

Ajustamento social e dificuldade de aprendizagem

Lilian Pacheco – Universidade Estadual de Feira de Santana – Bahia
Fermino Fernandes Sisto – Universidade São Francisco

Resumo

O presente estudo investigou se diferenças em termos de ajustamento social se relacionam com dificuldade de aprendizagem na escrita. Por meio do ADAPE foram selecionadas 62 crianças sem dificuldade de aprendizagem e 61 com dificuldade de aprendizagem acentuada na escrita, com idades entre 8 a 14 anos, freqüentando a terceira série do Ensino Fundamental da rede pública. A Escala de Ajustamento Social forneceu informação em três ambientes sociais diferentes: familiar, escolar e pessoal. Os alunos, nas suas próprias classes, responderam ao instrumento em uma única sessão coletiva. Com base nos resultados encontrados apenas a medida de ajustamento escolar diferenciou os grupos. A análise indicou que os alunos com dificuldades de aprendizagem também se perceberam como menos adaptados à escola, confirmando a hipótese do estudo. Em outros termos, no ambiente onde a dificuldade de aprendizagem se manifesta, o nível de ajustamento social se apresenta afetado.

Palavras-chave: Ajustamento; Dificuldade de aprendizagem; Escrita; Ajustamento escolar.

The social adjustment and learning disabilities

Abstract

The present study researched if differences in terms of social adjustment are related with difficulty of learning in the writing down. Using the ADAPE, 62 children without and 61 with strong learning disabilities were selected, aged from 8 to 14 years, attending at the third grade of the public Elementary School. The Escala de Ajustamento Social supplied information in three different social environments, which is, familiar, scholar and personal. The students, in its own classrooms, answered to the instrument in collectively. On the basis of the found results only the measure about school adjustment differentiated the groups. The analysis indicated that the students with learning disabilities had also perceived themselves as less suitable to the school, confirming the hypothesis of the study. In other words, in the environment where the learning disabilities manifest, the level of social adjustment is affected.

Keywords: Adjustment; Learning disabilities; Writing down; School adjustment.

O interesse científico sobre a importância da relação interpessoal entre as crianças data da virada do século XIX para o século XX. Entretanto, até a década de 1920 ainda não havia pesquisas com pares de pessoas. Até então, a teoria era superficial, mas com a metodologia empírica começaram a aparecer informações significativas. Na década seguinte, já se podia encontrar sofisticados procedimentos de pesquisa. Contudo, a década de 1940 caracterizou-se por uma interrupção dos estudos nessa área. A partir de então, as pesquisas têm aumentado lentamente e concentraram-se no refinamento de trabalhos anteriores. Ao lado disso, a demanda social de creches para as crianças facilitou a observação sistemática dos primeiros anos de vida.

Desde o princípio, o outro é importante para a criança, pois é a fonte de alimentação, calor e afeto. Com o tempo, a imagem e o som de outras pessoas constituem reforços positivos e a própria interação social se torna recompensadora, perpetuando-se. Na psicologia social defende-se que a história do grupo indicará o que é reforçador ou o que é punitivo e que as emoções também se submetem às influências sociais (Lane, 1983, por exemplo).

As crianças vão tendo contato umas com as outras e grupos de iguais ou grupo de pares se formam. Ao ingressar na escola, esse grupo aumenta, a criança passa a ter maior oportunidade e liberdade para escolher seus amigos e companheiros. Além do grupo de pares, ela também se depara com novas figuras de

autoridade como o professor e os profissionais da escola. Dessas interações, surge nova série de reforços e padrões comportamentais.

Algumas questões a respeito do desenvolvimento social das crianças têm sido suscitadas. Quem exerce mais influência nas crianças, os pais ou os pares? Que extensões dos grupos de pares e do mundo adulto competem com ou reforçam uma a outra? São elas compatíveis, provendo a criança com uma base consistente de valores ou estão em conflito, produzindo confusão interna?

Segundo Glidewell (1977), as crianças variam em sua suscetibilidade à influência social, isto é, grupos de pares têm maior impacto em algumas crianças do que em outras. Ao lado disso, as crianças também variam quanto às suas capacidades para influenciar seus pares. Mesmo aquelas que são “incompetentes socialmente” exercem influência. Em uma classe triste, uma criança não popular pode desencadear uma reação grupal, simplesmente porque a atmosfera estava propícia para isso. Assim, cada pessoa afeta e é afetada pelos outros em uma interação dinâmica.

