = 0,08130 significância = 0,0394

Tabela 13. Resumo dos Coeficientes χ^2 e TAU para Hipóteses do Estudo.

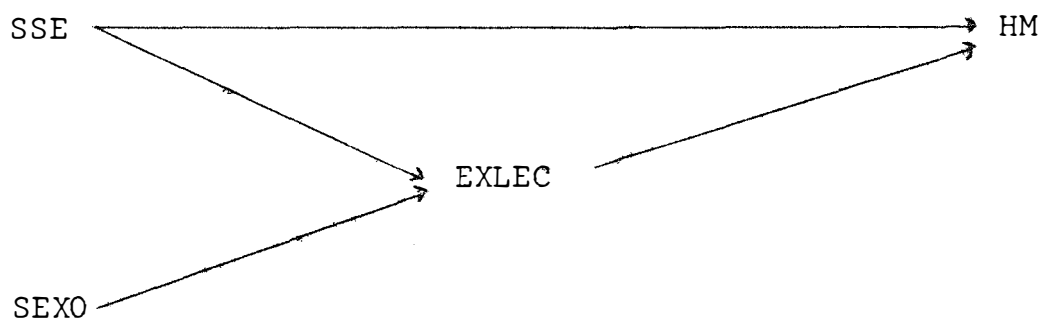
	EXLEC		DA		HM	
	χ^2	TAU	χ^2	TAU	χ^2	TAU
SSE	23,55*	0,19*	1,65	0,03	30,40*	0,17*
Sexo	5,40*	-0,07*	2,91	0,07*	3,50	-0,02
EXLEC	---	---	2,00	-0,03	16,50*	0,12*

Hipóteses 9-12

	DA		EXLEC Alto		EXLEC Baixo		HM	
	χ^2	TAU	χ^2	TAU	χ^2	TAU	χ^2	TAU
SSE	2,22	0,08*	2,77	-0,02	9,55*	0,10*	21,92*	0,21*
Sexo	0,61	-0,05	3,48	-0,08*	2,46	0,06	2,94	-0,07*

* Significativo ao nível de $p \leq 0,10$.

Na tabela 13 apresenta-se um resumo dos resultados dos testes das hipóteses desse capítulo, mostrando mais claramente os padrões que emergiram dos dados. Em primeiro lugar, nota-se que os χ^2 para os cruzamentos das variáveis no modelo não são todos significativos. Na verdade, a distribuição do Desempenho Acadêmico é independente das outras variáveis e o Sexo é independente da Habilidade Mental. Não se sabe a razão porque DA não se associa com as outras variáveis, embora tenha sido discutido por HANSEN (1976) a possibilidade das notas de aula não representarem adequadamente o desempenho verdadeiro dos estudantes. Assim, as relações mais importantes poderiam ser resumidas graficamente da seguinte maneira:



A flecha representando uma relação causal entre SSE e HM foi mantida, porque a associação permaneceu quando se controlou EXLEC.

Voltando para os resultados de controle, nota-se que todos os χ^2 diminuíram para os estudantes que tiveram mais experiências lúdicas e culturais. Isto mostra, no sentido geral, que as desvantagens que as crianças de famílias de baixa renda herdaram, e que aquelas do sexo feminino adquirem, tem certa tendência em desaparecer quando elas obtem bastante experiências desta natureza. Cabe salientar, ainda, dois outros dados referentes à HM: primeiro, a associação entre HM e SSE mantem-se significativa para os estudantes de alto e baixo EXLEC; assim, é que, esta associação é em grande parte inde-

pendente destas experiências; segundo, para os estudantes de altos níveis de EXLEC, as moças tem maiores níveis de HM do que os rapazes, enquanto que o oposto aconteceu para o grupo com baixo EXLEC. Aparentemente, as moças aproveitam mais do que os rapazes estas experiências, para desenvolverem as suas habilidades mentais.

5. CONCLUSÕES

Em síntese, pode-se resumir da seguinte maneira as conclusões do trabalho:

1) As experiências lúdicas e culturais intervêm sobre a habilidade mental dos estudantes e o status sócio-econômico, embora essa relação permaneça, em grau menor, quando EXLEC encontra-se controlado.

2) O desempenho acadêmico dos estudantes não se associou a nenhuma das variáveis e concluiu-se que provavelmente não reflete nada sobre o desempenho educacional dos mesmos.

3) O sexo revelou-se independente da habilidade mental quando se controlou as experiências lúdicas e culturais.

Com relação à primeira conclusão do trabalho,

pode-se afirmar que, atualmente, grande parte dos estudos no campo da Psicologia e da Sociologia tem demonstrado, exaustivamente, através de pesquisas, as influências do meio no comportamento do indivíduo.

O fato de se ter observado uma permanência, mesmo fraca, na relação entre status sócio-econômico e habilidade mental dos estudantes, estando as experiências lúdicas e culturais sob controle, significa que, provavelmente, outros fatores estariam atuando e, dessa maneira, explicariam tal relação.

Estudos elaborados por ANASTASI (1965), STOETZEL (1972), PFROMM NETTO (1971), MUSSEN e outros (1977) por exemplo, revelam que, além das pesquisas denotarem a grande influência cultural que o meio exerce nos indivíduos, outros fatores também, embora em menor grau, tem manifestado sua parcela de influência. Seria o caso, por exemplo, de fatores hereditários e de ordem fisiológica.

O papel da hereditariedade em desempenhos intelectuais de acordo com os estudiosos citados, evidentemente não se dissocia das próprias identidades do meio. Entretanto, como observa ANASTASI (1965:610), pode-se argumentar que as diferenças intelectuais encontradas hoje entre as classes sociais resultam de uma diferenciação hereditária gradual que se está processando por meio da seleção. Assim, os indivíduos mais inteligentes gradualmente alcançariam as posições mais co-biçadas, porém mais exigentes, e essas pessoas tenderiam logo a encontrar o nível social mais desejado. Assim é que, pais intelectualmente superiores, também tendem a ter filhos intelectualmente superiores, revelando as crianças das camadas sociais mais elevadas maior nível de inteligência que as crianças dos níveis sociais mais baixos. Outro aspecto a ser discutido seria o de estudos relativos a pesquisas feitas junto a gêmeos idênticos, não idênticos, filhos adotivos, etc. que tem se preocupado em detectar a correlação entre o nível mental dos pais e os filhos, em função do grau de parentesco. Não seria

o caso de se discutir todos esses estudos na presente pesquisa, embora sejam considerados de suma relevância para a análise. O que preocupa é argumentar que, mesmo os fatores culturais sendo de vital importância em todo o processo de socialização dos indivíduos e no desenvolvimento comportamental dos mesmos, outros fatores também se revelam significativos, embora em menor grau, na influência desses processos. É o caso, pois, da hereditariedade.

