



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Brasil

Shimizu Morais, Alessandra de  
Defining Issues Test-2: Fidedignidade da Versão Brasileira e Ponderações acerca de seu Uso em  
Pesquisas sobre Moralidade  
Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 5-14  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18817103>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## Defining Issues Test-2: Fidedignidade da Versão Brasileira e Considerações acerca de seu Uso em Pesquisas sobre Moralidade

Alessandra de Moraes Shimizu<sup>1</sup>  
Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente

### Resumo

Este estudo teve como objetivo avaliar a fidedignidade da tradução e adaptação brasileira do *Defining Issues Test-2* e realizar algumas ponderações sobre a utilização desse instrumento e do DIT -1 em pesquisas sobre moralidade. O DIT-2 foram aplicados em 621 jovens brasileiros, proporcionalmente distribuídos conforme a cidade de origem (Florianópolis/SC, Erechim/RS e Marília/SP), o tipo de escola (pública e particular) e o ano escolar freqüentado (8º ano do ensino médio). Em relação à fidedignidade, notou-se que, apesar de os valores alcançados serem próximos aos obtidos na tradução e adaptação do DIT-1, revelam-se bem menores que os verificados nas versões originais americanas. Quanto às pontuações alcançadas nos testes, foi observada a existência de tendências distintas no interior da amostra em função das variáveis controladas. Foram tecidas considerações sobre a validade e a interpretação desses testes.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento moral; instrumentos de medida de julgamento moral; abordagem neo-kohlberguiana; DIT.

### Defining Issues Test-2: Reliability of the Brazilian Version and Considerations Concerning its Use in Research on Morality

#### Abstract

This study aims to evaluate the reliability of a Brazilian translation and adaptation of the *Defining Issues Test-2* and make considerations concerning the use of this tool and of DIT -1 in studies on morality. The DIT -1 and DIT-2 were applied to 621 Brazilian youngsters, equally distributed according to the city of origin (Florianópolis/PI, Erechim/RS and Marília/SP), the type of school (public or private) and the school year attended (8<sup>th</sup> grade and 11<sup>th</sup> grade). Regarding the reliability, it was noticed that, despite the values achieved were close to that one obtained in the translation and adaptation of DIT -1, they revealed to be much lower than the ones verified in the American original versions. When checking the scores achieved in the tests the existence of distinct tendencies within the investigated sample was observed. Some considerations regarding the validity and interpretation of these tests were made.

**Keywords:** Moral development; moral judgment weighing tool; neo-kohlberguiana approaching based on DIT.

Este estudo teve como objetivo avaliar a fidedignidade da tradução e adaptação brasileira do *Defining Issues Test-2* e realizar algumas ponderações sobre a utilização desse instrumento e do *Defining Issues Test -1* em pesquisas sobre moralidade.

Como os *Defining Issues Tests 1* e *2* foram construídos com base na abordagem kohlberguiana, introduziremos o leitor aos principais aspectos dessa linha teórica.

Para Kohlberg (1992), o desenvolvimento moral

No primeiro nível moral - o pré-concreto (Estágio 1 e 2), a criança percebe a existência de regras morais; no entanto, não as compreende como normas sociais convencionadas. O nível convencional (Estágio 3 e 4) é caracterizado pelo poder físico de quem estipula as regras. O nível pós-convencional (Estágio 5 e 6) é caracterizado por uma quantidade significativa de regras morais da sociedade contemporânea.

Apesar da relevância dada pelo meio científico à teoria de Kohlberg e sua metodologia de investigação, muitas críticas lhes têm sido remetidas. Alguns teóricos adeptos à abordagem kohlberguiana - em especial Rest, Narvaez, Bebeau e Thoma (1999), idealizadores dos *Defining Issues Tests* 1 e 2, cientes dos principais problemas teóricos e metodológicos da teoria, têm se empenhado na reformulação de alguns de seus aspectos.

