

# ESTUDO EXPLORATÓRIO PARA CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AJUSTAMENTO SOCIAL

Fermino Fernandes Sisto\*  
Lílian Pacheco#

**RESUMO.** Relata-se a construção de um instrumento para avaliar o ajustamento de estudantes nos ambientes familiar, escolar e social, aplicado coletivamente em 440 alunos do ensino fundamental. A análise fatorial resultou em três fatores, mesclando os itens dos três ambientes. Eliminaram-se itens por três critérios combinados: frequência superior a 85% em uma das respostas, consistência interna por alfa de Cronbach e carga fatorial. Chegou-se a 20 itens, segunda versão do instrumento. A análise fatorial resultou em três fatores, diferenciando os ambientes. Os índices de consistência interna e de precisão do instrumento como um todo e das escalas em particular são aceitáveis.

**Palavras-chave:** ajustamento, construção de instrumento de medida, validade.

## EXPLORATORY STUDY FOR A CONSTRUCTION OF A SOCIAL ADJUSTMENT TEST

**ABSTRACT.** This study reports the development of a test to assess the adjustment of students in the family, school and social environment, administered to a group of 440 elementary school students. The factorial analysis showed three factors, but mixing the items of the three environments. The items elimination was done using three combined criteria: frequency more than 85% in one answer, the internal consistency by Cronbach's alpha and factorial loading. Twenty items were studied as the second version of the test. The factorial analysis showed three factors and differentiated the three environments. The internal consistency and reliability coefficients are acceptable.

**Key words:** adjustment, test construction, validity..

### INTRODUÇÃO

Inserida na ampla gama de problemas educacionais com que os profissionais no Brasil têm se deparado está a questão do ajustamento dos alunos, entendida como a qualidade das relações sociais que o indivíduo estabelece com o outro ou com grupos de pessoas ao seu redor. Em outros termos, o nível de ajustamento do indivíduo aos grupos que frequenta.

Na *escola*, o fato de a aprendizagem ocorrer em uma instituição com estrutura e funcionamento específicos impõe limites ao sujeito, cabendo a ele adaptar-se às condições dadas. Dentre os pesquisadores que estudaram o ambiente e o ajustamento escolar encontram-se Epstein e McPartland (1975), relatando que as meninas nas

aulas tradicionais eram mais ajustadas, orientadas à tarefa, cooperativas, e apresentavam um melhor relacionamento com seus pares do que os meninos. Por sua vez, Perazzi (1981) concluiu que os estudantes sob regime integral apresentaram melhores indicadores sociais que os do ensino tradicional. Em outro contexto, Leigh (1987) comparou o comportamento adaptativo de sujeitos e encontrou que os sujeitos com inteligência normal apresentaram uma pontuação média de comportamento adaptativo mais alta que sujeitos com dificuldade de aprendizagem, e estes uma média superior em relação aos sujeitos com retardo mental.

O ajustamento escolar relaciona-se também a alguns aspectos. Por exemplo, Ahlbrand e Doyle (1976) verificaram melhoras no *status* sociométrico de

\* Universidade São Francisco, São Paulo.

**Endereço para correspondência:** Rua Carlos Guimarães, 150, ap. 82, 13024-200, Campinas, SP. E-mail. ffsisto@hotmail.com ou fsisto@nipnet.com.br

# Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia.

estudantes inicialmente rejeitados ou com dificuldade de aprendizagem ao manipularem a variável composição dos alunos na classe. Por sua vez, Morgan (1978) relacionou desajustamento escolar com rejeição entre pares. Também o prazer ou não de estar nesse ambiente foi averiguado por Sisto et al. (2001a e 2001b), que propuseram instrumento para mensurar a satisfação com a escola e fizeram uma avaliação dela.

A maior parte dos estudos que consideram o ajustamento no grupo *social* o faz considerando o contexto escolar, talvez devido à maior facilidade de contatar os sujeitos e por considerar a relação interpessoal do estudante com seus colegas um importante aspecto do ajustamento. Uma premissa da literatura sobre a relação entre os pares é que a amizade afeta o desenvolvimento e ajustamento das crianças. A investigação de Ladd, Kochenderfer e Coleman (1996) indicou que os sujeitos tendiam a estar mais satisfeitos com seus amigos quando as relações eram percebidas com altos níveis de autenticidade e exclusividade e baixos níveis de conflito. Os autores concluíram que a amizade não traz apenas benefícios, mas também pode provocar alguns prejuízos ao ajustamento e/ou desempenho escolar.

