

ORGANIZAÇÃO SOCIAL DE PRÉ-ADOLESCENTES EM CONTEXTO ESCOLAR

Dissertação de Mestrado de Etologia (1998-2000)
Sob orientação do Professor Doutor António José dos Santos

Instituto Superior de Psicologia Aplicada
LISBOA, 2001



ISPA Instituto Superior de Psicologia Aplicada

Centro de
Documentação

Registo: 14438

Data: 6/11/2001

Maria de Jesus Silva Fernandes

**ORGANIZAÇÃO SOCIAL
DE
PRÉ-ADOLESCENTES
EM
CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado de Etologia (1998-2000)

Sob orientação do Professor Doutor António José dos Santos

Instituto Superior de Psicologia Aplicada

LISBOA, 2001

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, ao Professor Doutor José António dos Santos, que dirigiu este estudo, pela sua permanente disponibilidade e apoio, e pela partilha de conhecimentos e saberes que contribuíram decisivamente para a realização desta tese. Uma palavra de agradecimento especial à confiança que sempre depositou no meu trabalho e que se revelou fundamental na motivação e no incentivo para a sua conclusão.

À Professora Doutora Manuela Veríssimo pelo acompanhamento, apoio e disponibilidade que sempre demonstrou ao longo deste tempo, e pela orientação e colaboração imprescindível nas questões metodológicas e de tratamento de dados.

Aos alunos e professores que colaboraram neste estudo, sem os quais tal não teria sido possível.

À direcção da Escola Básica 2,3/S de S. Martinho do Porto, bem como aos restantes órgãos pedagógicos, pela abertura e disponibilidade demonstradas.

Às minhas colegas de mestrado, em especial à Margarida Cunha, à Vera Carvalho e à Ana Macedo pelo apoio mútuo e pelos laços de solidariedade e amizade que se foram construindo e ajudaram a dar sentido a esta passagem pelo ISPA.

Às minhas filhas Raquel e Margarida pelo carinho e compreensão que sempre têm demonstrado nos momentos mais críticos e pelo contributo activo no lançamento de dados e no visionamento de vídeos.

Ao Domingos Manuel, pelo enorme apoio e incentivo que sempre me deu neste processo e, enquanto cobaia dos meus escritos, pela paciência e revisão atenta das palavras (e da ausência delas).

Aos meus amigos e todos os que comigo trabalham, pela paciência e estímulo e, em especial, pela compreensão nas variações de humor e nas 'ausências'.

À Maria Caldas e à Adília Lopes, que me dispensam mais palavras.

Resumo

Nas últimas décadas a investigação tem enfatizado a importância da relação de pares na socialização das crianças e adolescentes.

Os anos de escolaridade representam uma mudança drástica, para muitas crianças no mundo ocidental, com a integração num novo meio social, podendo os pares exercer uma enorme influência nesse processo. A participação em grupos sociais estáveis emerge na média infância, com formação de políades ou 'cliques' voluntárias e baseadas em grupos de amigos, particularmente importantes na escola. Os grupos de pares e a diversidade de relações afiliativas que se desenvolvem no seu seio contribuem para o bem estar emocional e cognitivo da criança, desempenhando um papel importante, enquanto agentes de socialização, na adopção de comportamentos prosociais e de atitudes e valores fundamentais para o seu desempenho e adaptação social.

A investigação sobre organização social de grupos de pares tem estado tradicionalmente centrada nas diferenças individuais de estatuto social. Porém, nos últimos anos, surgiu uma nova metodologia de abordagem que, baseando-se no impacto dos factores situacionais e dos constrangimentos sociais, sustenta que os diversos papéis sociais adoptados pelos indivíduos, num determinado contexto, são em larga medida determinados pela actividade e pela composição do grupo, assumindo que o indivíduo possui uma certa plasticidade no plano comportamental que lhe permite adaptar-se a diferentes contextos sociais. A reputação social deverá, nesta perspectiva, ser examinada em função do contexto social e dos valores culturais praticados tanto pela instituição escolar como pelo grupo de pares.

Este trabalho procura constituir um contributo para a compreensão dos fenómenos da organização afiliativa de pré-adolescentes em contexto escolar, procurando pesquisar a natureza e características das estruturas afiliativas que se desenvolvem no seio de um grupo de pré-adolescentes na sala de aula, assim como, possíveis relações entre a reputação social e pertença ao grupo afiliativo.

A investigação abrangeu os alunos do 5º e 6º ano de escolaridade da escola básica e secundária (EB/S) de uma pequena vila, da costa atlântica portuguesa, no concelho de Alcobaça.

Índice de Matérias

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO.....	2
1.1. O Homem como espécie social.....	3
1.2. O Comportamento Social.....	4
1.3. Os sistemas sociais.....	7
2. RELAÇÕES AFILIATIVAS EM CRIANÇAS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	10
2.1. Relação de Díades e Grupos de Pares em crianças e pré-adolescentes.....	11
2.2. Competência social, risco e comportamentos disruptivos.....	13
3. METODOLOGIAS INVESTIGAÇÃO EM COMPORTAMENTO SOCIAL DE	
 CRIANÇAS.....	17
3.1. Estatuto sociométrico de pares.....	17
3.2. Redes sociais.....	20
3.3. Reputação Social.....	21
3.4. Avaliação de comportamentos de pares.....	23
OBJECTIVOS	26

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA

1. SUJEITOS	28
2. INSTRUMENTOS.....	29
2.1. Integração Social.....	29
2.2. Avaliação sociométrica.....	29
2.3. Avaliação dos professores.....	30
2.4. Observação directa da organização social em situação de jogo - Educação Física.....	31
3. PROCEDIMENTO	32

CAPÍTULO 3 - RESULTADOS

1. AVALIAÇÃO SOCIOMÉTRICA DE PARES.....	34
1.1. Estatuto Social.....	34
1.2. Relação entre Estatuto Social e a percepção de pares nos domínios social e académico.....	37
1.3. Avaliação dos Professores.....	39
1.4. Convergência de avaliação de pares e de professores.....	41
2. ANÁLISE DA ESTRUTURA SOCIAL.....	43
2.1 Identificação das unidades sociais.....	43
2.2. Descrição das unidades sociais.....	46
2.3. Observação directa em situação de jogo.....	48
2.4. Composição das cliques afiliativas por estatuto social.....	50

2.5. Reciprocidade de nomeações entre os membros da clique afiliativa 51

CAPÍTULO 4 - DISCUSSÃO

DISCUSSÃO.....54

BIBLIOGRAFIA60

ANEXO - TABELAS E FIGURAS

Índice de Tabelas

Tabela 1. Caracterização da amostra de acordo com a classe, o sexo e a idade	28
Tabela 2. Estatuto social determinado em função de 'mais popular'.....	34
Tabela 3. Estatuto social calculado em função de "melhor amigo"	35
Tabela 4. Cruzamento dos valores de Estatuto Social	35
Tabela 5. Distribuição do estatuto social em função do sexo dos jovens	36
Tabela 6. Distribuição do estatuto social em função do sexo (melhor amigo)	37
Tabela 7. Coeficientes de correlação de Pearson - percepção de pares e professores	42
Tabela 8. Composição dos grupos de pares em função dos papéis afiliativos	46
Tabela 9. Composição dos grupos de pares por unidade social	47
Tabela 10. Composição média das cliques por género	47
Tabela 11. Composição média das cliques por grupo social	48
Tabela 12. Teste Qui-quadrado com análise global das cliques afiliativas observadas em situação de jogo numa turma do 6º ano.	49
Tabela 13. Composição de díades por estatuto social, no interior das cliques afiliativas	50
Tabela 14. Nomeações positivas recíprocas e unilaterais dos membros das cliques afiliativas.....	51
Tabela 15. Nomeações negativas recíprocas e unilaterais dos membros das cliques afiliativas.....	52

Índice de Figuras

Figura 1. Avaliação de pares para algumas componentes prosociais e académicas em função da popularidade	38
Figura 2. Análise múltipla de algumas variáveis com o estatuto social, em função do 'mais popular'. Representação gráfica das médias estatisticamente significativas para Popular e Rejeitado.	38
Figura 3. Representação gráfica da avaliação da percepção dos professores em função do estatuto social de pares calculado a partir do 'mais popular', em diversas componentes prosociais e académicas.....	39
Figura 4. Dendrograma de uma turma do 5º ano.....	45

Capítulo 1

INTRODUÇÃO



"The social evolution of man was not to be explained purely in Darwinian terms" (Crook, 1970)

1. Introdução

A vida em sociedade exige a aquisição e aprendizagem de um vasto leque de competências, atitudes e experiências que influenciam e determinam a integração e a adaptação do indivíduo enquanto ser social.

Nos últimos 20 anos inúmeros estudos têm posto em evidência o impacto das relações de pares no desenvolvimento social das crianças. Se, por um lado, é inegável o papel da família e da relação mãe-criança como um dos principais factores de socialização, por outro, na cultura ocidental as crianças começam cada vez mais cedo a enfrentar experiências sociais extra-familiares. A entrada na escola implica a integração num novo ambiente social no qual os pares exercem uma enorme influência.

A natureza das relações que se estabelecem entre pares e a importância dos grupos de pares enquanto agentes de socialização da criança, assim como o papel desempenhado pela escola têm merecido cada vez maior atenção como factores de socialização e de aquisição de competências sociais durante a infância, a pré-adolescência e a adolescência.

"When scientists try to explain the course of human evolution rather than simply describe, they are faced with a problem. Humans are unique. Only the single human species, H. sapiens, survives out of all the hominids that lived in the past. However, a unique result implies unique events and unique events suggest unique causes."
(Pilbeam, 1999).

1.1. O Homem como espécie social

O comportamento humano é controlado e modelado pelo uso de símbolos e é esta capacidade simbólica que lhe permite ser versátil e flexível. A linguagem confere o uso de capacidades e destrezas conceptuais e simbólicas que organiza, promove e mantém a estrutura social. O homem exhibe sistemas complexos de comportamento envolvendo a aprendizagem, a integração de experiências passadas, a predição de condições futuras físicas e sociais, a manipulação social e a comunicação.

As questões de adaptação específica do homem têm de ter em consideração os modelos da evolução filogenética e cultural (Eibl-Elbesfeldt, 1989). O homem é realmente um *'fenómeno peculiar'* (Crook, 1970a) e, se a herança biológica determina o comportamento humano, é, igualmente, verdade que apenas o homem possui uma linguagem com a qual pode formular novos estatutos, e tem um passado na sua herança cultural transmitido pela tradição. Apenas o homem pode ser definido, de facto, como ente cultural, embora alguns primatas exibam alguns comportamentos culturais.

O comportamento cultural é transmitido socialmente mais do que geneticamente, é partilhado por vários membros dentro do grupo e persiste através das gerações, não resultando simplesmente da adaptação a condições locais (Nishida, 1987). A adaptação filogenética é suplementada pela adaptação feita pela aprendizagem e pela experiência individual, e nos humanos pelas tradições, sendo esta a única situação na qual ocorre transferência de informação intergeracional (Eibl-Elbesfeldt, 1989).

As sociedades humanas modernas são estruturas complexas e altamente estruturadas, onde a variabilidade cultural não tem equivalente biológico. Talvez a característica mais importante da biologia humana seja o facto de termos evoluído de uma estrutura

genética que permite aparentemente uma interminável variedade de comportamentos culturais (Pilbeam, 1999).

1.2. O Comportamento Social

Crook propôs, em 1970, a designação de Etologia Social para definir a relação entre a ecologia, a dinâmica de populações e o comportamento social. Esta designação sugere que as diferenças na adaptação individual são moldadas pela estrutura social de um grupo estável, e que as variações no comportamento individual podem ser entendidas em termos de relação de díades e do papel social no interior desse grupo (Crook, 1970a; Crook, 1970b).

Na primeira metade do século XX, a etologia clássica, representada primeiramente por Lorenz e Tinbergen, estabelece os fundamentos da teoria dos instintos. O comportamento de organismos simples foi explicado em termos de reflexos e tropismos, enquanto que em animais mais complexos foram descritos comportamentos obedecendo a um padrão invariável – o modelo fixo de ação, onde um estímulo activa um mecanismo inato do animal, sem necessidade de um sinal ambiental específico.

Algumas das aplicações da etologia clássica ficaram como contributos isolados para aspectos muito específicos do comportamento animal, onde os movimentos de coordenação herdados são um exemplo concreto. As sequências comportamentais são provenientes do sistema nervoso central onde é feita a coordenação central dos impulsos transmitidos aos músculos, e as inibições e facilitações dependem de programas prévios existentes. Os estudos em crianças com comparação de espécies e de culturas sugerem que os humanos vêm equipados com um repertório básico de modelos de comportamento (Eibl-Elbesfeldt, 1989).

Nos anos 60 o desenvolvimento da etologia provocou duas correntes de investigação. A primeira, e com um maior campo de pesquisa, continuou focada na análise motivacional, nos estudos de desenvolvimento e de evolução de comportamentos específicos das espécies dependendo fundamentalmente da fisiologia e da biologia experimental. A segunda, baseou-se na informação sobre a complexidade e a diversidade das sociedades primatas e o seu impacto no desenvolvimento individual.

A expansão da investigação de espécies, da aproximação entre a etologia e a psicologia comparativa, as preocupações com a teoria da aprendizagem e os ensaios laboratoriais são contributos importantes da etologia moderna.

Paralelamente, os estudos com primatas multiplicam-se e há um interesse na relação entre a estrutura social e o comportamento, entre a ecologia e o ambiente das espécies - o campo da socio-ecologia ou do comportamento ecológico de Crook e Gartlan (Smith, 1990). Os conceitos e os métodos no estudo da estrutura social dos primatas estende-se e sofisticam-se. Os primatologistas deram ênfase à descrição das estruturas sociais, do seu significado adaptativo e da adaptação dos sistemas, e da relação entre indivíduos e sistemas (Dunbar, 1988, Crook, 1970c; Archer, 1992; Krummer, 1971; Waals, 1989). Foi observada a regularidade e espontaneidade nas actividades sociais dos membros do grupo, com a análise das relações e do papel social num grupo unitário estável.

Neste período, dá-se uma evolução dos conceitos dos sistemas sociais enquanto sistemas sócio-ecológicos, sendo estes encarados como estruturas demográficas da população, como consequência dos factores ambientais que determinam a dispersão no habitat (Dunbar, 1988), fornecendo o contexto onde as funções biológicas têm lugar.

Os estudos de comportamento social, segundo J. H. Crook (1970a), deverão assentar num conjunto de paradigmas:

- 1) A estrutura social é uma característica do grupo, e não um atributo específico da espécie; trata-se de um sistema dinâmico expresso nas interacções de um número de factores ecológicos e do meio social, que influenciam a dispersão social e as tendências grupais da população.
- 2) As alterações históricas na estrutura social integram vários processos de interacção; o efeito directo do ambiente pode moldar a estrutura social rapidamente, mas o efeito indirecto das aprendizagens (tradições) das interacções sociais originam uma selecção genética mais lenta na sociedade.
- 3) A adopção das normas sociais do grupo (naquele que sobrevive e se reproduz) é a maior fonte de selecção genética do ser social; os indivíduos mal adaptados que prevalecem são rapidamente eliminados na estrutura grupal; a selecção social é, por isso mesmo, a maior fonte de modificações biológicas.

A Etologia Social poderá, assim, ser definida como o estudo dos processos comportamentais que mantêm a estrutura dos grupos, causam as mudanças sociais, e que podem provocar a eliminação social de alguns indivíduos mais do que de outros.

Assim, ao contrário da etologia clássica, não concebe a estrutura social como uma propriedade específica das espécies, mas antes como um sistema dinâmico de expressão das interações entre a ecologia e o meio social, dentro da gama de tolerância comportamental da espécie. A maior fonte de selecção pode ser de origem social; os indivíduos têm de se adaptar a normas sociais dominantes do grupo de forma a assegurar a sobrevivência e a reprodução. Esta selecção social poderá, deste modo, ser entendida como a maior fonte de modificação biológica: os indivíduos mal adaptados à estrutura social dominante são rapidamente eliminados (Crook, 1970a; Crook, 1970b).

Um novo paradigma teórico emerge no final na década de 70, baseado na extrapolação lógica da teoria evolutiva e procurando entender a estrutura social e o comportamento, e podendo ser visto como a realização funcional e evolutiva dos quatro 'Why's' de Tinbergen (Smith, 1990). A sociobiologia introduz uma perspectiva importante na evolução comportamental exibindo os rigores matemáticos da genética de populações aplicada ao comportamento. O foco da atenção é colocado na resposta individual aos problemas de sobrevivência e reprodução. Os conceitos de 'kin selection' e 'inclusive fitness' introduzidos por Hamilton, em 1964, criam uma verdadeira revolução na forma de pensar a biologia do comportamento.

De acordo com Dunbar, 1988, as duas perspectivas, a sociobiologia e a socio-ecologia, são complementares e de algum modo mutuamente exclusivas. É essencial concertar esforços para integrar o que de mais importante emerge de cada uma. Se a socio-ecologia fornece o contexto onde as funções sociobiológicas têm lugar, a ênfase nas estratégias individuais da sociobiologia podem ser um campo de trabalho, como variável de estratégia social dos diferentes indivíduos ou do mesmo indivíduo em diferentes tempos.

Nos mamíferos sociais coloca-se um problema adicional - o sucesso reprodutor invariavelmente depende do animal ser capaz de coordenar os seus comportamentos com um número de outros conspecíficos, de modo a ser capaz de beneficiar da associação com outros do grupo. Tal facto cria um conjunto adicional de problemas até porque a escolha individual do animal nesta estratégia comportamental depende das escolhas dos outros. Os animais que vivem em grupo têm de coordenar os seus comportamentos de forma a manter a coesão do grupo ao longo do tempo, de outro modo ocorre a sua desintegração e todos os potenciais benefícios desaparecem.

Os primatas com uma organização social muito complexa, formam alianças temporárias, subgrupos e muitas associações de longo prazo, tendo como resultado uma complexa rede de interações com muitas alternativas estratégicas de sobrevivência e reprodução e grupos sociais nos quais os indivíduos têm possibilidade de prosseguir um número de estratégias diferentes durante a sua vida (Cheney *et al*, 1987). Por outro lado, as consequências adaptativas do comportamento em primatas, dificilmente são específicas se analisarmos as interações sociais em termos de efeitos imediatos. As funções do 'grooming', as alianças e outros actos ficam claros se pensarmos que estes comportamentos contribuem para o aumento do relacionamento social que tem consequências adaptativas (Hinde, 1976). E a investigação revela que os actos individuais não ocorrem independentemente e que um tipo de comportamento pode afectar outro, contribuindo de forma por vezes imperceptível para a construção de laços sociais. Acresce ainda que a pressão ecológica influencia de forma relevante a vida social dos primatas e pode determinar a gregaridade e o modelo de relação social (Cheney *et al*, 1987).

Poderemos assim concluir, de acordo com Dunbar (1988), que o comportamento social é a forma mais eficiente de organizar os membros da espécie para sobreviver e se reproduzir, e o que o torna diferente e interessante é o contexto onde ocorre e a função que serve na estratégia de vida do animal. Para entendermos o comportamento de um organismo é necessário primeiro percebermos como esses comportamentos afectam a sua biologia, e no caso específico de um animal social é necessário perceber ainda a rede de relacionamentos da qual o animal é parte integrante.

1.3. Os sistemas sociais

As relações sociais são parte de um contínuo processo de desenvolvimento relacional que os animais negociam desde o dia que nascem até à morte (Dunbar, 1988).

Krummer, 1971, definiu as sociedades de primatas essencialmente como soluções de grupo para os problemas ecológicos. Um grupo social é, nesta perspectiva, basicamente uma coligação de indivíduos que consideram conveniente cooperar na solução de um conjunto de problemas. Assim, um grupo poderia ser, em última análise, apenas uma colecção de indivíduos que permanece através do tempo e do espaço; e constitui-se com um grau de estabilidade temporal e coesão espacial impostas pela natureza e

persistência dos problemas que os indivíduos precisam de resolver (Dunbar, 1988). No entanto, a forma e composição do grupo impõe certos constrangimentos no comportamento dos seus membros, sendo as interações individuais as responsáveis pela maior dinâmica destes (Hinde, 1979). Os sistemas sociais não são mais do que o modelo e a qualidade dos relacionamentos que existem entre indivíduos (Hinde, 1976). Segundo este modelo uma população local consiste num grande grupo de animais que tem relacionamentos de variada intensidade entre si. Certos indivíduos estão associados e interagem frequentemente, outros apenas raramente, e outros ainda estabelecem relacionamentos puramente antagónicos. Alguns destes relacionamentos podem ser exploratórios, outros mútuos e outros neutrais. Quando uma série de relacionamentos de vários indivíduos coincidem e são recíprocos emerge um grupo formal - uma unidade coesa estável.

Acresce ainda que estes grupos poderão ser criados em muitos níveis diferentes, dentro da mesma população, num mesmo intervalo de tempo (Dunbar, 1988).

Os sistemas sociais são multifacetados para solucionar um número de problemas radicalmente diferentes, não podendo os processos de interação social ser separados do contexto onde ocorrem e, deste modo, as opções dadas ao indivíduo para estabelecer os contactos sociais determinam as interações, os relacionamentos e o seu desenvolvimento individual (Cairns & Cairns, 1994; Cairns *et al*, 1995).

As oportunidades podem ser estabelecidas pelas necessidades e pelos contextos familiares e institucionais, mas a proximidade física parece ser uma das chaves principais na afiliação e na manutenção das relações sociais (Kindermann, 1996; Neckerman, 1996).