Não obstante a importância dos fatores hereditários na determinação dos desempenhos e funções sociais e intelectuais dos indivíduos, outros fatores, como a nutrição, por exemplo, também apresentam uma certa conotação ambiental. Evidentemente, trata-se de um aspecto fisiológico, mas que demonstra certa relevância quando discutido em função das suas relações com o meio.

Pesquisas elaboradas no sentido de investigar a importância da nutrição com o crescimento físico dos indivíduos e as consequências no desempenho intelectual, tem apresentado dados assustadores. Principalmente, como argumenta PFROMM NETTO (1971), elas revelam que a desnutrição, além de afetar o crescimento e conseqüentemente a aprendizagem dos indivíduos, tem contribuído muito para acentuar a força da expressão "déficit cumulativo", usada para designar o problema da realização escolar pobre da criança e do adolescente culturalmente deficientes. Observa o autor que, essas crianças começam a escola com certas desvantagens em desenvolvimento da linguagem, habilidades perceptuais, habilidade de atenção e motivação. Em escolas do tipo comum, o padrão de realização do estudante culturalmente e fisiologicamente deficiente é tal que ele se situa cada vez mais abaixo do nível dos seus companheiros não deficientes nesses aspectos, nas matérias escolares.

Pode-se dessa forma, pois, concluir que, fatores outros, não especificamente culturais, mantêm uma relação entre status sócio-econômico e habilidade mental dos indivi-

duos, embora seja muito difícil admitir-se uma dissociação entre eles. Como bem observa STOETZEL (1972:60) o que determina a conduta de um homem é a combinação de suas disposições inatas e das influências a que se submeteu.

Em relação ao desempenho acadêmico dos estudantes pesquisados, verificou-se que esse não se associou a nenhuma das variáveis do estudo, levando à conclusão de que ele nada reflete sobre o desempenho educacional dos mesmos.

HANSEN (1976) já em sua pesquisa considera a relevância das observações feitas por professores do Departamento de Psicologia e da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que argumentaram, na ocasião de seus estudos, que nem sempre o uso dos graus escolares constituem medidas válidas do desempenho do aluno. Alertaram que os graus, muitas vezes, representam também o comportamento na sala de aula, características da personalidade do estudante e também a origem familiar. Sugeriram que uma medida ideal seria um dos testes de realizações, semelhantes aos usados nos Estados Unidos e Europa. Entretanto, a pesquisa de uma literatura relevante falhou no sentido de assegurar a existência de testes fidedignos e válidos dessa natureza em português. (*)

Dessa maneira, portanto, pode-se atribuir ao instrumento de mensuração do desempenho acadêmico utilizado na presente pesquisa, a razão de não se detectar informações mais sensíveis quanto à sua relação com as outras variáveis do modelo.

Finalmente, a última conclusão foi que o sexo revelou-se independente da habilidade mental quando se manteve, sob controle, as experiências lúdicas e culturais.

(*) Sônia Maria Gregó Veiga em sua obra "Um Estudo de Objetivos Educacionais e Verificação e Avaliação", analisa aspectos fundamentais do processo de verificação e avaliação do rendimento escolar no Brasil.

Ainda, a análise indicou que, na medida em que meninas obtiveram a mesma oportunidade de acesso às experiências lúdicas e culturais que os meninos, revelaram uma tendência em aproveitar melhor tais experiências para desenvolverem suas aptidões mentais.

Provavelmente isso reflete alguns aspectos relevantes que os estudos sobre socialização de crianças em função das experiências lúdicas e culturais postulam. Ou seja, que o fato de crianças do sexo feminino serem, na sociedade ocidental, e portanto também o Brasil, privadas desde cedo de um maior interrelacionamento com meninos nos programas de lazer e recreação, e também sofrerem uma restrição quanto às experiências lúdicas e culturais, tem determinado a elas, algumas posições específicas quanto a seus papéis e funções sociais. Evidentemente, isso reflete posturas conservadoras no processo educacional e que ainda se preservam.

No caso brasileiro, por exemplo, sabe-se que as influências trazidas pelas famílias na educação dos filhos ainda hoje, revelam grandes manifestações de traços herdados no meio rural.

A "fazenda", como bem observa DIÉGUES JR (1973: 151), foi o elemento básico de implantação da cultura portuguesa no Brasil e verdadeiro núcleo da ocupação demográfica, além de foco de relações sociais étnicas, familiares, políticas, culturais e econômicas.

Embora com o recente processo de secularização dos valores da sociedade global, pode-se dizer que, aqueles traços tradicionais da sociedade rural, ainda hoje permanecem em muitas regiões, preservando as características da estrutura patriarcalista de nosso sistema.

ANTONIO CÂNDIDO (1968) na sua análise sobre o caipira brasileiro, salienta traços importantes no processo de socialização das crianças. Observou, por exemplo, que a famí

lia é praticamente, o mundo, delimitando as fronteiras dentro das quais se dá a educação e se forma o conhecimento das coisas. Desde pequenos os filhos acompanham os pais, familiarizando-se, de maneira informal, com a experiência destes: técnicas agrícolas e artesanais, trato dos animais, tradições e código moral, atividades domésticas, conhecimentos empíricos de várias espécies.

Esta absorção do imaturo pelo horizonte limitado dos pais, segundo o autor, é, nas sociedades rústicas, um dos fatores de persistência dos padrões, cuja vitalidade é assegurada através de gerações, com pouca experiência contínua de outros agrupamentos.

Naturalmente, será a partir de uma organização segundo padrões racionais do universo capitalista que a sociedade agrária, dominada pela tradição e pelo estilo patrimonial de vida, se modifica, realizando a secularização da cultura e do comportamento nacional. No entanto, é oportuno que se observe que tal processo de mudança não é nem harmônico e nem uniforme, e, a racionalidade atingirá, em graus diversos todos os homens quer como classes sociais, quer como indivíduos (IANNI, 1972).