Uma maneira muito usada para focar a relação interpessoal na classe é a mensuração do *status* sociométrico dos pares, podendo ser um indicador de competência social ou de desadaptação. Esse procedimento tem sido justificado em termos de que o nível de aceitação social pelos pares é preditivo das dificuldades emocionais mais recentes (Taylor e Trickell, 1989; Hatzichristou e Hopf, 1996).

Burka e Glenwick (1978) examinaram a relação entre egocentrismo, ajustamento e *status* sociométrico, encontrando correlação entre egocentrismo e *status* grupal, para os meninos, e ajustamento na classe, para ambos os gêneros. Por sua vez, Morgan (1978), usando a análise fatorial em descrições de conduta de crianças rejeitadas pelos seus pares, encontrou cinco categorias (dificuldades psicomotoras, impulsividade/agressão, imaturidade/depressão, introversão/distração e hostilidade/agressividade), diferenciando as crianças aceitas das rejeitadas. Vitaro, Gagnon e Tremblay (1990) encontraram que os sujeitos com *status* de rejeição estável apresentaram menos características socialmente favoráveis, mas não foram mais agressivos ou disruptivos do que seus colegas com *status* de rejeição transitório. Os resultados encontrados por Hatzichristou e Hopf (1996) indicaram que o aluno mal-adaptado foi sobre-representado no grupo de rejeitados e sub-representado no grupo popular. O grupo de rejeitados apresentou fortes dificuldades acadêmicas em vários domínios (padrões agressivos e anti-sociais;

timidez/isolamento, tristeza), como também reconhecimento de suas dificuldades acadêmicas e na relação com os pares.

Dentro do grupo *família*, a variedade dos temas e situações tem sido grande. O *background* familiar e privação cultural têm sido pesquisados, com evidências de um alto predomínio de problemas de ajustamento em crianças de classes mais baixas, além do que medidas demográficas da família têm fornecido predições de ajustamento social ruim e estável (Cox, 1978; Gagnon et. al., 1995). Algumas pesquisas enfocaram os eventos críticos da vida (por exemplo, situações de separação e divórcio, luto, momentos de transição, dificuldades econômicas, perda de emprego, violência doméstica), buscando compreender como determinadas circunstâncias familiares de risco interferiam no ajustamento escolar (Sterling e Cowen, 1985; Afolayan, 1993; Dubow e Ippolito, 1994). Todas elas encontraram relação entre maiores índices de risco e dificuldades de ajustamento escolar ou menor competência. Por sua vez, Pianta e Nimetz (1991) observaram que a relação com os pais cria um primeiro padrão de conduta interpessoal que marca os outros vínculos da criança, mormente com o professor.

Alguns autores analisaram a interferência da variável tamanho da família ou ordem de nascimento dos filhos no ajustamento escolar (Owen, 1981). E, finalmente, outros estudiosos relacionaram entre si ambiente familiar, ajustamento escolar e traços de personalidade (Marjoribanks, 1979; Ramsey, Patterson e Walker, 1990). Via de regra, esses estudos apresentam relações entre o ajustamento e algumas das variáveis estudadas, mas sem regularidade nos resultados.

O ajustamento tem sido estudado, além da relação do sujeito com um determinado ambiente, em relação ao informante do ajustamento. De 51 pesquisas analisadas sobre ajustamento de escolares, 38 (74,5%) consideram a avaliação do professor a respeito do ajustamento dos alunos, sendo que em 9 (17,6%) são colhidas informações apenas do professor. Quanto aos alunos, eles aparecem como informante em 41 das pesquisas (80%), sendo que em 29 (56,8%) suas informações são comparadas com as do professor. Em quatro estudos faz-se uso de observador e em dois os pais são considerados. Nesse contexto, um aspecto que se destaca é que, na maioria dos casos, o sujeito foi diagnosticado como mal-ajustado pelo professor, com base nos comportamentos disruptivo e agressivo.

