



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UnICEUB
PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

DANIEL OLIVEIRA ZACARIAS
LUCCAS MORAES GALLI

MORALIDADE, PERIGO SOCIAL E MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS

BRASÍLIA
2020



DANIEL OLIVEIRA ZACARIAS

LUCCAS MORAES GALLI

MORALIDADE, PERIGO SOCIAL E MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS

Relatório final de pesquisa de Iniciação Científica apresentado à Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa.

Orientação: Dr. Prof. João Gabriel Nunes Modesto

BRASÍLIA

2020

RESUMO

O governo federal, durante o mandato do presidente Jair Bolsonaro, optou por implementar o modelo cívico militar em escolas brasileiras, dividindo opiniões da população. Parte do argumento em defesa deste modelo se assenta na justificativa de que o Brasil apresenta índices ruins na educação ao assumir as posições de 57^a, 66^a e 70^a para leitura, ciências e matemática, respectivamente, entre 79 países avaliados no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes de 2018. Além disso, é comum o argumento que valores como patriotismo e civismo seriam fundamentais para o desenvolvimento do cidadão e para a disciplina, o que teria uma relação direta com o desempenho escolar. Por outro lado, quem se opõe à proposta, tende a argumentar que o modelo diminui a liberdade de professores e alunos, inviabilizando uma educação crítica e transformadora. Apesar das justificativas apresentadas pelos defensores e opositores do modelo, buscando compreender fatores psicossociais que interferem na posição das pessoas frente a essa proposta, a presente pesquisa teve como objetivo investigar a influência dos fundamentos morais e das crenças em mundo perigoso na favorabilidade em relação à militarização das escolas públicas. Participaram da pesquisa 256 pessoas que responderam ao questionário de fundamentos morais, à escala de crenças no mundo perigoso e a uma medida de favorabilidade à militarização. Verificou-se que uma moral conservadora (tendência coesiva) contribuiu com o apoio à militarização, sendo este efeito parcialmente mediado pela percepção de perigos social. Em conjunto, os resultados evidenciam a importância da compreensão da moralidade e da percepção de perigo social para o entendimento do posicionamento frente à militarização.

Palavras-Chave: Moralidade; Crenças; Conservadorismo; Educação.

LISTAS DE FIGURAS, TABELAS, QUADROS, GRÁFICOS, SÍMBOLOS E ABREVIações

Figura 1 – Representação gráfica do modelo de mediação	16
Tabela 1 – Parâmetros do modelo para a relação entre fundamentos morais e crenças no mundo perigoso	17
Tabela 2 - Parâmetros do modelo para a relação entre crenças no mundo perigoso e militarização	18
Tabela 3 – Parâmetros do modelo para a relação entre fundamentos morais e atitude frente à militarização	18
Tabela 4 – Resultado do Teste de Sobel	20

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
OBJETIVOS	2
Objetivo Geral	2
Objetivos Específicos	2
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
Percepção de Violência, Perigo Social e Crenças em um Mundo Perigoso	6
Teoria dos Fundamentos Morais	7
MÉTODO	10
Instrumentos	10
Procedimentos	11
RESULTADOS E DISCUSSÃO	11
CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
REFERÊNCIAS	17
ANEXO A - Escala Crenças em Mundo Perigoso	25

INTRODUÇÃO

A educação brasileira assume baixos escores em parâmetros internacionais, de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2018. Nas áreas de leitura, ciências e matemática, em relação aos 79 países e regiões avaliados, o Brasil ficou nas posições de 57^a, 66^a e 70^a lugar, respectivamente, em relação às notas (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2019).

Adicionalmente, é possível observar que muitas escolas ainda não dispõem de atendimento educacional de qualidade, predominando, desta forma, a precarização da infraestrutura e do ensino, principalmente entre os mais pobres (Simões & Lima, 2016). Nota-se, também, que regiões com maior vulnerabilidade tendem a dispor de menos recursos, dificultando a superação das desigualdades vigentes (Ribeiro & Vóvio, 2017). Em função destas dificuldades, várias iniciativas têm sido tomadas por parte do Estado e da sociedade civil a fim de contribuir com a educação no país. Dentre essas iniciativas, a implementação de modelos cívico-militares em escolas públicas, definida pelo Decreto nº 9.465, publicado no dia 2 de janeiro de 2019, tem chamado a atenção de profissionais de diferentes áreas e mesmo da população em geral.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a implementação tem sido justificada com base no entendimento que, no modelo cívico-militar, a disciplina, a organização e a educação de qualidade “seriam resgatadas”. Além disso, se utiliza, como argumento, a importância de valores como o patriotismo e o civismo, elementos que seriam fundamentais para o desenvolvimento do cidadão (MEC, 2019c). Há ainda, complementarmente, a afirmação de que a disciplina possui uma relação direta com o desempenho escolar (Tokarnia, 2019c).

Ressalta-se que, apesar de ser uma discussão atual, esse modelo não é recente, tendo o país já utilizado práticas educativas semelhantes ao longo da história. Tais práticas correlatas enfatizaram a recuperação dos valores morais e cívicos, do sentimento patriota e de ordem (Arce, 2007), bem como a disciplina corporal (Marques, 2016). Entretanto, a implementação do modelo cívico-militar atual foi marcada por divergências no âmbito social e político (Tokarnia, 2019a).

Considerando essas divergências, torna-se relevante analisar quais fatores interferem no posicionamento dos indivíduos no que se refere à implementação do modelo

cívico-militar. Nesse sentido, a presente pesquisa buscou analisar a influência dos fundamentos morais (Graham, Haidt, & Nosek, 2009; Haidt & Graham, 2007) e da percepção de um mundo perigoso (Duckitt, 2001; Duckitt & Fisher, 2003; Jost, Federico, & Napier, 2009; van Leeuwen & Park, 2009; Jost, Stern, Rule & Sterling, 2017) no posicionamento do indivíduo frente às escolas cívico-militares.