Desde o nascimento, a experiência familiar influencia o desenvolvimento social dos indivíduos. Segundo Beckwith (1972), crianças que tiveram mais contato físico e verbal com suas mães e mais experiências com outras pessoas iniciam mais interações, tanto com mães como com estranhos, do que aquelas com menos contatos interpessoais. Ao lado disso, algumas influências são indiretas, especialmente em famílias nas quais os pais estabelecem um clima de negligência passiva, sendo as crianças forçadas a procurar afeição e aprovação de outras pessoas. Em casos em que os pais são extremamente permissivos, as crianças podem tornar-se socialmente exploradoras e dominantes. Algumas vezes, a relação insatisfatória entre os pais pode indispor a criança e levá-la a um mau ajustamento.

Entre as pessoas que afetam o desenvolvimento social da criança os professores são especialmente significantes (Pianta & Ninetz, 1991; Alexander, Entwistle, Cadigan & Pallas, 1987). Eles podem criar um clima acolhedor que promova a amizade ou uma tensão, de tal forma que propicie o surgimento de sentimentos e ações condenáveis por parte dos alunos.

Tanto características de personalidade, como o autoconceito, quanto aspectos cognitivos, como a inteligência, podem estar relacionados ao ajustamento social. Por exemplo, as crianças lentas e com algum

comprometimento intelectual são menos aceitas socialmente.

O esforço para manter um papel no grupo pode tornar as crianças dependentes do grupo, incapazes de agir por si mesma. Nesse caso, elas passam a se conformar e confiar no julgamento dos outros acima do seu próprio. Conformidade ou não conformidade extrema é sinal de mau ajustamento.

De acordo com Telford e Sawrey (1973), a criança comum logo percebe que pensar, falar, crer e agir conforme os outros favorecem a aceitação social e uma contínua relação de se sentir pertencente ao grupo. Além disso, ser diferente acarreta o perigo de isolamento social. Assim, para que o indivíduo possa usufruir as vantagens de sua cultura, é necessário que ele se submeta aos preceitos culturais dos outros e se conforme com as expectativas deles.

Os preceitos culturais ganham, dessa forma, forças de imperativos morais e sobrevivem às críticas. São diversas as forças que incidem na cultura e contribuem para a conformidade social. No entanto, contraditoriamente, existem forças no interior da cultura que estimulam a inconformidade. Um adicional de afeto e prestígio é obtido quando as pessoas excedem a norma, diferenciando-se da maioria em sentidos socialmente aceitos.

Tipicamente, o progresso ao longo da escola elementar envolve certas situações de produção de estresse, começando pelo primeiro dia de aula, a separação da mãe e do lar. Mesmo as crianças bem-ajustadas podem experimentar situações de estresse e as crianças tímidas podem sentir-se inseguras (Brooks & Shaffer, 1951).

Segundo Brooks e Shaffer (1951), as relações sociais entre as crianças não são sempre harmoniosas. Uma criança pode sentir prazer em fazer alguma coisa que magoe outra pessoa ou pode gostar de fazer coisas para seu próprio bem, não com a intenção de magoar o outro. Os conflitos são causados por vários fatores, tais como atividades de jogos, ciúmes, autoritarismo, auto-afirmação e comportamentos com intenção de intimidar, desentendimentos e afrontas que ignoram os direitos dos outros.

Rogers (1977) analisa a interferência da competição e da avaliação no ajustamento social. As crianças sentem os efeitos da competição, principalmente nas escolas mais tradicionais. Para uns, funciona como um estímulo, mas, na verdade, as crianças são diferentemente afetadas. Pode criar desespero nos apren-

dizes mais lentos e ansiedade em outros, pode gerar várias combinações de falta de piedade e sensação de fracasso, medo, raiva, desconfiança e inferioridade. Algumas competições, contudo, são inevitáveis, talvez até desejáveis, e as crianças deveriam aprender a se adaptar a elas tão construtivamente quanto possível.

Mesmo que os efeitos prováveis de certas atividades sejam conhecidos, eles não podem ser afirmados categoricamente. A aprendizagem social pode-se dar tanto em situações de conflito como em jogos cooperativos.