Davis (1978) comparou a auto-avaliação com a avaliação feita pelo professor a respeito do ajustamento escolar dos alunos. Seus resultados

apontaram muito mais meninos (38%) do que meninas (12%) com problemas. Contudo, um número maior de meninas se percebia com problemas de ajustamento na classe. Partindo de alguns trabalhos que divergem quanto à correspondência de classificação entre os diferentes informantes, McKim e Cowen (1987) compararam cinco perspectivas de avaliação do ajustamento escolar, segundo o professor, pais, pares, autopercepção e observação do comportamento (perspectiva do pesquisador). As maiores correlações ocorreram entre a classificação de ajustamento pelo professor, medidas sociométricas e desempenho escolar. Por sua vez, Rydell (1989) baseou-se na percepção dos professores e dos pares para identificar as dificuldades comportamentais de crianças. Segundo os professores, o problema de comportamento mais comum foi do tipo hiperatividade (impaciência, agitação, pouca concentração). A relação entre a classificação do professor e a sociométrica apresentou apenas moderado acordo, refletindo a existência de diferentes valores entre os avaliadores.

Cada uma das perspectivas pode contribuir com informações relevantes para a formulação de um quadro a respeito do ajustamento do aluno. Todavia nem sempre é possível trabalhar com tantos dados, e muitas vezes faz-se necessário optar por uma perspectiva específica, mesmo sabendo-se que cada uma delas é marcada por um viés, determinado pelo próprio informante. Ao lado disso, os estudos sobre o ajustamento social parecem não deixar mais dúvidas quanto ao papel que esse aspecto da personalidade do indivíduo desempenha tanto em sua vida quanto no seu processo de escolarização. Considerar essa variável no contexto escolar, entretanto, coloca a necessidade de avaliá-la e a necessidade de instrumentos para isso.

A revisão bibliográfica apresentou, principalmente, cinco características a respeito da mensuração do ajustamento social. Uma delas refere-se à diversidade de instrumentos, pois foram identificados pelo menos 20 diferentes instrumentos, além dos instrumentos que tratam mais especificamente do *status* sociométrico. Outra se refere ao informante considerado, sendo notório o privilégio que se dá ao professor, pois em apenas duas pesquisas analisadas (Davis, 1978; McKim e Cowen, 1987) o sujeito foi o informante (partes do California Test of Personality e o Cuestionário de Desadaptation Escolar). Uma terceira característica refere-se à diversidade de constructos envolvidos. Encontra-se referência a comportamento adaptativo, competência ou habilidade social, relação interpessoal, ajustamento intrapessoal, padrões sociais, problemas de conduta, hiperatividade, comportamento

disruptivo, timidez/ansiedade, comportamento dependente, dentre outros. Outra característica é que em boa parte dos estudos a validação e padronização dos instrumentos utilizam amostras menores do que 100 sujeitos ou específicas a determinadas instituições ou localidades. Evans e Bradley-Johnson (1988) afirmaram que não havia escalas com normatização e padronizações para a América do Norte, estando em aberto o campo de estudo. Finalmente, a literatura indica que a maior parte dos estudos que tratam do ajustamento do indivíduo, mesmo em situação escolar, possui uma grande preocupação com a pessoa *problemática*, sendo boa parte dos indicadores relacionados à informação sobre os sintomas, características, histórias pessoais, antecedentes familiares e sociais de neuróticos, psicóticos e delinquentes sociais, em detrimento das características da grande massa de pessoas ditas *normais*.

Na Europa e Estados Unidos, podem ser encontrados vários instrumentos propostos desde 1934, como o “Cuestionario de Adaptación de Bell”, até 1991, como o “Test de Actitudes PFSE”, mas com diferenças conceituais e estruturais entre eles, o que torna difícil fazer uma comparação. No Brasil duas escalas têm sido bastante usadas (Yoshida, Wiethaeuper, Lecours, Dymetryzyn e Bouchard, 1998), a Global Assessment Scale (GAS) e a Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada (EDAO). Entretanto, o objetivo foi avaliar níveis patológicos de adaptação.