Desta forma, considerando as divergências identificadas em relação à implementação do modelo, o presente estudo se justifica diante da relevância de compreender aspectos psicossociais que expliquem os distintos posicionamentos frente à implementação. Adicionalmente, do ponto de vista teórico, deve-se considerar a inexistência de estudos na literatura que tenham analisado o posicionamento dos indivíduos frente à implementação de modelos cívico-militares, tendo como base a Teoria dos Fundamentos Morais (Haidt & Graham, 2007) e a crença em um mundo perigoso (Altemeyer, 1988; Duckitt, 2001).

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Analisar o efeito de mediação das crenças em um mundo perigoso na relação entre os fundamentos morais (tendência individualizante e coesiva) e o posicionamento sobre a militarização das escolas.

Objetivos Específicos

1. Analisar a influência da tendência coesiva nas crenças em mundo perigoso.
2. Analisar a influência da moralidade no posicionamento frente à militarização das escolas.
3. Analisar a relação das crenças em um mundo perigoso no posicionamento frente à militarização.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em 1988, a Assembleia Nacional Constituinte promulgou a Constituição da República Federativa, elaborada com princípios alinhados às diretrizes da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que enfatiza a garantia de que todo e qualquer indivíduo, preservado em sua dignidade, possa vir a gozar de direitos individuais e sociais, a exemplo do direito à educação. Este deve ser entendido como um dever do Estado, sendo proporcionada com a colaboração da sociedade (civil), em vista do “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, previsto no Art. 205, Capítulo III, Seção I, da Constituição da República Federativa do Brasil.

Entretanto, sem desconsiderar os avanços positivos das políticas educacionais, nota-se que ainda falta estrutura básica em algumas escolas para garantir a qualidade do ensino, ausência de materiais pedagógicos para todos, bem como uma inadequada formação dos profissionais e baixo investimento financeiro do Estado. Além da marcada precarização da qualidade, das condições vigentes e do atendimento, percebe-se a disparidade de qualidade destes fatores entre as classes sociais (Simões & Lima, 2016), sendo que pessoas mais pobres tendem a sofrer mais com a precarização da educação (Ribeiro & Vóvio, 2017).

Nesse sentido, considerando a vulnerabilidade social existente e com base no objetivo da ampliação da qualidade de ensino a partir de modelos militares (MEC, 2019c), o Decreto 9.465, de 2019, institui a implementação de modelos cívico-militares nas escolas públicas. Esta inicia-se principalmente em áreas mais vulneráveis, mas também apresenta como proposta a adesão do modelo em outras escolas no país.

Todavia, o principal objetivo, composto no Art.16, Anexo I, Seção II, inciso I, do Decreto 9.465, de 2019, refere-se ao fomento de modelos cívicos-militares nas escolas públicas e se constitui a partir da elaboração e coordenação nos programas de cunho didático pedagógico e de gestão, considerando os “valores cívicos, de cidadania e capacitação profissional necessários aos jovens”.

Apesar de ser uma discussão atual, a proposta de tais objetivos educacionais, no Brasil, se iniciou no fim do século XIX, no período em que o ensino escolar ocupou um espaço discursivo na política. As expressões da cultura militar e nacionalista na educação foi defendida por Rui Barbosa, em 1882. As finalidades da educação militar, representada

por alguns educadores da época, era composta pelo sentimento patriótico, a necessidade de se moralizar os hábitos, o civismo, a eugenia e a disciplina do corpo. Ao longo do tempo, as práticas foram se alterando, sem perder, no entanto, a ideologia patriótica e a intenção de se construir a nacionalidade por meios educativos (Souza, 2000).

Ressalta-se que as práticas e disciplinas educativas vinculadas à educação moral possuem uma relação íntima com a doutrina e filosofia cristã, introduzida inicialmente pelos jesuítas no período de 1549 a 1749. Ao longo da história do Brasil, é possível perceber uma relação íntima da Igreja e do Estado em relação ao estabelecimento de eixos educacionais, que preservasse a ordem moral, diante das percepções de ameaças aos valores e costumes sociais, que circundam a esfera da religião, família e pátria (Arce, 2007).

Em 1969, com a presença de um governo militar, o Estado instituiu a obrigatoriedade da disciplina Educação Moral e Cívica no sistema de ensino brasileiro, por meio de decreto-lei, sendo revogado, em 1993, por meio de lei. A disciplina consistia na formação do cidadão moral com virtudes cívicas, constituídas em saber conviver em sociedade, ser obediente às leis, cumprir seus deveres e responsabilidades para construir a nação e seu progresso, preservando o espírito religioso, que se alinhava aos valores cristãos. Deste período, nota-se o objetivo sociopolítico de se normalizar a sociedade, que se encontrava em um regime de exceção (Santos & Cunha, 2017; Santos, 2017)

Cabe destacar que tais princípios regidos se articulam com rituais de base militar, como as formaturas, ou seja, estar “em forma”, e seus deslocamentos, ordenamentos, em filas e fileiras, o hasteamento e juramento à bandeira, vestimenta, gestos e comportamentos aceitos, remetidas a um “espírito de corpo”, bem como as punições cabíveis ao não cumprimento de tais rituais (Marques, 2016).

Vale ressaltar também que Ricardo Vélez, ministro da educação à época do Decreto nº 9.465 de 2019, defendeu a proposta por esta permitir um retorno à uma educação cívica, que considera ser necessária para o desenvolvimento da cidadania (Tokarnia, 2019b). Ainda mais, a capitã da Polícia Militar do Distrito Federal afirmou que “a relação direta do desempenho escolar está calcada na disciplina”, em vista às práticas disciplinares de escolas militares (Tokarnia, 2019c).

No entanto, a população não concordou integralmente com a implementação. Há a divergência na fala dos discentes e de seus pais, em relação à rigidez, assim como sobre o benefício do modelo. Há também os professores que criticam e afirmam que não houve

consulta prévia à comunidade. Sendo, por fim, preponderante a queixa de falta de informação sobre as discussões em relação ao modelo (Torkarnia, 2019a).