Dessa maneira, portanto, é que se vê e se sente as tendências culturais da realidade social brasileira. Ao mesmo tempo em que eles sofrem um processo de mudança contínuo, tendem ainda a preservar certas características tradicionais e arcaicas dentro do sistema. E, a educação, tem sido um desses fatores.

LUIZ PEREIRA e MARIALICE FORACCHI (1974), através de estudos e pesquisas elaboradas no Brasil, observaram que, a educação, em seu processo, tem se constituído em fator negativo porque, na medida em que ela tem se manifestado como fonte de renovação social, o contexto social como um todo não tem se feito acompanhar também. Isto implica em dizer que, na tradição da nossa educação global, nota-se muito mais seu efeito conservador do que inovador do processo de mudança. Em

regra, sociedades tradicionais como o Brasil, revelam um momento de transição para uma estrutura social mais dinâmica em que os componentes materiais tais como instrumentos e maquinarias, bem como as técnicas a estes associadas, são renovados mais rapidamente do que os aspectos não materiais como os relativos à estrutura familiar, à religião, ao governo ou a outros aspectos das relações sociais. É que a educação, para realidades como a nossa, tem-se centralizado principalmente nas experiências dos mais velhos, na manutenção da tradição e em seus métodos de ensino rotineiros. Em certo sentido, esta educação estaria procurando mobilizar muito pouco suas potencialidades, poupando além das novas forças latentes dos jovens e crianças também a capacidade indagadora, crítica e criativa dos mesmos.

Embora este estudo não tenha revelado diferenças significativas no nível de habilidade mental entre os sexos, pode-se observar, no quadro da análise que, na medida em que o grau das experiências lúdicas se mantinha baixo, os meninos revelavam maior habilidade mental em relação às meninas. Entretanto, quando esse nível de experiências aumentava, as meninas apresentavam uma tendência maior nas suas aptidões mentais.

Esses dados, portanto, revelam de certo modo as tendências até aqui discutidas, sobre os aspectos conservadores da socialização dos sexos no Brasil.

Na medida em que meninos e meninas são orientados para papéis específicos dentro da nossa realidade social, papéis esses ainda carregados de influências conservadoras e tradicionais, notar-se-à que meninos apresentarão sempre uma maior tendência em diversificar sua aprendizagem e se revelarem mais hábeis, enquanto as meninas levarão ainda algum tempo para que isso aconteça, ou seja, até o momento em que novas experiências lhes forem permitidas.

Concluindo, pode-se dizer que, embora as culturas não sejam homogêneas quanto à forma de socializar sem membros, a estrutura do meio e a natureza das experiências cultu-

rais afetam profundamente o desenvolvimento mental e intelectual da criança.

Esta encontra-se submetida a uma série de influências que vão desde a sua condição biológica até a sua participação e integração cultural, e que acabam sempre por determinar um tipo de criança única e diferente das demais.

Com as grandes mudanças sofridas pelas sociedades modernas contemporâneas, sobretudo pelo intenso processo de urbanização e transição para uma estrutura social industrial, a educação passou a ser uma grande preocupação para psicólogos, sociólogos e educadores, considerando-se as novas exigências das mudanças verificadas em seu papel e sua organização.

Porquanto anteriormente não havia interesses definidos em relação ao seu papel e o desenvolvimento sócio-cultural das sociedades, atualmente não tem sido possível isolar esse mesmo desenvolvimento de um processo educacional pleno e total.

Como pondera GAMBOA (1969), hoje, mais do que nunca, é necessário levar a criança a uma aprendizagem constante, com início mesmo antes da sua fase escolar, porque as potencialidades mentais dos indivíduos não são dotações fixas e imutáveis, mas, contrariamente, elas se modificam em função das condições estruturais do meio e da natureza das experiências culturais em que vivem.

Evidentemente, há uma alta dependência entre a educação e as condições estruturais e de classe nas sociedades em que se inserem os indivíduos e, de acordo com suas posições sócio-econômicas os indivíduos revelam atitudes e motivações variadas no contexto social.

Como observam BACKMAN e SECORD (1974) pode-se dizer que a família e a sua adequação ao desenvolvimento de dotes cognitivos na criança implicará em importantes consequências para a aprendizagem. A orientação que ressaltar a educa

ção como um trampolim para a conquista de status e a orientação que enfatizar a educação com finalidade pessoal, poderá gerar condutas passivas e dóceis como ativas e indagadoras dos indivíduos dentro de um sistema.

SUGESTÃO PARA ANÁLISES FUTURAS

Embora se tenha procurado nesse trabalho trazer algumas idéias novas em relação ao desempenho educacional de estudantes, no Brasil, evidentemente elas não esgotam todas as indagações que a questão exige. O estudo focalizou apenas algumas características de origem do indivíduo nesse desempenho, embora a relevância maior estivesse na variável interveniente utilizada na pesquisa, isto é, as experiências lúdicas e culturais. Interessante seria que outros estudos sistemáticos sobre novos fatores que intervem entre a origem e o desempenho educacional fossem elaborados, para que este tipo de análise assumisse mais ainda a sua importância.

Também, outras variáveis de origem merecem a atenção em estudos futuros, como por exemplo a origem étnica dos estudantes, a procedência local dos mesmos, especificamente a rural, que, como foi visto, não aparece na presente amostra, enfim, outras variáveis tais que pudessem detectar mais e mais o nível de influência dos fatores de origem sobre o desempenho educacional dos estudantes brasileiros.

A própria reelaboração de outras amostras seria oportuna para que o valor real desse estudo seja atingido.

Essas análises propostas, logicamente, propiciam uma oportunidade inédita de compreensão, cada vez melhor, do papel da educação no processo de estratificação e mobilidade social no Brasil.

6. SUMMARY

In this study a social psychological model of the determinants of educational performance considered relevant for the Brazilian context is presented.

Emphasis is given to the relationships between two origin variables (socio-economic origin and sex) and levels of educational performance of eighth grade students from Carazinho and Alegrete counties of Rio Grande do Sul state. Educational performance variables were mental ability (I.Q.) and classroom performance (G.P.A.). The central thesis was that effects of origin on performance are at least partially transmitted through early non-formal learning experiences; i.e, advantages at birth are translated into favorable early learning experiences that in turn determine higher levels of performance. If true, then manipulation of these experiences would alter the influence of origin factors on performance.