Rest e colaboradores (1999) descrevem o desenvolvimento moral por meio de “esquemas de desenvolvimento”: “esquema de interesse pessoal”, que corresponde aos Estágios 1 e 2; “de manutenção das normas”, correspondente aos Estágios 3 e 4, e “pós-convencional”, relacionado aos Estágios 5A, 5B e 6. Esses autores utilizam o termo *esquema* para sinalizar que não consideram o desenvolvimento moral uma mudança abrupta de um degrau para outro, ocasionada pelo tempo - como Kohlberg considerara, utilizando a noção de estágios piagetianos duros. Para os pesquisadores, o desenvolvimento moral é um movimento ascendente, com mudanças graduais em direção à preferência por pensamentos morais mais desenvolvidos e o uso restrito de um estágio em detrimento de outro (estágios mais altos sendo mais utilizados e estágios mais baixos tendo seu uso diminuído, ao longo da evolução do indivíduo). Assim, a avaliação do desenvolvimento não deve consistir no enquadramento do indivíduo em determinados estágios, mas na análise do grau com que o sujeito utiliza vários tipos de pensamentos.

A primeira versão do DIT (*Defining Issues Test*) - a qual denominamos de DIT-1 - foi elaborada por Rest e colaboradores em 1979 (citado em Rest, 1986). O teste é constituído por seis dilemas morais - versão longa - ou três dilemas (versão curta); para cada um deles o sujeito deve avaliar 12 alternativas de respostas, havendo uma escala de cinco graus de importância para a resolução. O avaliado deve selecionar hierarquicamente as quatro alternativas que considera mais importantes para a solução do dilema. Dessa

Atualmente existe uma nova versão an- de instrumento, elaborada por Rest e denominada de DIT-2. Em estudos feitos comparando-se o DIT-1 com o DIT-2, tem-se visto que este é mais moderno, mais curto, possui questões mais claras e dinâmicas, invalida um número menor de respostas pelo teste de não-confiabilidade e parece apresentar uma tendência sutilmente mais forte de validade. Apesar desses aspectos positivos já vislumbrados em estudos com o DIT-2, Rest e Narvaez (1999) afirmam, entanto, sobre a necessidade da realização de estudos a respeito, uma vez que já existem centenas de estudos com o DIT-1, com dados colhidos em mais de 100 países, enquanto que o número de pesquisas com o DIT-2 é limitado.

Rest e colaboradores (1999) explicitam também a validade sobre os quais a pesquisa com o DIT-1, especialmente do DIT-1, sobre o qual há evidências significativamente maior de pesquisas de validade de diferenciação de grupos em relação a medidas de desenvolvimento moral, indicando que os escores mais baixos de julgamento moral, indicam uma diferenciação mais forte em relação ao desenvolvimento educacional”; demonstração de significativas diferenças ascendente em estudos longitudinais e em intervenções direcionadas à promoção de desenvolvimento por meio de sua utilização em pré e pós-testes, a efetividade dos programas de Educação Moral, de desenvolvimento hierárquico, ou seja, escores mais altos indicam um desenvolvimento moral e melhor do que escores mais baixos (pelo menos em estudos que correlacionam positivamente o DIT com medidas de compreensão moral, de desenvolvimento de ego, operações formais, julgamento reflexivo, etc.). A validade significativa do comportamento da vida real é sugerida pela correlação do DIT com medidas de desenvolvimento pró-social ou anti-social e com atitudes e valores e adequada confiabilidade comprovada.

Lind (2000) aponta uma importante característica do DIT evidenciada por um estudo de Emler, Renwick e Malone (1983, citado em Lind, 2000). Nessa pesquisa, solicitou-se que metade dos sujeitos preenchesse o DIT da forma como eles imaginavam que um estudante liberal o responderia e à outra metade foi pedido que o preenchessem como um estudante conservador o faria. A partir de seus resultados, pôde-se observar que o índice P pode ser facilmente simulado pelos sujeitos, sendo então os escores do DIT passíveis de falsificações para melhor quando existe uma proposta nesse sentido.

## **Método**

### **Participantes**

Os participantes de nossa pesquisa foram 621 jovens brasileiros, distribuídos, conforme a região de procedência, o tipo de escola (pública e particular) e o ano escolar frequentado, da seguinte maneira:

- 241 jovens de Erechim (RS), sendo 58 do 8º ano do ensino fundamental de escola pública, 63 do 8º ano do ensino fundamental de escola privada, 59 do 3º ano do ensino médio de escola pública e 61 do 3º ano do ensino médio de escola privada;
- 209 jovens de Floriano (PI), sendo 54 do 8º ano do ensino fundamental de escola pública, 54 do 8º ano do ensino fundamental de escola privada, 54 do 3º ano do ensino médio de escola pública e 47 do 3º ano do ensino médio de escola privada;
- 171 de Marília (SP), sendo 50 do 8º ano do ensino fundamental de escola pública, 41 do 8º ano do ensino fundamental de escola privada, 52 do 3º ano do ensino médio de escola pública e 28 do 3º ano do ensino médio de escola privada.