Dada a escassez de pesquisas e instrumentos no Brasil, este estudo se propôs construir um instrumento com algumas peculiaridades. Em primeiro lugar, que fosse destinado a avaliar o ajustamento de pessoas brasileiras, não rotuladas por qualquer patologia orgânica ou social. Em segundo lugar, que o informante fosse o indivíduo em análise, em razão de como ele se percebe no desempenho dos papéis sociais, diferentemente da maior parte dos instrumentos usados para fins semelhantes. Em terceiro lugar, que pudesse diferenciar características comportamentais em distintos contextos ou, em outros termos, que o respondente se avaliasse em razão de peculiaridades de diferentes ambientes sociais (familiar, escolar e social), por se considerar que o sujeito em cada ambiente se ajusta e avalia seu ajustamento com critérios diferenciados, como produto de sua interação com os distintos contextos sociais que vivencia e nos quais participa. E, finalmente, que o sujeito se avaliasse nos ambientes ou grupos sociais nos quais participa, com base em um constructo único e não por critérios diferentes, como tem sido feito nas pesquisas analisadas.

Assim, no contexto desta pesquisa, o ajustamento foi entendido como o comportamento resultante do conflito, ou da interação entre necessidades, desejos, motivos individuais e regras, expectativas e normas sociais, uma certa “pressão ambiental”, que prevê comportamentos “adequados” para cada contexto. Por exemplo, em família espera-se que o indivíduo não seja agressivo, na escola que esteja atento e seja esforçado, em grupo com seus pares que seja amigável, etc.. O conflito entre aspectos individuais e certas solicitações no sentido do “se comportar bem” pode ser indiferente ou pelo menos não ameaçador para o indivíduo; mas esses limites sociais também podem ser ameaçadores e coercitivos, levando o sujeito a comportamentos reativos, emocionalmente instáveis, agressivos ou depressivos, às vezes caracterizando um indivíduo desadaptado.

O conceito de ajustamento foi operacionalizado como a percepção da conduta de si mesmo em relação a uma convivência harmoniosa com outros indivíduos, no sentido de ajustar-se a uma norma de conduta. O ajustamento não é uma qualidade do indivíduo, mas uma classe de conduta e um estado emocional em relação ao seu meio ambiente ou diversos ambientes sociais a que pertence. Levou-se em consideração, principalmente, que uma pessoa bem-ajustada apresenta sentimentos positivos acerca de si mesma, considerando-se competente em relação à vida; relaciona-se harmoniosamente com os demais; e realiza suas obrigações ao mesmo tempo em que busca atingir seus desejos.

## MÉTODO

### **Instrumento piloto: elaboração e critérios de correção**

Buscou-se contemplar os principais grupos sociais em que o processo de ajustamento se dá. Elegeram-se, inicialmente, quatro ambientes, sendo eles o ajustamento pessoal, o familiar, o escolar e o social. Entretanto o ajustamento no ambiente pessoal mesclava-se com aspectos de autoconceito, personalidade ou ajustamento social e, por isso, passou-se a considerar três ambientes apenas: o ajustamento familiar, o ajustamento escolar, e o ajustamento social. Em todos eles procuraram-se adjetivos que pudessem identificar como o sujeito se percebe quando se comporta nas diferentes situações.

Os itens por ambientes foram estruturados por pares. Pediu-se a cinco mestrandos e doutorandos em Psicologia Educacional que escolhessem adjetivos e seus antônimos que poderiam retratar o comportamento ajustado ou não dos indivíduos em cada grupo social. Foi solicitado que

os adjetivos fossem classificados em termos emocionais, comportamentais e sociais, com vistas a dar uma maior amplitude às possibilidades de descrição. Das cinco listas formou-se uma, que foi submetida a dois juízes, professores da pós-graduação de Psicologia Educacional, resultando em 14 itens por ambiente. No processo de construção do instrumento, observou-se que muitos pares poderiam ser comuns a mais de um ambiente e decidiu-se mantê-los nos vários ambientes. Assim, o instrumento teve sete pares comuns aos ambientes familiar e social, dois pares comuns aos ambientes escolar e social, dois outros pares comuns aos ambientes escolar e familiar e, finalmente, dois pares comuns aos três ambientes.

O instrumento foi impresso em uma folha de papel sulfite, dividida em três grandes blocos. No primeiro bloco havia uma instrução (Na minha família fico:), no segundo bloco havia outra instrução (Na escola fico:) e outra no terceiro bloco (Com as pessoas fico:). Abaixo de cada bloco havia 14 itens (exemplo, 1. Obediente ( ) ( ) ( ) Desobediente). Os pares adjetivo-antônimo foram propostos com o objetivo de o sujeito qualificar sua conduta em cada um dos ambientes/contextos sociais. Para tanto havia três alternativas de respostas em cada item, podendo-se marcar com um “X” um dos dois adjetivos de cada par (ao lado de cada um) ou uma alternativa intermediária entre eles, caso não predominasse nenhum dos adjetivos. Os pares foram pontuados, atribuindo-se dois pontos ao adjetivo positivo, um ponto à resposta intermediária e zero ao adjetivo negativo.