Data are from a study carried out by Hansen (1976) in southern Brazil in which he analyzed relevant aspects of educational performance in that region through a cross-cultural test of the WISCONSIN model (Haller and Portes, 1973).

Theoretical propositions represented by the model tested in this study are based on studies that verified the importance of ascriptive factors and of early non-formal learning experiences in individual educational careers.

The principal conclusions of this study relate to stratification and social mobility processes. They are: (1) Early non-formal learning experiences are crucial to the socialization of children; and (2) these experiences intervene between individual origins and educational performance.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANASTASI, A., 1965. Psicologia Diferencial. São Paulo, Herder. 782p.
- BACKMAN, C. e P.F.SECORD, 1971. Aspectos Psicossociais da Educação. Rio de Janeiro, Zahar Edit. 172p.
- BLAU, Peter H. e O.D.DUNCAN, 1967. The American Occupational Structure. New York. Wiley.
- BETTELHEIM, B., 1972. Play and Education. School Review. 81(1):1-13.
- BIJOU, S.W., 1975. Development in the Preschool Years, a funtional analysis. American Psychologist. (august): 829-837.

- BOCCALANDRO, E. ROJAS, 1966. Teste Não Verbal de Inteligência - G-36. Manual de Aplicação. São Paulo. Vetor Edit. Psico-Pedagógica Ltda.
- CÂNDIDO, A., 1968. Os Parceiros do Rio Bonito. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Edit. 239p.
- CARDOSO, F.H., 1969. Mudanças Sociais na América Latina. São Paulo. Difusão Européia do Livro. 238p.
- e O.IANNI, 1973. Homem e Sociedade. São Paulo. Edit. Nacional. 317p.
- DAVIS, K., 1964. A Sociedade Humana. Rio de Janeiro, Edit. Fundo de Cultura. Vol. I e II. 735p.
- D'HEURLE, A. e J.FIEMER, 1971. On Play. The Elementary School. (December):118-123.
- DIÉGUES Jr., M., 1973. Populações Rurais Brasileiras. In: SZMRECSANYL, T. e O.QUEDA. Vida Rural e Mudança Social. São Paulo, Edit. Nacional. p. 151-165.
- FERNANDES, F., 1966. Educação e Sociedade no Brasil. São Paulo, Dominus Edit. S.A. 644p.
- FORACCHI, M.M. e J.S.MARTINS, 1978. Sociologia e Sociedade (Leituras de Introdução à Sociologia). Rio de Janeiro. Livros Técnicos e Científicos Edit. 365p.
- GAMBOA, E.V., 1967. Jardines de Infantes. Buenos Aires, Edit. Oberon. 251p.
- GERMANI, C.C., 1961. Teoria y Practica de la Education Preescolar. Buenos Aires, Eudeba Edit. 402p.

- GOUVEIA, A.J., 1965. Desenvolvimento Econômico e Prestígio de Certas Ocupações. América Latina. Ano 8(4):66-79.
- HANSEN, D.O., 1976. Determinantes do Desempenho Educacional no Rio Grande do Sul, Brasil. Teste Trans-Cultural de um Modelo. Porto Alegre. IEPE/UFRS. 182p. (Estudos e Trabalhos Mimeografados).
- e A.O.HALLER, 1973. Status Attainment of Costa Rican males: a cross-cultural test of a model. Rural Sociology 38(Fall):269-282.
- HALLER, A. et alii, 1966. The hypothesis similarity in occupational prestige hierarchies. American Journal of Sociology 72 (September):210-216.
- e A.PORTES, 1973. Status attainment processes. Sociology of Education. (Winter):51-91.
- HOEL, P.G., 1973. Estatística Elementar. Rio de Janeiro, Edit. Fundo de Cultura. 311p.
- HUTCHINSON, B., 1960. Mobilidade e Trabalho. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. 451p.
- IANNI, O., 1972. Teorias de Estratificação Social. Leituras de Sociologia. São Paulo, Edit. Nacional. 391p.
- , 1973. Relação de Produção e Proletariado Rural. In: SZMRECSANYI, T. e O.QUEDA. Vida Rural e Mudança Social. São Paulo, Edit. Nacional. p. 184-198.
- LIMA, L.O., 1975. O Círculo Vicioso de Dominação da Mulher. Revista Cultura. Petrópolis, Edit. Vozes, Vol. 7:524-526.

- LINTON, R., 1971. O Homem - Uma Introdução à Antropologia. São Paulo, 8a. Ed., Editora Martins. 493p.
- LIPSET, S.M. e R.BENDIX, 1960. Mobilidade Social en la Sociedad Industrial. Buenos Aires, Edit. Universitária. 379p.
- LOPES, J.R.B., 1972. Desenvolvimento e Mudança Social. São Paulo, Edit. Nacional. 215p.
- MEAD, M., 1971. Macho e Fêmea. Petrópolis, Edit. Vozes. 318p.
- , 1969. Sexo e Temperamento. São Paulo, Edit. Perspectiva. 317p. (Coleção Debates, 5).
- MUSSEN, P.H. et alii, 1977. Desenvolvimento e Personalidade da Criança. São Paulo, Edit. HARBRA. 561p.
- MAIR, L., 1972. Introdução à Antropologia Social. Rio de Janeiro, Zahar Edit. 291p.
- PEREIRA, L. e M.FORACCHI, 1974. Educação e Sociedade. São Paulo, Edit. Nacional. 449p.
- PFROMM NETTO, S., 1971. Psicologia da Adolescência. São Paulo. Livraria Pioneira Edit. 420p.
- PINTO, L.A. COSTA, 1972. Sociologia e Desenvolvimento. Rio de Janeiro, Edit. Civilização Brasileira. 332p.
- POPPOVIC, A.M. et alii, 1973. Marginalização Cultural: uma metodologia para um estudo. Cadernos de Pesquisa. São Paulo (junho):11-60.
- ROSENBERG, M., 1976. A Lógica da Análise do Levantamento de Dados. São Paulo, Edit. Cultrix. 306p.