Crook defende que a ênfase social deverá incidir não apenas nos modelos de comportamento exibidos entre indivíduos conspecíficos, usualmente estudados nas interações de díades, mas nas relações entre indivíduos e grupos naturais, considerados como ambiente social dentro do qual vivem e estão adaptados.

A ideia de que os indivíduos estão ligados por laços invisíveis em grupos e redes de relacionamento tem sido tema recorrente na psicologia social e do desenvolvimento, e nos estudos de primatologia. Uma das questões centrais prende-se com a natureza dos laços e a sua estabilidade no tempo sendo uma das premissas o seu carácter dinâmico - as relações sociais não são estruturas estáticas, mas antes apresentam mudanças e

processos adaptativos (Cairns *et al*, 1995; Rubin *et al*, 1998; Neckerman, 1996; Bukowski & Pizzamiglio, 1996; Kinderman, 1996).

Nos primatas os grupos são muito permeáveis e as relações entre indivíduos de uma população não são homogêneas. Os grandes grupos têm subgrupos - as cliques de indivíduos que interagem entre si mais do que com outros membros exteriores à clique. Para além disso, os grupos existem para além do tempo, e não porque os animais sejam arbitrariamente forçados a associar-se. Os relacionamentos existem independentemente de os animais viverem actualmente em proximidade física, no mesmo grupo, e não é pelo facto de alguns animais viverem semi-solitários que não têm relacionamentos complexos com outros, tão complexos como os exibidos pelas espécies que vivem em grupos formais (Dunbar, 1988).

A existência de relacionamentos de longo prazo entre primatas e a sua importância social criam um interesse particular no seu comportamento para o estudo do comportamento humano, e fornecem documentação importante para a análise do comportamento ao nível das relações sociais.

2. Relações afiliativas em crianças no contexto escolar

Nos últimos 25 anos muitos investigadores puseram em evidência o impacto das relações entre pares no desenvolvimento social das crianças (Asher, 1979; Coie, 1983; Cairns, 1989; Dodge, 1983; Hartup, 1983; Hinde, 1976; Lapointe, 1993; Strayer, 1996; Santos, 1999; Rubin, 1998).

Os anos de escolaridade representam uma mudança drástica para muitas crianças no mundo ocidental. Com a integração num novo meio social, as crianças adquirem um vasto leque de competências, atitudes e experiências que influenciam a sua adaptação e vida social. Os pares podem exercer uma enorme influência nesse processo contribuem para o bem estar emocional e cognitivo da criança e para a sua adaptação social.

Os grupos de pares na escola são tipicamente a forma mais importante dos grupos de pares em crianças. Com a entrada na escola as crianças aumentam os seus contactos com outras crianças e começam a reconhecer que os outros indivíduos têm ideias e pontos de vista diferentes dos seus (Hartup, 1983), exercendo os pares uma influência importante (Lapointe *et al*, 1993). A participação em grupos sociais estáveis emerge na média infância, com formação de polidiades ou cliques voluntárias e baseadas em grupos de amigos, por contraste com os grupos familiares. A informação sobre grupos afiliativos mostra uma grande tendência para que os grupos e as amizades sejam forjados nos relacionamentos possíveis no interior da classe (Neckerman, 1996).

Os estudos têm demonstrado a influência do meio no modelo relacional das crianças e adolescentes, mediado pelo princípio da proximidade e da semelhança (Cairns & Cairns, 1994; Neckerman, 1996). Existe uma estreita tendência para o 'afecto/attachment' social na infância; as crianças humanas (e de outros mamíferos) estabelecem de forma rápida e estreita 'vinculação/attachment' com outros específicos, e a proximidade física parece ser o factor indispensável.

O controlo da 'proximidade' é possível, não apenas pela criação de condições de afecto e amizade, mas, também, pela criação de condições físicas que a promovam. Daí que a amizade e os grupos se estabeleçam entre pessoas que estão presentes num mesmo

contexto, num dado local e num determinado período de tempo. De facto, a proximidade física potencia maiores oportunidades de contacto físico e visual e de comunicação verbal e não verbal, sendo por isso determinante na formação das relações de pares.

A socialização recíproca refere a tendência para as pessoas adoptarem comportamentos, atitudes e valores que são semelhantes com aquelas com que têm interações recorrentes (Kindermann, 1996; Ford, 1982; Neckerman, 1996).

É, por isso, expectável que na idade escolar as amizades e grupos de pares se formem primeira e privilegiadamente entre os que estão na mesma sala de aula.

2.1. Relação de Díades e Grupos de Pares em crianças e pré-adolescentes

As díades exibem a maioria das características das grandes organizações sociais e, tal como estas, segundo McCall (1988) experimentam papéis diferenciais, com especialização e divisão de tarefas (citado por Rubin, 1998). Envolve a criação de uma cultura própria, a consciência de partilha da relação, e adoptam imagens e modos de conduta que confirmam o seu relacionamento. A criação de uma cultura própria é uma parte vital da relação de díades que inclui normativos, expectativas, modelos e comunicação. Envolve, mesmo, termos privados e rituais. Acresce que existem, além disso, atitudes características dos participantes nas relações de díades, que os distinguem de outros níveis de organização social, e são vitais para a compreensão do seu funcionamento e do impacto na interacção e no indivíduo, nomeadamente não apresentarem variação no número de membros (o que as torna mais vulneráveis). Por isso mesmo, o 'attachment' e o investimento maior na díade do que noutras formas de organização (Rubin, Bukowski & Parker, 1998).

Os grupos de pares naturais, maiores do que as díades, são naturais no sentido em que surgem da selecção mútua das crianças e não assentam em instituições ou nos laços biológicos. Podem ser formados a partir de actividades comuns ou de vínculos afectivos, alteram-se frequentemente no tempo, retendo alguns indivíduos, perdendo e ganhando outros (Kindermann, 1996).

Os grupos de pares são mais do que meros agregados de relação, têm normas e convenções culturais que definem o tipo e classificam as afinidades e interações permissíveis, têm propriedades e processos, como a hierarquia e a coesão, que tornam

irrelevantes as experiências individuais de menor nível de complexidade social no mundo exterior ao grupo (Rubin *et al*, 1998).

O grupo é uma colecção de interações individuais que têm algum grau de influência recíproca uns nos outros formam-se espontaneamente, mas estabilizam formalmente, sendo um dos exemplos mais ubíquo o da sala de aula (Cairns & Cairns, 1994; Rubin *et al*, 1998).

Hinde (1979) define o grupo como uma estrutura que emerge de características e modelos de relacionamento e interações presentes numa população de crianças, daí possuir propriedades que se visualizam na maneira como os relacionamentos são exibidos, embora não estejam presentes nas relações individuais, propriamente ditas.

Nos grupos naturais a criança pertence sempre a vários grupos. Estes caracterizam-se por 'preferência associativa' que se expressa comportamentalmente através da atenção selectiva e da procura da proximidade. É possível que se desenvolvam relações de amizade entre os vários membros do grupo, por outro lado, é igualmente possível que se uma criança tiver vários grupos naturais, apenas num deles tenha amigos. E, segundo Kindermann (1996), mesmo que a sua presença seja apenas meramente tolerada, a criança passa tempo com o grupo e é influenciada por ele.

A ligação entre as experiências em grupos e díades constituem a rede social no desenvolvimento da criança e, este é, simultaneamente, um contexto e uma permissão para o desenvolvimento social.

A posição da criança na rede social determina, em parte, o número de pares com contactos directos e indirectos entre si. Estes contactos influenciam as oportunidades da criança para formar amizades. Uma criança inserida numa pequena rede, ou com poucas ligações positivas com outros, tem menos oportunidades do que outras que tenham várias ligações (Bukowski & Pizzamiglio, 1996).

Os grupos sociais referem-se a sub-grupos de pessoas (cliques ou clusters) dentro de uma rede. Estes permitem fazer a separação da 'multidão' de redes de relações existentes numa escala superior, à qual a criança e adolescente pertencem também. Nem todas as pessoas da rede pertencem necessariamente a um grupo social, e algumas podem mesmo pertencer a dois ou mais grupos (Cairns *et al*, 1995).

No entanto, os laços existentes entre pares são muito mais fluidos do que tem sido geralmente reconhecido na literatura, e a amizade e os grupos de pares na infância e

adolescência são dinâmicos na organização e identificação e estes processos são operativos (Cairns & Cairns 1994; Cairns *et al*, 1995).

Muitos grupos exibem normas ou modelos distintos de comportamentos e atitudes que caracterizam os seus membros e os diferenciam dos outros grupos. O processo de formação e pertença ao grupo de pares envolve selecção diferencial, reciprocidade de socialização e eliminação selectiva (os que não adoptam as normas e comportamentos do grupo não são tolerados).

Durante os primeiros anos de escolaridade as crianças têm comportamentos muito instrumentais e concretos sobre a amizade ou relações aproximadas desta. No período da média infância e pré-adolescência assiste-se a alterações acentuadas na compreensão sobre a amizade. Aos 7/8 anos a postura é mais individualista, centrada na recompensa e na posse de utensílios. No início da adolescência (10/11 anos) esta concepção altera-se aumentando significativamente o contacto com diversos grupos de pares, e as crianças procuram um palco normativo no qual os valores e os papéis ganham importância, e os amigos são espectadores que agem em defesa de, e são leais entre si (Zarbatany *et al*, 1990; Rubin *et al*, 1998).

Os níveis de maturação da cognição são ricos na adolescência e os relacionamentos individuais ganham capacidades de perspectiva abstracta genérica do próprio, da sociedade e dos valores morais e éticos; o conceito de amigo entra numa fase mais empática. Nesta fase do desenvolvimento ocorrem inevitáveis alterações nas pessoas e nas circunstâncias sociais, que podem ser expectáveis nas relações que se estabelecem com pares. Do mesmo modo que as necessidades e os objectivos dos adolescentes mudam também, os seus relacionamentos se alteram. Mas se a amizade na adolescência é dinâmica e verdadeiramente incerta, tal instabilidade não diminui a sua importância. A incerteza pode mesmo assegurar uma maior variabilidade de influências (Bukowski & Pizzamiglio, 1996).

2.2. Competência social, risco e comportamentos disruptivos

As crianças têm de manobrar múltiplos objectivos em situações sociais. As aptidões sociais e a demonstração da competência social são essenciais para a iniciação e manutenção de relações sociais positivas, dado que, o julgamento negativo dos pares poderá contribuir para as dificuldades de iniciar e manter um relacionamento social.

A competência social pode ser definida como a consecução de objectivos sociais relevantes em contextos sociais específicos, usando meios apropriados e resultando num desenvolvimento positivo (Ford, 1982) ou como a habilidade para encontrar as metas e objectivos pessoais nas interacções sociais, com manutenção simultânea do relacionamento positivo, eficácia, manipulação e influência sobre os outros (Rubin *et al*, 1998). De acordo com Vaughn e Waters (1981), a competência social é a mais importante base de organização social.

As aptidões sociais são comportamentos discretos que conduzem as crianças à resolução de tarefas sociais ou permitem adquirir sucesso social. Compreendem pensamentos, emoções e comportamentos observáveis, e incluem a capacidade para entender os pensamentos, as emoções e intenções dos outros, obter informações sobre o parceiro social e o meio no qual a potencial interacção irá ocorrer, bem como para gerar diferentes formas de iniciar a conversação ou a interacção (Rubin *et al*, 1998).

Os modelos mais complexos de competência social têm em conta os factores motivacionais e emocionais, tal como os factores cognitivos e comportamentais. (Asher, 1983, Rabiner & Gordon, 1992). De acordo com Asher, as principais dimensões das performances da competência social são: 1^a) a relevância (a análise e processamento da informação, como cada criança lê e interpreta o comportamento social dos outros e como determina o que é relevante); 2^a) a responsabilidade; 3^a) a compreensão que o desenvolvimento do relacionamento e os problemas de relação são solucionados no tempo.

Deste modo, o facto de uma criança ser hábil em vários contextos, deve ter importantes implicações na competência social e nos seus esforços de intervenção, o que poderá explicar que as crianças não populares adoptem estratégias mais agressivas na solução de conflitos, mas não obrigatoriamente na iniciação ou manutenção destes (Asher, 1983).

A investigação tem fornecido pouca informação sobre como as crianças vêm a sua eficácia nas interacções sociais de pares (Asher; Ladd; Rubin), mais recentemente, indicia que a auto-percepção das competências sociais pode influenciar o comportamento interpessoal de forma a afectar a qualidade das relações de pares (Wheeler & Ladd, 1982).

A avaliação de comportamentos sociais é influenciada pelos valores culturais e pelas convenções sociais (Chen, Rubin & Sun, 1992; Bogenschneider, 1998) por exemplo, os

comportamentos valorizados positivamente na cultura ocidental podem não ser igualmente avaliados noutras culturas e vice-versa. Este aspecto, normalmente negligenciado nos estudos, deverá ser tido em conta, em particular no estudo de grupos sociais de crianças multiétnicos.

Por outro lado, o conhecimento das características da organização social permite perceber a influência dos grupos de pares na agressão e nos comportamentos desviantes. Como escreve Cairns (1994) não é necessário inventar princípios especiais para os efeitos negativos dos grupos de pares, estes operam do mesmo modo que os efeitos positivos.

O conceito de risco pode ser definido como a ocorrência de eventos ou características que têm potencial para produzir sérios e permanentes prejuízos no desenvolvimento psicológico e emocional (podendo provocar lesão ou morte). Alguns riscos específicos incluem violência, grupos sociais desviantes, exclusão escolar, suicídio, ameaças à auto-estima e abuso no consumo de substâncias. Estão intimamente associados a eventos ou oportunidades que potencialmente guiam as alterações para vias associadas com caminhos desviantes ou destrutivos, podendo ter origem externa (contexto físico e social) ou interna, nas mudanças de valores, credos e estatutos biofísicos (Cairns & Cairns, 1994).

Crianças que apresentam problemas relacionais com pares têm sido alvo preferencial dos estudos de comportamento, sendo claras as evidências de que as crianças com problemas relacionais estão em risco numa variedade de problemas de adaptação na vida futura. Os alvos principais são as crianças rejeitadas e a investigação tem privilegiado o papel dos factores motivacionais que influenciam as dificuldades sociais destas (Coie & Kupersmidt, 1983; Cairns & Cairns, 1994; Cairns *et al*, 1989; Hinde *et al*, 1993; Rogosch & Newcomb, 1989; Sandstrom & Coie, 1999; Zakriski & Coie, 1996). Aparentemente os rejeitados, para além de prosseguirem diferentes objectivos sociais, podem também ter mais dificuldade em lidar com conflitos e integrar objectivos discrepantes. Nas situações onde existe conflito entre objectivos pessoais e relacionais as crianças rejeitadas poderão ter maior dificuldade em responder simultaneamente aos dois objectivos (Rabiner & Gordon, 1992). Ainda, segundo Rabiner e Gordon (1992), a coordenação entre os objectivos individuais e relacionais na sua própria estratégia social de interacção representa um aspecto básico da competência social, e a maioria das crianças rejeitadas tem dificuldades neste domínio.

De um modo geral, os estudos mostram que as dificuldades no relacionamento de pares na infância pode estar ligado ao desenvolvimento de problemas, mais tarde, a diversos níveis: acadêmico, comportamental, psicológico e de saúde física (Putallaz, 1983).

Framer e Rodkin (1996) referem, mesmo, que os estudantes rejeitados na escola elementar tendem a integrar grupos delinquentes no início da adolescência.

Os trabalhos mostram que os alunos rejeitados e agressivos correm maior risco de 'desordem' posterior, evidenciando uma relação entre um mau ajustamento em adulto e a qualidade das relações de pares em criança. Indiciando uma correlação clara entre uma relação de pares 'pobre' na infância e comportamentos antisociais na adolescência e na fase adulta (Kupersmidt & Coie, 1990; Hinde *et al*, 1993).

3. Metodologias de investigação em comportamento social de crianças

As duas metodologias contemporâneas mais utilizadas na investigação do desenvolvimento social de crianças assentam em duas perspectivas teóricas distintas: os estudos de desenvolvimento da personalidade têm usado a nomeação de pares para identificar diferenças individuais no estatuto sociométrico; os estudos das redes sociais estão focados no relacionamento que as crianças desenvolvem com pares particulares e na influência recíproca dos indivíduos no interior dos grupos de pares.

A primeira baseia-se nos trabalhos desenvolvidos por Coie e Dodge, no início da década de 80, e apoia-se no estudo do estatuto sociométrico da criança, calculado a partir das nomeações positivas e negativas dos pares que fornece uma medida da popularidade e da aceitação e rejeição da criança no grupo.

A segunda, definida por Cairns e pelos seus colaboradores, procura definir o grau de integração social da criança no seio do grupo de pares e a sua posição na rede afiliativa. Embora conceptualmente distintas têm por base a avaliação e nomeação de pares e usam como metodologias a observação directa dos comportamentos, a entrevista e os testes sociométricos recorrendo, por vezes, à avaliação das crianças feita pelos professores ou por outros adultos.

3.1. Estatuto sociométrico de pares

As medidas sociométricas para definir a popularidade das crianças foram desenvolvidas por Coie, Dodge e Coppotelli (1982) e representam quem as crianças gostam e não gostam no grupo, permitindo operacionalizar o estatuto social da criança.

O estatuto sociométrico foi conceptualizado como dimensões independentes da preferência e do impacto social tal como definidos por Peery (1979). Sendo a preferência social o resultado da diferença entre o total de nomeações 'liked' e 'disliked' obtidos pela criança na avaliação de pares e o impacto social o resultado da soma destas

nomeações positivas e negativas (Coie *et al*, 1982; Coie & Kupersmidt, 1983; Boivin & Bégin, 1989).

A preferência refere-se à simpatia geral da criança no grupo e ao seu grau de popularidade e aceitação, é positivamente relacionada com a cooperação, o desporto e atracção física, e negativamente relacionada com disrupção e agressão. Por seu turno, o impacto social é uma medida da visibilidade global da criança no seio do grupo, estando relacionado positivamente com comportamentos destacados de valência positiva e negativa (Coie *et al*, 1982; Boivin & Bégin, 1989),

Coie, Dodge e Coppotelli (1982) utilizaram estas dimensões para agrupar as crianças em cinco tipos de estatuto social diferentes: popular, rejeitado, médio, controverso e negligenciado. De acordo com esta categorização são designadas de populares as crianças com elevados níveis de nomeações positivas dos pares. Pelo contrário, as que recebem elevados valores de nomeações negativas são chamadas de rejeitadas. Às crianças médias correspondem valores médios de nomeações positivas e negativas. Controverso designa a criança com elevada variância na atribuição das nomeações, com valores muito extremos de ambos. Por último, as crianças com valores de nomeação (positiva e negativa) de pares inferiores à média são designadas de negligenciadas (Coie *et al*, 1982; Coie & Kupersmidt, 1983; Dodge, 1983; Kupersmidt & Coie, 1990).

Em última análise, o estatuto é operacionalizado para determinar o grau no qual os alunos são 'liked' ou 'disliked' pelos seus pares (Framer e Rodkin, 1996) e, neste sentido, as medidas de 'popularidade' e os processos de rejeição e aceitação são um constructo do grupo e referem o ponto de vista do grupo face ao indivíduo. O estatuto corresponde à posição, ou seja, "a medida de que uma criança é merecedora ou membro válido de um grupo" (Hartup, 1983), podendo, por isso, ser entendido como o processo pelo qual as crianças se tornam populares, negligenciadas e rejeitadas entre os seus pares (Dodge, 1983).

O aluno popular é visto pelos professores e pelos pares como cooperativo, ajudante, com consideração pelos outros, e competente nos domínios atlético e académico, pelo contrário, o impopular é visto como agressivo e disruptivo (Framer & Rodkin, 1996).

Os estudos mostram que as crianças de diferentes estatutos constroem de forma diferente a sua percepção acerca da reputação social dos seus pares; daí que seja impossível determinar quando é que as diferenças comportamentais entre altos e baixos estatutos são as causas ou as consequências do próprio estatuto (Asher, 1983). Os mais

velhos apresentam uma maior expectativa, melhor diferenciada e qualitativamente mais distinta dos pares, com maior diferenciação de características (Rogosch & Newcomb, 1989).

O interesse pelo desenvolvimento de estatuto de pares foi estimulado pela descoberta que um estatuto negativo de par na infância é indicativo de uma variedade de más adaptações sociais na adolescência e na idade adulta (Dodge, 1983), sendo os estudos usados para definir programas preventivos de intervenção (Coie, 1982).

A maioria da investigação realizada nos domínios da psicologia do desenvolvimento e do comportamento social tem fornecido resultados conformes relativamente à percepção das características que especificam cada categoria de estatuto social de pares.

Os estudos de percepção de competência e auto-estima parecem indiciar que os alunos populares apresentam uma auto-percepção mais positiva do que a média das crianças e, por outro lado, as crianças negligenciadas exibem uma percepção semelhante à média das outras crianças. Por seu lado, as crianças controversas exibem um modelo negativo de auto-percepção e auto-estima quando comparadas com as crianças médias (Boivin & Bégin, 1989).

É comum as crianças com comportamentos antisociais serem rejeitadas pelos pares. No entanto, e um pouco paradoxalmente, desenvolvem amizades com outras crianças consideradas também antisociais (Framer & Rodkin, 1996).

Os rapazes rejeitados parecem empregar a agressão física, mais do que qualquer outro grupo, enquanto que os populares conseguem refrear a agressão e os controversos usam com elevada frequência comportamentos pro-sociais e anti-sociais (Dodge, 1983).

A criança com estatuto de controversa é percebida como disruptiva e agressiva, e neste sentido semelhante ao rejeitado, e simultaneamente líder social, semelhante ao popular (Coie, 1982).