Como se pode notar, o processo de socialização do indivíduo não é tranquilo. Apesar de o ser humano ser definido como um ser social, a sua socialização se dá por meio de uma sucessão de conflitos e tensões às quais o indivíduo se deve adaptar, aprendendo a lidar com elas. As inserções e pressões sociais deixam marcas e interferem no processo de desenvolvimento e aprendizagem. O indivíduo pode responder a essas pressões sociais de forma harmoniosa ou conflituosa.

O ajustamento do comportamento na escola passa por alguns aspectos familiares, emocionais e relacionais. Por exemplo, o prazer ou não de estar nesse ambiente foi averiguado por Knaack e Rauer (1979) e Sisto e et al. (2001a, 2001b), que propõem instrumentos para mensurar a satisfação com a escola. Pode-se analisar também a relação entre o contexto educacional, a composição dos alunos na classe e o ajustamento social deles (Juvonen & Bear, 1992).

Mas há também o desprazer. Cullinan e Epstein (1984) distinguem padrões de ajustamento ruim em meninos com desordens comportamentais. Cinco fatores foram identificados: agressão/comportamento disruptivo, incompetência social, ajustamento social ruim, desordem de atenção e ansiedade/inferioridade. Nesse contexto, o conceito de ajustamento do comportamento envolve aspectos relativos a status social, sociabilidade, agressividade/comportamento disruptivo, ansiedade, desordem de atenção e aspectos intelectuais. Assim sendo, aspectos cognitivos, socioemocionais e culturais fariam parte do subdomínio do ajustamento social, sugerindo uma relação intrínseca entre essas variáveis.

Os resultados de pesquisas (Lambert & Urbanski, 1980; Leigh, 1987; McKinney, 1989, por exemplo) evidenciam que os comportamentos associados com a dimensão adaptação estão relacionados ao sucesso acadêmico, mais especificamente com dificuldades de

aprendizagem. De acordo com esse estudo, as características comportamentais podem contribuir adicionalmente para baixar o nível de desempenho nas habilidades em questão, mas não são elas que as determinam. O que os autores querem assinalar é que podem ocorrer problemas em termos pessoais e sociais, sem necessariamente comprometerem ou estarem associados a comportamentos de aprendizagem.

Apesar de autores como Leigh (1987), Lambert e Urbanski (1980) e McKinney (1989) considerarem as dimensões internas ao comportamento adaptativo, relacionadas a problemas de aprendizagem, na sua maior parte, as pesquisas tratam-no como uma variável global, detendo-se à análise da sua relação com outros indicadores. Para tratar esses estudos, eles foram agrupados de acordo com a relação que estabelecem entre o ajustamento escolar e variáveis sociais, gênero, personalidade.

A rejeição pelos pares tem sido uma variável estudada em relação ao ajustamento social das crianças. Normalmente, essas crianças apresentaram menos características socialmente favoráveis (Vitaro, Gagnon & Tremblay, 1990; Sisto et al., 2004), condutas pouco adaptadas (Morgan, 1978), agressividade (Sisto, 2003; Sisto et al., 2004), condutas associadas ao neuroticismo para as meninas e psicoticismo e sociabilidade para os meninos (Sisto et al., 2004), além de fortes dificuldades acadêmicas e baixo desempenho em vários domínios (Smith, Adelman, Nelson, Taylor & Phares, 1987). Pesquisas como essas mostram que o desempenho acadêmico está relacionado ao status sociométrico entre os pares e à competência psicossocial. A maioria das crianças pouco adaptadas tem as mais baixas realizações em todos os assuntos avaliados. Problemas de aprendizagem e falta de comportamento pró-social (segundo os professores e a auto-avaliação) são os principais aspectos de segregação dos grupos de rejeitados. No entanto, estudos como o de Rydell (1989), por exemplo, mostrou que não houve grande correspondência entre mau desempenho social ou comportamental, dificuldades na leitura/escrita e habilidades motoras.

A variável gênero, por sua vez, tem-se associado com questões de adaptação em vários estudos. A literatura sinaliza para uma tendência de os meninos apresentarem mais problemas do que as meninas em muitas áreas, principalmente no que se refere a ajustamento social (Burka & Glenwick, 1978; Rydell, 1989, por exemplo). Todavia Maturano, Benzoni e Parreira

(1997) registraram uma maior intensidade de problemas internalizados nas meninas.

