

## **Avaliação de desempenho acadêmico pelo professor: Uma investigação inicial de possíveis relações com o *status* sociométrico do aluno**

Thays Nogueira da Silva<sup>1</sup>, Daiane Silva Santos<sup>2</sup>, Vinícios Santos  
Oowski<sup>3</sup>, Ricardo Fernandes Campos Junior<sup>4</sup> e Julia Zanetti Rocca<sup>5</sup>

### **Resumo**

O objetivo do presente estudo foi investigar as possíveis influências do *status* sociométrico do aluno na avaliação de desempenho escolar realizada por professores. Participaram 276 estudantes do segundo, terceiro e quarto ano escolar com idades de sete a 10 anos de uma escola pública no Brasil. Foi utilizada uma avaliação de *status* social e uma avaliação dos repertórios de leitura e escrita. O procedimento envolveu três etapas: (a) avaliação e identificação do *status* sociométrico dos alunos, (b) indicação do professor de alunos com baixo desempenho escolar e (c) avaliação do desempenho acadêmico dos alunos indicados. Os resultados demonstraram que, no grupo geral, em relação ao *status* sociométrico, 20% dos estudantes foram percebidos como populares e 13% como impopulares. No grupo de alunos indicado pelos professores, 2% eram estudantes classificados como populares e 22% como impopulares. A diferença entre o grupo indicado e o grupo geral foi confirmada estatisticamente pelo método de reamostragem. Por fim, a avaliação do

---

1 Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil. Email: [thayss\\_nogueira@hotmail.com](mailto:thayss_nogueira@hotmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5981-842X>

2 Universidade Federal de Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. Email: [psi.daianesantos@gmail.com](mailto:psi.daianesantos@gmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6135-7431>

3 Universidade Federal de Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. Email: [vsosowski@gmail.com](mailto:vsosowski@gmail.com). ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1056-7321>

4 Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil. Email: [ricardofcj@gmail.com](mailto:ricardofcj@gmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8714-0011>

5 Universidade Federal de Rondonópolis, Mato Grosso, Brasil. Email: [profjuliarocca@gmail.com](mailto:profjuliarocca@gmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0274-9395>

desempenho acadêmico revelou que alunos classificados como impopulares indicados pelos professores tiveram melhor desempenho escolar do que seus pares caracterizados como populares. Relações entre variáveis sociais e avaliação do professor são discutidas.

**Palavras-chave:** avaliação pelo professor; desempenho acadêmico; *status* sociométrico

### Evaluation of academic performance by the teacher: An initial investigation of possible relationships with the student's sociometric status

#### Abstract

The aim of this study was to investigate the possible influence of the sociometric status of students on the teachers' perception regarding their academic performance. The investigation involved 276 students between seven and 10 years old, from the second, third and fourth school years. It was used an assessment of social status and an assessment of reading and writing repertoires. The procedure involved: (a) students' evaluation and identification of the sociometric status, (b) teacher's indication of students with low academic performance and (c) indicated students' academic performance assessment. Regarding the sociometric status, 20% of students in the general group were perceived as popular and 13% as unpopular. In the group of students indicated by teachers, 2% were students rated as popular and 22% as unpopular. The difference between the indicated group (b) and the general group (a) was confirmed statistically by the resampling method. Lastly, the academic performance assessment revealed that unpopular students nominated by teachers had better school performance than their popular peers. Possible relationships between social variables and the teacher's assessment are discussed.

**Keywords:** teacher's assessment; academic performance; sociometric status

## INTRODUÇÃO

A sociometria é a área de estudo que visa compreender a estrutura social de grupos, de modo a avaliar sua organização e o *status* de cada pessoa dentro dela (Bozeda, 2019; Gresham, 1981; Soponaru, Tincu, & Iorga, 2014). Para isso, foram desenvolvidos um conjunto de estratégias de avaliação das interações em

um grupo e das características atribuídas aos indivíduos em um determinado contexto (Moreno, 1972). Entre as dimensões utilizadas nessa investigação, existem as técnicas sociométricas baseadas na indicação feita pelos pares (Thorne, 1991). Nesse procedimento, os alunos devem indicar colegas baseados em determinados critérios (melhores amigos, parceiros de brincadeira, parceiros de estudo, etc.) (Vasa, Maag, Torrey, & Kramer, 1994). A partir dessas indicações, são verificados quais são os alunos mais ou menos citados em cada categoria de modo a permitir estabelecer o *status* social naquele contexto (Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982).

No estudo de Coie et al. (1982), foram utilizadas cinco categorias para a análise da percepção por parte dos companheiros: (a) os populares, que são frequentemente preferidos pelos pares; (b) os rejeitados ou impopulares, que são preteridos pelos pares; (c) os controversos, que apresentam nomeações positivas e negativas simultaneamente; (d) os negligenciados, que não são citados nas nomeações; e os (e) neutros, que apresentam nomeações dentro da média da turma. Um conjunto de estudos determinou que os alunos populares seriam vistos como cooperativos e líderes por seus pares, enquanto que os rejeitados incluiriam alunos disruptivos e conflituosos (Mikas & Szivovitz, 2017). Os alunos controversos oscilariam entre comportamentos socialmente adequados e disruptivos e os alunos negligenciados seriam ignorados pela sala, provavelmente por apresentarem timidez e isolamento social (Bonassi, Vieira, Faraco, & Rubin, 2013).

O *status* social se configura como uma variável situacional, ou seja, é uma condição específica do contexto do grupo avaliado, não revelando, necessariamente, características próprias do indivíduo. Desse modo, os resultados devem ser compreendidos como referentes à dinâmica do grupo em determinado momento, podendo ser afetados por meio de intervenções voltadas à integração entre os alunos (Castro, Melo, & Silveiras, 2003; Pezzi, Mahendra, Ghendin, & Marin, 2018).