Apesar das discordâncias sobre a implementação do modelo, a Promotorias de Justiça e de Defesa da Educação (Proeduc) do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT) considerou dentro da legalidade a portaria, de 2019, que estabelece a implementação do modelo em quatro escolas públicas, como projeto-piloto para avaliação e ampliação no Distrito Federal. De acordo com o órgão, este entendimento pautou-se em uma análise dos aspectos técnicos jurídicos formais, “uma vez que o Ministério Público não tem legitimidade para formular ou executar políticas públicas nem elaborar juízos de valor de escolhas políticas do governo”. Estas promotorias afirmaram que tal portaria está em consonância com os princípios da Constituição de 1988 e legislação, bem como alinhada aos propósitos educacionais, podendo apresentar melhorias em áreas com elevadas taxas de criminalidade e vulnerabilidade social. Entretanto, houve pronunciamentos contrários de deputados distritais referentes a esta medida (Tokarnia, 2019b).

Apesar da indicação de legalidade, o Fórum Nacional de Educação (FNE) emitiu uma nota pública referente ao processo vigente nas escolas públicas em que afirma que:

“Na prática, ainda que com subterfúgios, onde existe eleição direta nas escolas, os/as diretores/as terão seus poderes limitados, já que a palavra final sobre quaisquer assuntos escolares caberá aos dirigentes das OSs ou aos militares “gestores” das escolas. Daí a conclusão de que a eleição de diretor (civil e pedagógico) será pró-forma, com o único objetivo de cumprir exigência legal para os fins de repasses financeiros pela União, a exemplo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), não havendo qualquer sintonia ou compromisso com o princípio constitucional da gestão democrática (art. 206, inciso VI, da CF)” (Fórum Nacional de Educação, 2016)

Pode-se perceber que as tensões no âmbito político em relação a tal implementação de modelos cívicos-militares nas escolas públicas refletem a dimensão política de cada cidadão que legitima, ou não, esta decisão. Nesse âmbito, torna-se relevante compreender aspectos psicossociais que influenciam o posicionamento do indivíduo frente à militarização das escolas. Dentre diferentes aspectos psicológicos e sociais, no presente estudo, serão analisadas as crenças em um mundo perigoso (Altemeyer, 1988) e os fundamentos morais

(Haidt & Graham, 2007) como variáveis que podem influenciar esse posicionamento frente à militarização.

Percepção de Violência, Perigo Social e Crenças em um Mundo Perigoso

As taxas de violência e criminalidade no Brasil são preocupantes. De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em 2017, o número de homicídios foi de 65.602, sendo 35.783 de jovens (IPEA, 2019) No ano anterior, em 2016, 22.918 casos de estupro foram registrados no Sistema Único de Saúde, enquanto as polícias registraram 49.497 casos (IPEA, 2018). Esses dados, em alguma medida, acabam servindo de argumento para legitimar a implementação do modelo cívico-militar, uma vez que tal modelo, de acordo com seus defensores, reduziria as taxas de criminalidade (MEC,2019a). Mas, para além de um argumento dos propositores do modelo, é relevante analisar se uma percepção de perigo social realmente favorece o endosso dessa intervenção pela população em geral.

A percepção de perigo social, ou de ameaça individual, intergrupar, ou intercultural, pode, usualmente, produzir efeitos negativos na cognição, na emoção e no comportamento. Este processo de percepção de perigo provoca alta demanda dos recursos cognitivos, ativando atitudes e estereótipos negativos, propiciando sentimentos de medo, ansiedade e irritação, bem como respostas comportamentais de afastamento e atos discriminatórios. Todo esse processo tende a ocorrer por conta da percepção de potenciais prejuízos, reais ou simbólicos, referentes a uma percepção de ameaça à integridade física, às perdas materiais/financeiras e em relação à moralidade, às crenças e aos valores (Nelson, 2015).

A visão de que o mundo é um lugar ameaçador e perigoso apresenta duas dimensões. Em um extremo existe a crença que o mundo é um lugar ameaçador, no qual os valores e o estilo de vida de pessoas boas e decentes está ameaçado por pessoas más. Enquanto, no outro extremo, existe a crença de que o mundo é um lugar seguro e estável, onde as pessoas são basicamente boas (Duckitt, 2001; Duckitt & Fisher, 2003). Há evidências que indivíduos mais conservadores possuem a crença em um mundo perigoso, percebendo o âmbito social como ameaçador, sendo que essas crenças, em grupos conservadores, acabam atuando como preditor de preconceitos em relação a grupos tidos como perigosos, a exemplo dos criminosos (Cantal et al 2015). Entre os conservadores, as percepções de ameaças circundam, predominantemente, a segurança física e de valores,

tais como sociais e religiosos, mas, em contraponto, não circundam a esfera da saúde (Cook et al. 2018). Não à toa, nota-se que conservadores defendem políticas voltadas à manutenção de tradições, do que é familiar, aceitação de regras, normas, ordem e nacionalismo, que por meio desses valores e virtudes a sociedade pode viver civicamente (Jost & Amodio, 2012; Jost et al., 2003).

Feitas essas considerações, formulou-se como hipótese que as crenças no mundo perigoso podem influenciar o posicionamento das pessoas frente à implementação do modelo cívico-militar nas escolas, uma vez que a percepção de risco favoreceria o endosso de práticas que fossem vistas como restauradoras da segurança e do civismo. No entanto, além de analisar o potencial impacto dessas crenças, é preciso entender também suas variáveis antecedentes. Nesse sentido, propusemos um modelo de mediação, em que os fundamentos morais podem atuar como antecedente das crenças em um mundo perigoso.

Teoria dos Fundamentos Morais

A Teoria dos Fundamentos Morais (TFM) (Graham et al., 2009; Haidt & Graham, 2007) é proposta a partir de quatro preceitos: o nativismo, a aprendizagem cultural, o intuicionismo e pluralismo. Sobre o nativismo, entende-se que a moralidade é “organizada antes da experiência”, ou seja, existiria um primeiro rascunho da moralidade que, posteriormente, a experiência e a cultura moldariam (Graham et al., 2013). Em relação à aprendizagem cultural, presume-se que as fundações morais podem variar de cultura para cultura, sendo que em alguns contextos podem ser valorizadas determinadas fundações em detrimento de outras. Já o intuicionismo indica que o julgamento moral é um processo que ocorre de forma rápida, automática e inconsciente. Nesse sentido, a moral ocorreria de forma intuitiva, e só após essa reação nós justificaríamos racionalmente uma certa escolha ou ação, como meio de nos explicarmos, de nos defendermos socialmente (Haidt & Bjorklund, 2008). Por fim, o pluralismo se dá por meio da evolução da espécie, onde processos cognitivos se desenvolveram para o enfrentamento de diversos desafios, que nossos ancestrais se depararam corriqueiramente (Graham et al., 2013).