- SARAIVA, H.U., 1969. The Variable Discrimination Hypothesis and the Measurement of Socioeconomic Status in an Isolated Brazilian Area. Unpublished Ph. D. Dissertation. University of Wisconsin - Madison.
- SOUZA, M.F.C., 1976. Ansiedade, Nível Intelectual e Instrução Programada em Escolares. São Paulo. USP. 212p. (Estudos e Trabalhos Mimeografados).
- SPENCER, W.A., 1976. Interpersonal Influences on Educational Aspirations: A Cross-Cultural Analysis. Sociology of Education, 49 (january):41-46.
- STAVENHAGEN, R., 1970. Las Classes Sociales en las Sociedades Agrárias. México. Siglo Veintiuno Edit. S.A. (pp. 20-46).
- STOETZEL, J., 1972. Psicologia Social. São Paulo, Edit. Nacional. 334p.
- SEWELL, W., A.O.HALLER e G.W.OHLENDORF, 1970. The Educational and Early Occupational Status Attainment Process: replication and revision. American Sociological Review, 35 (December):1014-1027.
- SZEMRECSANYL, T. e O.QUEDA, 1973. Vida Rural e Mudança Social. São Paulo, Edit. Nacional. 293p.
- TEIXEIRA, A., 1974. Educação no Brasil. São Paulo, Edit. Nacional. 385p.
- VALETT, R.E., 1977. Tratamento de Distúrbios da Aprendizagem. São Paulo. EDUSP. 364p.
- WEIL, P., 1959. Pesquisa Sobre Nível Mental da População Brasileira. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
- WITTER, C.P. et alii, 1975. Privação Cultural e Desenvolvimento. São Paulo, Livraria Pioneira Edit. 197p.

A P Ê N D I C E A

OBSERVAÇÃO: As tabelas deste Apêndice foram extraídas do estudo conduzido por HANSEN (1976).

Tabela 1. Associação entre Status Ocupacional do pai e o Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Status Ocupacional do pai	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	60	48,4	54	41,9	48	35,0	162	41,5
Médio	54	43,5	60	46,5	69	50,4	183	46,9
Alto	10	8,1	15	11,6	20	14,6	45	11,5
Total	124	31,8	129	33,1	137	35,1	390	100,0

$$\chi^2 = 5,85885$$

$$\text{Significância} = 0,2099$$

$$\text{TAU B} = 0,11044$$

$$\text{Significância} = 0,0005$$

Tabela 2. Associação entre Educação do Pai e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Educação do Pai	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	53	38,4	52	37,1	45	30,6	150	35,3
Médio	53	38,4	52	37,1	58	39,5	163	38,4
Alto	32	23,2	36	25,7	44	29,9	112	26,4
Total	138	32,5	140	32,9	147	34,6	425	100,0

$$\chi^2 = 2,78790$$

$$\text{Significância} = 0,5939$$

$$\text{TAU B} = 0,06833$$

$$\text{Significância} = 0,0174$$

Tabela 3. Associação entre Educação da Mãe e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Educação da Mãe	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	60	42,6	57	39,3	56	37,6	173	39,8
Médio	47	33,3	57	39,3	55	36,9	159	36,6
Alto	34	24,1	31	21,4	38	25,5	103	23,7
Total	141	32,4	145	33,3	149	34,3	435	100,0

$$\chi^2 = 1,71269$$

$$\text{Significância} = 0,7884$$

$$\text{TAU B} = 0,03168$$

$$\text{Significância} = 0,1612$$

Tabela 4. Associação entre Renda do Pai e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Renda do pai	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	29	21,8	28	20,6	32	23,9	89	22,1
Médio	72	54,1	74	54,4	58	43,3	204	50,6
Alto	32	24,1	34	25,0	44	32,8	110	27,3
Total	133	33,0	136	33,7	134	33,3	403	100,0

$$\chi^2 = 4,75357$$

$$\text{Significância} = 0,3135$$

$$\text{TAU B} = 0,03688$$

$$\text{Significância} = 0,1338$$

Tabela 5. Associação entre Renda da Mãe e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Renda da Mãe	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	17	34,0	23	45,0	16	31,4	56	36,8
Médio	11	22,0	12	23,5	12	23,5	35	23,0
Alto	22	44,0	16	31,4	23	45,1	61	40,1
Total	50	32,9	51	33,6	51	33,6	152	100,0

$$\chi^2 = 2,97625$$

$$\text{Significância} = 0,5618$$

$$\text{TAU B} = 0,01657$$

$$\text{Significância} = 0,3801$$

Tabela 6. Associação entre Renda do Pai e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Renda do Pai	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	34	27,2	25	18,4	30	21,7	89	22,3
Médio	68	54,4	75	55,1	58	42,0	201	50,4
Alto	23	18,4	36	26,5	50	36,2	109	27,3
Total	125	31,3	136	34,1	138	34,6	399	100,0

$$\chi^2 = 12,91434$$

$$\text{Significância} = 0,0117$$

$$\text{TAU B} = 0,12224$$

$$\text{Significância} = 0,0001$$

Tabela 7. Associação entre Renda da Mãe e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Renda da Mãe	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	21	45,7	14	28,0	21	37,5	56	36,8
Médio	11	23,9	16	32,0	8	14,3	35	23,0
Alto	14	30,4	20	40,0	27	48,2	61	40,1
Total	46	30,3	50	32,9	56	36,8	152	100,0

$$\chi^2 = 7,64865$$

$$\text{Significância} = 0,1053$$

$$\text{TAU B} = 0,10575$$

$$\text{Significância} = 0,0257$$

Tabela 8. Associação entre Educação da Mãe e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Educação da Mãe	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	70	50,7	50	33,6	51	35,4	171	39,7
Médio	46	33,3	62	41,6	50	34,7	158	36,7
Alto	22	15,9	37	24,8	43	29,9	102	23,7
Total	138	32,0	149	34,6	144	33,4	431	100,0

$$\chi^2 = 13,77062$$

$$\text{Significância} = 0,0081$$

$$\text{TAU B} = 0,13400$$

$$\text{Significância} = 0,0000$$

Tabela 9. Associação entre Educação do Pai e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Educação do Pai	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	68	49,6	40	28,0	41	29,1	149	35,4
Médio	50	36,5	68	47,6	44	31,2	162	38,5
Alto	19	13,9	35	24,5	56	39,7	110	26,1
Total	137	32,5	143	34,0	141	33,5	421	100,0

$$\chi^2 = 34,79737$$

$$\text{Significância} = 0,0000$$

$$\text{TAU B} = 0,21602$$

$$\text{Significância} = 0,0000$$

Tabela 10. Associação entre Ocupação do Pai e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Ocupação do Pai	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	65	54,6	47	36,4	48	34,8	160	41,5
Médio	49	41,2	66	51,2	66	47,8	181	46,9
Alto	5	4,2	16	12,4	24	17,4	45	11,7
Total	119	30,8	129	33,4	138	35,8	386	100,0