Os argumentos a favor do uso das medidas sociométricas de pares são numerosos. Em primeiro lugar, estas têm mostrado ser válidas e um indicador de confiança das relações de pares; em segundo, as medidas sociométricas permitem uma avaliação das relações sociais dos pares na perspectiva deles próprios e em terceiro, as medidas sociométricas são simples de administrar e podem fornecer informação de um considerável número de crianças num período de tempo curto (Hayvren & Hymel, 1984). São um processo simples que produz informação concisa, compreensível e conceptualmente representativa do grupo (Rubin *et al*, 1998).

3.2. Redes sociais

O reconhecimento da influência do contexto de pares no desenvolvimento social da personalidade, e o conhecimento de que a variedade de situações sociais nos grupos naturais agem de forma diferenciada sobre a adaptação individual dos seus membros, levou alguns investigadores a focar a investigação nas redes relacionais que se estabelecem no interior dos grupos e nos constrangimentos relacionais impostos pela própria organização social do grupo de pares.

No início dos anos 80 novos procedimentos sociométricos, baseados na estrutura das entrevistas socio-cognitivas, na observação directa de comportamentos e na nomeação de pares, foram concebidos para identificar redes sociais dentro de grupos de pares estáveis.

A utilização de técnicas de nomeação de subgrupos (Cairns, Perrin & Cairns, 1985) permitiu identificar formas de reagrupamento no interior da organização social do grupo de pares.

Este procedimento foi estendido à análise de estruturas afiliativas em grupos de crianças do pré-escolar, da escola primária e a redes de pré-adolescentes e adolescentes em idade escolar.

Os elevados níveis de simetria nas relações afiliativas, evidenciados nos estudos com crianças, indicam que as estruturas sociais podem ser conceptualizadas como redes de mutualidade e conexão, para além da hierarquia e da transitividade que evidenciam os papéis sociais. A composição em rede permite distinguir três níveis organizacionais: 1) as crianças nucleares que participam nas cliques sociais, onde as preferências recíprocas são evidenciadas entre os membros e ausentes com outros; 2) as crianças periféricas que têm conexões unilaterais com subgrupos afiliativos mas não se integram nas cliques sociais; 3) as crianças isoladas sem conexões com as cliques (Santos & Winegar, 1999).

Os diversos estudos permitem distinguir claramente os diferentes níveis de associação e, enquanto as cliques (ou clusters) exibem níveis significativos de afiliação selectiva entre os membros, os agregados sociais não evidenciam preferências mútuas (Cairns *et al*, 1989; Santos & Winegar, 1999; Santos & Strayer, não publicado).

As informações sobre a composição dos subgrupos são combinadas para formar um mapa de consenso social das afiliações de pares das crianças na sala de aula (Cairns *et*

al, 1988; Cairns *et al*, 1989; Cairns *et al*, 1995; Kindermann, 1996; Framer & Rodkin, 1996).

As redes de organização afiliativa fornecem uma perspectiva alternativa ao estudo da actividade afiliativa das crianças e são uma técnica robusta para a análise socio-estrutural da organização em grupos sociais estáveis (Santos & Winegar, 1999), que permite saber sobre as escolhas de amigos e a posição dentro da rede afiliativa de grupos (Strayer & Santos, 1996). Fornece a única perspectiva nas relações da criança com os pares (Cairns & Cairns, 1994; Kindermann, 1996), permitindo examinar os efeitos recíprocos dos grupos de pares e o desenvolvimento individual, transformar a informação sobre os membros dos grupos em informação sobre os processos psicológicos do próprio grupo de pares, e, ainda, contemplar o facto dos grupos mudarem naturalmente de muitos modos no tempo (Kindermann, 1996).

A aplicação do processo de redes nas análises da actividade afiliativa proporciona um complemento necessário aos estudos clássicos de etologia do conflito de pares e da dominância social (Strayer & Santos, 1996). Considerando que, como defende Cairns (1995), o grupo social de pares é determinado pelos indivíduos, é necessário identificar a ecologia social efectiva e clarificar em que medida as influências sociais são mediadas pela criança e adolescente; nesta perspectiva, as informações sobre o estatuto social e/ou o 'endereço social' são insuficientes para entender os processos sociais que ocorrem no interior dos grupos de pares.

3.3. Reputação Social

O conceito de reputação social é visto como um constructo colectivo baseado no julgamento partilhado pelos membros do grupo num contexto dado, face a um indivíduo particular (Rogosch & Newcomb, 1989; Lapointe *et al*, 1993).

A reputação social pode ser conceptualizada como uma construção da percepção do grupo de atitudes e expectativas comuns. É influenciada não apenas pelas características percebidas pelas crianças, mas, também, pelos processos de cognição social e capacidades utilizadas por estas para se entenderem entre si. A forma como as reputações sociais são construídas e mantidas tem consequências sociais quer para os indivíduos observados quer para os observadores. Por um lado, a reputação pode regular os tipos de interacção social que os pares desenvolvem com a criança observada; por

outro, pode constrangir as experiências sociais válidas da criança, em termos individuais (Rogosch & Newcomb, 1989).

A análise empírica da reputação social assenta, do mesmo modo que os estudos de comportamento, em dois quadros teóricos. O primeiro incide sobre os efeitos das disposições individuais; o segundo nos impactos dos factores situacionais e dos constrangimentos sociais (Lapointe *et al.*, 1993; Cairns & Cairns, 1994).

Os primeiros colocam em evidência as características do indivíduo de forma a explicar as diferenças observadas na distribuição de papéis sociais no interior do grupo, baseados nos múltiplos estudos que correlacionam relações entre estatuto de popularidade e diferentes características individuais no plano físico, intelectual e social.

A segunda perspectiva, devida a Moreno, 1934, sustenta que as diferenças de papéis sociais adoptados pelo indivíduo num dado contexto, são em larga medida determinados pelas actividades e pela composição do grupo.

Esta visão sugere que o indivíduo possui certa plasticidade no plano comportamental que lhe permite adaptar-se a diferentes contextos sociais. Este ponto de vista retoma, em parte, o modelo ecológico (desenvolvido por Bronfenbrenner, 1979) segundo o qual as características pessoais da criança devem ser consideradas como produto das interações com o meio. De facto, a criança constitui um sistema inteiramente inserido em sistemas mais amplos – família, escola e sociedade, que se influenciam reciprocamente.

Assim, a reputação social da criança deverá ser examinada tendo em conta o contexto social e os valores culturais praticados tanto pela instituição escolar como pelo grupo de pares.

Nos últimos decénios, as investigações privilegiaram a perspectiva individualista do estudo do desenvolvimento social da criança e muitos autores referem a frequente confusão entre os conceitos de popularidade e de reputação social que tem levado a negligenciar certas dimensões cognitivas e sociais que podem favorecer a manutenção das percepções das crianças a respeito dos seus pares. Criticando a utilização exclusiva do estatuto sociométrico para determinar a reputação social no grupo de pares, pois não beneficia toda a riqueza que a avaliação das crianças pode fornecer sobre o funcionamento social dos seus pares e não considera a globalidade e a dinâmica do estilo funcional de cada um tal como os outros o apreendem. Segundo Lapointe (1993), a utilização exclusiva de análises sociométricas negligencia uma variedade inter-

individual da percepção colectiva dos pares, pois não permite uma concepção multidimensional suficientemente completa sobre reputação social de cada um. Segundo este autor, os índices de popularidade e as medidas sobre o funcionamento pessoal fornecem informações de natureza diferente sobre avaliação social dos pares. A popularidade reporta ao julgamento socio-afectivo dos pares enquanto a avaliação do funcionamento pessoal apela principalmente à avaliação cognitiva e à qualidade de observador.

3.4. Avaliação de comportamentos de pares

Os estudos de comportamento social de grupos de pares têm privilegiado a utilização de questionários e a aplicação de escalas sociométricas, complementadas com entrevistas sociométricas individuais, com observação directa de comportamentos e com medidas de avaliação pelos professores.

Observação directa de comportamentos

As metodologias de observação directa de crianças foram adaptadas das metodologias de observação directa usadas em etologia. São utilizadas para definir e catalogar a frequência com que os indivíduos exibem um comportamento (ou um conjunto de comportamentos) particular (ex. agressão, cooperação), adoptam determinados papéis sociais no grupo de pares (ex. dominância, submissão) ou demonstram determinada competência social.

São predefinidas as actividades comportamentais (ou aptidões sociais) específicas a observar, assim como o contexto social e o tempo em que ocorrerá a observação.

A observação directa de crianças na escola tem sido utilizada fundamentalmente em contexto de sala de aula no pré-escolar, em observações focais, para determinar dominância e afiliação entre as crianças (Howes, 1988; Strayer & Santos, 1996; Santos & Strayer, não publicado);

No primeiro ciclo e em pré-adolescentes alguns autores defendem a observação directa de comportamentos no 'recreio', dado poder representar um contexto particularmente importante no estudo do desenvolvimento e manutenção das relações de pares, já que parece ser o espaço no interior da escola no qual as crianças e jovens se agregam e os seus comportamentos sociais são menos constrangidos e influenciados por adultos

(Bell-Dolan, 1989; Boulton, 1999; Bierman, 1993; Pellegrini, 1994; Pellegrini, 1995; Putallaz & Wasserman, 1989).

No entanto, e embora os métodos de observação directa tenham inúmeras vantagens para a avaliação de comportamentos prosociais e para a determinação das cliques afiliativas, têm também as suas limitações específicas, a primeira das quais é o elevado dispêndio de tempo e de recursos. Outro dos constrangimentos geralmente apontado é a reactividade deste tipo de avaliação, em especial em crianças mais velhas.

Avaliação dos pares

As medidas sociométricas e os questionários permitem a obtenção de um maior número de dados com menores custos e menor gasto de tempo (Hayvren & Hymel, 1984; Rubin, 1983; Rubin *et al*, 1998).

A avaliação de pares dá-nos uma medida da percepção dos pares, assumindo que estes têm algum grau de estabilidade no tempo. Permite conhecer a opinião dos próprios membros e identificar desempenhos distintos e não frequentes, apenas perceptíveis no interior do grupo.

As principais desvantagens estão associadas à própria percepção que as crianças têm do comportamento dos pares, já que esta parece ser afectada pelo seu próprio comportamento e reputação, e por um conjunto de factores situacionais, conceitos e valores que vão interferir na sua avaliação dos outros (Hymel, 1986; Kindermann, 1996; Rogosch & Newcomb, 1989; Younger, 1985). A 'consolidação' de uma reputação previamente atribuída, é outra das desvantagens, dado que a resistência à mudança é geralmente elevada, podendo a investigação não reflectir a realidade 'actual' dos pares.

Avaliação pelos professores

Os professores podem dar informações importantes (Cairns *et al*, 1985; Coie & Kupersmidt, 1983; Dodge, 1983) nomeadamente sobre a baixa frequência das alterações sociais que contribuem para a qualidade das relações de pares, sendo uma vantagem o facto de não serem membros do grupo.

A informação dos professores permite, por um lado, confrontar a sua avaliação com a dos pares, em especial em situações de desajuste, por outro, dá a perspectiva do adulto na avaliação do desempenho social e, por último, são uma fonte de informação sobre os comportamentos académicos, como capacidades de aprendizagem, dificuldades, problemas emocionais, ligando os comportamentos problemáticos de pares a

comportamentos disruptivos nas rotinas de sala de aula e ao progresso acadêmico (Lapointe *et al*, 1993).

Existem diversos instrumentos de avaliação das competências sociais e acadêmicas (ou para-acadêmicas) de grupos de pares em crianças por professores.

Objectivos

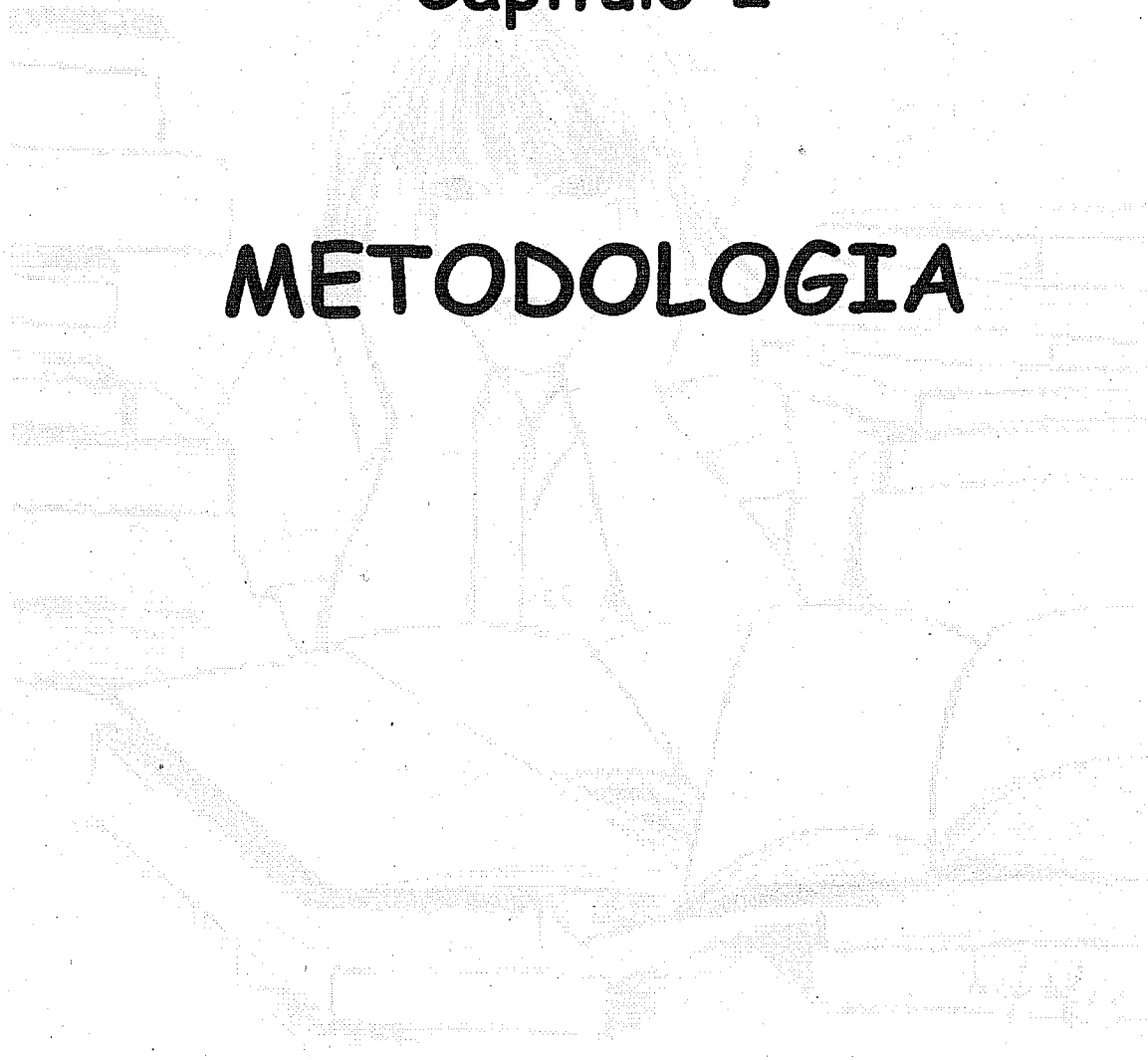
Este trabalho procura analisar as características dos subgrupos naturais que emergem na sala de aula entre grupos de pares de pré-adolescentes, bem como pesquisar as relações entre a reputação social dos jovens e a pertença a grupos afiliativos.

Para atingir este objectivo geral foram definidos um conjunto de objectivos específicos:

- Determinar o estatuto social e a reputação social dos pares;
- Distinguir a percepção do conceito de 'mais popular' e 'melhor amigo' no julgamento dos parceiros de grupo;
- Verificar a consistência da nomeação de pares na atribuição de estatuto e reputação social;
- Confirmar a convergência de julgamento de pares e professores na avaliação dos pré-adolescentes;
- Caracterizar a organização socio-estrutural dos grupos de pares de pré-adolescentes na escola;
- Observar a organização das unidades afiliativas em função do género, da idade e do estatuto sociométrico em pré-adolescentes, na escola;
- Confirmar a organização afiliativa através de medidas de observação directa do comportamento dos grupos de pares;
- Pesquisar a importância dos estilos sociais na pertença a cliques afiliativas;
- Inferir acerca da plasticidade e dinâmica da organização social de crianças e jovens;
- Avaliar a importância da amizade na organização e estratificação das unidades sociais de jovens adolescentes;
- Inferir sobre a importância dos grupos de pares, bem como do papel das relações coesas na adaptação social e no desenvolvimento futuro das crianças e jovens.

Capítulo 2

METODOLOGIA



1. Sujeitos

A amostra deste estudo é formada pelos alunos do 5º e 6º anos do ensino básico da Escola B 2,3/S de S. Martinho do Porto, uma pequena vila costeira, no concelho de Alcobaça, na região Oeste de Portugal.

Constituíram a amostra a totalidade de alunos do 2º ciclo do ensino básico da escola, num total de 191 sujeitos, dos quais 97 (50,8%) frequentam o 5º ano e 94 (49,2%) frequentam o 6º ano.

As idades variam entre os 10 anos e os 16 anos, sendo a média de 11.45. Relativamente à distribuição por sexos verifica-se um maior número de sujeitos do sexo masculino, com 109 indivíduos contra 80 do sexo feminino, o que se traduz em valores percentuais de 57,1% do sexo masculino e 41,9% do sexo feminino.

Tabela 1. Caracterização da amostra de acordo com a classe, o sexo e a idade

Classe	Frequência	Percentagem
5º ano	97	50,8
6º ano	94	49,2
Total	191	100,0

Sexo	Frequência	Percentagem
Feminino	82	42,9
Masculino	109	57,1
Total	191	100,0

Idade	Frequência	Percentagem
10	38	19,9
11	71	37,2
12	55	28,8
13	16	8,4
14	9	4,7
16	2	1,0
Total	191	100,0

2. Instrumentos

2.1. Integração Social

O teste de Integração Social, elaborado por Cairns, Gariépy e Kinderman, 1988, permite determinar a estrutura social da classe, a forma de organização de subgrupos e o nível de integração de cada criança.

É fornecido a cada aluno um quadro onde estão registados os nomes de todos os colegas de classe (procurando-se sempre utilizar a designação pela qual os alunos são mais facilmente identificados pelos colegas).

É solicitado, que utilizando círculos, formem subgrupos que agréguem os colegas que andam normalmente juntos, quer na aula, quer no recreio. Os grupos poderão ser de dois ou mais jovens, e alguns jovens podem integrar mais do que um grupo, podendo cada um formar o número de grupos que quiser.

É ainda sugerido que no caso de existirem colegas que costumem normalmente estar sozinhos, ou não se relacionem com ninguém da turma, escrevam o seu nome isoladamente.

2.2. Avaliação sociométrica

Esta prova sociométrica visa avaliar a percepção que as crianças possuem dos seus pares relativamente a um conjunto de características de carácter social e académico.

O teste de avaliação sociométrica utilizado neste estudo é uma adaptação do questionário construído por Lapointe, Noell e Strayer (1988), do Laboratoire d'Éthologie Humaine (LEH), Département de Psychologie de l'Université du Québec à Montréal, adaptado para Portugal por Veríssimo e Santos (1990).

Este teste baseia-se na técnica de nomeação sociométrica, iniciada por Moreno, 1943, e desenvolvida por Coie & Dodge, 1983, para avaliar popularidade e estatuto social em grupos de pares de crianças, e baseia-se na nomeação positiva e negativa de pares.

O teste construído para este estudo é composto por 14 dimensões, sendo 6 de carácter social (popularidade, melhor amigo, bom humor, liderança, cooperação, agressividade) e 8 de carácter académico (Matemática, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira - Inglês

/Francês, Desporto/Educação Física, Educação Visual e Tecnológica, História e Geografia, Ciências da Natureza e Música).

Para a selecção das dimensões de competência social utilizaram-se as características definidas por Lapointe (1993) às quais se juntaram a popularidade e o melhor amigo, para definir estatuto social. Na avaliação da competência académica foram consideradas todas as dimensões que correspondem à componente obrigatória do currículo no segundo ciclo do ensino básico em Portugal.

Cada aluno foi convidado a avaliar os seus pares a partir da sua própria percepção. A cada um foi distribuído um caderno composto por 14 páginas cada uma das quais possui na parte superior o nome da característica a avaliar, seguido de um quadro onde estão registados os nomes de todos os colegas de classe. Num primeiro momento solicita-se que cada um, individualmente, identifique (assinalando com uma cruz azul) os três colegas de classe que melhor correspondem a cada uma das características descritas (mais popular, mais cooperante, mais bem humorado, mais agressivo, melhor a Língua Portuguesa, etc.), num segundo momento é lhes pedido que retomem o início do caderno e assinalem (utilizando um círculo vermelho) os três colegas que menos correspondem a cada uma das características (menos popular, menos agressivos, com maior dificuldade a Língua Portuguesa, etc.). Apenas nos dois primeiros itens (popularidade e melhor amigo) não podem nomear-se a si próprios.

2.3. Avaliação dos professores

O caderno do professor foi preparado com base na adaptação feita por Veríssimo e Santos do Caderno do Professor do LEH (Laboratoire d'Éthologie Humaine, Département de Psychologie de l'Université du Québec à Montréal). Aos professores é solicitado que avaliem um conjunto de dimensões sociais e individuais de cada uma das crianças, numa escala crescente de 1 a 7, no qual estes números correspondem a valores extremos.