Para além dos preceitos que baseiam a TFM, é importante destacar que esta permite uma compreensão da moralidade enquanto um fenômeno multidimensional. Diferente de perspectivas teóricas anteriores que entendiam a moral como uma motivação humana única, a TFM propõe a existência de cinco dimensões: Dano/Cuidado,

Justiça/Reciprocidade, Pertencimento/Lealdade, Autoridade/Respeito e Pureza/Santidade. A compreensão de uma estrutura multidimensional da moralidade tem tido uma série de implicações, a exemplo de favorecer o entendimento da diferença entre liberais e conservadores como consequência de possuírem fundamentos morais distintos (Haidt & Graham, 2007).

O primeiro fundamento moral (cuidado) se refere aos mecanismos psicológicos que foram desenvolvidos por meio da evolução, enquanto mamíferos, de criar laços, cuidar e sentir compaixão com os outros, especialmente os fracos e vulneráveis, e nos dá sentimentos fortes contra aqueles que causam sofrimento, estando ligado às virtudes de cuidado, gentileza, benevolência (Haidt & Graham, 2007). O segundo fundamento (justiça) diz respeito aos atos de cooperação ou egoísmo que as pessoas nos mostram. Gostamos de pessoas quando demonstram sinais de que podem ser confiáveis, e, por outro lado, sentimos raiva, desprezo quando as pessoas tentam nos enganar ou tirar vantagem. Tal fundamento tem relação com as virtudes de equidade, justiça, confiança (Haidt, 2013). As duas fundações Dano e Justiça são referidas como a tendência individualizante, que são a fonte de julgamentos morais com ênfase no direito dos indivíduos e seu bem-estar, que se demonstra típico dos liberais (Graham et al., 2009; Haidt, Graham, & Joseph, 2009).

O terceiro fundamento moral (pertencimento) se articula com a capacidade do ser humano de se reunir em grupos que são capazes de cooperar, que muitas vezes tem o propósito de combater/lutar/competir contra outros grupos, que provavelmente está ligado a nossa longa história vivendo em tribos. Este fundamento está relacionado às virtudes de lealdade, patriotismo, auto sacrifício (Graham et al., 2013; Silvino et al., 2016). O quarto fundamento (autoridade) se refere ao uso de estruturas hierárquicas como modo de superar desafios adaptativos, em que a autoridade tem a responsabilidade de manter a ordem e justiça, como o cumprimento das obrigações de sua posição. Está relacionado a percepções de valores ligados ao fornecimento de estabilidade, a submissão, tradição, instituições, à obediência e deferência (Graham et al., 2009; Haidt, 2013; van Leeuwen & Park, 2009). O quinto fundamento (pureza) está ligado a ideia ou ideologia que lhe diz que você é capaz de alcançar a virtude controlando o que você faz com o seu corpo. Se refere a valores e virtudes ligados à castidade, limpeza, piedade (Graham et al., 2013; Haidt et al., 2009). As três fundações morais aqui citadas (Pertencimento, Autoridade e Pureza) compõem a tendência coesiva, que reflete a vinculação de grupo, sensação de dever e a

necessidade de controle, sendo usualmente identificadas em pessoas conservadoras (Graham et al., 2009).

Diversos estudos têm apresentado evidências do impacto dos fundamentos morais em diferentes fenômenos, a exemplo da motivação humana para agir em problemas como as mudanças climáticas (Dickinson et al., 2016); atitudes punitivas (Silver & Silver, 2017); desconfiança em relação às vacinas (Amin et al., 2017); o impacto da ideologia em relação às vítimas (Niemi & Young, 2016); relação da moralidade e a intenção de doar para a caridade (Nilsson et al., 2016). E, como foco deste estudo, se pretende contribuir no campo da psicologia social e psicologia política, no âmbito da percepção de perigo social e posicionamento frente à militarização das escolas.

Este projeto, tomando como referência o estudo realizado por van Leeuwen e Park, (2009), busca analisar a relação da tendência coesiva com a percepção de perigo social (Altemeyer, 1988) e, como mencionado, com a militarização das escolas. Ressalta-se que há evidências que indivíduos com ideologias ligadas a políticas de direita têm uma maior tendência a perceber o mundo como mais perigoso (Altemeyer, 1998; Duckitt, 2001; Duckitt et al., 2002), assim como aqueles que são expostos à violência tendem a endossar políticas e opiniões mais conservadoras (Cohen et al., 2005; Jost et al., 2004; Landau et al., 2004; Willer, 2004). Nesse sentido, propusemos um modelo de mediação em que uma maior tendência coesiva (típica de conservadores) vai influenciar nos índices de percepção de perigo social que, por sua vez, vai incrementar os índices de favorabilidade frente à implementação de escolas militares.

MÉTODO

Tipificação

É uma pesquisa básica, quantitativa e explicativa.

Participantes

Participaram desta pesquisa 256 pessoas (68% do sexo feminino). As idades variaram de 18 a 75 anos ($M = 35,04$; $DP = 15,31$). Dos 256 participantes, 82,8% da amostra é do Distrito Federal (DF). Informações de cunho demográfico, como orientação Sexual (78,9% heterossexual), religiosidade (26,6% católica), etnia (62,1% branca), renda familiar (52,7% acima de sete salários mínimos) e escolaridade (36,7% ensino superior incompleto) também foram coletadas no questionário.

Instrumentos

A opinião sobre o posicionamento em relação à militarização das escolas foi medida por meio de um item único, em medida intervalar de 1 a 5, “Indique o quanto você é a favor da militarização das escolas”, sendo 1 “nada a favor” e 5 “totalmente a favor”.