### **Materiais e Instrumentos**

Na pesquisa de campo foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados, conforme a ordem de

livremente pelos pesquisados. O estudo como sua relevância não foi explicitados. Foi assegurada tanto a não divulgação, sob quaisquer circunstâncias, da identidade para outras pessoas.

### **Descrição dos Participantes**

A seguir, descreveremos a amostra da população estudada de forma geral. No entanto, em resultados numéricos que não serão apresentados detalhadamente, não estendamos em demasia e

Em relação ao sexo: 60,5% masculino e 39,5% do sexo feminino.

No que diz respeito à escolaridade, proveniente de escolas públicas e particulares das três regiões, a amostra está dividida de forma aproximada, mantendo-se a seguinte distribuição: de 8º ano, do total, encontramos 13 a 14 anos (77,2%) e a maioria de 16 a 17 anos (79,1%).

Comparando o nível socioeconômico, conforme, primeiramente, o tipo de escola, e, em seguida, a cidade de procedência, mediante significância comprovada ( $p=0,01$ ), que os pais dos jovens de Floriano/PI apresentam maior escolaridade, com preponderância no ensino fundamental e médio; meninos ocupando predominantemente o nível médio e possuindo renda familiar (concentração entre 1 a 6 salários mínimos). Por outro lado, os pais dos jovens de Erechim/RS e Marília/SP, de forma geral, maior escolaridade (nível superior), melhor posição econômica e predominantemente cargos de nível médio e superior.

Resultados

Apresentaremos, primeiramente, os cálculos referentes à fidedignidade da tradução e adaptação do DIT-1 e DIT-2 e, em seguida, aqueles que dizem respeito às pontuações obtidas pelos jovens em ambos os testes.

Testes de Fidedignidade da Tradução do Dit-2

A fim de estimarmos a fidedignidade da tradução para o português do *Defining Issues Test -2* (DIT-2), baseados em diversos autores (Anastasi & Urbina, 2000; Carmines & Zeller, 1979; Cronbach, 1996; Pasquali, 1997), optamos pela utilização de duas técnicas estatísticas: a *correlação* (*r*) e o *alfa de Cronbach* ( $\alpha$ ).

Aplicamos o coeficiente de correlação em nossa pesquisa, correlacionando os escores do DIT-1 (versão brasileira) com os do DIT-2 (versão brasileira). Os escores correlacionados foram as pontuações brutas dos testandos em cada Estágio de Desenvolvimento Moral (2, 3, 4, 5A, 5B e 6).

Na Tabela 1, apresentamos os resultados das correlações entre os escores do DIT-1 e do DIT-2 obtidos na população investigada.

O coeficiente alfa foi calculado, neste caso, por base a pontuação bruta do “índice P” (índice de pontuação) que os testandos obtiveram em cada história, ou seja, o grau de variação dessa pontuação em cada uma das histórias para todos os sujeitos. No DIT-1 foram calculadas as pontuações do “índice P” nas Histórias 01, 02, 03, 04 e 05. No DIT-2, nas Histórias 01, 02, 03, 04 e 05. Obtivemos os seguintes valores:

- DIT-2:  $\alpha = 0,339$
- DIT-1:  $\alpha = 0,385$

Observamos que o valor do coeficiente de correlação para o DIT-2 está bem próximo do valor do alfa do DIT-1.

Quando comparamos os resultados das correlações entre as versões brasileiras do DIT-1 e DIT-2 com os dados das versões americanas, os primeiros (tanto a versão do DIT-1 quanto a do DIT-2) há mais de uma década no Brasil, como o DIT-2, ainda não acabou de ser concluída) revelam-se bem semelhantes aos obtidos por Rest e colaboradores (1999) e ao DIT-1 ( $\alpha=0,78$ ) e ao DIT-2 ( $\alpha=0,70$ ).

Esses resultados abrem a possibilidade de se investigar diferentes suposições e tipos de questionários.

Tabela 1  
Coeficiente de Correlação entre os Escores dos Testes DIT-1 e DIT-2

		2	3	4	5A	5B e 6
DIT-2 Estágios	2	0,215*				
	3		0,132*			
	4			0,200*		
	5A					
	5B e 6				0,247*	
						0,007

Nota. (\*) os coeficientes que são significativos no nível de significância de 0,01.