$$\chi^2 = 18,22788$$

$$\text{Significância} = 0,0011$$

$$\text{TAU B} = 0,17437$$

$$\text{Significância} = 0,0000$$

Tabela 11. Associação entre Leitura de Revistas e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Leitura de Revistas	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	50	34,0	40	27,8	50	34,2	140	32,0
Médio	59	40,1	44	30,6	38	26,0	141	32,3
Alto	38	25,9	60	41,7	58	39,7	156	35,7
Total	147	33,6	144	33,0	146	33,4	437	100,0

$$\chi^2 = 12,02475$$

$$\text{Significância} = 0,0172$$

$$\text{TAU B} = 0,06332$$

$$\text{Significância} = 0,0237$$

Tabela 12. Associação entre Jogos de Armar e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Armar	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	59	41,3	51	35,7	64	43,8	174	40,3
Médio	43	30,1	46	32,2	41	28,1	130	30,1
Alto	41	28,7	46	32,2	41	28,1	128	29,6
Total	143	33,1	143	33,1	146	33,8	432	100,0

$$\chi^2 = 2,12266$$

$$\text{Significância} = 0,7132$$

$$\text{TAU B} = 0,01497$$

$$\text{Significância} = 0,3206$$

Tabela 13. Associação entre Jogos de Encaixe e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Encaixe	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	51	35,7	48	33,1	50	34,2	149	34,3
Médio	46	32,2	47	32,4	42	28,8	135	31,1
Alto	46	32,2	50	34,5	54	37,0	150	34,6
Total	143	32,9	145	33,4	146	33,6	434	100,0
$\chi^2 = 1,01201$				Significância = 0,9080				
TAU B = 0,02730				Significância = 0,1972				

Tabela 14. Associação entre Jogos de Recorte e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Recorte	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	45	31,0	51	34,7	49	33,6	145	33,1
Médio	49	33,8	44	29,9	54	37,0	147	33,6
Alto	51	35,2	52	35,4	43	29,5	146	33,3
Total	145	33,1	147	33,6	146	33,3	438	100,0
$\chi^2 = 2,38925$				Significância = 0,6646				
TAU B = -0,03645				Significância = 0,1266				

Tabela 15. Associação entre Instrumentos de Locomoção e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Instrumentos de Locomoção	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	43	30,3	34	23,6	43	29,5	120	27,8
Médio	51	35,9	63	43,8	54	37,0	168	38,9
Alto	48	33,8	47	32,6	49	33,6	144	33,3
Total	142	32,9	144	33,3	146	33,8	432	100,0

$$\chi^2 = 2,73407$$

$$\text{Significância} = 0,6033$$

$$\text{TAU B} = 0,00221$$

$$\text{Significância} = 0,4725$$

Tabela 16. Associação entre Esportes e Jogos com Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Esportes e Jogos	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	50	34,2	48	32,9	50	35,4	150	34,2
Médio	51	34,9	51	34,9	44	29,9	146	33,3
Alto	45	30,8	47	32,2	51	34,7	143	32,6
Total	146	33,3	146	33,3	147	33,5	439	100,0

$$\chi^2 = 1,21590$$

$$\text{Significância} = 0,8755$$

$$\text{TAU B} = 0,01199$$

$$\text{Significância} = 0,3534$$

Tabela 17. Associação entre Brinquedos de Pilha e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Brinquedos de Pilha	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	56	39,2	49	36,3	52	36,4	157	37,3
Médio	36	25,2	38	28,1	43	30,1	117	27,8
Alto	51	35,7	48	35,6	48	33,6	147	34,9
Total	143	34,0	135	32,1	143	34,0	421	100,0

$$\chi^2 = 0,94182$$

$$\text{Significância} = 0,9185$$

$$\text{TAUB B} = 0,00335$$

$$\text{Significância} = 0,4590$$

Tabela 18. Associação entre Brinquedos de Educação Formal e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Brinquedos de Educação Formal	Desempenho Acadêmico							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	55	37,9	44	31,2	57	39,6	156	36,3
Médio	43	29,7	44	31,2	48	33,3	135	31,4
Alto	47	32,4	53	37,6	39	27,1	139	32,2
Total	145	33,7	141	32,8	144	33,5	430	100,0

$$\chi^2 = 4,28933$$

$$\text{Significância} = 0,3683$$

$$\text{TAU B} = -0,03032$$

$$\text{Significância} = 0,1731$$

Tabela 19. Associação entre Jogos de Quebra-Cabeça e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Quebra-cabeça	Desempenho Acadêmico								
	Baixo		Médio		Alto		Total		
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
Baixo	48	32,7	52	35,4	46	31,5	146	33,2	
Médio	52	35,4	42	28,6	54	37,0	148	33,6	
Alto	47	32,0	53	36,1	46	31,5	146	33,2	
Total	147	33,4	147	33,4	146	33,2	440	100,0	
$\chi^2 = 4,96885$				Significância = 0,5478					
TAU B = -0,00172				Significância = 0,4784					

Tabela 20. Associação entre Leitura de Livros e Desempenho Acadêmico (municípios de Carazinho e Alegrete)

Leitura de Livros	Desempenho Acadêmico								
	Baixo		Médio		Alto		Total		
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
Baixo	41	27,9	46	31,9	46	31,3	133	30,4	
Médio	58	39,5	51	35,4	60	40,8	169	38,6	
Alto	48	32,7	47	32,6	41	27,9	136	31,1	
Total	147	33,6	144	32,9	147	33,6	438	100,0	
$\chi^2 = 1,76057$				Significância = 0,7797					
TAU B = -0,03777				Significância = 0,1182					