## SUJEITOS

O instrumento foi aplicado a 440 sujeitos, sendo 221 do sexo feminino e 219 do sexo masculino, alunos da 2ª à 8ª séries do ensino fundamental, de uma escola pública de Campinas/SP. As idades variaram entre 7 e 16 anos, com uma média de 11 anos e três meses e desvio-padrão de 2,31.

### **Procedimentos**

A aplicação foi coletiva, com duração média de 5 minutos por sala. Cada sujeito recebeu seu instrumento, e o aplicador leu item por item para a classe, dando tempo para cada um marcar sua resposta.

## RESULTADO

### **Primeira análise**

O primeiro estudo estatístico foi feito usando a análise fatorial por componentes principais, rotação

varimax, eigenvalor mínimo de 1. Essa primeira análise resultou em 13 fatores, com eigenvalores iniciais de 8,840 a 1,002, explicando 61,524% da variância. Desses 13 fatores os itens referentes ao ambiente escolar se agruparam, principalmente, no fator 1. O fator 2 caracterizou-se mais como ambiente social; os fatores 3 e 4 agruparam mais itens do ambiente familiar, mas não exclusivamente; o fator 5 teve maior saturação de itens do ambiente social; o fator 6 agrupou outros itens do ambiente familiar; o fator 10 constituiu-se mais em itens do ambiente social; e os outros apresentaram dificuldades de caracterização por meio de sua carga fatorial.

Uma segunda análise fatorial foi realizada nas mesmas condições, diferenciando apenas o eigenvalor, agora no mínimo 2. Desta feita, apareceram 3 fatores, explicando 32,448% da variância. Os eigenvalores iniciais e as porcentagens de explicação da variância foram as seguintes: Fator 1: eigenvalor de 8,840 e explicando 21,049% da variância; Fator 2: eigenvalor de 2,714 e explicando 6,461% da variância; Fator 3: eigenvalor de 2,074 e explicando 4,938% da variância.

Pelos resultados foi possível interpretar que o fator 1 estava composto principalmente pelos itens dos ambientes familiar e escolar; o fator 2 era composto principalmente pelos itens dos ambientes familiar e social; e o fator 3 teve predominância de itens do ambiente social. Com esses resultados pôde-se concluir que os itens da escala não diferenciavam satisfatoriamente os ambientes pretendidos.

### Segunda análise

Com o intuito de encontrar nesses dados os itens que pudessem melhor discriminar o ajustamento em razão dos diferentes ambientes, procedeu-se à sua eliminação por meio de três critérios. Primeiramente os pares foram selecionados pelo critério de frequência, que se refere à ocorrência de uma alternativa de um par em particular na população em estudo. Assim, se um dado par teve uma resposta quase unânime em uma das alternativas, considerou-se que ele não distinguia as pessoas, e o critério de frequência foi usado para eliminação desse par. Utilizou-se o critério de frequência inferior a 85% em uma das três alternativas de resposta para se aceitar o par como componente do instrumento. Dois outros critérios foram usados conjuntamente para eliminação de pares de itens ou pares de adjetivos. Um deles foi a otimização da consistência interna do instrumento, usando-se o índice alfa, cotejando com os resultados de saturação da análise fatorial, o outro critério. Com a aplicação desses critérios chegou-se a 20 frases, que

passaram a fazer parte da segunda versão do instrumento.

Nesta fase, o primeiro tratamento estatístico foi feito usando a análise fatorial por componentes principais, rotação varimax, eigenvalor mínimo de 1. Essa análise resultou em cinco fatores, explicando 52,122% da variância. Desta feita dois fatores ficaram nítidos: o fator 1 contendo todos os itens do ambiente escolar e dois do social; o fator 2 contendo 6 dos 7 itens do ambiente social; o fator 3 agrupando 5 dos 6 itens do ambiente familiar; o fator 4 contendo dois itens do ambiente familiar, um do escolar e outro do social; e, finalmente, o fator 5 contendo um item do ambiente familiar e outro do pessoal. De fato, três fatores ficaram bastante nítidos e outros dois foram combinações de itens já contidos nos outros fatores.