As pesquisas vão apontando que tanto aspectos afetivos como cognitivos podem estar relacionados ao ajustamento do comportamento, que a organização do eu, em termos cognitivos, sociais, afetivos, se dá para promover uma identidade e coerência pessoal, que podem interferir no desempenho acadêmico do aluno. Estudos longitudinais (McKinney, 1989) apontam evidências de seqüelas emocionais e sociais à medida que ocorrem repetições de fracasso escolar. Desordens de conduta e de personalidade estariam ligadas ao desenvolvimento, com tendências a piorar.

Nesse contexto de problemas, a questão que se pretende focar no presente estudo é a seguinte: será que aspectos referentes ao ajustamento social dos estudantes podem estar relacionados com dificuldade de aprendizagem na escrita? Por sua vez, o presente estudo pretendeu averiguar se diferenças podem ser apontadas entre o diagnóstico de estudantes sem dificuldade de aprendizagem (DA) e com dificuldade de aprendizagem (DA) acentuada na escrita, em termos de ajustamento social.

Método

Participantes

Foram estudadas 123 crianças, sendo 62 sem DA e 61 com DA acentuada na escrita, retiradas de um total de 361 alunos da terceira série do Ensino Fundamental de quatro escolas da rede pública de Campinas e subdistritos. Do total de crianças, 200 (55,4%) eram meninos e 161 (44,6%) meninas, envolvendo uma faixa etária de 8 a 14 anos, com idade média de 9 anos e 6 meses.

Instrumentos

Dificuldades de aprendizagem na escrita. A avaliação das dificuldades na escrita foi realizada por meio do ADAPE (Sisto, 2001), um instrumento que consiste em um ditado constituído por 114 palavras, sendo que 60 dessas palavras apresentam algum tipo de dificuldade classificada como encontro consonantal, dígrafo, sílaba composta e sílaba complexa. Os critérios para a correção do ditado foram os mesmos utilizados por Sisto (2001), computando os erros por palavra.

O ADAPE permite a classificação das crianças em quatro diferentes níveis de DA na escrita: 1A -

sem indícios de DA (até 10 erros); 1B - DA leve (entre 11-19 erros); 3 - DA média (entre 20-49 erros); 4 - DA acentuada (50 ou mais erros). Os sujeitos que obtiveram pontuação correspondente à categoria 1A (até 10 erros) compuseram o grupo 1, sem indícios de DA. Os sujeitos que se enquadraram na categoria 4 (50 ou mais erros) formaram o grupo das crianças com DA acentuada na escrita. As crianças que obtiveram pontuações intermediárias (categorias 1B e 3) foram retiradas deste estudo.

Ajustamento Social. O instrumento Escala de Ajustamento Social (Sisto & Pacheco, 2002) possui de 6 a 7 pares de antônimos em cada subescala. Ele investiga como os sujeitos se percebem em três ambientes sociais diferentes: familiar, escolar e pessoal. A pontuação das respostas para cada item variou de 0 a 2, em ordem crescente, do comportamento desadaptado ao adaptado. Como cada subescala tem 6 ou 7 itens, a pontuação variou de 0 a 12 ou de 0 a 14. As pontuações máximas indicam as atitudes apontadas pelos costumes como adequadas para tal contexto social, englobando disciplina, ordem, adequação do comportamento, além de respeito da adequação do estado emocional do sujeito ao contexto social ou institucional em que ele se encontra. O instrumento permite que suas subescalas sejam somadas, fornecendo dados sobre a adaptação geral em um intervalo de 0-40 pontos.

Procedimento

Foram escolhidas escolas de Ensino Fundamental da rede pública em subdistritos diferentes e que tivessem mais de duas turmas de terceiras séries e aceitassem fazer parte da investigação. Os alunos, nas suas próprias classes, responderam aos instrumentos de pesquisa em uma única sessão coletiva. Primeiramente foi aplicado o ADAPE e depois o instrumento Ajustamento Social.