Foram seleccionadas 18 dimensões, integrando a totalidade das disciplinas da componente obrigatória do currículo e um conjunto de características de ordem individual e social: Matemática, Língua Portuguesa, Educação Física, Ciências da Natureza, Língua Estrangeira (Inglês ou Francês), Música, Educação Visual e Tecnológica, História e Geografia, Popularidade, Humor, Liderança, Agressividade,

Pacificador, Altruísmo, Expressão Dramática, Linguagem Oral, Cooperação em Equipa e Criatividade.

A componente académica foi avaliada por cada um dos professores da disciplina correspondente, sendo as dimensões da componente social e não disciplinar avaliadas pelo Director de Turma.

2.4. Observação directa da organização social em situação de jogo - Educação Física

Com a colaboração dos professores do grupo disciplinar de Educação Física foi possível proceder ao registo de observações directas dos comportamentos de pares. Para tal foi utilizada uma situação simulada de jogo de pares, na qual os alunos manifestam preferências e rejeições na constituição dos subgrupos.

Em todas as turmas teve lugar uma aula de Educação Física na qual os alunos foram convidados a jogar o 'Jogo dos Grupos' tendo esta sido gravada em vídeo (VHS).

A condução da aula foi da responsabilidade do respectivo professor e a gravação foi feita por outro professor do grupo disciplinar.

Cada classe foi observada (uma a duas horas) tendo as aulas sido gravadas em vídeo para posterior descodificação.

O recurso a observações em contexto de Educação Física tinha sido utilizado por Cairns *et al*, 1985, para observar interacções sociais entre os indivíduos, utilizando a técnica de observação focal.

3. Procedimento

O estudo decorreu no final da primavera de 2000. A generalidade dos autores indica ser o período da primavera o melhor momento para a realização de estudos sobre organização afiliativa e grupos de pares de crianças em contexto escolar, sendo o período de tempo considerado necessário à integração dos jovens num novo grupo e à estabilização dos subgrupos no interior da classe.

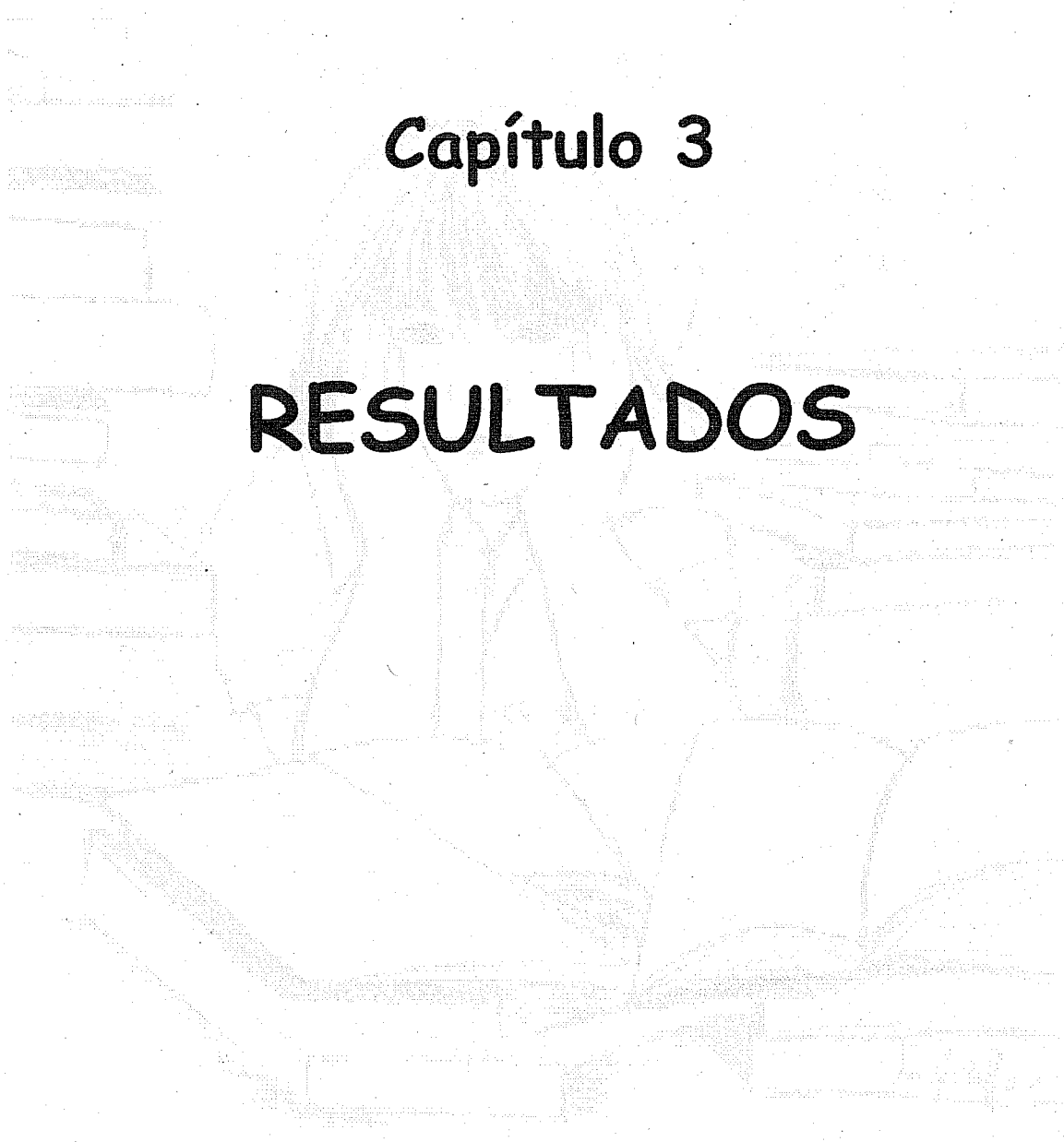
Foi previamente solicitada autorização às entidades escolares e aos encarregados de educação dos alunos envolvidos. No período prévio à realização dos estudos tiveram lugar diversas reuniões preparatórias com a Direcção da Escola, com o serviço de Psicologia Escolar e com os professores das turmas envolvidas no estudo, nas quais foram apresentados os objectivos da investigação, explicitados os procedimentos e aferida a metodologia e o calendário de visita às turmas. Aos directores de turma foi igualmente solicitada colaboração na conferência dos nomes inseridos no caderno do aluno, de forma a garantir a sua correcção no momento de aplicação ao grupo-turma, tendo existido a preocupação de seleccionar o nome do aluno mais facilmente reconhecível pelos colegas.

A aplicação dos testes foi feita ao grupo-turma na sala de aula e decorreu de 8 a 20 de Maio. Este trabalho contou com a colaboração de um ou dois professores de cada uma das turmas, que estiveram presentes na sala e acompanharam a actividade. As recomendações e indicações relativas ao preenchimento e aplicação dos testes foram sempre feitas para toda a classe, em voz alta, evitando-se as explicações individuais.

A observação de comportamentos em situação de jogo no contexto da aula de Educação Física ocorreu nas duas primeiras semanas de Junho, e nela intervieram exclusivamente professores de Educação Física da escola quer na condução das aulas quer na gravação de imagens em vídeo, de forma a não introduzir factores de instabilidade que pudessem adulterar os resultados.

Capítulo 3

RESULTADOS



1. Avaliação Sociométrica de Pares

1.1. Estatuto Social

Os dados dos testes sociométricos, obtidos a partir da nomeação de pares, foram utilizados para determinar o estatuto social de acordo com os procedimentos descritos por Coie e Dodge (Coie, Dodge & Coppotelli, 1982; Coie & Dodge, 1983) tendo por base o cálculo da preferência social e do impacto social, definidos por Peery (1979). Os valores brutos de avaliação positiva e negativa de 'gostar de' são estandardizados (Zscore), calculando-se a preferência social através da subtração das nomeações positivas e negativas, e o impacto social pela adição destes valores.

As cinco categorias do estatuto social são assim determinadas:

Populares ($Z_{pos} > 0$ e $Z_{neg} < 0$ e $Z_{pref} > 1$)

Rejeitados ($Z_{pos} < 0$ e $Z_{neg} > 0$ e $Z_{pref} < -1$)

Médios ($Z_{imp} > -1$ e $Z_{imp} < 1$ e $Z_{pref} < -1$)

Controversos ($Z_{pos} > 0$ e $Z_{neg} > 0$ e $Z_{imp} > 1$)

Negligenciados ($Z_{pos} < 0$ e $Z_{neg} < 0$ e $Z_{imp} < -1$)

Neste estudo, foi solicitado aos alunos que indicassem os três colegas 'mais populares' e os três 'melhores amigos'. Tendo sido determinado o estatuto social, usando a metodologia descrita acima, a partir das nomeações de pares nestas duas dimensões.

Tabela 2. - Estatuto social determinado em função de 'mais popular'

	Frequência (N)	Porcentagem (%)
Popular	38	19,9
Rejeitado	32	16,8
Negligenciado	51	26,7
Controverso	11	5,8
Médio	59	30,9
Total	191	100,0

Obteve-se, assim, dois grupos de categorização de estatuto social, o primeiro corresponde à designação do estatuto obtido a partir das nomeações de 'mais popular' e, o segundo foi obtido a partir das nomeações de 'melhor amigo'.

No primeiro grupo, dos 191 pré-adolescentes que compõem a nossa amostra 38 foram classificados de populares, 32 de rejeitados, 51 negligenciados, 11 controversos e 59 médios, tendo em conta a avaliação de pares de 'mais popular' (Tabela 2.).

Quando considerada a dimensão 'melhor amigo' na determinação do estatuto social de pares, verifica-se que 47 pré-adolescentes são classificados de populares, 35 de rejeitados, 37 de negligenciados, 8 de controversos e 64 de médios (Tabela 3.).

Tabela 3. - Estatuto social calculado em função de "melhor amigo"

	Frequência (N)	Percentagem (%)
Popular	47	24,6
Rejeitado	35	18,3
Negligenciado	37	19,4
Controverso	8	4,2
Médio	64	33,5
Total	191	100,0

O cruzamento da informação de ambas as medidas de estatuto social (Tabela 4.) permite-nos procurar interpretar as diferenças encontradas e procurar perceber a percepção de pares na avaliação destas dimensões.

Tabela 4. Cruzamento dos valores de Estatuto Social ('mais popular' x 'melhor amigo')

mais popular	melhor amigo					Total
	Popular	Rejeitado	Negligenciado	Controverso	Médio	
Popular	28	-	1	-	9	38
Rejeitado	-	17	6	2	7	32
Negligenciado	5	6	19	-	21	51
Controverso	1	5	1	4	-	11
Médio	13	7	10	2	27	59
Total	47	35	37	8	64	191

A análise dos dados mostra que o número de crianças populares é superior quando considerado o 'melhor amigo', verificando-se, no entanto, um elevado grau de sintonia na avaliação global.

A classificação de negligenciado é a que regista maior variação entre os dois processos, com 'o mais popular' a atribuir um número bastante mais elevado de nomeações neste estatuto.

De modo a testar a ocorrência de diferenciação sexual na atribuição do estatuto social em pré-adolescentes, procedeu-se ao cruzamento da informação relativa ao estatuto social em função do sexo, tendo-se verificado que, tendo em conta a popularidade, são as raparigas que recebem a maior percentagem de nomeações como populares (55%).

Tabela 5. Distribuição do estatuto social em função do sexo dos jovens (popularidade)

	Popular	Rejeitado	Negligenciado	Controverso	Médio	Total
<i>Sexo</i>						
Feminino	21 (55%)	12 (37,5%)	17 (33%)	3 (27%)	29 (49%)	82
Masculino	17 (45%)	20 (62,5%)	34 (61%)	8 (73%)	30 (51%)	109
Total	38	32	51	11	59	191

Por outro lado, a maior percentagem de estudantes com estatuto de rejeitado, negligenciado e controverso é atribuída pelos pares aos rapazes (Tabela 5).

De igual modo, e tendo em atenção a determinação do estatuto social a partir da nomeação de 'o melhor amigo', a maior percentagem de alunos populares é atribuída ao sexo feminino (57%). Para as restantes categorias de estatuto social verifica-se a mesma tendência geral, à excepção do estatuto de negligenciado, no qual a maior percentagem (59%) cabe às raparigas (Tabela 6.).

Tabela 6. Distribuição do estatuto social em função do sexo dos jovens que compõem a amostra (melhor amigo)

	Popular	Rejeitado	Negligenciado	Controverso	Médio	Total
<i>Sexo</i>						
Feminino	27 (57%)	10 (29%)	22 (59%)	1 (12,5%)	22 (34%)	82
Masculino	20 (43%)	25 (71%)	15 (41%)	7 (87,5%)	42 (66%)	109
Total	47	35	37	8	64	191

1.2. Relação entre estatuto social e a percepção de pares nos domínios social e académico

Procurando avaliar o grau de conformidade entre os estatuto social e a avaliação de pares nas componentes prosocial e académica foram realizados testes de análise de variância (ANOVA). O conjunto dos resultados obtidos são significativos para todos os parâmetros, considerando ambos os procedimentos usados na determinação do estatuto. Considerando o estatuto social determinado a partir de 'mais popular', $\Phi(185,4) = 7,03$ a 28,27); $p < 0,000$, considerando o estatuto social calculado a partir de 'melhor amigo', $\Phi(186,4) = 9,10$ a 27,22; $p < 0,000$.

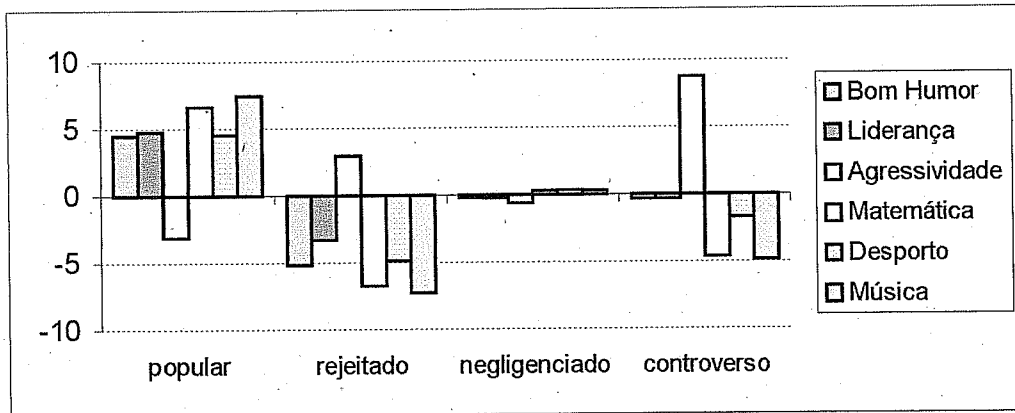
À excepção da variável agressividade, os alunos com estatuto de popular registam os valores mais elevados em todos os parâmetros e os alunos rejeitados apresentam os valores mais baixos.

A única ressalva a esta caracterização geral verifica-se na avaliação de pares para as dimensões Música e Cooperação, onde os alunos controversos recebem maiores valores de nomeação negativa do que os rejeitados, tendo em conta a determinação do estatuto social a partir de 'o melhor amigo'.

A análise da dimensão agressividade mostra que os jovens mais agressivos são os classificados de controversos pelos seus pares, com valores muito mais elevados do que os rejeitados (figura 1). Por outro lado, os populares apresentam sempre valores negativos nesta variável. As diferenças entre as dois métodos de determinação do

estatuto social não são acentuadas, no entanto, na avaliação de 'melhor amigo' os valores atribuídos aos controversos são mais salientes e os alunos negligenciados aparecem classificados em quarto lugar, ou seja, menos agressivos do que os alunos médios.

Figura 1. Avaliação de pares para algumas componentes prosociais (Bom Humor, Liderança e Agressividade) e acadêmicas (Matemática, Desporto e Música) em função da popularidade.



Na comparação múltipla das diversas variáveis com o estatuto social observa-se uma vez mais esta tendência geral: os populares apresentam médias positivas e significativas relativamente aos outros estatutos para todas as variáveis em análise; os rejeitados têm, em geral, valores opostos aos populares, ou seja, médias negativas estatisticamente significativas na generalidade das variáveis; os negligenciados apresentam médias negativas relativamente aos populares e, na maioria dos casos, positivas relativamente

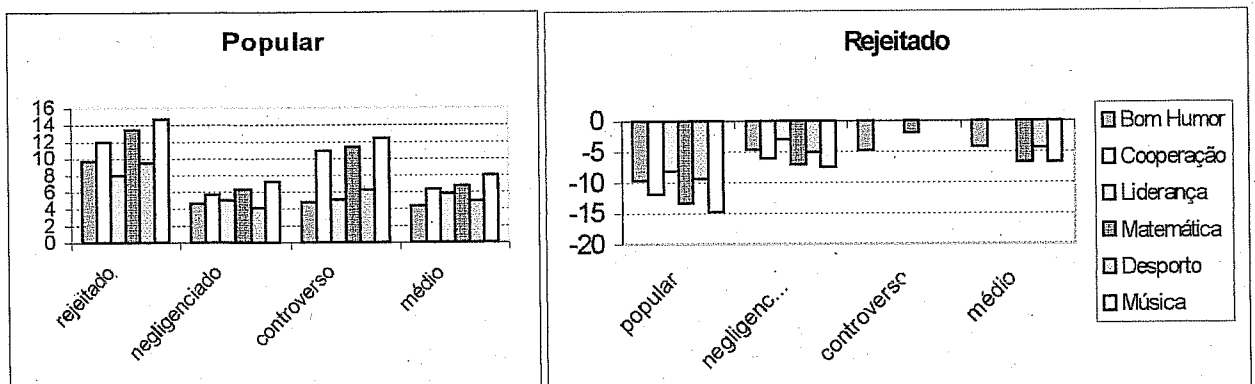


Figura 2. Análise múltipla de algumas variáveis com o estatuto social, em função do 'mais popular'. Representação gráfica das médias estatisticamente significativas para Popular e Rejeitado.

aos rejeitados; e os controversos mostram diferenças positivas significativas face aos rejeitados nas variáveis Bom Humor ('mais popular' e 'melhor amigo'), e Liderança e Desporto ('melhor amigo').

A tabela I (Anexo) mostra os valores estatisticamente significativos ($p < .05$) para conjunto das variáveis analisadas, para ambas as categorizações de estatuto: 'mais popular' e 'melhor amigo'.

1.3. Avaliação dos Professores

A avaliação da percepção dos professores foi feita através de um teste contendo 18 parâmetros de componente social e académica, classificados numa escala de 1 a 7. Os valores totais brutos resultantes desta avaliação têm um valor mínimo de 35 e máximo de 105, sendo a média de 73.2 (desvio padrão = 13,81 ; N = 191).

Estes valores foram utilizados como variável e cruzados com a categoria de estatuto social de pares determinado a partir da nomeação de popularidade, utilizando a análise de variância (ANOVA).

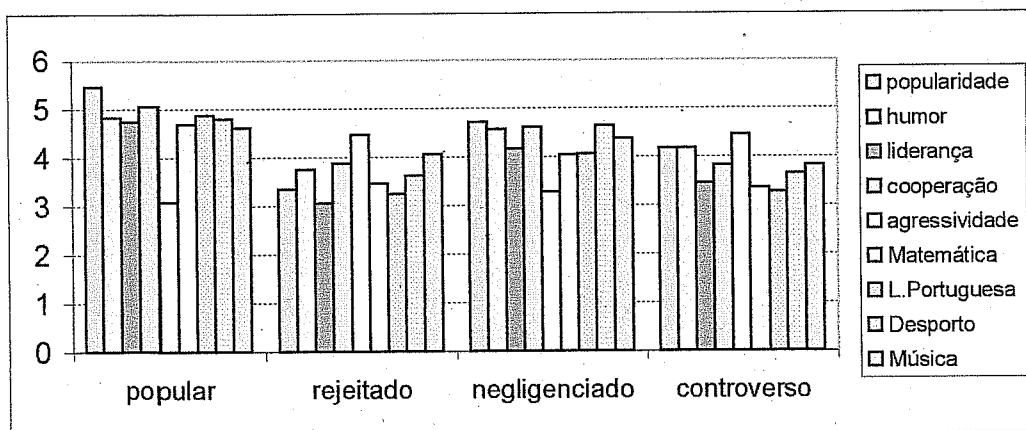


Figura 3. Representação gráfica da avaliação da percepção dos professores em função do estatuto social de pares calculado a partir do 'mais popular', em diversas componentes prosociais e académicas.

Os resultados obtidos exibem um elevado grau de concordância com a avaliação de pares, sendo os alunos populares alvo de uma avaliação global mais elevada e os rejeitados os que recebem uma avaliação global mais baixa. Os alunos classificados de negligenciados pelos seus pares obtêm uma avaliação mais positiva dos professores quando comparada com a avaliação do grupo de pares.

O resultado da análise múltipla desta variável com o estatuto social de pares mostrou que os alunos populares apresentam diferenças médias positivas e significativas relativamente aos restantes estatutos sociais; os rejeitados apresentam médias de valor negativo estatisticamente significativo quando comparados com os populares, os negligenciados e os médios; os negligenciados apresentam valores negativos face aos populares e valores positivos relativamente aos rejeitados e controversos; os controversos registam valores negativos face aos populares e negligenciados; e os estudantes médios apresentam diferenças médias negativas relativamente aos populares e positivas relativamente aos rejeitados. A diferença média é significativa para valores $p < .05$.

De forma a verificar o grau de concordância entre a avaliação de pares e a avaliação de professores procedeu-se à análise de variância para todas as dimensões analisadas pelos professores.

Em todas, à excepção da agressividade, os alunos populares são os que obtêm classificações mais elevadas. A consistência destes dados é confirmada pela análise da comparação múltipla que mostra que os valores são positivamente significativos relativamente à generalidade das restantes categorias de estatuto social.