Tabela 23. Associação entre Jogos de Armar e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Armar	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	56	40,9	72	48,0	46	32,4	174	40,6
Médio	43	31,4	35	23,3	50	35,2	128	29,8
Alto	38	27,7	43	28,7	46	32,4	127	29,6
Total	137	31,9	150	35,0	142	33,1	429	100,0

$$\chi^2 = 8,57551$$

$$\text{Significância} = 0,0726$$

$$\text{TAU B} = 0,05851$$

$$\text{Significância} = 0,0347$$

Tabela 24. Associação entre Jogos de Recorte e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Recorte	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	54	38,6	53	34,4	36	25,5	143	32,9
Médio	49	35,0	49	31,8	48	34,0	146	33,6
Alto	37	26,4	52	33,8	57	40,4	146	33,6
Total	140	32,2	154	35,4	141	32,4	435	100,0

$$\chi^2 = 8,14486$$

$$\text{Significância} = 0,0864$$

$$\text{TAU B} = 0,11814$$

$$\text{Significância} = 0,0001$$

Tabela 25. Associação entre Instrumentos de Locomoção e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Instrumentos de Locomoção	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	48	35,0	46	30,5	25	17,7	119	27,7
Médio	45	32,8	66	43,7	57	40,4	168	39,2
Alto	44	32,1	39	25,8	59	41,8	142	33,1
Total	137	31,9	151	35,2	141	32,9	429	100,0
$\chi^2 = 16,08528$				Significância = 0,0029				
TAU B = 0,12568				Significância = 0,0000				

Tabela 26. Associação entre Esportes e Jogos e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Esportes e Jogos	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	54	38,3	60	39,5	35	24,5	149	34,2
Médio	43	30,5	45	29,6	58	40,6	146	33,5
Alto	44	31,2	47	30,9	50	35,0	141	32,3
Total	141	32,3	152	34,9	143	32,8	436	100,0
$\chi^2 = 9,53879$				Significância = 0,0490				
TAU B = 0,07828				Significância = 0,0072				

Tabela 27. Associação entre Brinquedos de Pilha e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Brinquedos de Pilha	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	56	41,5	63	43,2	38	27,7	157	37,6
Médio	38	28,1	35	24,0	42	30,7	115	27,5
Alto	41	30,4	48	32,9	57	41,6	146	34,9
Total	135	32,3	146	34,9	137	32,8	418	100,0

$$\chi^2 = 9,19207$$

$$\text{Significância} = 0,0565$$

$$\text{TAU B} = 0,10533$$

$$\text{Significância} = 0,0006$$

Tabela 28. Associação entre Jogos de Quebra-Cabeça e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Quebra-Cabeça	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	53	37,6	60	39,0	32	22,5	145	33,2
Médio	49	34,8	40	26,0	57	40,1	146	33,4
Alto	39	27,7	54	35,1	53	37,3	146	33,4
Total	141	32,3	154	35,2	142	32,5	437	100,0

$$\chi^2 = 15,66116$$

$$\text{Significância} = 0,0157$$

$$\text{TAU B} = 0,10922$$

$$\text{Significância} = 0,0003$$

Tabela 29. Associação entre Leitura de Livros e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Leitura de Livros	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	54	38,0	44	28,9	34	24,1	132	30,3
Médio	53	37,3	55	36,2	59	41,8	167	38,4
Alto	35	24,6	53	34,9	48	34,0	136	31,3
Total	142	32,6	152	34,9	141	32,4	435	100,0

$$\chi^2 = 8,30537$$

$$\text{Significância} = 0,0810$$

$$\text{TAU B} = 0,10590$$

$$\text{Significância} = 0,0005$$

Tabela 30. Associação entre Leitura de Revistas e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Leitura de Revistas	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	59	41,3	47	31,3	33	23,4	139	32,0
Médio	45	31,5	51	34,0	44	31,2	140	32,3
Alto	39	27,3	52	34,7	64	45,4	155	35,7
Total	143	32,9	150	34,6	141	32,5	434	100,0

$$\chi^2 = 13,91367$$

$$\text{Significância} = 0,0076$$

$$\text{TAU B} = 0,15776$$

$$\text{Significância} = 0,0000$$

Tabela 31. Associação entre Instrumentos Musicais e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Instrumentos Musicais	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	67	48,9	74	50,7	63	46,3	204	48,7
Médio	29	21,2	23	15,8	15	11,0	67	16,0
Alto	41	29,9	49	33,6	58	42,6	148	35,3
Total	137	32,7	146	34,8	136	32,5	419	100,0

$$\chi^2 = 7,99499$$

$$\text{Significância} = 0,0918$$

$$\text{TAU B} = 0,05590$$

$$\text{Significância} = 0,0433$$

Tabela 32. Associação entre Jogos de Encaixe e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Jogos de Encaixe	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	45	32,4	60	39,5	44	31,4	149	34,6
Médio	41	29,5	41	27,0	50	35,7	132	30,6
Alto	53	38,1	51	33,6	46	32,9	150	34,8
Total	139	32,3	152	35,3	140	32,5	431	100,0

$$\chi^2 = 4,21679$$

$$\text{Significância} = 0,3775$$

$$\text{TAU B} = -0,01801$$

$$\text{Significância} = 0,2877$$

Tabela 33. Associação entre Brinquedos de Educação Formal e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Brinquedos de Educação Formal	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	55	40,1	61	40,1	39	28,3	155	36,3
Médio	42	30,7	47	30,9	46	33,3	135	31,6
Alto	40	29,2	44	28,9	53	38,4	137	32,1
Total	137	32,1	152	35,6	138	32,3	427	100,0

$$\chi^2 = 6,36268$$

$$\text{Significância} = 0,1737$$

$$\text{TAU B} = 0,09164$$

$$\text{Significância} = 0,0023$$

Tabela 34. Associação entre Participação em Grupo e Habilidade Mental (municípios de Carazinho e Alegrete)

Participação em Grupos	Habilidade Mental							
	Baixo		Médio		Alto		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baixo	49	35,3	51	34,7	39	28,3	139	32,8
Médio	49	35,3	40	27,2	50	36,2	139	32,8
Alto	41	29,5	56	38,1	49	35,5	146	34,4
Total	139	32,8	147	34,7	138	32,5	424	100,0

$$\chi^2 = 5,03691$$

$$\text{Significância} = 0,2835$$

$$\text{TAU B} = 0,05634$$

$$\text{Significância} = 0,0411$$

A P E N D I C E B

OBSERVAÇÃO: As tabelas deste Apêndice foram extraídas do estudo conduzido por HANSEN (1976).