### *Status sociométrico e desempenho acadêmico avaliado por meio de notas*

A importância do *status* social não se restringe à dimensão social. No contexto escolar, estudos têm demonstrado as relações entre as variáveis sociais e as dimensões acadêmicas. Alunos impopulares ou controversos, em geral, apresentam um desempenho acadêmico pior que seus pares neutros. Os alunos populares, por outro lado, apresentam desempenho melhor que este mesmo grupo (Wentzel & Asher, 1995). Esse fenômeno vem sendo extensivamente estudado e se replica em diferentes níveis de ensino. O'Neil, Welsh, Parke, Wang e Strand (1997) verificaram

que dificuldades acadêmicas, medidas a partir das notas, estão associadas com a falta de aceitação social nos anos iniciais da escolarização.

Ainda focalizando o processo de escolarização, Flook, Repetti e Ullman (2005) realizaram um estudo longitudinal com crianças de quarta a sexta séries. Seu desempenho acadêmico foi avaliado por meio das notas nas áreas de linguagens e matemática. Verificou-se que a aceitação dos pares afeta o autoconceito do aluno a respeito de suas habilidades acadêmicas e esta variável, por sua vez, afetaria o desempenho acadêmico.

No estudo de Bellmore (2011), alunos de quarta a oitava série foram avaliados trimestralmente em relação ao *status* sociométrico, suas notas e a relação com o professor (medida via *Teaching - Child Rate Scale*; Hightower, 1986). Em relação ao desempenho acadêmico, a rejeição dos pares apresenta relação negativa nos primeiros anos, mas, conforme o aluno se torna mais velho, a relação se torna mais fraca e até se inverte. Para a avaliação do professor, entretanto, a relação com o *status* sociométrico se mantém durante todo o período.

Janošević e Petrović (2018), da mesma forma, avaliaram os efeitos da personalidade e do *status* sociométrico no desempenho acadêmico de alunos de 14-15 anos. A medida utilizada foi as notas dos alunos em diferentes áreas do conhecimento. Eles verificaram que tanto os traços de personalidade quanto o *status* sociométrico seriam preditores do desempenho acadêmico, mas este último é mais efetivo que os traços de personalidade para meninos.

Apesar dos resultados consistentes, a natureza da relação entre essas variáveis ainda não foi totalmente esclarecida. É possível que alunos com baixo desempenho sejam mais frequentemente rejeitados por seus pares (Pacheco & Sisto, 2005). Nesse caso, a relação entre essas variáveis poderia ser incidental, no sentido de que ambos derivariam de desvios ou desordens no processo de desenvolvimento do aluno (DeRosier & Lloyd, 2011).

Há estudos que consideram que as dificuldades na socialização poderiam ter um papel causal na produção do déficit acadêmico, na medida em que as crianças desajustadas podem, por exemplo, apresentar maior grau de ansiedade em situações de aprendizagem (DeRosier & Lloyd, 2011). Os trabalhos de Molina e DelPrette (2007) e Maia, Soares e Leme (2019) também exploraram a possibilidade de que o déficit social de alguns alunos diminua suas oportunidades de aprendizagem, uma vez que boa parte desta ocorre no contato com os pares. Nesse caso, a intervenção em habilidades sociais implicaria em melhora nos resultados acadêmicos.

Há ainda um elemento importante a ser considerado para a compreensão desse fenômeno. A maior parte dos estudos que avalia a relação entre *status* sociométrico e desempenho acadêmico utiliza as notas do aluno como indicativas desse último (por exemplo, DeRosier & Lloyd, 2011; Mikas & Szivovitz, 2017;

Soponar et al., 2014). Entretanto, conforme Soponar et al. (2014) discutem, as notas do aluno podem representar seu sucesso acadêmico, mais que seu desempenho propriamente dito. O conceito de sucesso acadêmico, para esses autores, indicaria o quanto o aluno está ajustado às demandas escolares, no sentido de ser capaz de participar das atividades propostas e produzir os resultados esperados pelo professor.

### *Status sociométrico e desempenho acadêmico atribuído pelo professor*

Considerando as limitações da utilização das notas, alguns estudos utilizam outras estratégias para avaliar o desempenho acadêmico. Hatzichristou e Hopf (1996), por exemplo, solicitaram aos professores que avaliassem o desempenho acadêmico de alunos em uma escala de um a quatro, sendo um “baixo” e quatro “excelente”. A avaliação foi realizada para alunos na faixa de 10-12 anos e também para alunos de 14-16 anos. Em ambas faixas etárias, verificou-se que o grupo de alunos com *status* sociométrico impopular ou controverso foram mais frequentemente avaliados com escores associados a baixos desempenhos. Coerentemente, os alunos avaliados como populares receberam melhores escores na avaliação de desempenho acadêmico em comparação aos alunos de *status* neutro.

De forma similar, Magelinskaitė-Legkauskienė, Legkauskas e Kepalaitė (2016) avaliaram alunos de primeira série em relação ao *status* sociométrico e a relação com o professor (medida via Student-Teacher Relationship Scale - Short Form; Pianta, 2001). O desempenho acadêmico era medido de acordo com a avaliação do professor, que deveria atribuir escores de um (fraco) a cinco (muito bom) para habilidades em linguagens e matemática. Os resultados verificaram que o *status* sociométrico se relacionada mais diretamente ao desempenho acadêmico que a proximidade com o professor.

Rytioja, Lappalainen e Savolainen (2019) também utilizaram a opinião do professor para avaliar o desempenho acadêmico. Os autores solicitaram que professores avaliassem as habilidades de alunos de 9-10 anos em leitura, escrita e matemática. As três habilidades combinadas demonstraram relação positiva com o *status* sociométrico dos alunos. Os autores observaram, entretanto, que a perspectiva do professor também pode não refletir o real desempenho do aluno. Além disso, estudos verificam relações entre a aprovação do professor e o *status* sociométrico dos alunos, especialmente nas séries iniciais (Wentzel & Asher, 1995; Chen, Hughes, Liew, & Kwok, 2010). Sendo assim, Rytioja et al. (2019) enfatizam a importância de utilizar dados de avaliações externas, como testes padronizados.