Com vistas a verificar se esse instrumento suportaria menos fatores sem dispersão, foi realizada outra análise fatorial, nas mesmas condições, mas mudando para 1,5 o valor mínimo do eigenvalor. Os resultados encontram-se na tabela 2, excluídas as saturações menores que 0,30.

**Tabela 1.** Saturação dos itens por componentes fatoriais (rotação varimax), do segundo instrumento.

|                | Fator 1 | Fator 2 | Fator 3 |
|----------------|---------|---------|---------|
| educado (f)    |         |         | 0,549   |
| nervoso (f)    |         |         | -0,420  |
| alegre (f)     |         |         | 0,575   |
| legal (f)      |         |         | 0,730   |
| amável (f)     |         |         | 0,625   |
| carinhoso (f)  |         |         | 0,633   |
| comportado (e) | 0,807   |         |         |
| atento (e)     | 0,516   |         |         |
| obediente (e)  | 0,702   |         |         |
| esforçado (e)  | 0,627   |         |         |
| bom (e)        | 0,627   |         |         |
| calado (e)     | 0,673   |         |         |
| cuidadoso (e)  | 0,536   |         |         |
| alegre (s)     |         | 0,652   |         |
| chato (s)      |         | -0,489  |         |
| divertido (s)  |         | 0,743   |         |
| amigável (s)   | 0,374   | 0,506   |         |
| confiante (s)  |         | 0,511   |         |
| carinhoso (s)  | 0,334   | 0,526   |         |
| em grupo (s)   |         | 0,461   |         |

Legenda: f=familiar; e=escolar; s=social

Com o eigenvalor igual a 1,5 resultaram três fatores, explicando 41,684% da variância, quase 11% a menos que com os cinco fatores. No entanto, a variância explicada se torna bastante alta,

considerando se tratar de um primeiro estudo do instrumento. Por outro lado, permaneceram os mesmos dois itens do ambiente social que tinham alta carga fatorial no ambiente escolar. Os dados indicaram que na matriz inicial o fator 1 teve um eigenvalor de 5,039 e explica 25,197% da variância; o fator 2 teve um eigenvalor de 1,793 e explica 8,963% da variância; e o fator 3 teve um eigenvalor de 1,505 e explica 7,524% da variância. Realizada a rotação, o fator 1 passou a ter um eigenvalor de 3,376 e explicar 16,878% da variância; o fator 2 acusou um eigenvalor de 2,509 e explica 12,543% da variância; e, finalmente, o fator 3 passou a ter um eigenvalor de 2,453 e explicar 12,263% da variância.

A unidimensionalidade também foi estudada pela correlação produto momento de Pearson de um item com a pontuação total da escala à qual o item pertence. Os valores de *r* encontrados foram: na escala relativa ao ambiente social a menor correlação foi de 0,497 e a maior de 0,655; na escala relativa ao ambiente escolar a menor correlação foi de 0,605 e a maior de 0,782; na escala relativa ao ambiente familiar a menor correlação foi de 0,563 e a maior de 0,692.

As medidas de precisão foram calculadas para cada escala e para o instrumento como um todo. Assim, pela técnica Spearman-Brown encontrou-se para o ambiente familiar o índice 0,6364; para o ambiente escolar o índice 0,8275; para o ambiente social o índice 0,6937; e para o instrumento como um todo o índice 0,7714. Os valores de alfa encontrados foram para o ambiente familiar, 0,6626; para o ambiente escolar, 0,8039; para o ambiente social, 0,6735; e para o instrumento como um todo o índice 0,8305.

Esses dados sugerem que a precisão do instrumento como um todo é bastante aceitável, considerando-se o número de itens do instrumento: ambiente familiar (*n*=6), ambiente escolar (*n*=7), ambiente social (*n*=7) e instrumento como um todo (*n*=20). Quanto às escalas, a que apresentou menor precisão, ainda que aceitável, dado o número de itens em questão, foi a do ambiente familiar; e a que apresentou maior precisão foi a do ambiente escolar.

As médias e desvios-padrão para a população estudada são apresentados a seguir.