Tabela 1. Frequência para Status Ocupacional do Pai

Status Ocupacional	Carazinho		Alegrete		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1(Baixo)	27	13,5	11	5,8	38	19,3
2	51	25,5	73	38,4	124	63,9
3	41	20,5	22	11,6	63	32,1
4	60	30,0	60	31,6	120	61,6
5	15	7,5	7	3,7	22	11,2
6(Alto)	6	3,0	17	8,9	23	11,9
Total	200	100,0	190	100,0	390	100,0
	$\bar{x} = 3,015$	$s = 1,293$	$\bar{x} = 3,158$	$s = 1,367$		

Tabela 2. Frequência para Educação do Pai

Educação	Carazinho		Alegrete		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	11	5,1	14	6,7	25	11,8
1	57	26,5	68	32,4	125	58,9
2	89	41,4	74	35,2	163	76,6
3	15	7,0	23	11,0	38	18,0
4	14	6,5	13	6,2	27	12,7
5	4	1,9	1	0,5	5	2,4
6	19	8,8	11	5,2	30	14,0
7	6	2,8	6	2,9	12	5,7
Total	215	100,0	210	100,0	425	100,0
	$\bar{x} = 2,381$	$s = 1,717$	$\bar{x} = 2,143$	$s = 1,592$		

Tabela 3. Frequência para Educação da Mãe

Educação	Carazinho		Alegrete		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	13	5,9	16	7,4	29	13,3
1	76	34,7	68	31,5	144	66,2
2	81	37,0	78	36,1	159	73,1
3	14	6,4	23	10,6	37	17,0
4	17	7,8	15	6,9	32	14,7
5	--	--	2	0,9	2	0,9
6	14	6,4	10	4,6	24	11,0
7	4	1,8	4	1,9	8	3,7
Total	219	100,0	216	100,0	435	100,0
	$\bar{x} = 2,100$	$s = 1,562$	$\bar{x} = 2,088$	$s = 1,512$		

Tabela 4. Frequência para Renda do Pai

Renda	Carazinho		Alegrete		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	6	2,9	19	9,7	25	12,6
1	33	15,9	31	15,8	64	31,7
2	55	26,6	45	23,0	100	49,6
3	34	16,4	29	14,8	63	31,2
4	23	11,1	18	9,2	51	20,3
5	14	6,8	17	8,7	31	15,5
6	9	4,3	14	7,1	23	11,4
7	8	3,9	9	4,6	17	8,5
8	14	6,8	6	3,1	20	9,9
9	5	2,4	8	4,1	13	6,5
10	6	2,9	--	--	6	2,9
Total	216	100,0	196	100,0	412	100,0
	$\bar{x} = 3,546$	$s = 2,504$	$\bar{x} = 3,224$	$s = 2,401$		

Tabela 5. Frequência para Renda da Mãe

Renda	Carazinho		Alegrete		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
0	25	35,7	31	37,8	56	73,5
1	17	24,3	18	22,0	35	46,3
2	17	24,3	14	17,1	31	41,4
3	6	8,6	7	8,5	13	17,1
4	1	1,4	8	9,8	9	11,2
5	1	1,4	3	3,7	4	5,1
6	--	--	1	1,2	1	1,2
7	2	2,9	--	--	2	2,9
8	1	1,4	--	--	1	1,4
Total	70	100,0	82	100,0	152	100,0
	$\bar{x} = 1,429$	$s = 1,699$	$\bar{x} = 1,463$	$s = 1,573$		

Tabela 6. Resumo dos χ^2 e TAU para associações entre Itens de Status Sócio-Econômico e Experiências Lúdicas e Culturais e Desempenho Acadêmico e Habilidade Mental.

Variáveis Independentes	Variáveis Dependentes			
	Habilidade Mental		Desempenho Acadêmico	
	χ^2	TAU	χ^2	TAU
<u>Status Sócio-</u>				
<u>Econômico</u>				
Ocupação do Pai	18,22788*	0,17437*	5,85885	0,11044*
Ed. do Pai	34,79737*	0,21602*	2,78790	0,06833*
Ed. da Mãe	13,77062*	0,13400*	1,71269	0,03168
Renda do Pai	12,91434*	0,12224*	4,75357	0,03688
Renda da Mãe	7,64865*	0,10575*	2,97625	0,01657
<u>Experiências</u>				
<u>Lúdicas e</u>				
<u>Culturais</u>				
JOARM	8,57551*	0,05851*	2,12266	-0,01497
JOENC	4,21679	-0,01801	1,01201	0,02730
JOEC	8,14486*	0,11814*	2,38925	-0,03645
INSLO	16,08528*	0,12568*	2,73407	0,00221
ESPJO	9,53879*	0,07828*	1,21590	0,01199
BRIPI	9,19207*	0,10533*	0,94182	0,00335
BRAFO	6,36268	0,09164*	4,28933	-0,03032
JOQUE	15,66116	0,10922*	4,96885	-0,00172
LIVRO	8,30537*	0,10590*	1,76057	-0,03777
REVI	13,91367*	0,15776*	12,02475*	0,06332*
INSMU	7,99499*	0,05590*	2,56387	-0,03616
PAGRU	5,03691	0,05634*	5,65967	0,05108

* = Significativa ao nível de $p \leq 0,10$.

Tabela 7. Média e Desvio-Padrão das Variáveis do Estudo, para os municípios de Carazinho e Alegrete.

Variáveis do Estudo	Carazinho		Alegrete	
	\bar{x}		\bar{x}	
Status Sócio-Econômico				
1. Ocupação do Pai	3,015	1,293	3,158	1,367
2. Educação do Pai	2,381	1,717	2,143	1,592
3. Educação da Mãe	2,100	1,562	2,088	1,512
4. Renda do Pai	3,546	2,504	3,224	2,401
5. Renda da Mãe	1,429	1,699	1,463	1,573
Desempenho Escolar				
1. Desempenho Acadêmico	6,887	0,797	7,005	0,833
2. Habilidade Mental	14,877	6,832	13,563	6,433
Índice de Experiências Lúdicas e Culturais				
1. JOARM	2,616	2,324	2,509	2,359
2. JOENC	7,173	4,393	7,532	4,568
3. JOREC	14,253	9,471	15,633	8,627
4. INSLO	3,083	2,001	2,764	2,251
5. ESPJO	6,229	3,236	5,828	3,406
6. BRIPI	2,796	2,668	2,986	2,778
7. BRAFO	2,948	3,504	2,945	3,532
8. JOQUE	19,276	9,799	17,978	10,303
9. LIVRO	13,902	5,393	13,439	6,185
10. REVIS	17,412	7,275	17,398	7,267
11. INSMU	1,888	2,194	1,176	1,952
12. PAGRU	3,410	2,942	2,829	2,949