### *Status sociométrico e desempenho acadêmico em testes padronizados*

Alguns trabalhos da área adotaram medidas padronizadas, como por exemplo Chen et al. (2010), que avaliaram alunos do ensino fundamental em risco de fracasso escolar (avaliado a partir de desempenho abaixo da média em um teste distrital) em uma avaliação longitudinal. Os alunos foram avaliados pelo teste WJ-III *Tests of Achievement* (Woodcock, McGrew, & Mather, 2001) para a obtenção de uma medida independente relacionada ao desempenho acadêmico. Ao contrário dos estudos anteriores, não verificou-se relação entre o desempenho dos alunos no teste e seu *status* sociométrico. Os autores observaram que a variável que influenciou o desempenho acadêmico dos alunos foi a percepção dos colegas a respeito de suas capacidades escolares; e esta, por sua vez, estava diretamente relacionada à opinião do professor.

Para compreender melhor como a relação entre professor e aluno afeta a percepção a respeito de suas habilidades acadêmicas, Hughes e Chen (2011) investigaram estudantes de baixo desempenho, cursando entre o segundo e o quarto ano do ensino fundamental. Os autores avaliaram a qualidade da relação entre professor e aluno por meio do instrumento *Teacher – Student Relationship Inventory* (Hughes, Gleason, & Zhang, 2005) e verificaram que o *status* sociométrico apresentava uma relação bidirecional com esta medida.

Um aspecto importante foi o fato de que mudanças na percepção dos pares a respeito das habilidades acadêmicas do aluno não afetaram a qualidade de sua relação com o professor, mas o contrário ocorreu. Os alunos com relacionamentos mais positivos com os professores apresentaram aumento nos escores relativos à percepção sobre o desempenho acadêmico da perspectiva dos pares (Hughes & Chen, 2011).

Liew, Cao, Hughes e Deutz (2018) realizaram um estudo longitudinal para examinar se a relação com o professor e com os pares poderia afetar a resiliência do aluno e seu sucesso acadêmico em leitura e matemática, avaliado por meio Woodcock-Johnson III (WJ-III) *Test of Achievement*. Foram avaliadas crianças de seis anos que apresentavam desempenho escolar abaixo da média durante três anos. A proximidade com o professor foi mensurada usando o instrumento *Teacher Network of Relationship Inventory* (TNRI – Furman & Buhrmester, 1985) que foi respondido pelo professor em relação a cada um de seus alunos. As relações com os pares foram associados por meio da indicação de colegas preferidos e preteridos.

Verificou-se que as relações com os pares afetam o desempenho em linguagem, mas não em matemática. Liew et al. (2018) consideram que esse resultado deveu-se ao fato de que os alunos selecionados para a amostra apresentavam dificuldades em leitura, portanto, tinham mais espaço para melhora nessa habilidade. Relações positivas com o professor não afetaram o desempenho em matemática ou linguagem.

## *Sumário da literatura a respeito de status sociométrico e desempenho acadêmico*

A partir desse conjunto de estudos, é possível observar que os relatos de relações entre o desempenho acadêmico e o *status* sociométrico são frequentes, entretanto, esta primeira variável pode ser medida por diferentes estratégias. Os estudos em que as relações com o *status* sociométrico são mais fortes são aqueles nos quais o desempenho acadêmico é medido por meio da atribuição do professor (Hatzichristou & Hopf, 1996; Magelinskaitė-Legkauskienė et al., 2016; Rytioja et al., 2019) ou de notas – que também são atribuídas pelos professores (Bellmore, 2011; DeRosier & Lloyd, 2011; Flook et al., 2005; Janošević & Petrović, 2018; Mikas & Szivovitz, 2017; O’Neil et al., 1997; Soponaru et al., 2014; Wentzel & Asher, 1995). Quando o desempenho acadêmico é avaliado por medidas externas, as relações com o *status* sociométrico não são tão evidentes (Chen et al., 2010; Hughes & Chen, 2011; Hughes et al., 2005; Liew et al., 2018).

### *O presente estudo*

O presente trabalho teve como objetivo apresentar dados de uma situação de intervenção escolar e explorar as possíveis relações entre o *status* social dos alunos e a identificação, feita pelo professor, de estudantes com baixo desempenho acadêmico. Não se trata de um experimento planejado para avaliar essa questão, mas de uma análise inicial dos padrões encontrados em uma situação de prática da psicologia escolar. Os dados utilizados neste trabalho são resultado de um projeto de extensão denominado “Aprendizagem colaborativa em escolas públicas” da Universidade Federal de Rondonópolis - MT, no Brasil. A atividade tinha como objetivo constituir grupos de aprendizagem colaborativa de leitura e escrita para crianças que não estivessem aprendendo de modo satisfatório. Para isso, procedeu-se à avaliação da organização social das salas de aula como estratégia para compor os grupos de aprendizagem. Adicionalmente, foi solicitado aos professores que indicassem crianças que apresentassem baixo desempenho acadêmico para participar do projeto. Durante a avaliação dos alunos indicados, observou-se alta frequência de crianças impopulares e baixa frequência de crianças populares. Esse resultado seria coerente com os dados de estudos que correlacionam o sucesso acadêmico e o *status* sociográfico (por exemplo, Wentzel, 2003; Wentzel & Caldwell, 1997). Entretanto, essa hipótese não era confirmada pelo fato de que os resultados em uma avaliação objetiva de desempenho em leitura e escrita verificava melhores desempenhos para crianças impopulares que para suas colegas populares no grupo de indicados. Essa aparente incongruência motivou uma investigação da literatura da área e uma exploração mais detalhada desses resultados

## MÉTODO

### *Participantes*

Participaram 276 alunos de Ensino Fundamental de uma Escola Pública do interior do Mato Grosso. Destes, 75 estavam matriculados em salas de segundo ano, 81 estavam matriculados em salas de terceiro ano e 120 estavam matriculados em salas do quarto ano. Identificaram-se como meninas 152 e 124 como meninos. As idades variaram de sete a 10 anos, com média e desvio padrão iguais a 8.6 e 1.15, respectivamente. Participaram também os nove docentes que atuavam nas salas avaliadas. Não foram registrados dados a respeito desses professores.