Observamos que na maioria dos Estágios (Estágios 2, 3, 4 e 5A) os resultados das correlações entre as versões brasileiras do DIT-1 e DIT-2 com os dados das versões americanas, os primeiros (tanto a versão do DIT-1 quanto a do DIT-2) há mais de uma década no Brasil, como o DIT-2, ainda não acabou de ser concluída) revelam-se bem semelhantes aos obtidos por Rest e colaboradores (1999) e ao DIT-1 ( $\alpha=0,78$ ) e ao DIT-2 ( $\alpha=0,70$ ).

Inicialmente, deve-se interrogar se o índice de pontuação é o mesmo para as duas versões dos testes.



pelo testando como as mais importantes; número de vezes que o testando escolhe como uma das quatro mais importantes as questões denominadas “índice M” (que estão no teste apenas para verificar se o sujeito o está preenchendo com atenção e seriedade, visto serem itens que não possuem sentido no contexto da história de referência); número de vezes em que o testando deixa em branco as 12 questões após cada história; número de vezes em que não são indicadas as quatro questões mais importantes de cada história e frequência com que o testando não faz diferenciação de respostas, seja no grau de importância dado às 12 questões (como, por exemplo quando o testando atribui importância “média” a todas as questões da História “x”), seja na escolha das quatro questões mais importantes (quando, por exemplo, uma única questão é apontada como a primeira, a segunda, a terceira e a quarta mais importante em relação à História “x”) - para maiores detalhes consultar o *Guide for DIT-2* de Rest e Narvaez (1998).

Apesar de no manual do DIT-1 (Rest, 1986) encontrarmos referência apenas aos dois primeiros critérios de confiabilidade acima citados, o número de DIT-1 invalidados foi 12% superior ao do DIT-2. Atribuímos como fator causal dessa ocorrência a forma como os itens M estão redigidos no DIT-1, visto que a maior parte das invalidações deu-se por exceder-se a pontuação mínima aceita para esse índice. No DIT-1 foi muito maior o número de invalidação de questionários devido à escolha de itens M pelos testandos do que no DIT-2.

As questões do tipo M no DIT-1 são: as de nº 4 e 7 na História 1, nº 6 na História 2 e nº 5 na História 3; e no DIT-2: as de nº 8 na História 1, nº 9 na História 2, nº 4 na História 3 e nº 5 na História 4. Ao avaliarmos as questões apresentadas no DIT-1, constatamos que, diferentemente do que ocorre no DIT-2, algumas delas na realidade não podem ser consideradas sem sentido em relação ao contexto da história da qual fazem parte - sobretudo as questões: nº 4 na História 1 (“João deve considerar que é importante a qualidade de vida.”) e nº 8 na História 3 (“O Diretor tem a liberdade para

Nos gráficos abaixo reproduzidos a distribuição média da pontuação bruta e o raciocínio de julgamento moral (Estágios 2, 3 e 6) nos DIT-1 e DIT-2 dos jovens brasileiros de acordo com o tipo de escola freqüentado.

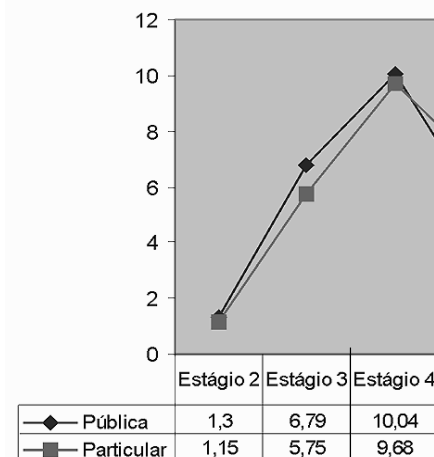
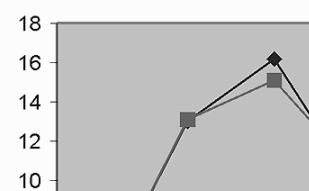


Figura 1. Pontuação média bruta dos jovens de escola pública e particular no DIT-1.

A Figura 1 demonstra que a maior pontuação de ambos os tipos de escola concentrou-se no Estágio 4. Verificamos também que os alunos de escola particular alcançaram maior pontuação em relação aos de escola pública nos Estágios mais baixos (Estágios 2 e 3), passo que os de escola particular obtiveram menor pontuação em relação aos alunos de escola pública nos Estágios mais altos (5A, 5B e 6).