**Tabela 2.** Médias e desvios padrão para as escalas e o instrumento.

| Escalas     | Mínimo | Máximo | Média | Desvio padrão |
|-------------|--------|--------|-------|---------------|
| Familiar    | 0      | 12     | 9,89  | 2,04          |
| Escolar     | 0      | 14     | 10,10 | 3,10          |
| Social      | 0      | 14     | 12,05 | 2,18          |
| Instrumento | 5      | 40     | 32,00 | 5,69          |

A pontuação mínima no instrumento foi de 5 e a máxima de 40 pontos, em um intervalo possível de 0 a 40. Considerando-se que as pontuações de duas subescalas podem variar de 0 a 14 e uma de 0 a 12, as três subescalas apresentaram médias superiores ao seu ponto médio. Algo semelhante pode ser observado com o instrumento como um todo, cuja média dos sujeitos estudados (32) está acima do valor médio do instrumento (20).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da falta de unicidade terminológica e conceitual em torno do termo ajustamento, a literatura acusa uma quantidade grande de estudos envolvendo esse conceito, e nas últimas décadas a quantidade tem aumentado substancialmente. Esse quadro parece indicar sua importância tanto como variável psicológica quanto em termos das explicações possíveis das relações humanas. Um instrumento com propriedades psicométricas definidas e aceitáveis pode objetivar sua avaliação, assim como ter bastante utilidade para aqueles preocupados com a educação, por exemplo.

Este trabalho constitui um estudo preliminar para a construção de um instrumento com o objetivo de avaliar o ajustamento social de estudantes. Procurando estudar essa questão do ponto de vista do aluno, foi possível isolar itens que discriminassem e caracterizassem nitidamente os três ambientes propostos para estudo (social, familiar e escolar), e estruturados pelos profissionais requisitados. Dessa forma, um fator ficou caracterizado para cada ambiente, sendo que dois itens do ambiente social também tiveram cargas fatoriais maiores do que 0,30 no ambiente escolar. Esse dado parece facilitar a interpretação de que são necessários itens para cada um dos ambientes e de que a conduta nesses ambientes é diferente e diferenciável. Sugere também que uma escala única não coleta informações suficientes para caracterizar as condutas das pessoas, quando interagindo em cada um deles. A esse respeito, deve-se comentar o fato de que inicialmente havia 42 pares de adjetivos, sendo 13 deles repetidos, e que no instrumento final ficaram apenas dois deles, comuns aos ambientes familiar e social.

A utilização da análise fatorial por componentes principais mostrou-se suficiente e adequada para o estudo, fornecendo validade de constructo para o instrumento. A consistência interna encontrada tanto para a escala como um todo como para cada subescala em particular forneceu índices que podem ser considerados dentro dos parâmetros usuais e aceitos, principalmente ao

se considerarem a multidimensionalidade do instrumento e a quantidade de itens de cada subescala.

Apesar dos resultados obtidos, ainda são necessárias outras pesquisas. Uma delas para analisar a estabilidade fatorial do instrumento e uma ampliação do número de sujeitos, com vistas ao estabelecimento de normas para comparação e estudos. Além disso, a precisão temporal do instrumento e outros estudos de validade são pelo menos dois outros aspectos que pedem outras pesquisas. Aspectos como as variáveis escolares envolvidas e suas relações com o processo de escolarização, fracasso ou sucesso escolar são outros estudos que se espera sejam realizados com o uso desse instrumento.

No geral o instrumento apresentou bons índices de fidedignidade, conseguindo explorar o constructo ajustamento em três situações específicas (familiar, escolar e social). Essa propriedade apresentada também necessita de estudos com outros tipos de sujeito.

Há que se comentar também que no geral pode-se observar um efeito-teto, principalmente para a escala de ajustamento ao ambiente social. Talvez isso se deva ao efeito de autopercepção e desejo de estar bem e de acordo com as normas grupais; ou talvez sejam necessários itens que captem certos aspectos cuja adequação dos sujeitos não esteja sendo percebida tão bem ajustada; ou talvez isso seja uma idiosincrasia do grupo de estudantes pesquisados. Independentemente da possível explicação a esse fenômeno, a indicação de outras investigações é evidente.