Resultados

Os meninos apresentaram mais dificuldades de aprendizagem na escrita do que as meninas ($t=4,109$ e $p=0,000$). Por sua vez, as crianças mais velhas apresentaram maiores dificuldades de aprendizagem na escrita ($F=4,128$ e $p=0,018$).

A pontuação média obtida pelos participantes na subescala de Ajustamento Familiar foi igual a 10,10

(desvio-padrão de 1,98), no intervalo de 0-12. A pontuação média foi elevada. As mais altas pontuações (de 9 a 12) na subescala de Ajustamento Familiar apresentaram uma frequência de 78,9%. Os participantes, como um todo, apresentaram a tendência a dar informações mais adaptadas ao ambiente familiar. Essa variável não se diferenciou por gênero ($t=0,195$ e $p=0,846$) nem por idade ($F=0,174$ e $p=0,841$).

As pontuações na subescala Ajustamento Escolar oscilaram no intervalo de 0-14. Os participantes apresentaram uma média de 10,86 (desvio-padrão de 2,00). Os dados indicaram, também, alta pontuação em Ajustamento Escolar, com 78% se concentrando entre as pontuações 9 e 12. As análises apontaram diferenças significativas entre gênero e ajustamento escolar ($t=2,708$ e $p=0,008$), indicando uma tendência de as meninas (média=11,35) se declararem mais bem adaptadas ao ambiente escolar do que os meninos (média=10,40). No que se refere à idade, a diferença não foi significativa ($F=2,676$ e $p=0,073$).

A subescala de Ajustamento Pessoal possui uma amplitude de 0-14 pontos. Os participantes apresentaram uma média 12,11 (desvio-padrão de 2,11). Na escala de ajustamento pessoal as crianças revelaram uma tendência à adaptação muito alta, pois 86,3% apresentaram altas pontuações (de 11 a 14). A dife-

rença entre essa variável e o gênero não foi significativa ($t=1,784$ e $p=0,077$), nem com a variável idade ($F=0,174$ e $p=0,841$).

A medida de ajustamento geral, reunião das três subescalas, gera uma pontuação que pode oscilar de 0-40. A pontuação dos participantes teve uma média 33,52 (desvio-padrão de 5,54). A maior parte das crianças (81,3%) assinalou 30 ou mais itens, caracterizando-se com alto índice de ajustamento. O ajustamento geral não foi significativamente diferenciado por idade ($F=1,304$ e $p=0,275$), mas o foi por gênero ($t=2,073$ e $p=0,04$), indicando uma tendência de as meninas (média=34,57) se perceberem mais bem adaptadas do que os meninos (média=32,52).

Em síntese, nessa análise inicial das crianças em termos de ajustamento social, o que se observou foi uma acentuada tendência à afirmação do ajustamento em quase todos os ambientes. Isso ocorreu também com os dados de validação do instrumento (Sisto & Pacheco, 2002).

A Tabela 1 apresenta os resultados das análises entre os grupos sem dificuldades de aprendizagem (1) e com dificuldade de aprendizagem acentuada (4) e as medidas de ajustamento. Por esses resultados se pode observar que apenas a subescala de ajustamento escolar diferenciou os grupos ($t=8,83$ e $p=0,004$).

Tabela 1 – Pontuações médias e desvio-padrão nas subescalas de Ajustamento pessoal, escolar, familiar e geral, por grupo de DA e valores de t e p

Medidas de ajustamento	Grupos de DA	Médias	Desvio-padrão	Valores de t	Valores de p
pessoal	1	12,23	1,78	0,09	0,769
	4	11,98	2,40		
escolar	1	11,45	1,28	8,83	0,004
	4	10,26	2,40		
familiar	1	9,89	1,82	1,57	0,213
	4	10,31	2,13		
geral	1	33,76	4,25	0,004	0,951
	4	33,28	6,62		

Apesar de a pontuação média na escala de Ajustamento Escolar ser elevada, foi possível diferenciar os grupos. A análise indicou uma tendência inversa-

mente proporcional entre DA e ajustamento escolar, ou seja, as crianças com DA acentuada apresentam menores indícios de adaptação na escola. Assim, os

alunos que se depararam com dificuldades de aprendizagem também se perceberam como menos adaptados à escola, confirmando a hipótese deste estudo. Em outros termos, no ambiente em que a dificuldade de aprendizagem se manifesta, o nível de ajustamento social se apresenta afetado.