Em relação à pontuação alcançada pelos pesquisados no DIT-2 observamos, na Figura 2, ter-se concentrado no Estágio 4, em ambas as amostras. No que diz respeito aos estágios mais baixos (Estágios 2 e 3), a pontuação entre os jovens dos dois tipos de escola foi praticamente equivalente; no entanto, os jovens de escola particular obtiveram uma pontuação maior quando nos estágios mais altos (5A, 5B e 6), comparada à média dos de escola pública.

Quanto à pontuação média em porcentagem do “índice P” (Estágios 5A, 5B e 6) nos DIT-1 e DIT-2, constatamos que os alunos de escola particular obtiveram uma média maior do que os de escola pública, tanto no DIT-1 quanto no DIT-2. Enquanto os jovens de escola particular alcançaram uma média em porcentagem do “índice P” de 32,12% no DIT-1 e de 25,62% no DIT-2, as médias obtidas pelos jovens de escola pública foram 25,69% no DIT-1 e 23,04% no DIT-2. Aplicando o teste *t de student*, obtivemos, para o DIT-1,  $t=4,89$  e para o DIT-2,  $t=2,58$ , indicando, assim, que as diferenças entre as médias dos alunos de escola pública e de escola particular são significativas para  $p=0,01$ .

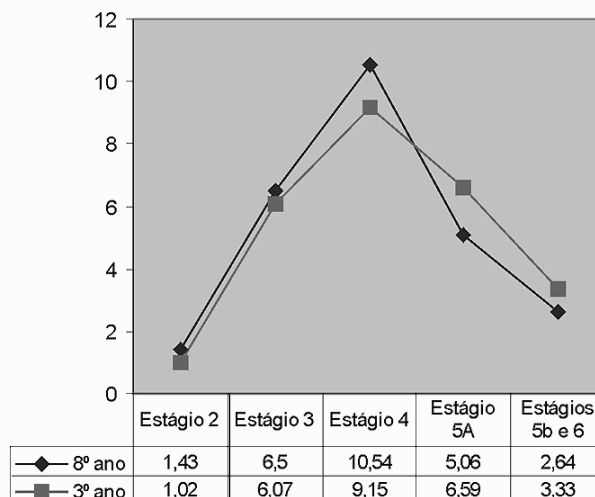


Figura 3. Pontuação média bruta dos jovens brasileiros de 8º ano e 3º ano no DIT-1.

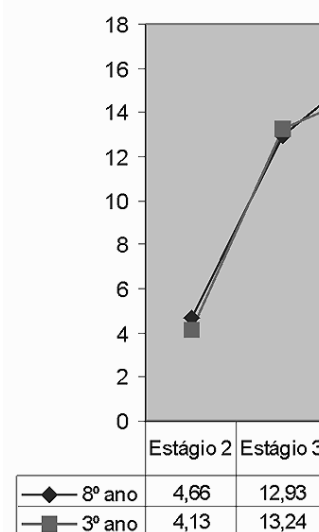


Figura 4. Pontuação média bruta dos jovens brasileiros de 8º ano e 3º ano no DIT-2.

as médias dos jovens de 8º ano e 3º ano no DIT-2, observamos que, enquanto no Estágio 2 as pontuações foram semelhantes (4,66 e 4,13), no Estágio 3 as diferenças foram significativas (12,93 e 13,24).

Em relação à pontuação média em porcentagem do “índice P” (Estágios 5A, 5B e 6) nos DIT-1 e DIT-2, constatamos que os alunos de 3º ano apresentaram uma média maior do que os de 8º ano, tanto no DIT-1 quanto no DIT-2. Enquanto aqueles obtiveram uma média em porcentagem do “índice P” de 32,26% no DIT-1 e de 25,62% no DIT-2, as médias dos de 8º ano foram 25,42% no DIT-1 e 23,04% no DIT-2. Aplicando o teste *t de student*, obtivemos, para o DIT-1,  $t=3,94$ , indicando, assim, que as diferenças entre as médias dos alunos de escola pública e de escola particular são significativas para  $p=0,01$ .