Para avaliar a percepção de perigo social dos participantes, foi utilizada a Escala Crenças em um Mundo Perigoso (Duckitt, 2001), traduzida para o presente estudo, conforme Anexo A. A escala possui 10 itens e varia de 1 (“discordo fortemente”) a 7 (“concordo fortemente”). A medida apresentou índices satisfatórios de consistência interna ($\alpha = 0,76$)

Para avaliar os fundamentos morais, foi utilizado o Questionário de Fundamentos Morais (QFM) (Graham et al., 2011), adaptado para o contexto brasileiro (Silvino et al., 2016). É uma escala do tipo Likert, que contém 27 itens, que variam de 0 a 5, dividida em duas partes. Na primeira parte, os participantes responderam questões indicando se acham algo moralmente relevante ou não, e na segunda parte os participantes indicam o nível de aceitação a declarações de cunho moral. A dimensão de Dano/Cuidado é composta por 5 itens ($\alpha = 0,64$), Justiça/Reciprocidade com 5 itens ($\alpha = 0,68$), Pertencimento/Lealdade com 6 itens ($\alpha = 0,69$), Autoridade/Respeito com 4 itens ($\alpha = 0,70$) e Pureza/Santidade com 6 itens ($\alpha = 0,79$).

Por fim, para caracterizar a amostra, foi utilizado o questionário sociodemográfico, em que foram analisados: sexo biológico, orientação sexual, idade, etnia, renda familiar,

escolaridade, religião e estado de residência. Os dados foram analisados por meio do software IBM Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 20.

Procedimentos

A presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo comitê de ética de pesquisa (CAAE: 21044719.3.0000.0023). A coleta dos dados foi realizada por meio de um formulário eletrônico, da plataforma Google Forms. Antes de responder o formulário, o participante era apresentado aos termos e condições da pesquisa (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Os termos e condições referiam-se à natureza da pesquisa, ao anonimato, os riscos envolvidos e, que o participante poderia interromper o preenchimento do formulário e desistir a qualquer momento.

Após o aceite, eram apresentados a um breve texto com a finalidade de contextualizar sobre o Decreto 9.465 e o Decreto 10.004, ambos de 2019, para que fosse identificado qual o posicionamento diante da militarização das escolas. Em seguida, foi apresentado o Questionário de Fundamentos Morais. A seção seguinte continha a escala de percepção de perigo social e, por fim, os dados sociodemográficos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme mencionado, a presente pesquisa tem como objetivo testar o efeito mediador das crenças em um mundo perigoso na relação entre moralidade e atitude frente à militarização. O modelo de mediação proposto pode ser visualizado na Figura 1.

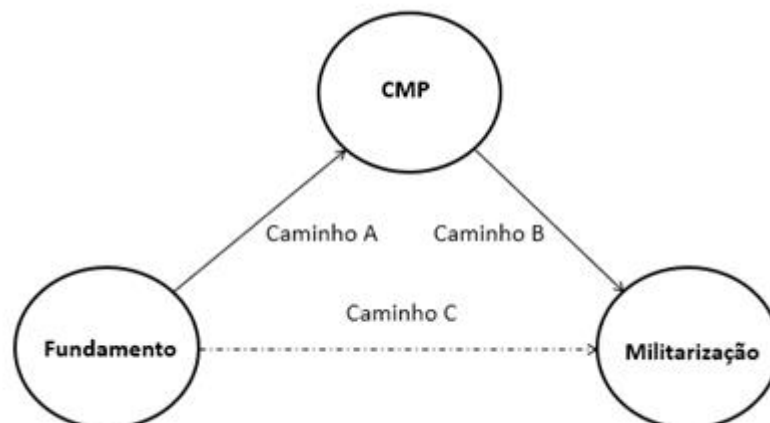


Figura 1 – Representação gráfica do modelo de mediação testado

Para o teste de mediação, foram realizadas uma série de regressões lineares para cada um dos caminhos indicados na Figura 1, e, por fim, realizado o Teste de Sobel. Sobre o Caminho A, os resultados podem ser visualizados na Tabela 1.

Tabela 1 – Parâmetros do modelo para a relação entre fundamentos morais e crenças no mundo perigoso

Caminho A	Parâmetros do modelo
Fundamento - CMP	
Dano	$\beta = 0,03, t(254) = -0,46, p = 0,647, R^2 = 0,01$
Justiça	$\beta = 0,07, t(254) = -1,08, p = 0,281, R^2 = 0,01$
Pertencimento	$\beta = 0,29, t(254) = 4,88, p < 0,001, R^2 = 0,08$
Autoridade	$\beta = 0,33, t(254) = 5,58, p < 0,001, R^2 = 0,11$
Pureza	$\beta = 0,42, t(254) = 7,39, p < 0,001, R^2 = 0,18$

Conforme pode ser visualizado na Tabela 1, conforme, verificou-se que apenas os fundamentos da tendência coesiva (Pertencimento, Autoridade e Pureza) influenciaram os índices de crenças no mundo perigoso. Nesse sentido, assim como em estudos anteriores (Jost et al, 2017; van Leeuwen & Park, 2009), evidencia-se que uma moral mais conservadora esteve associada a uma maior percepção de perigo social.

Após as análises para o Caminho A, testamos a relação entre CMP e atitude frente à militarização (Caminho B). Os resultados podem ser visualizados na Tabela 2.

Tabela 2 - Parâmetros do modelo para a relação entre crenças no mundo perigoso e militarização

Caminho B	Parâmetros do Modelo
CMP - Militarização	
	$\beta = 0,20, t(254) = 3,35, p = 0,001, R^2 = 0,04$

Conforme hipotetizado, a CMP apresentou uma relação significativa e positiva com a atitude frente à militarização das escolas. Ou seja, quanto mais o indivíduo acredita que o mundo é perigoso mais tende a endossar o processo de militarização, o que corrobora com estudos anteriores (Altemeyer, 1998; Duckitt, 2001; Duckitt & Fisher, 2003; Duckitt et al., 2002), em que indivíduos com maiores crenças em um mundo perigoso percebem o mundo como sendo constantemente ameaçador e, desta forma, apresentam uma maior tendência à endossar práticas com viés autoritário, com a finalidade de manter a ordem e preservar o sentimento de segurança.