Considerações finais

O problema estudado neste trabalho compartilha um outro maior que envolve todo o sistema de educação, que é a questão do fracasso escolar, com seus altos índices de repetência e evasão. Não é conhecida, no entanto, a contribuição das dificuldades de aprendizagem no fenômeno do fracasso escolar no Brasil, e muito menos a contribuição da escrita no percentual das dificuldades de aprendizagem.

Quando se analisa a escrita como objeto de conhecimento, fica destacada sua peculiaridade enquanto objeto que impõe obstáculos à sua aquisição. Piaget (1981) já havia sinalizado a respeito das perturbações cognitivas geradas por resistências ou obstáculos do próprio conteúdo a ser aprendido. A escrita da língua portuguesa, com suas regras ortográficas, suas inúmeras exceções às regras e interferências fonológicas, é um dos conteúdos ou objetos de conhecimento que apresenta muitas dificuldades para sua aquisição.

No presente estudo, 82,80% dos alunos das terceiras séries do Ensino Fundamental apresentou indícios de dificuldade de aprendizagem na escrita: dos 361 sujeitos investigados, apenas 62 apresentaram um bom desempenho em termos de habilidade ouvir um som e saber grafá-lo corretamente. Dos 299 sujeitos que apresentaram indícios de DA na escrita, 61 obtiveram pontuações extremas.

Apesar de qualquer consideração que se possa fazer, esses dados são alarmantes, pois menos de um quarto dos alunos apresentou um desempenho acadêmico, na escrita, esperado para a terceira série do Ensino Fundamental. Isso indica uma relação desvantajosa entre investimento educacional e rendimento acadêmico. O presente estudo, entretanto, pretendeu analisar mais detalhadamente algumas características dos aprendizes, o que não secundariza a necessidade de repensar a ação institucional do ensinar. Muito pelo contrário, pode servir como um espelho ou como um indicador da sua eficácia.

Nesta pesquisa, no que se refere à habilidade da escrita, as crianças com mais idade cursando uma mesma série tendem a ter mais dificuldade de apren-

dizagem na escrita do que seus pares. A respeito do gênero, os meninos apresentaram mais dificuldade de aprendizagem acentuada na escrita do que as meninas. A influência do gênero também pôde ser observada no caso da adaptação escolar e geral.

Tais dados são confirmados pela literatura que sinaliza para uma tendência de os meninos apresentarem mais problemas do que as meninas em muitas áreas, principalmente no que se refere a ajustamento social (Burka & Glenwick, 1978; Rydell, 1989; por exemplo). Todavia Maturano, Benzoni e Parreira (1997), ao aplicarem um questionário para caracterizar o desempenho e comportamento em sala de aula, registraram uma maior intensidade de problemas internalizados nas meninas. Os resultados de Bazi (2000) também indicam que meninas são mais ansiosas do que meninos. Assim, pode ser que o comportamento social esperado para cada gênero encubra as inquietações emocionais vivenciadas pelas meninas e favoreça a externalização de comportamentos desafiantes, inquietos ou agressivos por parte de meninos.

O presente estudo pretendeu olhar mais detalhadamente o ajustamento social dos alunos sem dificuldade de aprendizagem, bem como dos alunos com dificuldade de aprendizagem acentuada na escrita. O instrumento Ajustamento Social averiguou como o sujeito se percebeu adaptado a distintos ambientes sociais (familiar, escolar, pessoal e geral). Os dados revelaram uma tendência a pontuações altas em todas as subescalas de ajustamento, apresentando um comportamento similar ao encontrado no estudo de validação do instrumento (Sisto & Pacheco, 2002). Esses dados podem estar refletindo uma tendência de as crianças se declararem idealmente como ajustadas ou a conduta social que o sujeito desejaria ter. De fato, ajustamento não se refere a como o indivíduo realmente se comporta, mas sim como ele informa que se comporta.