### *Instrumentos*

#### *Avaliação de status sociométrico*

Para investigar os níveis de aceitação e rejeição de alunos por seus colegas (Criss, Pettit, Bates, Dodge, & Lapp, 2002). Esta avaliação consiste em uma folha, em que é solicitado que a criança escreva o nome de três colegas, com o seguinte questionamento: “Quais colegas de sua sala você mais gosta?” e “Quais colegas de sua sala você menos gosta?”. Com esta informação, a identificação do *status* sociométrico de cada aluno é realizada pela soma de vezes em que o aluno foi citado por seus pares de classe nas categorias “Quais colegas de sua sala você mais gosta?”, resumindo, didaticamente, para “gosto” e “Quais colegas de sua sala você menos gosta?”, resumindo para “não gosto”. A partir destes valores, cada aluno é identificado em categoria sociométrica.

#### *Avaliação da Rede de Leitura e Escrita (ARLE)*

Para avaliar os repertórios de ler e escrever dos alunos (de Souza & de Rose, 2006; Fonseca, 1997). Esse instrumento consiste em uma avaliação informatizada que apresenta palavras comuns da língua portuguesa. O grupo de palavras é composto por duas ou três sílabas simples (consoante-vogal), de modo que cada consoante corresponda a um único fonema. O programa informatizado contém tentativas em que o aluno deveria compor habilidades de identidade, cópia, seleção,

nomeação, leitura e ditado. A avaliação foi dividida em até três sessões, de acordo com o desempenho e ritmo do aluno. Cada sessão teve, em média, 20 minutos.

### *Procedimentos*

O trabalho foi realizado em uma Escola Estadual no município de Rondonópolis, interior do Mato Grosso. Essa escola localiza-se na região central da cidade e, apesar de ser pública, conta com o apoio de uma entidade religiosa. Sendo assim, a escola dispõe de boa estrutura física e é bastante procurada pelos alunos da região. O horário e local foram disponibilizados pela equipe escolar: horário alternado ao do ensino regular e no laboratório de informática da Escola.

Inicialmente, o *status* sociométrico de todos os alunos participantes, o Grupo Geral, foi avaliado. Então, foi solicitado aos professores que indicassem alunos com baixo desempenho acadêmico em leitura e escrita. Finalmente, os alunos do Subgrupo Indicado foram avaliados por meio da ARLE (de Souza & de Rose, 2006; Fonseca, 1997).

### *Análise de dados*

Um método de reamostragem foi utilizado – *bootstrapping* (Efron & Tibshirani, 1993) para verificar se houve diferenças no *status* sociométrico dos alunos do Subgrupo Indicado pelos professores ( $n = 40$ ) em relação ao Grupo Geral ( $n = 276$ ). Para isso, foram retiradas 10.000 amostras aleatórias de 40 alunos no Grupo Geral. Para cada uma destas, foi verificado a quantidade de alunos com cada *status* sociodemográfico: populares, impopulares, negligenciados, controversos e neutros. Essa estratégia permite calcular qual a probabilidade de que ocorra determinado número de alunos com aquele *status* caso a distribuição seja aleatória. Então, por exemplo, verifica-se em quantas das 10.000 amostras aleatórias de 40 alunos houve nove ou menos alunos impopulares. O percentual de amostras que obtiveram esses resultados determina a chance de que esses resultados possam ocorrer ao acaso.

No intuito de investigar o desempenho acadêmico dos alunos do Subgrupo Indicado pelos professores, considerou-se relevante verificar se esses resultados eram similares para todos os alunos ou se permitiam agrupamento de alunos com maior e menor desempenho. Para realizar esse agrupamento, foi aplicada uma análise de *cluster K-means* com dois centróides a partir do resultado da avaliação em leitura e ditado na ARLE. Essa análise considera a distância euclidiana entre os pontos e os agrupa a partir da distância em relação ao centróide (vetor médio) (Everitt, Landau, Leese, & Stahl, 2011).

## RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em três etapas. Primeiramente serão descritos os resultados do *status* sociométrico de todos os estudantes (Grupo Geral, com  $n = 276$ ) e do Subgrupo Indicado pelos professores ( $n = 40$ ). E, para avaliar se as diferenças verificadas são significativas, será apresentada a análise de reamostragem na sequência. Finalmente, visando explorar melhor a diferença encontrada, será apresentado o desempenho em leitura e escrita dos estudantes do Subgrupo Indicado pelos professores em relação ao *status* sociométrico desses mesmos alunos.

### *Avaliação de status sociométrico no grupo geral e no subgrupo indicado*

O Grupo Geral, que inclui todos os alunos avaliados, continha 61% de alunos avaliados como *neutros*, 20% de *populares*, 13% de *impopulares*, 6% de *negligenciados* e 1% de *controversos*. O Subgrupo Indicado pelos professores era composto por 52% de alunos *neutros*, 23% de alunos *impopulares*, 23% de alunos *negligenciados* e 2% de alunos *populares* (Tabela 1).