Após os testes das relações nos Caminhos A e B, testamos as relações previstas para o Caminho C. Os resultados podem ser visualizados na Tabela 3.

Tabela 3 – Parâmetros do modelo para a relação entre fundamentos morais e atitude frente à militarização

Caminho C	Parâmetros do modelo
Fundamento - Militarização	
Dano	$\beta = 0,21, t(254) = -3,47, p = 0,001, R^2 = 0,04$

Justiça	$\beta = 0,25, t (254) = -4,21, p = 0,001, R^2 = 0,06$
Pertencimento	$\beta = 0,34, t (254) = 5,73, p < 0,001, R^2 = 0,11$
Autoridade	$\beta = 0,66, t (254) = 13,86, p < 0,001, R^2 = 0,43$
Pureza	$\beta = 0,47, t (254) = 8,52, p < 0,001, R^2 = 0,22$

Conforme pode ser identificado na Tabela 3, todos os fundamentos apresentaram uma relação direta e significativa com a atitude frente à militarização. Chama atenção que, conforme predito pela teoria, as dimensões da tendência individualizante (Dano e Justiça) apresentaram uma relação negativa, enquanto os fundamentos que compõem a tendência coesiva (Pertencimento, Autoridade e Pureza) apresentaram relações positivas. Chama atenção também que o efeito da autoridade foi o maior dentre os cinco fundamentos. Tais achados reafirmam o potencial preditivo da TFM para a compreensão de um conjunto de fenômenos que perpassam o campo social e político no Brasil (Gloria Filho & Modesto, 2019) e indicam que uma moralidade conservadora tende a se associar a uma visão pessimista a respeito da realidade e, por isto, são propensos a dinâmicas autoritárias, restringindo liberdades, uma vez que percebem uma ameaça à ordem e a estabilidade do que lhes é familiar e previsível, com a finalidade de preservar o *status quo* (Duckitt & Fisher, 2003; Graham et al. 2009; Haidt et al., 2009; Jost et al, 2017).

Por fim, uma vez encontradas relações significativas nos Caminhos A e C para as dimensões da tendência coesiva, e tendo em vista a relação significativa entre CMP e

atitude frente à militarização (Caminho B), foram realizados Testes de Sobel¹ a fim de testar a hipótese de mediação. Os resultados podem ser visualizados na Tabela 4.

Tabela 4 – Resultado do Teste de Sobel

Fundamento	Teste de Sobel
Pertencimento	$\zeta = 2,77, p = 0,006$
Autoridade	$\zeta = 2,88, p = 0,003$
Pureza	$\zeta = 2,06, p = 0,002$

Conforme resultados do Teste de Sobel, podemos assumir a existência de um efeito indireto (mediação) para todos os fundamentos analisados. No entanto, deve-se entender a existência de uma mediação parcial, tendo em vista que o efeito direto no Caminho C para todas as dimensões da tendência coesiva foram significativas, inclusive com valores de Beta superiores aos identificados na relação entre CMP e atitude frente à militarização. Embora tenhamos corroborado o modelo de mediação proposto, é digno de nota que o impacto direto da tendência coesiva, da Teoria dos Fundamentos Morais, na militarização, foi mais robusto que o modelo de mediação, indicando a existência de uma mediação parcial.

¹ O Teste de Sobel foi realizado por meio de calculadora específica para esse fim, disponível em <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm>.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a influência dos fundamentos morais e da percepção de um mundo perigoso no posicionamento sobre a militarização das escolas, a partir do teste de um modelo de mediação.

Diante das relações encontradas, foi possível demonstrar a relação entre a moralidade, percepção de perigo social e posicionamento frente à militarização das escolas. Todavia, nosso estudo não abrange fatores comportamentais, que devem ser testados em próximos estudos, uma vez que o foco foi o posicionamento dos indivíduos. Como também é importante ressaltar que não avaliamos os atores diretamente envolvidos com o contexto escolar. Acreditamos que um estudo que analise a visão desses atores diretamente, com base na TFM e na noção de perigo social, contribuiria com o teste da extensão dos achados da presente pesquisa.

Adicionalmente, utilizamos uma escala, para investigar as crenças no mundo perigoso, que ainda não se encontra validada no Brasil. A validação desta escala futuramente pode favorecer análises que utilizem o construto referente à crenças no mundo perigoso de uma maneira mais contextualizada e gerando uma maior precisão. Para as próximas investigações, sugerimos o teste de moderação com outras variáveis que possam evidenciar uma relação mais robusta no caminho entre a moralidade, as crenças no mundo perigoso e a favorabilidade em relação à militarização nas escolas.

De todo modo, o presente estudo traz importantes implicações e reforçam a relevância para compreensão de aspectos psicossociais que expliquem os diferentes posicionamentos frente à implementação, para além das justificativas a respeito da qualidade de ensino e valores que permeiam os discursos a favor do modelo cívico militar nas escolas públicas, e conseqüentemente sua importância na criação e avaliação de políticas públicas.

REFERÊNCIAS

- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Altemeyer, B. (1988). *Enemies of freedom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Amin, A. B., Bednarczyk, R. A., Ray, C. E., Melchiori, K. J., Graham, J., Huntsinger, J. R., & Omer, S. B. (2017). Association of moral values with vaccine hesitancy. *Nature Human Behaviour*, *1*(12), 873–880. <https://doi.org/10.1038/s41562-017-0256-5>
- Arce, E. V. (2007). A moral, a educação moral e cívica e a ética como temas transversais na educação brasileira. *Revista de Educação PUC-Campinas*, *0*(22), 7-15. <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/189>
- Cantal, C., Milfont, T. L., Wilson, M. S. and Gouveia, V. V. (2015) Differential Effects of Right-Wing Authoritarianism and Social Dominance Orientation on Dimensions of Generalized Prejudice in Brazil, *European Journal of Personality*, *29*(1), 17– 27. <https://doi.org/10.1002/per.1978>
- Constituição da República Federativa do Brasil (1988, 05 de Outubro). Brasília. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Cohen, F., Ogilvie, D. M., Solomon, S., Greenberg, J., & Pyszczynski, T. (2005). American roulette: The effect of reminders of death on support for George W. Bush in the 2004 presidential election. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, *5*(1), 177–187.
- Cook, C. L., Li, Y. J., Newell, S. M., Cottrell, C. A., & Neel, R. (2018). The world is a scary place: Individual differences in belief in a dangerous world predict specific intergroup

prejudices. *Group Processes & Intergroup Relations*, 21(4), 584–596.
<https://doi.org/10.1177/1368430216670024>

Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo FCPE. Diário Oficial da União, Brasília.
http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286

Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Diário Oficial da União, Brasília.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm

Dickinson, J. L., McLeod, P., Bloomfield, R., & Allred, S. (2016). Which moral foundations predict willingness to make lifestyle changes to avert climate change in the USA? *PLoS ONE*, 11(10), 1–11. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0163852>

Duckitt, J. (2001). A dual-process cognitive-motivational theory of ideology and prejudice (Vol. 2601, pp. 41–113). [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(01\)80004-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(01)80004-6)

Duckitt, J., & Fisher, K. (2003). The Impact of Social Threat on Worldview and Ideological Attitudes. *Political Psychology*, 24(1), 199–222. <https://doi.org/10.1111/0162-895X.00322>

Duckitt, J., Wagner, C., Du Plessis, I., & Birum, I. (2002). The psychological bases of ideology and prejudice: Testing a dual process model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 75–93. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.1.75>

- Fórum Nacional de Educação (2016). 37ª Nota Pública do Fórum Nacional de Educação – Contra a militarização e contra a privatização da escola pública por meio de Organizações Sociais. https://feego.fe.ufg.br/up/438/o/37NP_FNE.pdf
- Graham, J., Haidt, J., Koleva, S., Motyl, M., Iyer, R., Wojcik, S. P., & Ditto, P. H. (2013). *Moral Foundations Theory: The Pragmatic Validity of Moral Pluralism. Advances in Experimental Social Psychology* (1st ed., Vol. 47). Copyright © 2013, Elsevier Inc. All rights reserved. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00002-4>
- Graham, J., Haidt, J., & Nosek, B. A. (2009). Liberals and Conservatives Rely on Different Sets of Moral Foundations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(5), 1029–1046. <https://doi.org/10.1037/a0015141>
- Graham, J., Nosek, B. A., Haidt, J., Iyer, R., Koleva, S., & Ditto, P. H. (2011). Mapping the moral domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(2), 366–385. <https://doi.org/10.1097/00005053-199107000-00016>
- Haidt, J. (2007). The new synthesis in moral psychology. *Science*, 316(5827), 998–1002. <https://doi.org/10.1126/science.1137651>
- Haidt, J. (2013). *The Righteous Mind: Why Good People are Divided by Politics and Religion* by Jonathan Haidt. Vintage Books.
- Haidt, J., & Bjorklund, F. (2008). Social Intuitionists Answer Six Questions about Moral Psychology. In *Moral Psychology* (pp. 181–217). The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/7573.003.0006>
- Haidt, J., & Graham, J. (2007). When morality opposes justice: Conservatives have moral intuitions that liberals may not recognize. *Social Justice Research*, 20(1), 98–116. <https://doi.org/10.1007/s11211-007-0034-z>
- Haidt, J., Graham, J., & Joseph, C. (2009). Above and Below Left–Right: Ideological

Narratives and Moral Foundations. *Psychological Inquiry*, 20(2–3), 110–119.

<https://doi.org/10.1080/10478400903028573>

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2018). *Atlas da violência 2018*. Rio de Janeiro: IPEA.

https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33410&Itemid=432

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2019). *Atlas da violência 2019*. Rio de Janeiro: IPEA. Recuperado a partir de

http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34784

Jost, J. T., & Amodio, D. M. (2012). Political ideology as motivated social cognition: Behavioral and neuroscientific evidence. *Motivation and Emotion*, 36(1), 55–64.
<https://doi.org/10.1007/s11031-011-9260-7>

Jost, J. T., Federico, C. M., & Napier, J. L. (2009). Political Ideology: Its Structure, Functions, and Elective Affinities. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 307–337.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163600>

Jost, J. T., Fitzsimons, G., & Kay, A. C. (2004). The ideological animal: A system justification view. In J. Greenberg, S. L. Koole, & T. Pyszczynski (Eds.), *Handbook of experimental existential psychology* (pp. 263–282). New York: Guilford Press

Jost, J. T., Glaser, J., Kruglanski, A. W., & Sulloway, F. J. (2003). Political conservatism as motivated social cognition. *Psychological Bulletin*, 129(3), 339–375.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.3.339>

Jost, J. T., Stern, C., Rule, N. O., & Sterling, J. (2017). *The Politics of Fear: Is There an Ideological Asymmetry in Existential Motivation?* *Social Cognition*, 35(4), 324–353.

doi:10.1521/soco.2017.35.4.324

Landau, M. J., Solomon, S., Greenberg, J., Cohen, F., Pyszczynski, T., Arndt, J., et al. (2004).

Deliver us from evil: The effects of mortality salience and reminders of 9/11 on support for President George W. Bush. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1136–1150 <https://doi.org/10.1177/0146167204267988>

Marques, J. P. (2016). O papel dos rituais na formação escolar: um olhar sobre a formação

de alunos nas antigas escolas militares. *Revista Contemporânea de Educação*, 11(21), 192-210. <https://doi.org/10.20500/rce.v11i21.2745>

Ministério da Educação (2019a, 26 de Fevereiro). Diante de comissão do Senado, ministro

indica sete pontos centrais para melhorar a educação. <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/73751-diante-de-comissao-do-senado-ministro-indica-sete-pontos-centrais-para-melhorar-a-educacao?Itemid=164>

Ministério da Educação (2019b, 4 de Fevereiro). Em primeiro programa, ministro defende

ensino cívico e fala sobre desafios da nova gestão. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=73121:em-primeiro-programa-semanal-ministro-defende-ensino-civico-e-fala-sobre-desafios-da-nova-gestao&catid=222&Itemid=86

Ministério da Educação (2019c, 4 de Abril). Escolas cívico-militares serão implantadas sob

demanda. <http://portal.mec.gov.br/component/content/222-noticias/537011943/74811-escolas-civico-militares-serao-implantadas-sob-demanda?Itemid=3>

Nelson, T. D. (2015). *Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination*. *Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination: Second Edition*. Psychology Press.