Os jovens classificados como rejeitados pelos pares são avaliados pelos professores como negativos em todos os parâmetros, apresentando, em geral, valores negativos estatisticamente significativos relativamente aos populares, negligenciados e médios.

Os negligenciados são avaliados de forma mais positiva pelos professores do que pelos pares, apresentando alguns valores médios muito próximos dos registados nos populares. A análise comparativa permite verificar que genericamente os negligenciados registam valores inferiores aos populares e superiores aos rejeitados e médios. Exibem também valores significativos positivos relativamente aos controversos nos parâmetros: Altruísmo, Criatividade, Pacificador, L. Portuguesa, Matemática, Desporto e Música.

Os alunos controversos são classificados pelos professores com níveis muito baixos, superando em Altruísmo, Pacificador, Matemática e Música os alunos rejeitados. Os alunos médios aparecem posicionados, na avaliação dos professores, depois dos negligenciados, mostrando a análise múltipla resultados negativos relativamente aos populares e negligenciados, e positiva relativamente aos rejeitados e controversos (quando significativa).

A dimensão agressividade, segundo a avaliação dos professores, indica como mais agressivos ao alunos rejeitados, seguidos dos controversos, não obstante os valores médios serem muito próximos. Os menos agressivos, de acordo com a percepção dos professores, são os populares seguidos dos negligenciados.

A tabela II (Anexo I) mostra os valores estatisticamente significativos ($p < .05$).

1.4. Convergência de avaliação de pares e de professores

Procedeu-se à análise de correlação de Pearson de modo a apreciar o nível de coerência dos dados de percepção de pares e avaliação de professores. Foram efectuados os cálculos dos coeficientes de correlação para todas as dimensões em estudo.

A tabela 7. regista os coeficientes de correlação obtidos para as variáveis avaliadas simultaneamente na nomeação de pares e professores (Humor, Liderança, Cooperação, Agressividade, Língua Portuguesa, Inglês, Matemática, História, Ciências, EVT, Desporto e Música, verificando-se que todos os dados exibem coerência interna e são estatisticamente significativos ($p < .01$).

Tabela 7. Coeficientes de correlação de Pearson - percepção de pares e professores

		PROFESSORES											
		Hup	Lp	Cop	Agp	Lpp	Ip	Map	Hp	Clp	EVTp	Dp	Mp
A	Bh	,372**	319**	227**		,247**	,204**	,165*	,174*	,221**	270**	217**	
L	L	,323**	500**	364**		,293**	,251**	,292**	,235**	,268**	366**	470**	,159*
U	Ag			288**	503**	,338**	,349**	,280**	,325**	,270**	230**		292**
N	Coo	,246**	433**	525**	425**	,621**	,562**	,583**	,549**	,580**	569**	297**	502**
O	Ma	,260**	430**	469**	323**	,664**	,667**	752**	,622**	,718**	650**	330**	535**
S	LP	,269**	435**	496**	364**	720**	,666**	,686**	,646**	,691**	620**	293**	524**
	I	,237**	387**	427**	310**	,674**	734**	,645**	,597**	,659**	542**	281**	466**
	D	,362**	419**	371**		,202**	,163*	,287**	,232**	,249**	292**	698**	
	EVT	,288**	482**	380**		,442**	,369**	,501**	,424**	,478**	689**	355**	335**
	H	,276**	470**	478**	320**	,689**	,650**	,725**	677**	,710**	627**	305**	523**
	CI	,300**	402**	487**	358**	,668**	,652**	,695**	,643**	741**	657**	295**	542**
	M	,285**	418**	500**	359**	,649**	,592**	,605**	,574**	,635**	597**	262**	565**

(** correlação significativa a .01 * correlação significativa a .05)

(Legenda: **Professores** - Hup - Humor; Lp - Liderança; Cop - Cooperação; Agp - Agressividade; Lpp - Língua Portuguesa; Ip - Inglês; Map - Matemática; Hp - História; Clp - Ciências; EVTp - Educação Visual e Tecnológica; Dp - Desporto; Mp - Música. **Alunos** - Bh - Bom Humor; L - liderança; Ag - Agressividade; Co- Cooperação; Ma - Matemática; LP - Língua Portuguesa; I - Inglês; D - Desporto; EVT - Educação Visual e Tecnológica; H - História; CI - Ciências; M - Música)

2. Análise da estrutura social

Nos últimos anos, graças sobretudo aos trabalhos de Strayer, Leclerc e Santos, foram desenvolvidos uma série de novos métodos descritivos para identificação das redes sociais, baseados na adaptação da metodologia definida por Cairns (1985).

2.1 Identificação das unidades sociais

A partir dos dados de percepção de pares obtidos pelo teste de integração social (ver metodologia) começamos por calcular as frequências totais de interacção de díades. Num primeiro tempo foi construída uma matriz de co-ocorrência de díades, onde se agrupam as nomeações de jovens por classe. Esta matriz traduz a compatibilização do número de vezes em que a díade é nomeada pelos pares, sumaria para cada criança a frequência de proximidade social com os outros membros do grupo, e constitui uma etapa chave para a descrição estrutural da organização afiliativa.

As colunas reflectem a alocação diferencial da troca afiliativa iniciada entre cada criança dentro do grupo, e fornecem um índice do número de vezes que a criança é solicitada como companheiro afiliativo pelos outros (Strayer e Santos, 1996).

A segunda etapa de análise socio-estrutural é a construção da matriz de similitude, envolve o exame de similaridade dos perfis individuais de associação evidenciados na matriz de co-ocorrência de forma a avaliar a qualidade das subestruturas no interior do grupo social.

A distância euclidiana entre índices de similitude reflecte os modelos de conexão dos indivíduos dentro da rede social e representa a co-variação na alocação de actividades afiliativas entre díades. Os coeficientes de correlação de Pearson permitem comparar os perfis de nomeação do jovem com todos os outros do grupo e catalogar a variância do modelo de associação evidenciados na matriz de co-ocorrência de díades. Esta permite identificar os sujeitos que partilham a mesma performance social, tendo por base a percepção dos seus pares.

Por último, submete-se esta matriz de similitude a uma análise de hierarquia de reagrupamentos, segundo os procedimentos de Ghett, 1978, de ligação hierárquica de cluster (Santos & Strayer, não publicado).

Os índices de similitude para a associação afiliativa são calculados para todas as díades possíveis em cada grupo, conduzindo à realização de um dendrograma, que fornece uma representação gráfica das redes afiliativas obtidas para cada grupo social.

O indivíduo é identificado como membro de um mesmo subgrupo social de acordo com os índices de 'pair-wise' de similitude entre membros de cluster.

De modo a verificar a coesão social de cada subgrupo, foi usada a análise do Qui-quadrado para determinar a densidade relativa de associação entre os seus membros. Os resultados permitem distinguir crianças em agregados sociais de membros de cliques sociais coesas.

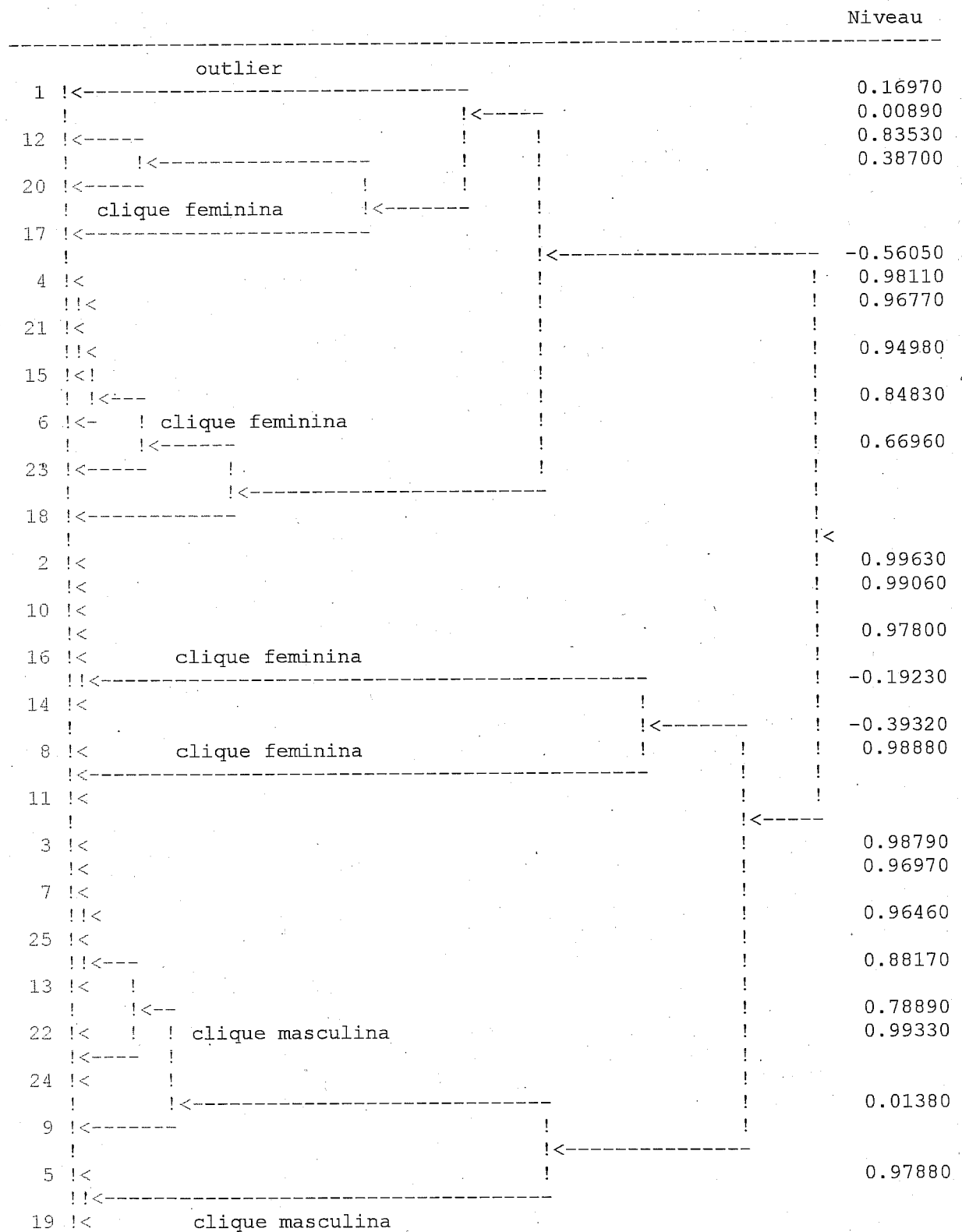
Tendo em conta a qualidade das relações que os sujeitos têm entre si é possível diferenciar os três subgrupos na rede social da classe:

- 1) Clique afiliativa - unidade social onde se registam associações mútuas e recíprocas entre co-membros;
- 2) Agregado social - unidades de reagrupamento que resultam da associação baseada na selecção de similitudes face aos outros membros do grupo;
- 3) Outliers ou crianças periféricas - indivíduos com perfis de associação únicos no interior do grupo.

A figura 4. mostra o dendrograma de uma classe do 5º ano de escolaridade. A socio-estrutura deste grupo social é composta por 6 subgrupos (cliques associativas do mesmo sexo) e uma criança periférica. O primeiro subgrupo é constituído por 3 rapazes, o segundo por seis, o terceiro por 4, o quarto por 2, o quinto por 7 raparigas e o sexto por 2 rapazes.

Os dendrogramas dos restantes grupos sociais encontram-se em anexo (Figuras I, II, III, IV, V, VI e VII - Anexo).

Figura 4. - Dendrograma de uma turma do 5º ano.



(p<.337)

2.2. Descrição das unidades sociais

A análise dos resultados permite-nos constatar que maioria dos pré-adolescentes que integram o nosso estudo estão integrados em cliques sociais coesas (99%). Uma percentagem residual (1 %) foram identificados como outliers (crianças periféricas). Não se tendo verificado a existência de agregados sociais.

A tabela 8. sumaria a informação relativa aos papéis afiliativos dentro dos grupos de pares, para a totalidade da amostra em estudo. Nas oito unidades sociais estudadas foram encontrados um total de 37 subgrupos (cliques sociais coesas) e 2 outliers (crianças periféricas). Estes últimos pertencem a classes do 5º ano de escolaridade.

Tabela 8. Composição dos grupos de pares em função dos papéis afiliativos

	<i>5ºano</i>	<i>6ºano</i>	<i>Total</i>
Feminino	N=36	N=46	N = 82
Cliques	36 (100%)	46 (100%)	82 (100%)
Outliers	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Masculino	N=61	N=48	N = 109
Cliques	59 (97%)	48 (100%)	107 (98%)
Outliers	2 (3%)	0 (0%)	2 (2%)
TOTAL	N= 97	N=94	N = 191
Cliques	95 (98%)	94 (100%)	189 (99%)
Outliers	2 (2%)	0 (0%)	2 (1%)

A tabela 9. sintetiza a informação sobre a composição dos subgrupos em cada classe. Globalmente a estrutura afiliativa destes grupos sociais é semelhante, observando-se a predominância de cliques do mesmo sexo, sendo o número máximo de cliques encontradas por grupo de 6 e o mínimo de 3.

Relativamente às escolhas em função do género, os dados mostram uma nítida segregação sexual na constituição das cliques afiliativas de pares. Num universo de 37 agrupamentos sociais apenas 3 são mistos.

Tabela 9. Composição dos grupos de pares por unidade social

	5ºA (N=20)	5º B (N=25)	5º C (N=26)	5º D (N=26)	6ºA (N=24)	6ºB (N=22)	6ºC (N=24)	6ºD (N=24)	TOTAL (N= 191)
Feminino									
Cliques	0	1	1	2	4	3	3	1	15
Outliers	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Masculino									
Cliques	2	5	2	1	2	2	1*	4	19
Outliers	0	1	0	1	0	0	0	0	2
Mistas									
Cliques	2	0	1	0	0	0	0	0	3
TOTAL									
Cliques	4	6	4	3	6	5	4	5	37
Outliers	0	1	0	1	0	0	0	0	2

(* clique masculina com um elemento do sexo feminino, sendo N=12)

O tamanho médio das cliques é de 5,1, sendo as cliques femininas menores do que as cliques mistas e masculinas (Tabela 10.).

Tabela 10. Composição média das cliques por género

	<i>Cliques</i>	<i>N</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio padrão</i>
Raparigas	15	67	4,466667	1,9223
Rapazes	19	103	5,421053	3,005842
Mistos	3	19	6,333333	2,081666

No entanto, embora as cliques mistas sejam as que apresentam um tamanho médio maior, é nos agrupamentos do sexo masculino que se registam as cliques de maiores dimensões (Tabela 11.).

É, igualmente, de registar que parece existir uma tendência para que o tamanho das cliques seja influenciado pelo número de indivíduos de cada sexo no grupo social. Pois, embora o tamanho médio das cliques femininas seja inferior às restantes, nas turmas onde o número de raparigas é percentualmente menor verifica-se a formação de cliques de dimensões muito maiores (agrupando todos os elementos do sexo feminino).

Tabela 11. Composição média das cliques por grupo social

	5ºA (N=20)	5º B (N=25)	5º C (N=26)	5º D (N=26)	6ºA (N=24)	6ºB (N=22)	6ºC (N=24)	6ºD (N=24)
Feminino								
N	0	1	1	2	4	3	3	1
Tamanho médio	0	7	3	6	3	4,3	4	8
Masculino								
N	2	5	2	1	2	2	1*	4
Tamanho médio	4,5	3,4	7,5	13	6	4,5	12	4
Mistas								
N	2	0	1	0	0	0	0	0
Tamanho médio	5,5		8					

(* clique masculina com um elemento do sexo feminino)

2.3. Observação directa em situação de jogo

As observações directas do comportamento social de pares foram usadas, neste estudo, como medida de aferição da organização social dos grupos e confirmação das cliques afiliativas.

Neste sentido, os resultados dos registos de observações de escolhas de parceiro(s) de jogo, em Educação Física, foram analisados e tratados tendo em conta a composição dos subgrupos sociais (cliques afiliativas) descritas. O procedimento analítico seguido foi conforme ao anteriormente descrito.

Os valores da análise do teste de qui-quadrado mostram resultados estatisticamente significativos para 77% das cliques observadas.

2.4. Composição das cliques afiliativas por estatuto social

A fim de perceber os diferentes papéis no interior das cliques afiliativas, e de procurar validar a hipótese da não segregação de pares em função do estatuto social dos seus membros, procedeu-se à análise do estatuto social dos co-membros da clique.

A análise global da reputação sociométrica de membros das cliques mostra a predominância de cliques mistas integrando elementos de vários estatutos sociais. Das 37 cliques que constituem a nossa amostra apenas uma é formada exclusivamente por co-membros negligenciados e duas por elementos rejeitados.

A tabela 13. sumaria o número de díades encontradas dentro das cliques afiliativas em função do estatuto social dos seus membros, tendo em conta a nomeação de popularidade. A análise dos dados permite detectar a existência de 24 díades constituídas entre co-membros com estatuto social de popular, 14 formadas por co-membros com estatuto de rejeitado, 57 díades entre membros negligenciados, 6 constituída por membros controversos e 54 por elementos médios.

Tabela 13. Composição de díades por estatuto social, no interior das cliques afiliativas

	Popular	Rejeitado	Negligenciado	Controverso	Médio
Popular	<u>24</u>	13	41	5	50
Rejeitado		<u>14</u>	42	8	51
Negligenciado			<u>57</u>	11	128
Controverso				<u>6</u>	25
Médio					<u>54</u>

(média = 19,8 desvio-padrão = 15,46)

Os dados revelam a existência de díades formadas por membros de todos os estatutos sociais, sendo o seu número, em alguns dos casos, superior ao das díades constituídas por membros com igual reputação.

2.5. Reciprocidade de nomeações entre os membros da clique afiliativa

Com o objectivo de analisar a reciprocidade de interacções no interior das cliques, e saber acerca das escolhas de amigos na rede social, foi analisada a reciprocidade de nomeações de 'melhor amigo' entre membros da clique afiliativa e no interior da rede social. Para isso a matriz de nomeação de pares para melhor amigo foi reagrupada associando os elementos de cada uma das cliques afiliativas que constituem o grupo social. Utilizando essa matriz foi, em seguida, determinado o número de nomeações positivas e negativas recíprocas e unidireccionais, que se registam no interior da clique (endo-clique) e no exterior desta (exo-clique).

Os resultados das nomeações positivas estão expressos na tabela 14, e os das escolhas negativas na tabela 15.

Os valores observados mostram que as escolhas positivas são muito superior no interior das cliques (68%), do que fora destas. É também observável que 89% das escolhas recíprocas positivas têm lugar no interior da clique.

Relativamente às escolhas positivas unilaterais a sua distribuição é praticamente homogénea, com 51% no interior das cliques, no entanto, os valores observados endo-clique são inferiores aos valores esperados, verificando-se o contrário para os dados exteriores à clique.

Considerando a totalidade das escolhas positivas dentro da clique regista-se, igualmente, um valor superior nas escolhas recíprocas (59%) relativamente às unilaterais.

Tabela 14. Nomeações **positivas** recíprocas e unilaterais dos membros das cliques afiliativas

	Endo-clique	Exo-clique	Total
Recíprocas	216 (166)	28 (78)	244
Unilaterais	151 (200)	144 (94)	295
Total	367	172	539

() valores esperados

$\chi^2 = 85.69, p < 0.001$

Pelo contrário, as nomeações negativas verificam-se, sobretudo, fora da clique afiliativa (89%), sendo na sua maioria unidireccionais (77%).

As escolhas negativas endo-clique são muito baixas, sendo maioritariamente unidireccionais (89%).