Em relação à quantidade de alunos com *status neutro*, o Grupo Geral apresentou nove pontos percentuais acima do Subgrupo Indicado pelos professores. Para o *status popular*, essa diferença era de 18 pontos percentuais. Para o *status impopular*, a diferença se inverte, com 10 pontos percentuais a mais para o Subgrupo Indicado pelos professores. O número de *negligenciados* manteve a tendência, com 17 pontos percentuais a mais no Subgrupo Indicados pelos professores. Houve dois alunos *controversos* no Grupo Geral e nenhum no Subgrupo Indicado.

### *Comparação da distribuição da sociometria no grupo geral e no subgrupo indicado*

A frequência com que os diferentes *status* aparecem no Subgrupo de estudantes indicados pelos professores diferem das frequências da Grupo Geral. A fim de avaliar se a diferença de *status* sociométrico observada entre os grupos poderia ter sido causada pelo acaso, foi aplicada a técnica de randomização e reamostragem.

De acordo com essa análise, a probabilidade de que a diferença nos percentuais de alunos *populares* e *negligenciados* nos grupos não pode ser atribuída ao acaso ( $p < .0001$  e  $p < .005$ ). No caso do *status impopular*, a probabilidade de que a diferença seja resultado do acaso ficou em 7%, portanto, não é significativa a  $p < .05$ . Com relação ao *status neutro*, o número de estudantes não apresentou diferença significativa entre os grupos. Esses dados estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1

*Comparação do status sociométricos entre os grupos geral de alunos e grupo de indicados pelos professores. A diferença entre os grupos foi avaliada pelo método de reamostragem e os resultados estão apresentados nas duas últimas colunas*

<b>Status sociométrico</b>	<b>Grupo Geral</b>	<b>(N)</b>	<b>Grupo Indicado</b>	<b>(N)</b>
Populares	20%	54	2%	1***
Impopulares	13%	36	23%	9*
Controversos	1%	2	0%	0
Neutros	61%	167	52%	21
Negligenciados	6%	16	23%	9**
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>	<b>275</b>	<b>100%</b>	<b>40</b>

*Nota.* \* $p < .10$ ; \*\* $p < .005$ ; \*\*\* $p < .0001$ . Não foi possível calcular o valor de significância para o grupo de alunos com *status sociométrico controverso* uma vez que não havia estudantes com esse *status* no grupo indicado pelos professores.

#### *Desempenho acadêmico e status sociométrico dos alunos do subgrupo indicado*

Com o intuito de avaliar o desempenho acadêmico dos alunos indicados com um critério objetivo, foi aplicada a ARLE. Os resultados na avaliação são apresentados por meio da média percentual de respostas corretas nas habilidades avaliadas. O desempenho acadêmico médio dos estudantes com *status negligenciado* ( $n = 9$ ) foi de 80.6, com mediana de 91.9. Os estudantes com *status neutro* tiveram desempenho médio de 78.9, com mediana de 95.6. Os estudantes de *status impopular* tiveram o desempenho médio de 92.4 e mediana de 96.7 e o único estudante de *status popular* teve média de 53.3 (Figura 1). Essa mesma avaliação não foi realizada para todo os alunos do Grupo Geral, de modo que não é possível saber como seu desempenho se distribuiria nos diferentes *status* sociométricos.

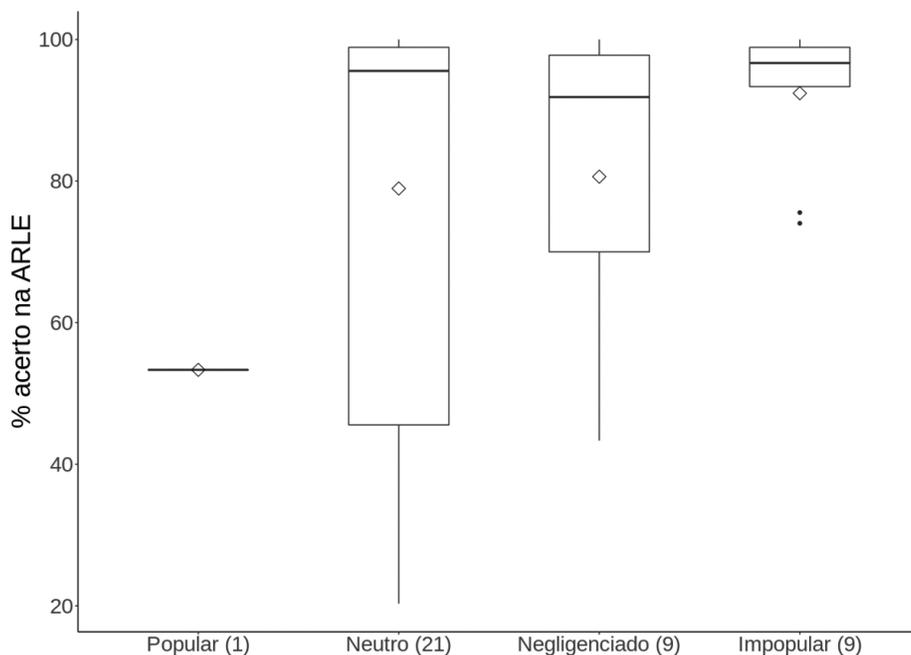


Figura 1. BoxPlot dos z-scores do indicador de desempenho acadêmico em relação ao *status* sociométrico do grupo de alunos indicados pelos professores.

Observou-se que vários estudantes do Subgrupo Indicado apresentaram resultados superiores a 90% na ARLE. Isso indica que estudantes alfabetizados foram selecionados pelos professores como alunos de baixo desempenho em leitura e escrita.

Para compreender melhor os padrões de desempenho acadêmico do Subgrupo Indicado, utilizou-se a análise de *clusters* para reconhecer as crianças que apresentaram piores resultados nos testes, relativamente aos colegas. Como os alunos avaliados pertenciam a diferentes séries, optou-se por ajustar o resultado do teste de acordo com seu tempo de escolaridade. Assim, os resultados dos alunos dos quartos anos eram divididos por quatro, dos terceiros por três e dos segundos por dois. Realizados os ajustes, a análise de *K-means* gerou dois grupos: crianças com baixos escores no teste e crianças com scores médio e altos (Figura 2).