Apesar dessa tendência das escalas de ajustamento social às pontuações limites, a subescala de Ajustamento Escolar foi capaz de diferenciar os dois grupos de estudo desta pesquisa, indicando que os sujeitos sem indícios de dificuldade de aprendizagem acentuada na escrita se percebem mais ajustados ao ambiente escolar do que aqueles com indícios acentuados. Tais dados são confirmados pela literatura. Relações entre realização acadêmica e interação social ou ajustamento são apontadas nas pesquisas (Perry, Guidubaldi & Kehle, 1979; Lambert & Urbanski, 1980; Leigh, 1987; por exemplo). De certa forma, corrobo-

ram os resultados de McKinney (1989) que destacou um padrão persistente de comportamentos pouco adaptados em sala de aula e baixo desempenho acadêmico ao longo do tempo.

Em contraposição a várias pesquisas (Beckwith, 1972; Walter & Stinnett, 1971, entre outros), que indicaram que aspectos da vida familiar que interferem no ajustamento social do indivíduo e no seu desempenho acadêmico, no presente estudo, a variável ajustamento familiar não diferenciou os dois grupos com e sem dificuldade de aprendizagem acentuada na escrita. Nessa mesma direção, a variável ajustamento pessoal também não apresentou relações significativas com dificuldade na escrita. A literatura indica que as relações interpessoais de um modo geral (Smith, Adelman, Nelson, Taylor & Phares, 1987) podem apresentar dificuldades para crianças com algum comprometimento. Lambert & Urbanski (1980), no entanto, constataram que o ajustamento pessoal não parece influenciar o desempenho na leitura e matemática, o que está mais de acordo com os resultados encontrados nesta pesquisa.

No geral, não foram observadas relações entre ajustamento familiar, pessoal, geral e DA acentuada na escrita. Essa regularidade entre essas variáveis revela que nem sempre as crianças que têm dificuldades em casa ou na interação pessoal apresentam dificuldades na escola e vice-versa. Aliás, a possibilidade de o indivíduo transitar por vários grupos sociais lhe oferece oportunidades diversas de socialização. Pode ser que dificuldades vivenciadas em casa sejam superadas na escola e vice-versa, ou, ainda, que diferentes ambientes façam diferentes solicitações de comportamento ao indivíduo, algumas lhe gerando dificuldades e outras não, por exemplo, no ambiente escolar.

No entanto, os dados da presente pesquisa, assim como a literatura, levam a crer que existe uma relação intrínseca entre ajustamento social na escola e aprendizagem. O desempenho acadêmico parece estar vinculado à relação entre os pares, à adaptação ou à competência social. Com certeza o problema de comportamento em sala de aula de disciplina afeta o professor, interferindo tanto no momento em que está ensinando, quanto influenciando como um dos critérios de avaliação.

Referências

- Alexander, K. L., Entwistle, D. R., Cadigan, D. & Pallas, A. M. (1987). Getting ready for first grade: standards of deportment in home and school. *Social Forces*, 66(1), 57-84.
- Bazi, G. A. P. (2000). *As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita e suas relações com a ansiedade*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas.
- Beckwith, L. (1972). Relationships between infants' social behavior and their mothers' behavior. *Child Development*, 43, 397-411.
- Brooks, F. D. & Shaffer, L. F. (1951). *Child psychology*. London: Methuen.
- Burka, A. A. & Glenwick, D. S. (1978). Egocentrism and classroom adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 6(1), 61-70.
- Cullinan, D. & Epstein, M. H. (1984). Patterns of maladjustment of behaviorally disordered male students. *Behavioral Disorders*, 9(3), 175-181.
- Glidewell, J. C. (1977) On the analysis of learning in a social context. Em: J. C. Glidewell (Org.). *The social context of learning and development*. New York: Gardner Press.
- Juvonen, J. & Bear, G. (1992). Social adjustment of children with and without learning disabilities in integrated classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 322-330.
- Knaack, R. & Rauer, W. (1979). A school attitude scale for the 2nd grade: first results of an empirical study. *Zeitschrift fur Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 11(1), 50-58.
- Lambert, N.M. & Urbanski, C. (1980). Behavioral profiles of children with different levels of achievement. *Journal of School Psychology*, 18(1), 58-66.
- Lane, S. T. M. (1983). *O que é psicologia social*. São Paulo: Brasiliense.
- Leigh, J. (1987). Adaptive behavior of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 20(9), 557-562.
- Marturano, E. M., Benzoni, S. A. G. & Parreira, V. L. C. (1997). Crianças com queixa de dificuldade escolar: avaliação das mães através da Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter. *Estudos de Psicologia*, 3(14), 3-15.
- McKinney, J. D. (1989). Longitudinal research on the behavioral characteristics of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 22(3), 141-150.
- Morgan, S. R. A (1978). Descriptive analysis of maladjusted behavior in socially rejected children. *Behavioral Disorders*, 4(1), 23-30.
- Perry, J. D., Guidubaldi, J. & Kehle, T. J. (1979). Kindergarten competencies as predictors of third-grade classroom behavior and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 71(4), 443-450.