Tabela 15. Nomeações **negativas** recíprocas e unilaterais dos membros das cliques afiliativas

	Endo-clique	Exo-clique	Total
Recíprocas	6 (12)	112 (106)	118
Unilaterais	51 (45)	370 (376)	421
Total	57	482	539

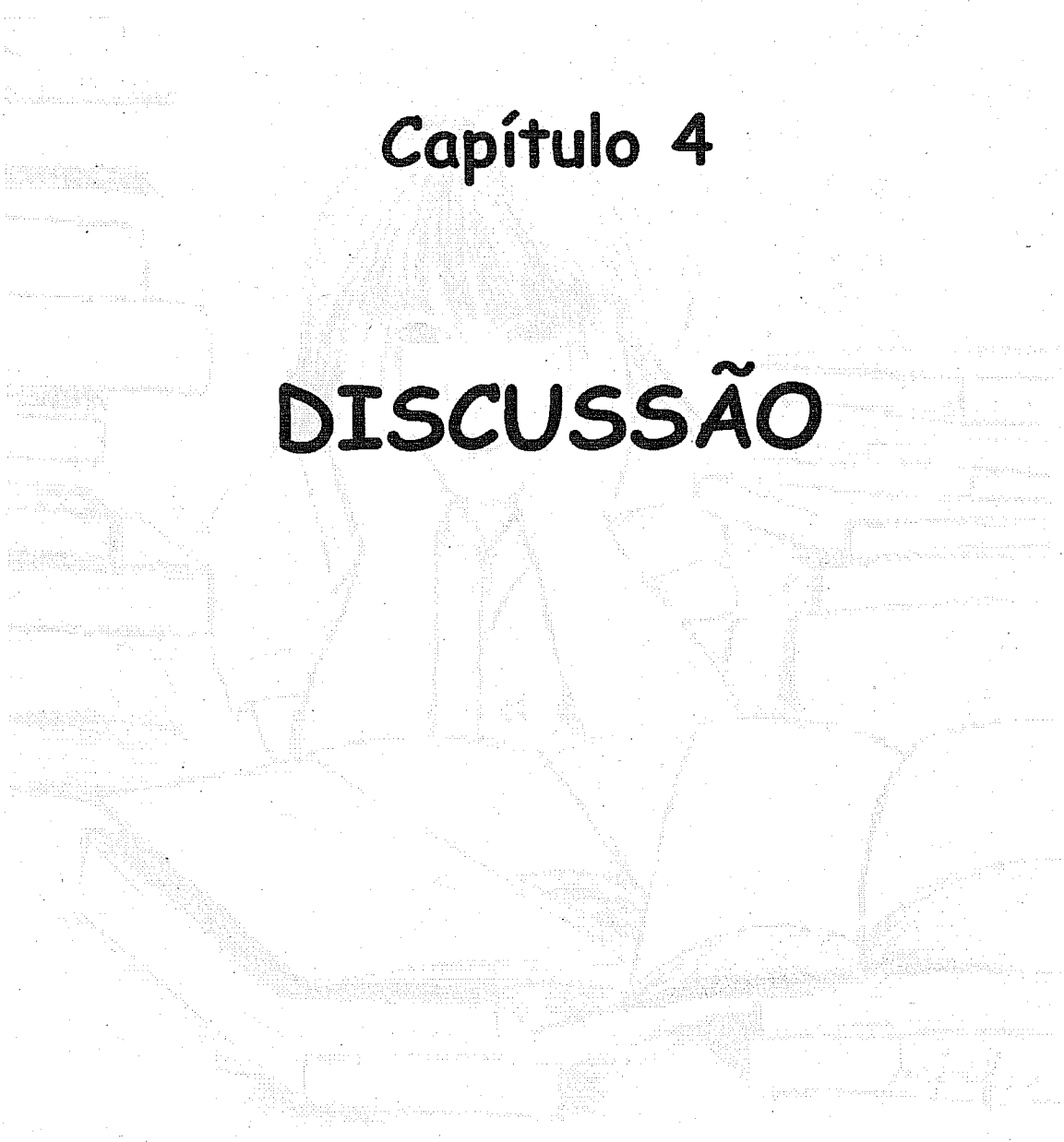
() valores esperados

$\chi^2 = 4.82, p < 0.05$

As nomeações recíprocas negativas no interior das cliques apresentam um valor muito baixo, sendo o valor observado metade do esperado. O valor de nomeações unidireccionais negativas no interior da clique é também muito baixo, correspondendo a apenas 12% das escolhas negativas unidireccionais. Relativamente às nomeações negativas no exterior das cliques observa-se maior conformidade entre os valores observados e esperados.

Capítulo 4

DISCUSSÃO



Discussão

As medidas de estatuto social fornecem informações importantes sobre o indivíduo e a sua reputação social.

A partir da análise da informação dos testes de avaliação sociométrica foi determinado o estatuto social dos pré-adolescentes e sua reputação social de acordo com a percepção de pares.

De forma a analisar, por um lado, a popularidade dos jovens no grupo social no contexto da escola, e por outro, as relações de amizade que se estabelecem no seu seio adoptou-se, neste trabalho, por determinar o estatuto social a partir das nomeações de pares nestas duas componentes - mais popular e melhor amigo.

Globalmente, cerca de 20% dos pré-adolescentes avaliados neste estudo são reputados pelos seus pares de populares, 30% de rejeitados e uma pequena percentagem de controversos (5%). No entanto, quando o estatuto social de pares é determinado em função das nomeações de melhor amigo verifica-se um aumento na percentagem de populares e uma redução na percentagem de negligenciados.

O que parece indicar que os pré-adolescentes têm uma clara representação dos conceitos de amizade e de popularidade e utilizam esta distinção no julgamento de pares. Indiciando que, embora como referem Bukowski & Pizzamiglio (1996), as aptidões sociais que promovem a amizade também promovem a popularidade, os pré-adolescentes privilegiam na nomeação de melhor amigo diferentes atributos sociais dos utilizados na avaliação de popularidade. Demonstrando, assim, a importância das relações de amizade no interior do grupo turma, nesta faixa etária e, de um ponto de vista etológico, a importância do grupo no desenvolvimento de relações sociais coesas e de amizade, e no próprio desenvolvimento social e adaptação futura dos jovens.

Os resultados obtidos mostram que as raparigas são globalmente mais populares entre pares do que os rapazes, recebendo estes maiores valores de reputação como rejeitados e

controversos. Tal diferença acentua-se mais quando temos em conta a nomeação de 'melhor amigo'.

Esta análise global, no entanto, não se aplica aos alunos negligenciados, nos quais se observam diferenças na distribuição por sexo relativamente à forma de determinação do estatuto. Do ponto de vista da popularidade, o maior número de alunos negligenciados pertence ao sexo masculino, mas se tivermos em conta a amizade o índice de raparigas negligenciadas sobe consideravelmente ultrapassando o dos rapazes.

Estes resultados poderão estar, de algum modo, ligados com a forte segregação sexual detectada na organização da estrutura social dos pré-adolescentes neste estudo, e que é conforme com os resultados dos estudos realizados nesta faixa etária.

Quando analisamos a reputação social global dos jovens, observamos uma elevada concordância entre a atribuição de estatuto social e a reputação de pares nos domínios social e académico. Os alunos populares são os que apresentam melhor avaliação de pares em todos os domínios, sendo esta avaliação corroborada pelos professores. Os alunos rejeitados são globalmente classificados negativamente pelos pares em todas as componentes. Os negligenciados são globalmente mais bem classificados pelos professores do que pelos pares e os controversos são avaliados como os mais agressivos pelos seus pares.

O resultado da avaliação dos professores é similar à avaliação dos pares. Globalmente, os valores moderados dos coeficientes de correlação indicam que pares e professores partilham uma visão semelhante dos alunos. Estes dados permitem validar a percepção de pares relativamente à reputação social dos alunos e colocam em evidência uma certa convergência no julgamento de pares e professores face à criança, referida em trabalhos anteriores (Lapointe, 1993).

A primeira conclusão que se retira da análise da organização socio-estrutural é que os pré-adolescentes interagem entre si e estão integrados em unidades sociais coesas.

Constatamos, numa primeira abordagem, que a estrutura social da amostra revela alta similitude na organização afiliativa. A esmagadora maioria dos pré-adolescentes estudados estão integrados em subgrupos sociais coesos - cliques afiliativas.

Os dados revelam que a quase totalidade dos pré-adolescentes observados, qualquer que seja a idade, o sexo ou o estatuto sociométrico, são vistos como membros de uma clique afiliativa (99%). Não foram observadas crianças integrando agregados sociais e as

crianças periféricas representam apenas uma pequeníssima percentagem da amostra (1%).

Estes dados estão em consonância com os trabalhos realizados neste domínio (Cairns, 1985; Cairns, 1994; Pellegrini, 1994; Strayer, 1996; Santos, 1999). E os resultados da observação directa da organização afiliativa do grupos de pares, em situação de jogo, validam esta informação e comprovam a existência de uma estrutura afiliativa coesa.

Não obstante não ter sido possível dispor de dados de observação directa para todas as subunidades sociais, os resultados obtidos permitem-nos validar a organização socio-estrutural dos grupos de pares em estudo.

E, embora, a maioria dos autores que se tem dedicado ao estudo da observação directa de comportamentos na escola básica, considere que o recreio é o local privilegiado para o estudo do desenvolvimento e manutenção das relações de pares, dado ser o contexto no interior da escola no qual as crianças se agregam e os seus comportamentos sociais são menos constrangidos e influenciados por adultos (Boulton, 1999; Pellegrini, 1994; Pellegrini, 95; Putallaz & Wasserman, 1989), os nossos resultados parecem confirmar que a observação da organização afiliativa é possível em situação de jogo.

A segregação sexual é notória na formação das cliques afiliativas. Apenas 8% das cliques sociais encontradas neste estudo são mistas, sendo as restantes constituídas por membros do mesmo sexo.

Verificamos, por outro lado, que o número de membros nas cliques femininas é, em média, inferior ao das mistas e masculinas. No entanto, os nossos resultados mostram que nos grupos sociais onde o número de raparigas é expressivamente menor estas tendem a agrupar-se num único subgrupo de dimensões maiores do que a média.

Os maiores subgrupos são constituídos por rapazes. O que parece revelar uma menor tendência destes, nesta idade, em se estruturarem em pequenos grupos de pertença.

Dada a proximidade de idades dos elementos da amostra, não foram detectadas diferenças na organização afiliativa determinadas pela idade, não sendo perceptíveis diferenças entre os grupos do 5º e 6º anos.

As diferenças entre sexos acentuam-se no início da adolescência sendo expectável a segregação sexual que se verifica nesta faixa etária (Pellegrini, 1994; Cairns, 1995).

Nos 5º e 6º anos, a confiança em grupos de pares do mesmo género parece reflectir as escolhas dos jovens adolescentes em pares do mesmo género para estabelecer relações de amizade, dadas as similitudes no repertório comportamental e nos estilos de

participação social (Pellegrini, 1994; Santos & Winager, 1999; Santos & Strayer, não publ.). Sendo expectável que as interacções heterossexuais assumam maior expressão nos 7º e 8º anos, dado a interacção de pares com o género oposto ser particularmente relevante em jovens no período correspondente à puberdade e ao começo da relação heterossexual (Pellegrini, 1994), e também porque as afiliações sexuais são mais instáveis do que os grupos de amigos do mesmo sexo (Cairns & Cairns, 1994).

A integração dos estudos sobre o estatuto sociométrico e a avaliação da rede afiliativa tem sido pouco explorada nos trabalhos de comportamento social de pares.

Neste trabalho não foi determinado o estatuto social da clique, mas analisado o estatuto social dos seus membros e determinadas as relações diádicas possíveis no interior das cliques afiliativas.

O resultado desta análise leva-nos a concluir que não se verifica segregação em função do estatuto social na pertença às cliques afiliativas, o que parece revelar forte plasticidade nos estilos sociais e nos papéis que governam as cliques.

Embora, alguns autores sugiram que existe uma certa consolidação da reputação social de diversas crianças ao longo da escolaridade (Younger, 1985) e que a facilidade de integração é um indício do estatuto, onde os alunos populares parecem ter maiores atributos do que os rejeitados (Putallaz & Wasserman, 1989), as cliques encontradas no nosso estudo integram como membros crianças classificadas na sociometria como rejeitados.

Para além disso, os alunos rejeitados estabelecem relações diádicas com membros de outros estatutos sociais, nomeadamente populares.

Estes resultados parecem confirmar a hipótese avançada por Santos, Strayer e Winegar de que as cliques revelam grande plasticidade nos estilos sociais e não são sempre governadas pelos mesmos papéis sociais, e podem funcionar como amortecedores da rejeição grupal mediando a integração das crianças e jovens de menor estatuto social (Santos & Winager, 1999; Santos & Strayer, não publicado).

Por outro lado, a análise da reciprocidade das nomeações dentro das cliques sociais parece evidenciar que a amizade prevalece sobre outros critérios nas escolhas e na organização das cliques afiliativas. O estudo da reciprocidade e unidireccionalidade das nomeações de pares mostra que as escolhas positivas bidireccionais são muito superiores no interior do grupo social de referência e que a grande maioria das escolhas negativas são exteriores à clique.

Assim, a previsão de que os subgrupos são estratificados numa dimensão de 'gostar de' também parece ter um suporte positivo. Os resultados desta análise mostram que os membros da clique estão em geral claramente associados ao seu subgrupo de referência, o que associado à existência de estatutos diferenciais na análise do 'ingroup' reforça, uma vez mais, a ideia de que as cliques não são sempre governadas pelos mesmos papéis sociais.

De um modo geral, usando os procedimentos sociométricos e a análise da organização socio-estrutural do grupo de pares, poderemos dizer que as crianças são mais semelhantes à sua clique de pertença do que ao resto do grupo social. E dado o grau de similitude constante no seio das cliques poderemos também prever que estas serão fonte de influência recíproca.

Podemos supor que a vivência individual será diferente segundo uma criança pertence a este ou àquele subgrupo. O contexto social da clique afiliativa será mais propício ao aparecimento de interações fundadas em relações de igual para igual, podendo estar ligada a semelhanças de interesses, reciprocidade de sentimentos e ao desenvolvimento de capacidades na acção que representará um meio de co-construção ideal.

Numa perspectiva etológica a maior vantagem desta abordagem é a formação de uma estrutura afiliativa baseada na observação de subgrupos naturais e do papel das relações sociais coesas no quadro das adaptações sociais, e a longo prazo na evolução do comportamento e no ajustamento social.

As cliques coesas, enquanto grupos naturais de crianças e jovens, poderão ser entendidas como contextos onde emergem e se desenvolvem relações de amizade e, pela sua importância, enquanto oportunidade de desenvolvimento e manutenção do relacionamento inter-pessoal.

Em conclusão, poderemos dizer que os pré-adolescentes se organizam em estruturas afiliativas coesas, predominantemente do mesmo sexo, que se caracterizam pela preferência associativa e mutualidade das escolhas, pela plasticidade dos estilos sociais, onde as acções individuais são moldadas e moldam a actividade conjunta dos parceiros sociais.

A continuação dos estudos de organização afiliativa em pré-adolescentes e adolescentes deveria privilegiar os trabalhos longitudinais de forma a analisar a fluidez e dinâmica da sua organização e procurar perceber a influência dos factores etários e biológicos na

estruturação das afiliações, nomeadamente por comparação com a entrada na adolescência e na fase heterossexual. Por outro lado, seria interessante aprofundar a importância do 'amigo íntimo' na estruturação das cliques afiliativas na pré-adolescência e na adolescência, e a sua importância na adaptação social e nos ajustamentos e desenvolvimento futuro.

Uma outra linha de investigação poderia incidir na análise das cliques afiliativas de grande dimensão formadas apenas por rapazes pré-adolescentes, procurando por um lado entender a sua dinâmica própria e os estilos sociais que as caracterizam e, por outro, a sua evolução futura e importância na adaptação individual a longo prazo.

Bibliografia

- ARCHER, J. (1979). The behavioural biology of aggression. University Press. Cambridge.
- ARCHER, J. (1992). Ethology and Human Development. Harvester Wheatsheaf. London.
- ASHER, S.R. (1983). Social Competence and Peer Status: Recent Advances and Future Directions. *Child Development* **54**, 1427 – 1434.
- BELL-DOLAN, D.J.; FOSTER, S.L. & SIKORA, D.M. (1989). Effects of Sociometrics Testing on Children's Behavior and Loneliness in School. *Developmental Psychology* **25**: 2, 306-311.
- BIERMAN, K.L. SMOOT, D.L. & AUMILLER, K. (1998) Characteristics of Aggressive-Rejected, Aggressive (Nonrejected), and Rejected (Nonaggressive) Boys. *Child Development*, **64**, 139-151.
- BOGENSCHNEIDER, K.; WU, M-Y; Raffaelli, M. and Tsay, J.C. (1998). Parent Influences on Adolescent Peer Orientation and Substance Use: The Interface of Parenting Practice and Values. *Child Development*, **69** :6, 1672-1688.
- BOIVIN, M. and BÉGIN G. (1989). Peer Status and Self-Perception among Early Elementary School Children: The case of the Rejected Children. *Child Development*, **60**, 591-596.
- BOULTON, M.J. (1999). Concurrent and Longitudinal Relations between Children's Playground Behavior and Social Preference, Victimization and Bullying. *Child Development* **70**:4, 944-954.
- BUKOWSKI, W.M. & PIZZAMIGLIO, M.T. (1996). Popularity as an Affordance for Friendship: The Link between Group and Dyadic Experience. *Social Development* **5**:2, 189-202.
- CAIRNS, R.B. & CAIRNS, B.D. (1994). Lifelines and Risks. Pathways of Youth in Our Time. University Press. Cambridge.
- CAIRNS, R.B., CAIRNS, B.D. and NECKERMAN, H. J. (1989). Early School Dropout: Configurations and Determinants. *Child Development*, **60**, 1437-1452.
- CAIRNS, R.B., CAIRNS, B.D., NECKERMAN, H. J., GEST S.C. and GARIÉPY, J-L. (1988) Social Networks and Aggressive Behavior: Peer Support or Peer Rejection? *Developmental Psychology*, **24**: 815-823.
- CAIRNS, R.B; PERRIN, J.E. & CAIRNS, B.D. (1985). Social Structure and Social Cognition in Early Adolescence Affiliative Patterns. *Journal of Early Adolescence* **5**:3, 339-355.
- CAIRNS, R.B. LEUNG, M-C; BUCHANAN, L. and CAIRNS, B. D. (1995). Friendships and Social Networks in Childhood and Adolescence: Fluidity, Reliability, and Interrelations. *Child Development*, **66**, 1330-1345.
- CHEN, X.; RUBIN, K. H. and SUN, Y. (1992). Social Reputation and Peer Relationships in Chinese and Canadian Children: A Cross-cultural Study. *Child Development*, **63**, 1336-1344.
- CHENEY, D.L; SEYFARTH, R. M.; SMUTS, B. B.; WRANGHAM, R. W. (1987). The Study of Primates Societies. In B. B. SMUTS (Ed), Primates Societies. The University of Chicago Press. Chicago.

COIE, D. J. (1982). Dimensions and Types of Social Status: A Cross-Age Perspective. *Developmental Psychology*, 18:4, 557-570.

COIE, D. J.; DODGE, K. A. & COPPOTELLI, H. (1982). Dimensions and Types of Social Status in the Scholl: a cross-age comparison. *Developmental Psychology*, 59, 815-829.

COIE, D. J. & KUPERSMIDT, J.B. (1983). A Behavioral Analysis of Emerging Social Status in Boys' Groups. *Child Development*, 54, 1400-1416.

CROOK, J.H. (1970 a) Social Organization and the Environment: Aspects of Contemporary Social Ethology. *Animal Behavior* 18, 197 - 209.

CROOK, J.H. (1970 b) Introduction: Social Behaviour and Ethology. In J. H. CROOK (ed.) *Social Behaviour in Birds and Mammals*, pp. xxi - xl. London & N. York. Academic Press.

CROOK, J.H. (1970 c). The Socio-Ecology of Primates. In J. H. CROOK (ed.) *Social Behaviour in Birds and Mammals*, pp. 103 - 166. London & N. York. Academic Press.

DODGE, K.A. (1983). Behavioral Antecedents of Peer Social Status. *Child Development*, 54, 1386-1399.

DUNBAR, R.I.M.(1988). *Primates Social Systems*. Croom Helm, N.South Wales (GB).

EIBL-EIBESFELDT, I. (1989). *Human Ethology*. Aldine de Gruyter. New York.

FARMER, T.W. (1996). Antisocial and Prosocial Correlates of Classroom Social Positions: The Social Network Centrality Perspective. *Social Development*, 5:2,

FORD, M.E.(1982). Social Cognition and Social Competence in Adolescence. *Developmental Psychology* 18:3, 323-340.

HARTUP, W.W.(1983). Peer Relations. In: Mussen PH (ed) *Handbook of Child Psychology*, vol IV. Wiley. NewYork. Pp.103-196.

HAYVREN, M. & HYMEL, S. (1984). Ethical Issues in Sociometric Testing: Impact of Sociometric Measures on Interaction Behavior. *Developmental Psychology* 20:5, 844-849.

HINDE, R.A. (1976). Towards understanding relationships: Dynamic stability. In P. Bateson & R. Hinde (Ed), *Growing points in Ethology*. Pp 451-479. Cambridge University Press.

HINDE, R.A. (1979). *Towards Understanding Relationships*. Academic Press Inc. London.

HINDE, R. A.; TAMPLIN, A and BARRETT, J. (1993). Social Isolation in 4-year-olds. *British Journal of Developmental Psychology*, 11, 211-236.

HOWES, C. (1988). Peer Interaction of Young Children. *Child Development* 53:1.

HYMEL, S. (1986). Interpretations of Peer Behavior: affective Bias in Childhood and Adolescence. *Child Development*, 57, 431-445.

JONES, N.B.; HANKES, K & O'CONNELL, J.F. (1999). Some Current Ideas about the Evolution of the Human Life History. In: *Comparative Primates Socioecology*. Edited by LEE, P.C. Cambridge University Press. Cambridge.