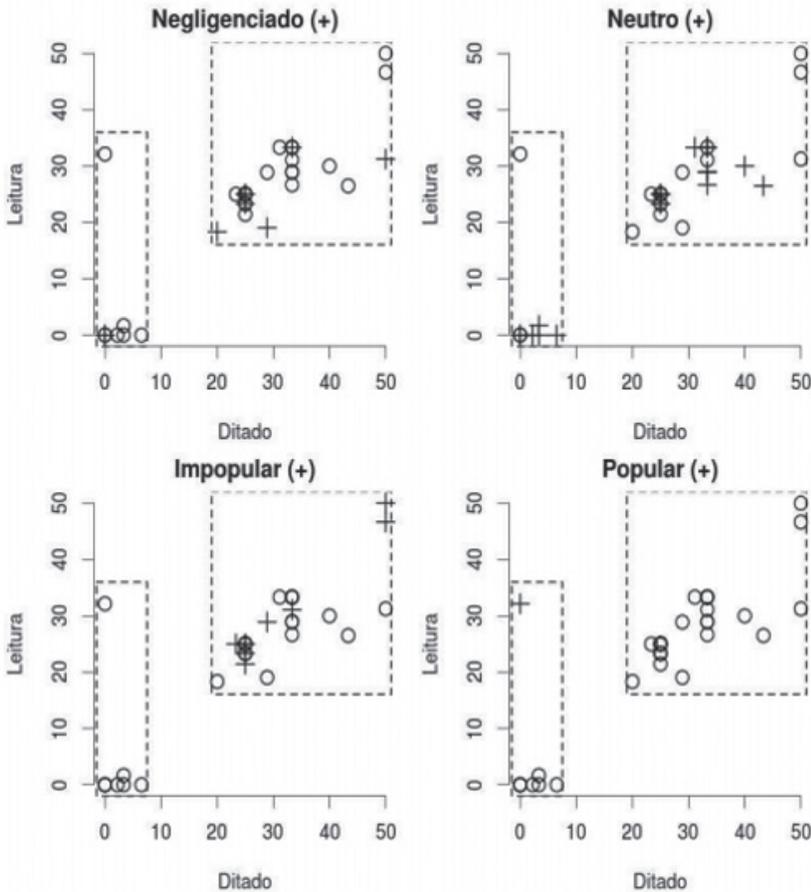


Figura 2. Análise de *cluster* para identificação de alunos com baixos scores. O retângulo tracejado apresenta os grupos delimitados pela análise. Em cada painel, os desempenhos apresentados como cruzes apontam os alunos com *status* sociométrico *Negligenciado*, *Neutro*, *Impopular* e *Popular*, respectivamente.

Oito alunos dos 40 indicados foram identificados pelo teste de *cluster* como tendo escores significativamente mais baixos que os de seus colegas. Eram cinco meninas e três meninos. Sendo cinco do segundo ano, dois do terceiro e um do quarto. Entre estes, estava o único aluno *popular*, dois alunos *negligenciados* e seis de *status neutro*. Sendo assim, todos os alunos *impopulares* ficaram no grupo que teve bom desempenho no teste. Sendo que os dois alunos com os melhores scores no Subgrupo Indicado possuíam *status impopular*, conforme apresentado na Figura 2.

## DISCUSSÃO

A análise exploratória dos dados sugere que *status* sociométrico dos alunos do subgrupo indicado pelos professores é significativamente diferente da distribuição média do grupo geral de alunos da escola. Esse resultado pode indicar que essa variável está relacionada à avaliação que o professor faz do aluno, uma vez que houve menor probabilidade de indicação de alunos populares ( $p < .01$ ), maior probabilidade de indicação de alunos negligenciados ( $p < .001$ ) e, possivelmente, de alunos impopulares ( $p < .07$ ). Essa diferença poderia ser explicada por uma correlação entre o baixo desempenho e a impopularidade (cf. DeRosier & Lloyd, 2011; Janošević & Petrović, 2018; Mikas & Szivovitz, 2017; Soponaru et al., 2014). Entretanto, a análise do desempenho acadêmico do grupo de alunos indicados não corrobora essa conclusão, uma vez que o grupo de alunos *impopulares* avaliados apresentava melhores resultados na avaliação de desempenho acadêmico. Cabe notar que os estudos citados utilizaram a nota do aluno como medida para seu sucesso acadêmico e, conforme discutido por Soponaru et al. (2014), essa variável é mediada pelo professor, uma vez que é este que aplica e avalia os resultados das atividades desenvolvidas ao longo do ano. Nesse sentido, o sucesso acadêmico, medido em termos de notas, pode não refletir de modo preciso o desempenho dos alunos.

Estudos nos quais a avaliação do professor era comparada com resultados de testes externos demonstraram que a avaliação do professor seria, de modo geral, precisa (Green, Forehand, Beck, & Vosk, 1980; Greshan, 1981; Harlen, 2005). No presente trabalho, entretanto, há indícios de que o professor possa estar subestimando o desempenho acadêmico de alunos *impopulares*. Esse comportamento poderia ser explicado pelo fato de que esses alunos costumam apresentar comportamentos considerados desajustados ou agressivos (Vasa et al., 1994), de modo que possam ser mais diretamente focalizados pelos professores. A análise também permite hipotetizar que a avaliação do desempenho dos alunos *populares* possa vir a ser superestimada pelos professores, uma vez que estes sejam mais sociáveis e colaborativos e estejam mais ajustados ao ambiente escolar (Bonassi et al., 2013). De fato, alguns estudos que realizaram a avaliação do desempenho acadêmico por meio de testes padronizados – uma medida externa, não relacionada ao professor, – não encontraram relação clara dessa variável com o *status* social. No trabalho de Chen et al. (2010), por exemplo, o resultado do teste padronizado não se demonstrou relacionado ao *status* sociométrico dos alunos. Em Liew et al. (2018), o *status* sociométrico afetou o desempenho acadêmico em linguagem, mas não em matemática.