- Piaget, J. (1981). *Intelligence and affectivity: their relationship during child development*. Palo Alto, California: Annual Reviews.
- Pianta, R. C. & Nimetz, S. L. (1991). Relationship between children and teachers: associations with classroom and home behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology, 12*(3), 379-393.
- Rogers, D. (1977). *Child psychology*. California: Wadsworth Publishing, 1977.
- Rydell, A. M. (1989). School adjustment, school performance and peer relations among first-graders in a Swedish suburban area. *Scandinavian Journal of Psychology, 30*(4), 284-295.
- Sisto, F. F. (2005). Aceitação-rejeição para estudar e agressividade na escola. *Psicologia em Estudo, 10*(1), 117-125.
- Sisto, F. F. (2001) Dificuldade de aprendizagem em escrita: um instrumento de avaliação (ADAPE). Em Sisto, F. F.; Boruchovitch, E.; Fini, L. D. T.; Brenelli, R. P. et al. (Org.). *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico* (pp. 190-213). Petrópolis: Vozes.
- Sisto, F. F. (2003). Rejeição entre colegas e agressividade na infância. *Cadernos de Psicologia, 13*, 83-98.
- Sisto, F. F., Batista, M. A., Ferreira, C. E. B., Pavarini, M. L. C., Oliveira, J. C. S., Oliveira, R., Oliveira, S. M. S. S. & Santos, A. (2001a). Avaliando a satisfação escolar no ensino fundamental. Em E. Boruchovitch & J. A. Bzuneck (Orgs.). *A motivação do aluno* (pp. 167-183). São Paulo, Vozes.
- Sisto, F. F., Batista, M. A., Ferreira, C. E. B., Pavarini, M. L. C., Oliveira, J. C. S., Oliveira, R., Oliveira, S. M. S. S. & Santos, A. (2001b). Estudo para a construção de uma escala de satisfação escolar (ASE). Em F. F. Sisto, E. T. B. Sbardelini & R. Primi (Orgs.). *Contextos e questões da avaliação psicológica* (pp. 189-202). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Sisto, F. F., Oliveira S. M. S. S., Oliveira, K. L., Bartholomeu, D., Oliveira, J. C. S. & Costa, O. R. S. (2004). Escala de Traços de Personalidade para Crianças e aceitação social entre pares. *Revista Interação em Psicologia, 8*(1), 15-24.
- Sisto, F. F. & Pacheco, L. M. B. (2002). Estudo exploratório para a construção de um instrumento de ajustamento social. *Psicologia em Estudo, 7*(2), 83-90.
- Smith, D. C., Adelman, H. S., Nelson, P., Taylor, L. & Phares, V. (1987). Students' perception of control at school and problem behavior and attitudes. *Journal of School Psychology, 25*(2), 167-176.
- Telford, C. W. & Sawrey, J. M. (1973). *Psicologia: uma introdução aos princípios fundamentais do comportamento*. São Paulo: Cultrix.
- Vitaro, F., Gagnon, C. & Tremblay, R. E. (1990). Predicting stable peer rejection from kindergarten to grade one. *Journal of Clinical Child Psychology, 19*(3), 257-264.
- Walter, J. & Stinnett, N. (1971). Parent-child relationships: a decade review of research. *Journal of Marriage and the Family, 33*(11), 70-111.

Recebido: março/2005
Reformulado: maio/2005
Aprovado: junho/2005

Sobre os autores:

Lilian Pacheco é mestre e doutora em Educação, área de concentração em Psicologia Educacional, pela Universidade Estadual de Campinas e professora da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia.

Fermino Fernandes Sisto é doutor pela Universidad Complutense de Madrid, Livre-docente da Unicamp e do curso de Psicologia e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia, da Universidade São Francisco, campus Itatiba, SP.