- KINDERMANN, T.A (1996). Strategies for the Study of Individual Development within Naturally-existing Peer Groups. *Social Development*. 5:2, 158-173.
- KREBS, D. L. (1996). The Value of Evolutionary Perspectives on Social Relations among Children: A Comentary. *International Journal of Behavioral Development*. 19:1. Pp. 75-80.
- KRUMMER, HANS (1971). Primates Societies. Groups Techniques of Ecological Adaptation. Harlan Davidson, Inc. Illinois.
- KUPERSMIDT, J.B. & COIE, J. D. (1990). Preadolescent Peer Status, Agression, and School Adjustment as Predictors of Externalizing Problems in Adolescence. *Child Development*, 61, 1350-1362.
- LA FRENIERE, P. (1996). Co-operation as a Conditional Strategy among Peers: Influence of Social Ecology and Kind Relations. *International Journal of Behavioral Development*. 19:1. Pp39-52.
- LAPOINTE, P.; NOËL, J-M. & STRAYER, F.F. (1993) La Nature et la Diversité de la Réputation Sociale chez l'Enfant d'age scolaire. *Revue Canadienne des Sciences du Comportements*
- MAC DONALD, K. (1996). What do Children Want? A Conceptualisation of Evolutionary Influences on Children's Motivation in the Peer Group. *International Journal of Behavioral Development*. 19:1. Pp.53-73.
- MACLENNAN, R. N. and JACKSON, D. N. (1985). Accuracy and Consistency in the Development of Social Perception. *Developmental Psychology*, 21:1, 30-36.
- MAHONEY, J.L. and CAIRNS R.B. (1997). Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout. *Developmental Psychology*, 33:2, 241-253.
- NECKERMAN, H.J. (1996) The Stability of Social Groups in Childhood and Adolescence: The Role of the Classroom Social Environment. *Social Development* 5:2, 131 -145.
- NISHIDA, T. (1987). Local Traditions and Cultural Transmission. In B. B. SMUTS (Ed), Primates Societies. The University of Chicago Press. Chicago. Pp. 462 - 474.
- PELLEGRINI, A. D. (1994) A Longitudinal Study of School Peer Networks and Adjsutment to Middle School. *Educational Psychology*, 14:4, 403-412.
- PELLEGRINI, A. D (1995). School Recess and Playground Behavior. State University of New York Press, Albany.
- PILBEAM, D.R. (2000). Human Evolution. In HARRISON, G.A.; TANNER, J.M.; PILBEAM, D.R. & BAKER, P.T. Human Biology. Na introduction to human evolution, variation, growth, and adaptability. Oxford Univ. Press, N.York, pp. 3 - 142.
- PUTALLAZ, M & WASSERMAN, A (1989).Children's Naturalistic Entry Behavior and Sociometric Status: A Developmental Prespective. *Developmental Psychology* 25:2. 297-305.
- PUTALLAZ, M.(1983). Predicting Children's Sociometric Status from their Behavior. *Child Development* 54, 1417-1426.
- RABINER, D.L and GORDON, L. V. (1992). The Coordination of Conflicting Social Goals: Differences between Rejected and Nonrejected Boys. *Child Development*, 63, 1344-1350.

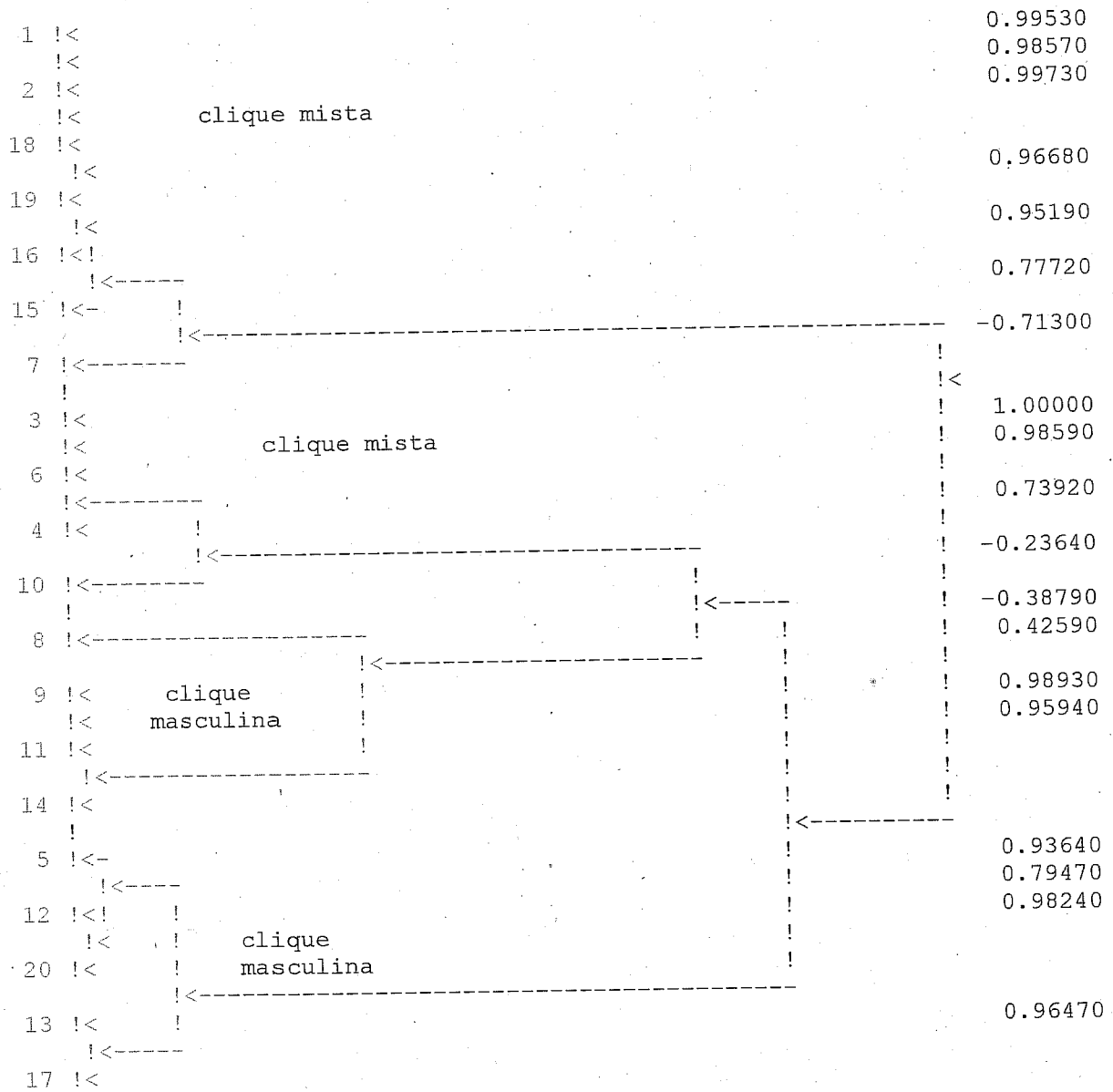
- ROGOSCH, F. A & NEWCOMB, A. f. (1989). CHILDREN'S Perceptions of Peer Reputations and their Social Reputations among Peers. *Child Development*, **60**, 597-610.
- RUBIN, K.H.; BUKOWSKI, W. & PARKER, J. G. (199--). Peer Interactions, Relationships, and Groups. *Handbok of Chil Psychology 3º vol, 3ª edition*. Ed. Damon, W.
- RUBIN, K.H. (1983). Recent Perspectives on Social Competence and Peer Satatus: Some Introductory Remarks. *Child Development* **54**, 1383 – 1385.
- SANDSTROM, M.J. & COIE, J.D.(1999). A Developmental Perspective on Peer Rejection: Mechanisms of Stability and Change. *Child Development* **70:4**, 955-966.
- SANTOS A. J. & WINEGAR, L.T. (1999) Child social ethology and peer reations: a developmental review of methology and findings. *Acta Ethológica* **2**, 1 – 11.
- SANTOS A. J. & STRAYER, F. F. (não publicado). A Socio-Strutural analysis of affiliative network in three portuguese preschool groups.
- SMITH, P. K. (1990). Ethology, sociobiology and development psychology: In memory of Niko Tinbergen and Konrad Lorenz. *British Journal of Development Psychology*, **8**, 187-200.
- STRAYER, F. F. & SANTOS, AJ. (1996). Affiliative strurures in Preschool Peer Groups. *Social Development* **5: 2**, 117 – 130.
- STILES, J. (1995). The Early Use and Development of Graphic Formulas: Two Case Study Reports of Graphic Formula Production by 2 – to 3-year-old Children. *International Journal of Behavioral Development*, **18:1**, 127-149.
- VAUGHN, B.E. & WATERS, E.(1981). Attention Struture, Sociometric Status and Dominance: Interrelations; Behavioral Correlates and Relationships to Social Competence. *Developmental Psychology* **17:3**, 275 – 288.
- ZAKRISKI, A. L. and COIE, J. D. (1996). A Comparison or Agressive-Rejected and Nonagressive-Rejected Children's. Interpretations of Self-Directed and Other-Directed Rejection. *Child Development*, **67**, 1048-1070.
- ZARBATANY, L.; HARTMANN, D.P. & RANKIN, D.B. (1990). The Psychological functions of preadolescent peer activities. *Child Development*, **61**, 1067 - 1080.
- YOUNGER, A. J. (1986). Age-Related Differences in Children's Perceptions of Social Deviance: Changes in Behavior or in Perspective? *Developmental Psychology*, **22:4**, 531-542.
- YOUNGER, A. J.; SCHWARTZMAN, A. E. and LEDINGHAM, J. E. (1985). Age-Related Changes in Children's Perceptions of Aggression and Withdrawal in Their Peers. *Developmental Psychology*, **21:1**, 70-75.
- WAALS, FRANS (1989). Peacemaking among Primates. Harvard University Press, Cambridge.
- WHEELER, V.A & LADD, G.W. (1982). Assessment of Children's sel-efficacy for Social Interactions with Peers. *Developmental Psychology* **18:6**, 795-805.