Adicionalmente, os resultados de Hughes e Chen (2011) demonstram uma relação bidirecional entre o *status* sociométrico e a avaliação do professor. Desse modo, essas variáveis se afetam mutuamente e, na medida em que se utiliza a ava-

liação do professor como medida direta ou indireta de desempenho acadêmico, é possível que o resultado seja enviesado. Martinelli e Schiavoni (2009) relatam que o *status* sociométrico está relacionado à perspectiva que os alunos têm a respeito do que o professor pensa delas. Os alunos que acreditavam que seu professor tem uma percepção positiva sobre eles obtiveram médias maiores de aceitação por seu grupo de amigos. Os participantes que demonstraram uma percepção de expectativas negativa também foram mais rejeitados por seus pares. Assim sendo, o relacionamento do aluno com o professor pode ter um efeito mediador na aprovação dos pares.

Há que se considerar, entretanto, que o presente estudo é um aprofundamento a partir da prática e não foi planejado para responder a essas questões. As limitações do estudo são muitas. A amostra de alunos indicados pelos professores foi relativamente pequena, especialmente no que se refere ao número de alunos *controvertidos* e *populares* indicados. Em relação ao grupo dos *impopulares*, cabe cautela na interpretação do nível de significância ( $p = .07$ ). É importante considerar que a significância é uma função do número de casos analisados e o  $N$  da presente pesquisa é bastante baixo. Seria importante que pesquisas futuras analisassem dados de mais alunos para confirmar essa tendência. Além disso, no presente trabalho, não foi solicitado aos professores que realizassem um diagnóstico compreensivo do desempenho escolar dos alunos, mas apenas que indicassem os nomes daqueles que, em sua avaliação, apresentariam baixo desempenho escolar. Finalmente, seria fundamental avaliar de modo padronizado o desempenho acadêmico de todos os alunos do Grupo Geral, de modo a verificar as relações dessa variável com o *status* sociodemográfico.

O presente trabalho consistiu na avaliação de dados obtidos em um projeto de extensão envolvendo aspectos sociais associados ao desempenho escolar. Por se tratar de uma exploração de dados obtidos em situação de intervenção, os resultados levantam a possibilidade de que a avaliação do professor a respeito do desempenho do aluno possa ser influenciada por seu *status* sociométrico; entretanto, as limitações do trabalho são consideráveis, de modo que essa inferência não pode ser realizada. Cabe notar, entretanto, que estudiosos da área passaram a enfatizar a importância da utilização de medidas externas de desempenho acadêmico, uma vez que a utilização da opinião do professor ou de notas poderia não ser uma medida fiel dessa variável (por exemplo, Rytioja et al., 2019). Também vem discutindo a relação entre as percepções dos pares e a percepção do professor a respeito dos alunos (Hughes & Chen, 2011). Os dados apresentados no presente estudo corroboram essas afirmações. Estudos futuros devem avaliar diretamente as relações entre atribuições feitas pelo professor, o *status* sociométrico e o desempenho acadêmico do aluno por meio de testes padronizados.

## REFERÊNCIAS

- Bellmore, A. (2011). Peer rejection and unpopularity: Associations with GPAs across the transition to middle school. *Journal of Educational Psychology, 103*(2), 282-295. doi: 10.1037/a0023312
- Bonassi, C. B., Vieira, M. L., Faraco, A. M. X., & Rubin, K. H. (2013). A criança amada e odiada: Uma análise do status controverso. *Revista de Ciências Humanas (Florianópolis), 47*(1), 4-15. doi: 10.5007/2178-4582.2013v47n1p4
- Bozeda, M. G. (2019). *Status sociométrico e hipóteses funcionais dos comportamentos entre pré-escolares: Um estudo na direção da avaliação de necessidades*. (Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.) doi: 10.11606/D.47.2019.tde-27082019-153207
- Castro, R. E. F., Melo, M. H. S., & Silveiras, E. F. M. (2003). O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 16*(2), 309-318. doi: 10.1590/S0102-79722003000200011
- Chen, Q., Hughes, J. N., Liew, J., & Kwok, O. M. (2010). Joint contributions of peer acceptance and peer academic reputation to achievement in academically at risk children: Mediating processes. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31*(6), 448-459. doi: 10.1016/j.appdev.2010.09.001
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology, 18*(4), 557-570. doi: 10.1037/0012-1649.18.4.557
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development, 73*(4), 1220-1237. doi: 10.1111/1467-8624.00468
- de Souza, D. G., & de Rose, J. C. (2006). Desenvolvendo programas individualizados para o ensino de leitura. *Acta Comportamentalia, 14*(1), 77-98. Recuperado em 26 de fevereiro de 2020. ISSN: 0188-8145. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-81452006000100004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-81452006000100004)
- DeRosier, M. E., & Lloyd, S. W. (2011). The impact of children's social adjustment on academic outcomes. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 27*(1-2), 25-47. doi: 10.1080/10573569.2011.532710
- Efron, B., & Tibshirani, R. (1993). *An introduction to the bootstrap*. Boca Raton, FL: Chapman & Hall/CRC.
- Everitt, B. S., Landau, S., Leese, M., & Stahl, D. (2011). *Cluster analysis*. Chichester, West Sussex, U.K.: Wiley.
- Flook, L., Repetti, R. L., & Ullman, J. B. (2005). Classroom social experiences as predictors of academic performance. *Developmental Psychology, 41*(2), 319-327. doi: 10.1037/0012-1649.41.2.319
- Fonseca, M. (1997). *Diagnóstico de repertórios iniciais de leitura e escrita: Uma análise baseada na concepção de relações de equivalência*. (Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP.)
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology, 21*, 1016-1024. doi: 10.1037/0012-1649.21.6.1016
- Green, K. D., Forehand, R. L., Beck, S. J., & Vosk, B. (1980). An assessment of the relationship among measures of children's social competence and children's academic achievement. *Child Development, 51*(4), 1149-1156. doi: 10.2307/1129556
- Gresham, F. M. (1981). Validity of social skills measures for assessing social competence in low-status children: A multivariate investigation. *Developmental Psychology, 17*(4), 390-398. doi: 10.1037/0012-1649.17.4.390
- Harlen, W. (2005). Teachers' summative practices and assessment for learning – tensions and synergies. *Curriculum Journal, 16*(2), 207-223. doi: 10.1080/09585170500136093