<https://doi.org/10.4324/9780203361993>

Niemi, L., & Young, L. (2016). When and Why We See Victims as Responsible. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 42(9), 1227–1242.

<https://doi.org/10.1177/0146167216653933>

Nilsson, A., Erlandsson, A., & Västfjäll, D. (2016). The congruency between moral foundations and intentions to donate, self-reported donations, and actual donations to charity. *Journal of Research in Personality*, 65, 22–29.

<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2016.07.001>

Organisation for Economic Co-operation and Development (2018). Pisa 2018 Insights and Interpretations. OECD.

<https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>

Ribeiro, V. M., & Vóvio, C. L. (2017). Desigualdade escolar e vulnerabilidade social no território. *Educar em Revista*, spe.2, 71-87. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.51372>

Santos, M. R. (2017). Educação moral e cívica: um instrumento de formação política. *Plures Humanidades*, 18(2), 143-162.

<http://seer.mouralacerda.edu.br/index.php/plures/article/view/171>

Santos, M. R. dos, & Cunha, M. T. S. (2017). Para civilizar uma nação: um estudo sobre um livro escolar de educação moral e cívica em Florianópolis/1978. *Atos de Pesquisa em Educação*, 12(2), 490-511. <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2017v12n2p490-511>

Silver, J. R., & Silver, E. (2017). Why are conservatives more punitive than liberals? A moral foundations approach. *Law and Human Behavior*, 41(3), 258–272.

<https://doi.org/10.1037/lhb0000232>

Silvino, A. M. D., Silva, E. P., Freitas, A. F. de P., Silva, J. N., Lima, M. F., Keller, V. N., &

Pilati, R. (2016). Adaptação do Questionário dos Fundamentos Morais para o

Português. *Psico-USF*, 21(3), 487–495. [https://doi.org/10.1590/1413-](https://doi.org/10.1590/1413-82712016210304)

82712016210304

Simões, P. M. U., & Lima, J. B. (2016). Infância, educação e desigualdade no Brasil. *Revista*

Iberoamericana De Educación, (72), 45-64. <https://rieoei.org/RIE/article/view/35>

Souza, R. F. de, (2000). A militarização da infância: expressões do nacionalismo na cultura

brasileira. *Cadernos CEDES*, 20(52), 104-121. [https://dx.doi.org/10.1590/S0101-](https://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622000000300008)

32622000000300008

Tokarnia (2019a, 11 de Fevereiro). Escolas cívico-militares: divergências marcaram debates

preparatórios.

Agência

Brasil.

[http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/escolas-civico-militares-](http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/escolas-civico-militares-no-df-divergencias-marcaram-debates-preparatorios)

[no-df-divergencias-marcaram-debates-preparatorios](http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/escolas-civico-militares-no-df-divergencias-marcaram-debates-preparatorios)

Tokarnia, M. (2019b, 16 de Fevereiro). MPDF considera legal portaria sobre escolas cívico-

militares. Agência Brasil. [http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-](http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/mpdf-considera-legal-portaria-sobre-escolas-civico-militares)

[02/mpdf-considera-legal-portaria-sobre-escolas-civico-militares](http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/mpdf-considera-legal-portaria-sobre-escolas-civico-militares)

Tokarnia, M. (2019c, 11 de Fevereiro). Policiais militares e professores compartilharão

gestão

das

escolas.

Agência

Brasil.

[http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/policiais-militares-e-](http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/policiais-militares-e-professores-compartilharao-gestao-das-escolas)

[professores-compartilharao-gestao-das-escolas](http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-02/policiais-militares-e-professores-compartilharao-gestao-das-escolas)

van Leeuwen, F., & Park, J. H. (2009). Perceptions of social dangers, moral foundations,

and political orientation. *Personality and Individual Differences*, 47(3), 169–173.

<https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.02.017>

Willer, R. (2004). The effects of government-issued terror warnings on presidential approval ratings. *Current Research in Social Psychology*, 10, 1–12.

ANEXO A - Escala Crenças em Mundo Perigoso

Para cada afirmação a seguir, indique o quanto você concorda com a afirmação.

1	2	3	4	5	6	7
Discordo Fortemente	Discordo Moderadamente	Discordo Levemente	Nem Concordo Nem Discordo	Concordo Levemente	Concordo Moderadamente	Concordo Fortemente

- Embora possa parecer que as coisas estão ficando cada vez mais perigosas e caóticas, realmente não é assim. Cada época teve suas complicações, e a chance das pessoas viverem mais seguras e sem problemas são melhores hoje do que já foram.
- A qualquer momento o caos e anarquia podem surgir entre nós. Todos os sinais apontam para isso.
- Existem muitas pessoas perigosas na sociedade que irão atacar alguém por pura maldade, sem razão alguma.
- Apesar do que se ouve sobre “ a criminalidade nas ruas”, provavelmente não existe mais agora do que alguma vez foi.
- Se uma pessoa tomar certas precauções, provavelmente nada de ruim irá acontecer com ele ou ela. Nós não vivemos em um mundo perigoso.
- A cada dia a sociedade se torna cada vez mais sem leis e animalesca, as chances de uma pessoa ser roubada, assaltada e até assassinada sobem cada vez mais.
- Meus conhecimentos e experiências me dizem que o mundo social que vivemos é um lugar basicamente seguro e estável, na qual a maioria das pessoas são fundamentalmente boas.
- Parece que a cada ano existem menos pessoas respeitáveis e mais pessoas sem moral alguma que ameaçam a todo mundo

9. O “fim” não está perto. Pessoas que pensam que terremotos, guerras e fome são a vontade de Deus para destruir o mundo estão sendo insensatas.
10. Meus conhecimentos e experiências me dizem que o mundo social em que vivemos é basicamente um lugar perigoso e imprevisível, no qual pessoas boas, decentes e morais têm seus valores e estilo de vida ameaçados e perturbados por pessoas ruins.