ANEXO

ANEXO

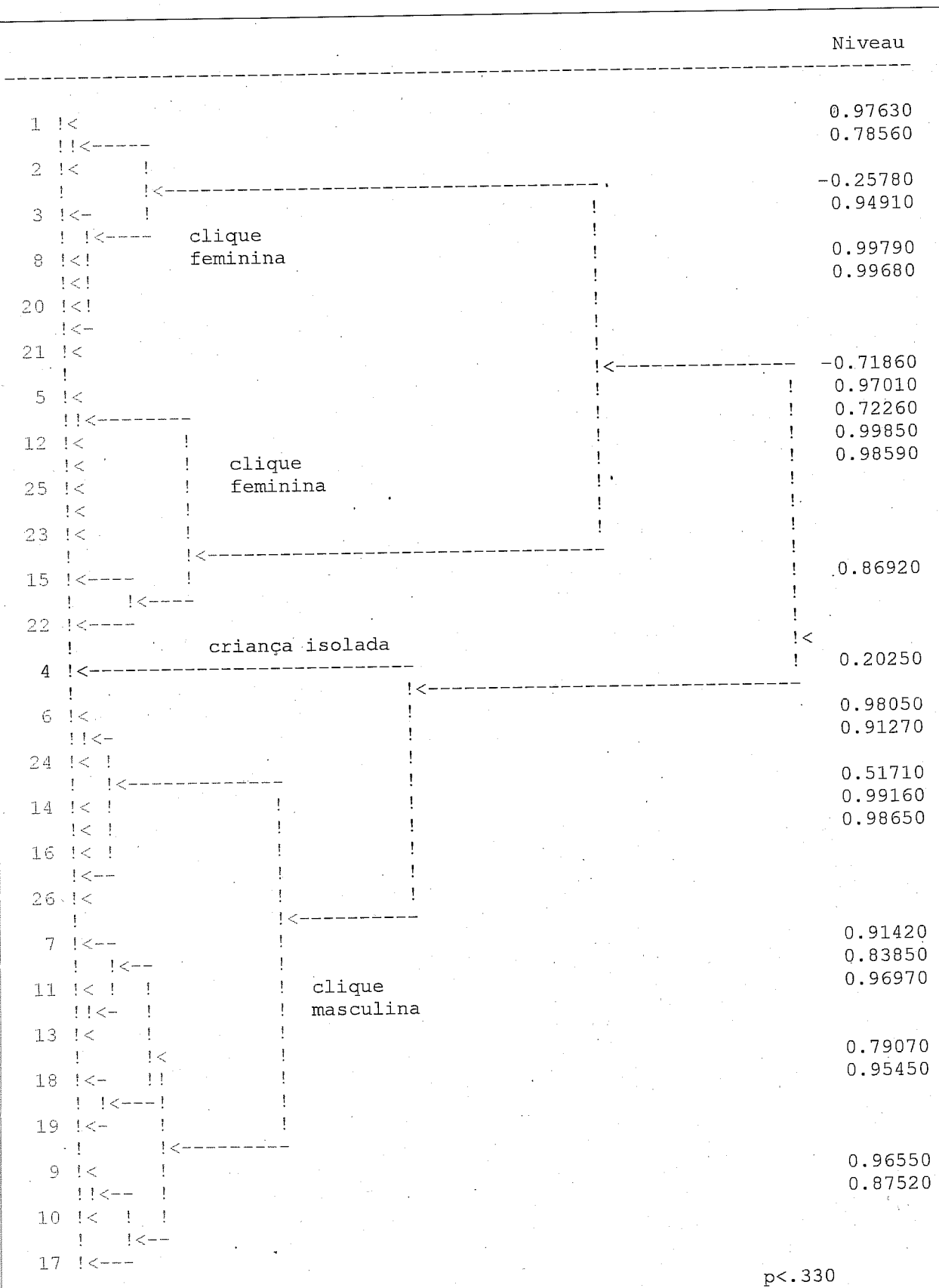
Niveau



p < .378

FIGURA I - Dendrograma de uma turma do 5º ano

ANEXO



p<.330

FIGURA II - Dendrograma de uma turma do 5º ano

ANEXO

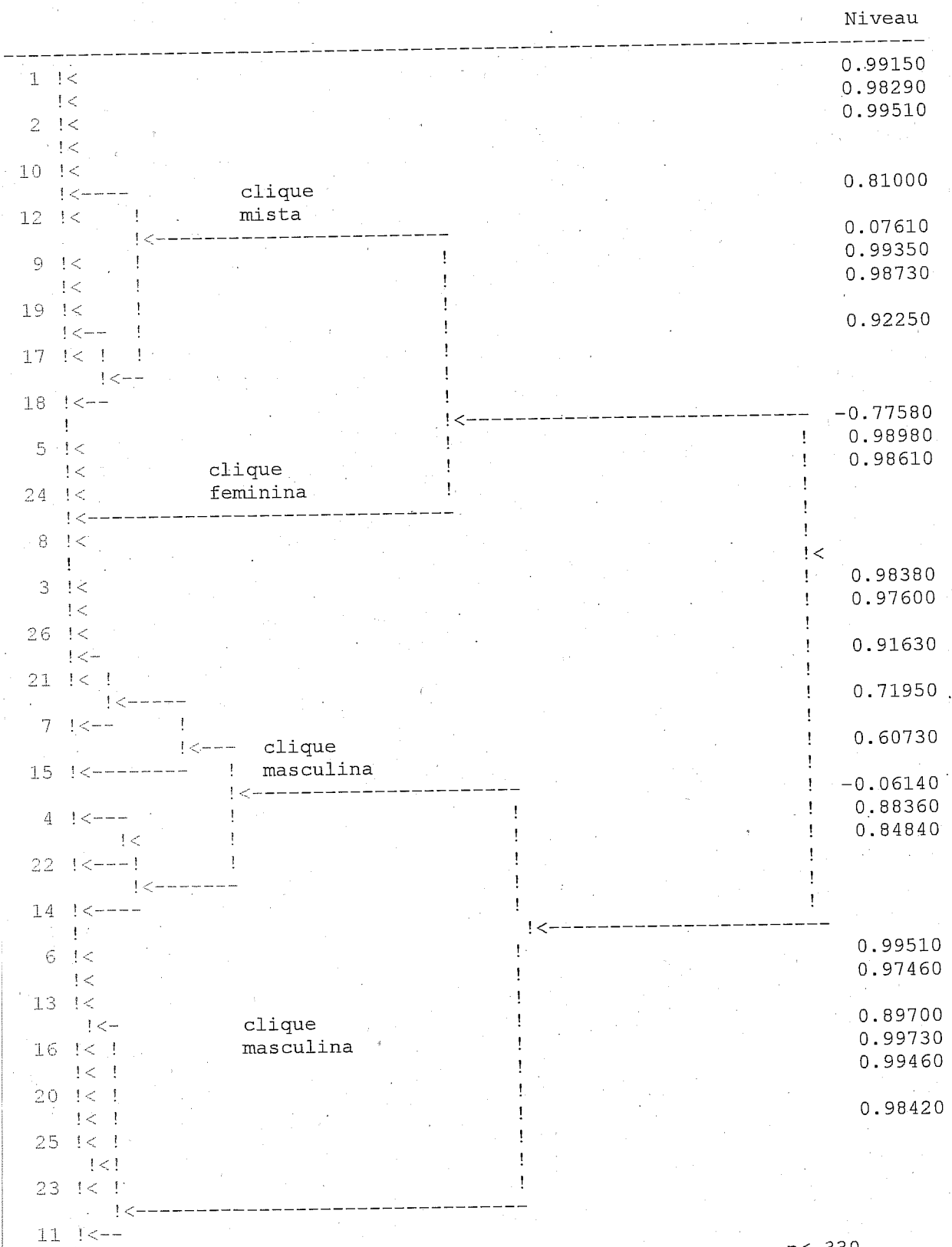


FIGURA III - Dendrograma de uma turma do 5º ano

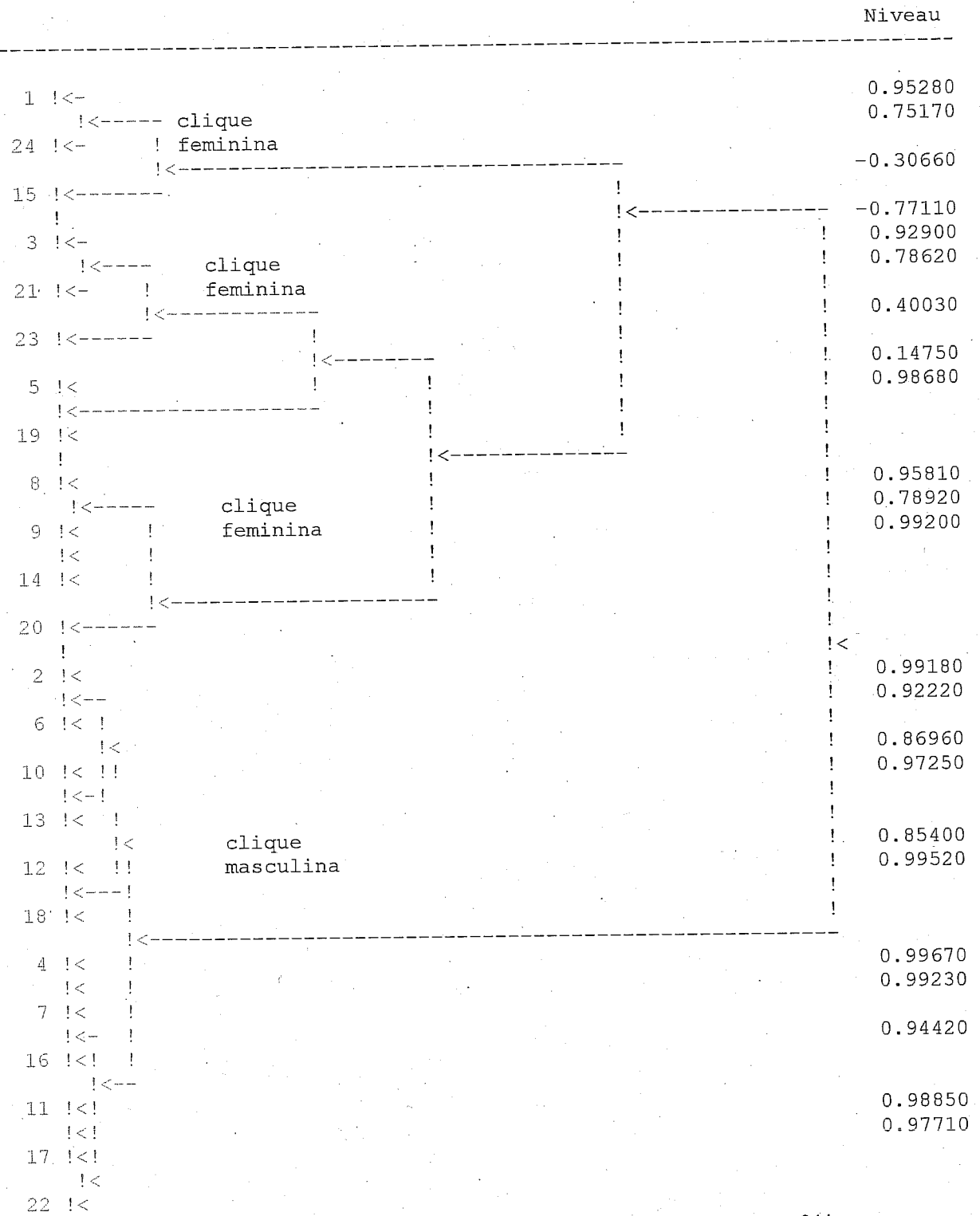
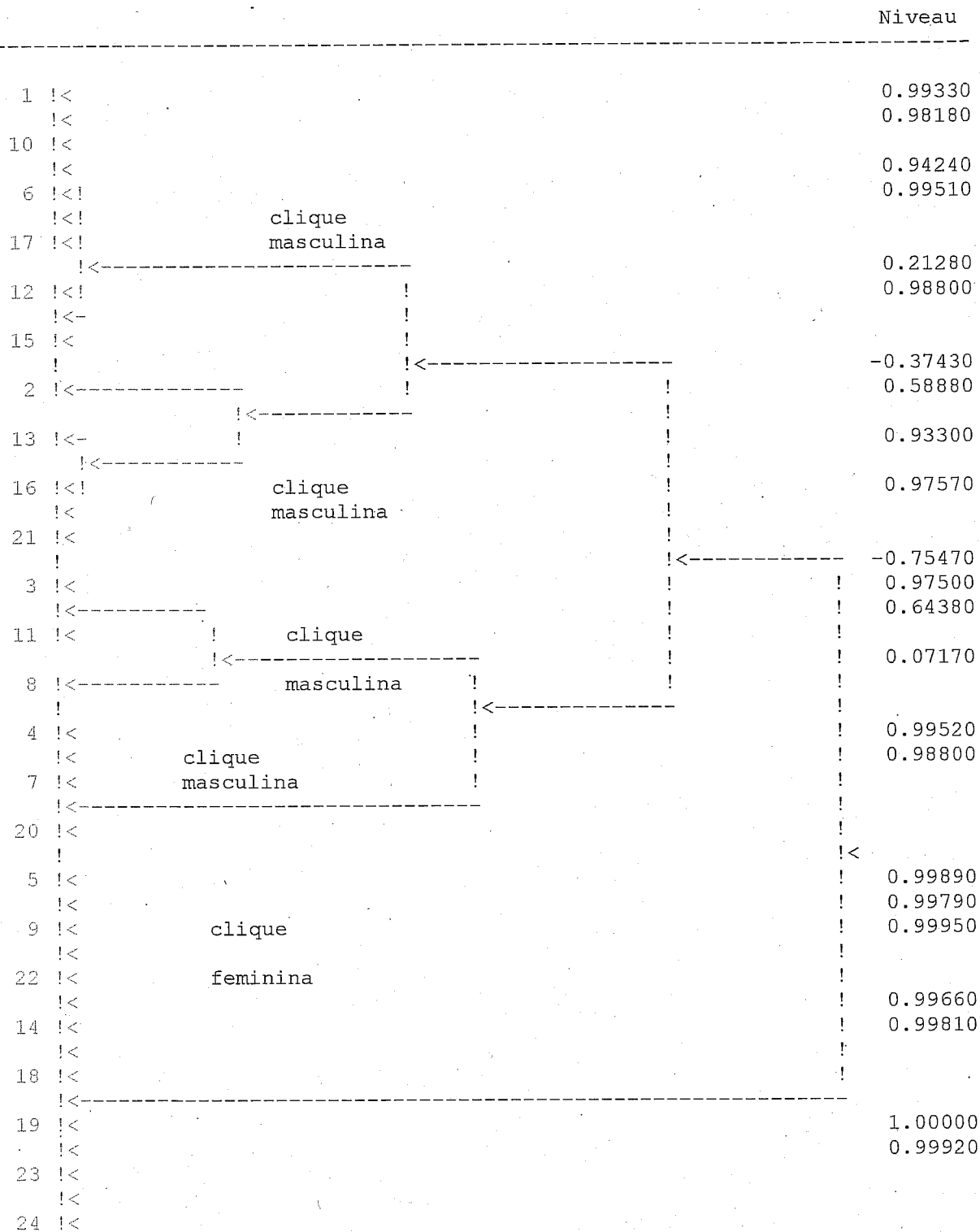
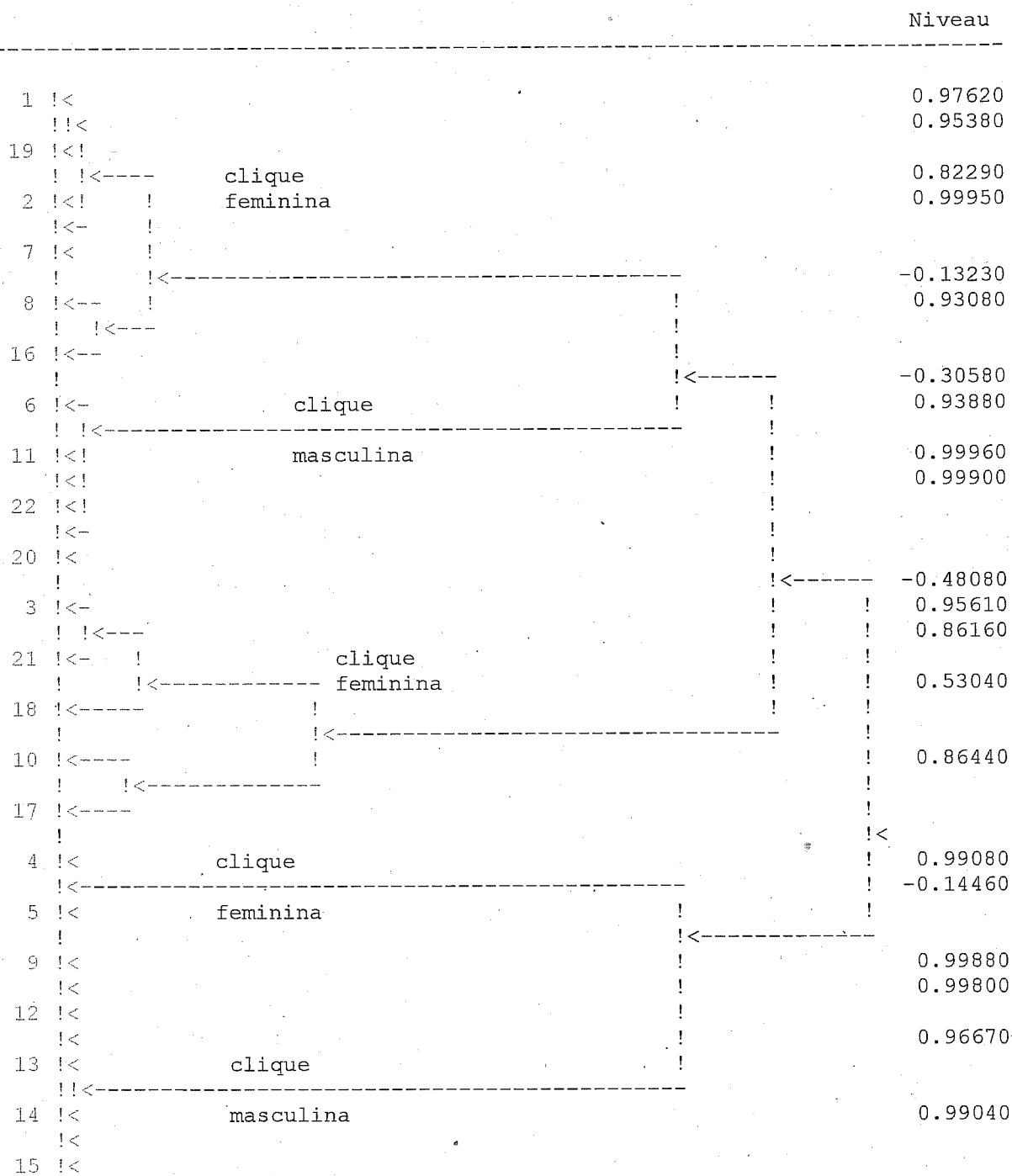


FIGURA IV - Dendrograma de uma turma do 6º ano



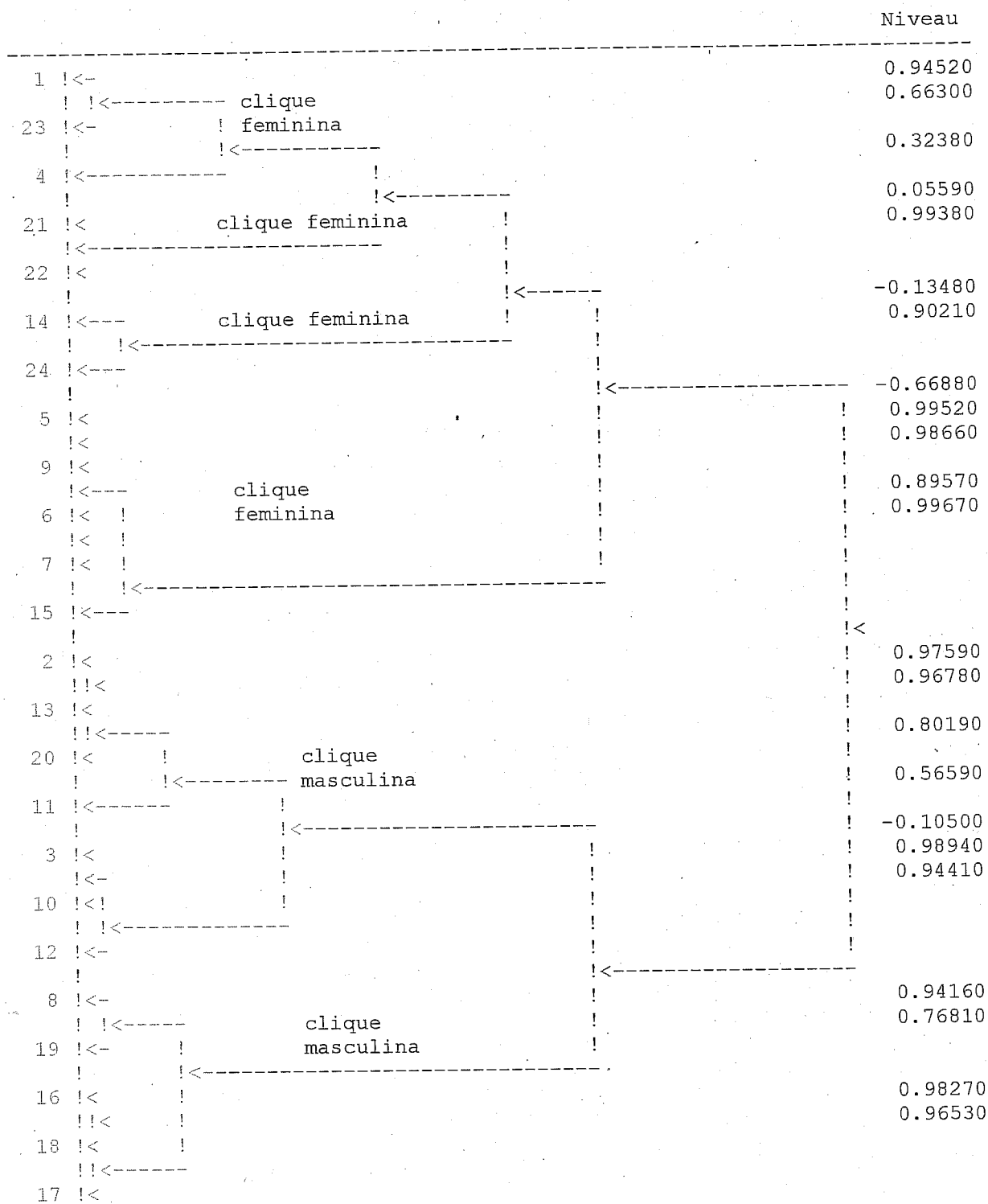
p < 344

FIGURA V - Dendrograma de uma turma do 6º ano



p <.360

FIGURA VI - Dendrograma de uma turma do 6º ano



p < .344

FIGURA VII - Dendrograma de uma turma do 6º ano

ANEXO

Variável	BH		Liderança		Cooperação		Matemática		LP		EVT		História		Ciências		Inglês		Desporto		Música		
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
Estátuto Social																							
popular	9,6612*	8,72552*	8,0707*	7,7228*	11,8665*	10,7982*	13,4030*	12,3805*	15,1776*	13,6748*	10,1168*	9,3155*	13,3109*	11,076*	12,1890*	11,9404*	13,0164*	11,2292*	9,4013*	8,6474*	14,7188*	12,9483*	
rejeitado	4,6698*	4,0627*	5,0444*	5,0518*	5,6739*	5,8489*	6,3705*	6,7776*	8,1115*	6,9643*	6,2792*	5,7757*	7,1254*	6,3617*	5,7998*	5,7188*	6,6966*	5,9960*	4,2126*	3,6049*	7,2255*	6,2611*	
negligenciado	4,8373*	4,8373*	5,1531*	5,1531*	10,9234*	13,2553*	11,3206*	11,7234*	13,2344*	13,2819*	6,0742*	6,2048*	11,5239*	10,8617*	9,9139*	9,2154*	10,8517*	7,5399*	6,2536*	12,4091*	14,7340*	14,7340*	
controverso	4,5530*	3,1400*	5,7377*	3,8398*	6,3764*	4,7397*	6,7015*	4,9422*	8,2078*	6,3288*	6,7278*	5,0479*	8,1180*	4,8773*	7,1270*	4,9654*	6,3083*	3,9618*	4,9574*	3,0023*	7,9483*	5,3122*	
médio																							
rejeitado	(-) 9,6612*	(-) 8,7252*	(-) 8,0707*	(-) 7,7228*	(-) 11,8665*	(-) 10,7982*	(-) 13,4030*	(-) 12,3805*	(-) 15,1776*	(-) 13,6748*	(-) 10,1168*	(-) 9,3155*	(-) 13,3109*	(-) 11,0760*	(-) 12,1809*	(-) 11,9404*	(-) 13,0164*	(-) 11,2292*	(-) 9,4013*	(-) 8,6474*	(-) 14,7188*	(-) 12,9483*	
negligenciado	(-) 4,6698*	(-) 4,0625*	(-) 3,0263*	(-) 2,6710**	(-) 6,2126*	(-) 4,9483*	(-) 7,0325*	(-) 5,6031*	(-) 7,0662*	(-) 6,7104*	(-) 3,8376*	(-) 3,5398*	(-) 6,1844*	(-) 4,7143*	(-) 6,3811*	(-) 6,2216*	(-) 6,3199*	(-) 5,2332*	(-) 5,1887*	(-) 5,0425*	(-) 7,4933*	(-) 6,6873*	
controverso	(-) 4,8373*	(-) 4,8373*	(-) 5,1531*	(-) 5,1531*	(-) 10,9234*	(-) 13,2553*	(-) 11,3206*	(-) 11,7234*	(-) 13,2344*	(-) 13,2819*	(-) 6,0742*	(-) 6,2048*	(-) 11,5239*	(-) 10,8617*	(-) 9,9139*	(-) 9,2154*	(-) 10,8517*	(-) 7,5399*	(-) 6,2536*	(-) 5,7857*	(-) 12,4091*	(-) 14,7340*	
médio																							
popular	(-) 4,6698*	(-) 4,0627*	(-) 5,0444*	(-) 5,0518*	(-) 5,6739*	(-) 5,8489*	(-) 6,3705*	(-) 6,7776*	(-) 8,1115*	(-) 6,9643*	(-) 6,2792*	(-) 5,7757*	(-) 7,1264*	(-) 6,3617*	(-) 5,7008*	(-) 5,7188*	(-) 6,6966*	(-) 5,9960*	(-) 4,2126*	(-) 3,6049*	(-) 7,2255*	(-) 6,2611*	
rejeitado	4,9914*	4,6625*	3,0263*	2,6710**	6,2126*	4,9483*	7,0325*	5,6031*	7,0662*	6,7104*	3,8376*	3,5398*	6,1844*	4,7143*	6,3811*	6,2216*	6,3199*	5,2332*	5,1887*	5,0425*	7,4933*	6,6873*	
controverso	(-) 4,8373*	(-) 4,8373*	(-) 5,1531*	(-) 5,1531*	(-) 10,9234*	(-) 13,2553*	(-) 11,3206*	(-) 11,7234*	(-) 13,2344*	(-) 13,2819*	(-) 6,0742*	(-) 6,2048*	(-) 11,5239*	(-) 10,8617*	(-) 9,9139*	(-) 9,2154*	(-) 10,8517*	(-) 7,5399*	(-) 6,2536*	(-) 5,7857*	(-) 12,4091*	(-) 14,7340*	
médio																							
popular	(-) 4,3530*	(-) 3,1500*	(-) 5,7377*	(-) 3,8398*	(-) 6,3764*	(-) 4,7397*	(-) 6,7015*	(-) 4,9422*	(-) 8,2078*	(-) 6,3288*	(-) 6,7278*	(-) 5,0479*	(-) 8,1180*	(-) 4,8773*	(-) 7,1270*	(-) 4,9654*	(-) 6,3883*	(-) 3,9618*	(-) 4,9574*	(-) 3,0023*	(-) 7,9483*	(-) 5,3122*	
rejeitado	5,3082*	5,5853*	3,8830*	3,8830*	5,5101*	6,0585*	6,7015*	7,4384*	6,9698*	7,3460*	3,3890*	3,9076*	5,1929*	6,1987*	5,0539*	6,9750*	6,6272*	7,2674*	4,4440*	5,6451*	6,7705*	6,6362*	
negligenciado																							
controverso																							
médio																							

p < .05

1 - Estatuto Social em função de 'mais popular'

2 - Estatuto Social em função de 'melhor amigo'

TABELA I - Valores estatisticamente significativos da análise múltipla da reputação social de pares para ambas as categorias de estatuto social

ANEXO I

Variável	POP	Humor	Liderança	Altruísmo	Criatividade	Cooper	Pacific	Agressiv	Ex. Dram	L. Oral	L. Port	Inglês	Matemátic	História	Ciências	EVT	Desporto	Música
Estatuto Social																		
popular	2,1299*	1,0921*	1,6743*	1,1776*	1,5461*	1,6234*	1,1464*	(-1),3898*	1,2566*	1,4885*	1,6184*	1,3684*	1,2155*	1,4276*	1,2648*	1,6530*	1,1645*	0,5428*
rejeitado	0,7678*	0,5800*	0,5800*	0,7446*	0,6852*	0,4938*	0,4938*	0,4551*	0,7575*	0,8096*	0,7116*	0,6450*	0,6450*	0,4644*	0,6563*	1,0273*	1,1531*	0,7871*
negligenciado	1,2919*	0,6603*	1,2823*	1,2344*	1,4665*	1,3876*	1,7344*	(-1),3756*	0,9043*	1,4402*	1,5957*	1,3230*	1,3206*	0,7799*	1,0574*	1,3660*	0,6369*	
controverso	1,2194*	0,9438*	1,2284*	0,6289*	1,0905*	0,7235*	0,6543*	0,8858*	0,9456*	1,1735*	0,7498*	0,8029*	0,8029*	0,8323*	0,7092*	1,0995*		
médio																		
rejeitado	(-),2,1299*	(-),1,0921*	(-),1,6743*	(-),1,1776*	(-),1,5461*	(-),1,6234*	(-),1,1464*	1,3898*	(-),1,2566*	(-),1,4885*	(-),1,6184*	(-),1,3684*	(-),1,2155*	(-),1,4276*	(-),1,2648*	(-),1,6530*	(-),1,1645*	(-),0,5428*
popular	(-),7,678*	(-),5,800*	(-),5,800*	(-),7,446*	(-),6,852*	(-),4,938*	(-),4,938*	1,1746*	(-),7,575*	(-),8,096*	(-),7,116*	(-),6,450*	(-),6,450*	(-),4,644*	(-),6,563*	(-),10,273*	(-),11,531*	(-),7,871*
negligenciado	1,3621*	0,8186*	(-),1,0944*	(-),0,7328*	(-),0,8015*	(-),0,9381*	(-),0,6526*	1,1746*	(-),0,8015*	(-),0,7301*	(-),0,8088*	(-),0,6569*	(-),0,5705*	(-),0,9632*	(-),0,6085*	(-),0,6256*	(-),1,0221*	(-),0,3100*
controverso	(-),0,9105*	(-),0,5487*	(-),0,5487*	(-),0,5487*	(-),0,4555*	(-),0,8999*	1,0789*	1,0789*	(-),0,5429*	(-),0,5429*	(-),0,6186*	(-),0,6186*	(-),0,5953*	(-),0,5953*	(-),0,5556*	(-),0,5556*	(-),0,5275*	
médio																		
negligenciado	(-),0,7678*	(-),0,5800*	(-),0,5800*	(-),0,7446*	(-),0,7446*	(-),0,6852*	(-),0,4938*	(-),1,1746*	(-),0,4551*	(-),0,7575*	(-),0,8086*	(-),0,7116*	(-),0,6450*	(-),0,4644*	(-),0,6563*	(-),1,0273*	1,0221*	0,3100*
popular	1,3621*	0,8186*	1,0944*	0,7328*	0,8015*	0,9381*	0,6526*	(-),1,1746*	0,8015*	0,7310*	0,8088*	0,6569*	0,5705*	0,9632*	0,6085*	0,6256*	1,0107*	0,5544*
rejeitado	0,6703*	0,6484*	0,6484*	0,7897*	0,7219*	1,2406*	1,2406*	(-),1,1604*	0,4307*	0,7861*	0,7861*	0,6756*	0,6756*				0,4945*	
controverso	(-),1,2919*	(-),0,6603*	(-),1,2823*	(-),0,7897*	(-),0,7897*	(-),1,3876*	(-),1,7344*	1,3756*	(-),0,9043*	(-),1,4402*	(-),1,5957*	(-),1,3230*	(-),1,3206*	(-),0,7799*	(-),1,0574*	(-),1,3660*	(-),1,1531*	(-),0,7871*
popular	(-),1,2919*	(-),0,6603*	(-),1,2823*	(-),0,7897*	(-),0,7897*	(-),1,3876*	(-),1,7344*	1,3756*	(-),0,9043*	(-),1,4402*	(-),1,5957*	(-),1,3230*	(-),1,3206*	(-),0,7799*	(-),1,0574*	(-),1,3660*	(-),1,1531*	(-),0,7871*
rejeitado																		
negligenciado																		
médio																		
médio	(-),1,2194*	(-),0,9438*	(-),1,2284*	(-),0,6289*	(-),1,0995*	(-),0,7235*	(-),0,6543*	(-),1,0789*	(-),0,8858*	(-),0,9456*	(-),1,1735*	(-),0,7498*	(-),0,8029*	(-),0,8323*	(-),0,7092*	(-),1,0995*	(-),0,6369*	
popular	0,9105*	0,5487*	0,5487*	0,4555*	0,8999*	0,8999*	1,0801*	(-),1,0789*	(-),0,4307*	0,5429*	0,6186*	0,6186*	(-),0,8029*	(-),0,5953*	0,5556*	0,5535*	0,5275*	0,5208*
rejeitado	(-),0,6703*	(-),0,5484*	(-),0,5484*	(-),0,5484*	(-),0,4555*	(-),0,8999*	1,0801*	(-),1,0789*	(-),0,4307*	0,5429*	0,6186*	0,6186*	(-),0,8029*	(-),0,5953*	0,5556*	0,5535*	(-),0,4945*	
negligenciado																		
controverso																		

p < .05

TABELA II - Valores estatisticamente significativos da análise múltipla da avaliação de professores em função do estatuto social (popularidade)