Nesta Figura 5, notamos que a maior pontuação média obtida pelos jovens das três regiões investigadas foi no Estágio 4. Em seguida, constatamos que, quando comparamos as pontuações das três cidades, foram os pesquisados de Florianópolis/PI que obtiveram maior pontuação nos Estágios 2 e 3 e menor pontuação nos Estágios 5A, 5B e 6. Por outro lado, a maior pontuação nos Estágios 5A, 5B e 6 foi alcançada pelos jovens de Erechim/RS e em seguida pelos de Marília/SP; o menor escore nos Estágios 2 e 3 foi realizado pelos pesquisandos de Marília/SP e, em segundo lugar, pelos de Erechim.

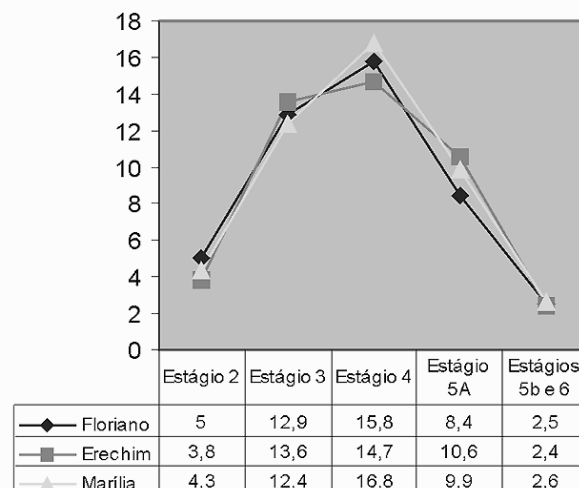


Figura 6. Pontuação média bruta dos jovens brasileiros de Florianópolis/PI, Erechim/RS e Marília/SP no DIT-2.

Em relação ao DIT-2 notamos, novamente, o Estágio 4 representando a maior pontuação média alcançada por todos os grupos quando a comparamos com aquelas obtidas nos demais Estágios. Analisando comparativamente os jovens das três regiões, observamos que as diferenças mais significativas foram aquelas encontradas nos Estágios 2 e 5A: os pesquisandos de Florianópolis/PI apresentaram maior

25,10%). Aplicando-se uma ANOVA, as diferenças apresentadas foram significativas tanto no DIT-1 ( $F=7,94$ ) como no DIT-2.

## Discussão

Apesar de os resultados dos testes de traduções do DIT-1 e DIT-2 demonstrarem que os testes são sensíveis ao controle das diferenças selecionadas em nossa pesquisa (*status* social, escolar e educacional e região de procedência), encontramos tendências distintas no interior da amostra.

Verificamos também que essas tendências foram semelhantes aos estudos de Rest e colaboradores (1990), que demonstraram a existência de uma diferenciação de grupos com medidas mais altas ou mais baixas de julgamento moral, especialmente, segundo pesquisas desses autores, em relação à variável nível educacional (o que quer dizer, adiante) - e com o trabalho de Koller e colaboradores (1998), em que, em uma pesquisa aplicando o DIT-2 em várias Regiões do Brasil, os do Sul apresentaram um nível de julgamento moral mais elevado do que os da região Nordeste.

Em Shimizu (2002), realizamos uma análise comparativa entre as pontuações no DIT-1 e no DIT-2, considerando o presente estudo, e as representações sociais de julgamento moral da amostra pesquisada apresenta em relação aos aspectos sociomoraes, conforme o tipo de ensino escolar frequentado. Os resultados de julgamento moral quando confrontamos as representações sociais de julgamento moral dos jovens de escolas públicas e particulares, as tendências encontradas são semelhantes e coincidentes com aquelas apuradas no presente estudo.

Os jovens de escola pública, além de apresentarem pontuações maiores do que os de escolas particulares nos Estágios 2 e 3, em suas representações enfatizam mais voltada ao âmbito pessoal, representando uma tendência de julgamento moral mais voltada ao âmbito pessoal, representando uma tendência de julgamento moral mais voltada ao âmbito pessoal.

que deve assegurar a proteção dos direitos de todos e a justiça como um direito legal, que tem a obrigação de garantir a igualdade de direitos.