Por fim, resta comentar que a facilidade de aplicação coletiva e a fácil e rápida compreensão do sistema de respostas e dos termos empregados possibilitam sua aplicação, no caso do aplicador lendo os itens, em aproximados 15 minutos, desde a instrução, explicação de como responder, distribuição e coleta dos protocolos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afolayan, J.A. (1993). Consequences of domestic violence on elementary school education. *Child and Family Behavior Therapy*. 15 (3), 55-58.
- Ahlbrand, W.P. & Doyle, W.J. (1976). Classroom grouping and sociometric status. *Elementary School Journal*. 76 (8), 493-499.
- Bell, H.M. (1987). *Cuestionario de Adaptación de Conducta*. Madrid: TEA. (Trabalho original publicado em 1934)
- Burka, A.A. & Glenwick, D.S. (1978). Egocentrism and classroom adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 6 (1), 61-70.
- Cox, T. (1978). Children's adjustment to school over six years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*. 19 (4), 363-371.
- Davis, W.E. (1978). A comparison of teacher referral and pupil self-referral measures relative to perceived school adjustment. *Psychology in the Schools*. 15 (1), 22-26.
- Dubow, E.F. & Ippolito, M.F. (1994). Effects of poverty and quality of the home environment on changes in the academic and behavioral adjustment of elementary school-age children. *Journal of Clinical Child Psychology*. 23 (4), 401-412.
- Epstein, J.L. & McPartland, J.M. (1975). *The effects of open school organization on student outcomes*. Center for Social Organization of Schools Report, Johns Hopkins U., No.194, 112.
- Evans, L.D. & Bradley-Johnson, S. (1988). A review of recently developed measures of adaptive behavior. *Psychology in the Schools*. Vol. 25 (3) 276-287.
- Gagnon, C., Craig, W.M., Tremblay, R.E., Zhou, R.M., Charlebois, P., LeBlanc, M. & Larivee, S. (1995). Kindergarten predictors of boys' stable behavior problems at the end of elementary school. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 23 (6), 751-766.
- Hatzichristou, C. & Hopf, D. (1996). A multiperspective comparison of peer sociometric status groups in childhood and adolescence. *Child Development*. 67 (3), 1085-1102.
- Ladd, G.W., Kochenderfer, B.J. & Coleman, C.C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*. 67 (3), 1103-1118.
- Leigh, J. (1987). Adaptive behavior of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 20 (9), 557-562.
- Marjoribanks, K. (1979). Family and school environmental correlates of intelligence, personality, and school related affective characteristics. *Genetic Psychology Monographs*. 99 (2), 165-183.
- McKim, B.J. & Cowen, E.L. (1987). Multiperspective assessment of young children's school adjustment. *School Psychology Review*. 16 (3), 370-381.
- Morgan, S.R. (1978). A descriptive analysis of maladjusted behavior in socially rejected children. *Behavioral Disorders*. 4 (1), 23-30.
- Owen, K. (1981). The relationship between certain home environmental factors, noncognitive variables and achievement in Sub A. South. *African Journal of Psychology*. 11 (3), 111-115.
- Perazzi, A. (1981). Scuola primaria integrata e tradizionale: confronto dell'efficacia formativa com lúso reattivi standardizzati. *Bollettino di Psicologia Applicata*. 157, 41-50.
- 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.
- Ramsey, E., Patterson, G.R. & Walker, H.M. (1990). Generalization of the antisocial trait from home to school settings. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 11, 209-223.
- 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., 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). Estudo para a construção de uma escala sobre satisfação escolar (ASE). Em F.F. Sisto, E.T.B. Sbardelini & R. Primi (Orgs.), *Contextos e questões da avaliação psicológica* (pp.189-201). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- 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). Avaliando a satisfação escolar no ensino fundamental. Em E. Boruchovitch e J.A. Bzuneck (Orgs), *A motivação do aluno* (pp167-183). Petrópolis: Editora Vozes.
- Sterling, S. & Cowen, E.L. (1985). Recent stressful life events and young children's school adjustment. *American Journal of Community Psychology*. 13 (1), 87-98.
- Taylor, A.R. & Trickell, P.K. (1989). Teacher preference and children's sociometric status in the classroom. *Merrill Palmer Quarterly*. 35 (3), 343-361.
- 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.
- Yoshida, E.M.P., Wiethaeuper, D., Lecours, S., Dymetryzyn, F. & Bouchard, M.A. (1998). Adaptação e nível de patologia. *Boletim de Psicologia*. 108 (48), 67-85.
- Yuste, C. (1991). *Actitudes PFSE*. Madrid: CEPE.

Recebido em 07/04/2002

Revisado em 29/07/2002

Aceito em 30/10/2002