Em relação à análise das representações sociais de moral e do nível de julgamento moral dos jovens brasileiros conforme o ano escolar freqüentado, também em Shimizu (2002) observamos que as variações no DIT-1 e DIT-2 seguiram as mesmas tendências encontradas entre os alunos de escola pública e particular, sendo que as dos jovens de 8º ano ficaram mais próximas às dos de escola pública e as dos alunos de 3º ano, às dos de escola particular. No entanto, no que se refere às representações sociais e suas redes de significações, notamos, de forma geral, que as variações foram menos marcantes do que aquelas reveladas nas comparações entre os alunos de escola pública e particular.

A partir dessas constatações, perguntamo-nos se essas diferenças entre as representações e o DIT-1 e DIT-2 não se devem, sobretudo, à problemática que enfocamos ao verificar o coeficiente de consistência interna dos testes – naquele momento em que sugerimos que o DIT-1 e o DIT-2 poderiam, muitas vezes, medir, além do nível de julgamento moral, o nível de compreensão de leitura e interpretação de texto (ou mesmo o desenvolvimento cognitivo) do pesquisando.

Rest e colaboradores (1999) afirmam que, quanto maior for o nível de julgamento moral, mais consistentes serão as respostas dos pesquisandos. Questionamos, então, por que as diferenças entre os coeficientes de consistência interna foram relevantes somente quando realizamos comparações entre o grau de escolaridade, e não entre o tipo de escola freqüentado, se em ambas os tipos de variáveis os escores do DIT-1 e DIT-2 apresentaram variações e tendências semelhantes. A única resposta que encontramos para essa questão é a de que os níveis cognitivo e de leitura podem exercer influência significativa na forma como esses testes são respondidos.

Os dados que discutimos acima sugerem que o DIT-1 e o DIT-2 podem nos revelar e confirmar diferentes formas

escola freqüentada (pública e particular) em relação à Região de procedência, assim como no primeiro caso, marcando a caracterização de nossa amostra em termos socioeconômica, podem ser exploradas em diversos autores que procuram explicar o funcionamento da sociedade brasileira.

Pautados em alguns desses autores, como em Damatta, 1987, 1991; Jovchavsky, 1991, podemos deduzir que entre os jovens brasileiros na sociedade existe uma maior demanda por autonomia no espaço público e pelos direitos nas instituições legais e políticas mais amplas. Aos jovens brasileiros pertencentes a classes de *status* mais baixas cabem as dificuldades para conseguir a justiça em nossa sociedade, sujeita às desigualdades sociais e econômicas. “A sociedade brasileira é desigual”. As possibilidades de se obter justiça para os jovens de classes socioeconômicas mais baixas existem; porém, são mais realizadas quando se pode conhecer o real significado da justiça, seja, nas relações sociais mais próximas, seja, no periférico, no “morro”, enfim.

## Referências

- Anastasi, A. & Urbina, S. (2000). *Testagem psicológica*. São Paulo: Pearson.
- Biaggio, A. M. B., Shimizu, A. M. & Martins, M. (2002). *Problemas Sociais: Tradução e Adaptação*. MN, USA: Center for the Study of Social Problems, University of Minnesota. (Autores da versão original).
- Bzuneck, J. A. (1979). *Julgamento moral de jovens em relação com a ausência paterna*. Tese de Pós-Graduação em Psicologia Escolar, SP.
- Camino, C. & Luna, V. (1989, junho). *Revisão da Test (DIT)*. Trabalho apresentado no Congresso da Associação de Psicologia da Argentina, Buenos Aires, Argentina.
- Carmines, E. G. & Zeller, R. A. (1979). *Reliability*. Sage.
- Cronbach, L. J. (1996). *Fundamentos da teste*. Médica.

- Rest, J. (1986). *DIT Manual: Manual for the Defining Issues Test*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Rest, J. & Narvaez, D. (1998). *Guide for DIT – 2*. Minneapolis: Center for the Study of Ethical Development, University of Minnesota.
- Rest, J. , Narvaez, D., Bebeau, M. J. & Thoma, S. J. (1999). *Postconventional moral thinking: A neo-kohlbergian approach*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Shimizu, A. M. (2002). *Representações sociais e julgamentos morais de jovens: Um estudo intercultural comparando duas abordagens teórico-metodológicas*. Tese de Doutorado não-publicada, Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista. Marília, SP.

Souza, M. (1999). *A experiência da lei e a lei da experiência: L e subjetividade no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan.

#### Sobre a autora

**Alessandra de Moraes Shimizu** é Psicóloga, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, SP. Bolsista da Capes pelo Programa de Absorção Temporária de Doutores (ProDoc) junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente, SP.