- Hatzichristou, C., & Hopf, D. (1996). A multiperspective comparison of peer sociometric status groups in childhood and adolescence. *Child Development, 67*(3), 1085-1102. doi: 10.2307/1131881
- Hightower, A. D. (1986). The Teacher-Child Rating Scale: A brief objective measure of elementary children's school problem behaviors and competencies. *School Psychology Review, 15*(3), 393-409.
- Hughes, J. N., & Chen, Q. (2011). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*(5), 278-287. doi: 10.1016/j.appdev.2010.03.005
- Hughes, J. N., Gleason, K. A., & Zhang, D. (2005). Relationship influence on teachers' perceptions of academic competence in academically at-risk minority and majority first grade classrooms. *Journal of School Psychology, 43*(4), 303-320 doi: 10.1016/j.jsp.2005.07.001
- Janošević, M., & Petrović, B. (2018). Effects of personality traits and social status on academic achievement: Gender differences. *Psychology in the Schools, 56*(4), 497-509. doi: 10.1002/pits.22215
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review, 9*(2), 131-155. doi: 10.1207/s15327957pspr0902\_3
- Liew, J., Cao, Q., Hughes, J. N., & Deutz, M. H. F. (2018). Academic resilience despite early academic adversity: A three-wave longitudinal study on regulation related resiliency, interpersonal relationships, and achievement in first to third grade. *Early Education and Development, 29*(5), 762-779. doi: 10.1080/10409289.2018.1429766
- Magelinskaitė-Legkauskienė, Š., Legkauskas, V., & Kepalaitė, A. (2016). Relative importance of social factors linked to academic achievement in the 1st grade. *Social Welfare Interdisciplinary Approach, 6*(2), 30-41. doi: 10.21277/sw.v2i6.265
- Maia, F., Soares, A., & Leme, V. (2019). Relações Interpessoais em alunos na transição para o 6º ano do Ensino Fundamental. *Perspectivas em Psicologia, 16*(1), 1-13. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/386>
- Martinelli, S. C., & Schiavoni, A. (2009). Percepção do aluno sobre sua interação com o professor e status sociométrico. *Estudos de Psicologia (Campinas), 26*(3), 327-336. doi: 10.1590/S0103-166X2009000300006
- Mikas, D., & Szivovitz, L. (2017). School success, gender and sociometric status of students. *Collegium Antropologicum, 41*(4), 345-349. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <https://hrcak.srce.hr/205232>
- Molina, R. C. M., & Del Prette, A. (2007). Mudança no status sociométrico negativo de alunos com dificuldades de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional, 11*(2), 299-310. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n2/v11n2a09>
- Moreno, J. L. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires: Paidós
- O'Neil, R., Welsh, M., Parke, R. D., Wang, S., & Strand, C. (1997) A longitudinal assessment of the academic correlates of early peer acceptance and rejection, *Journal of Clinical Child Psychology, 26*(3), 290-303, doi: 10.1207/s15374424jccp2603\_8
- Pacheco, L., & Sisto, F. F. (2005). Ajustamento social e dificuldade de aprendizagem. *Psic: revista da Vetor Editora, 6*(1), 43-50. Recuperado em 01 de janeiro de 2019, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1676-73142005000100006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142005000100006)
- Pezzi, F. A. S., Mahendra, F., Ghendin, D. M., & Marin, A. H. (2018). Social competence, emotional/behavioral problems and school failure: A comparison study among adolescents. *Revista de Psicologia da IMED, 41*(1), 3-20. doi: 10.18256/2175-5027.2018.v10i1.2249
- Pianta, R. (2001). *Student-Teacher Relationship Scale-Short Form*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.

- Rucinski, C. L., Brown, J. L., & Downer, J. T. (2018). Teacher-child relationships, classroom climate, and children's social-emotional and academic development. *Journal of Educational Psychology, 110*(7), 992-1004. doi: 10.1037/edu0000240
- Rytioja, M., Lappalainen, K., & Savolainen, H. (2019). Behavioural and emotional strengths of socio-metrically popular, rejected, controversial, neglected, and average children. *European Journal of Special Needs Education, 34*(5), 557-571. doi: 10.1080/08856257.2018.1560607
- Soponar, C., Tincu, C., & Iorga, M. (2014). The influence of the sociometric status of students on academic achievement. *Agathos: An International Review of the Humanities and Social Sciences, 2*, 149-168. Recuperado 26 de fevereiro de 2020 em <https://doaj.org/article/4914545102f84584af3bcaff8a14c663>
- Thorne, G. C. (1991). *Problem behaviors associated with sociometric status in an adolescent population*. LSU Historical Dissertations and Theses. 5280. Consultado em [https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool\\_disstheses/5280](https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_disstheses/5280)
- Vasa, S. F., Maag, J. W., Torrey, G. K., & Kramer, J. J. (1994). Teachers' use and perceptions of sociometric techniques. *Journal of Psychoeducational Assessment, 12*(2), 135-141. doi: 10.1177/073428299401200203
- Wentzel, K. R. (2003). Sociometric status and adjustment in middle school: A longitudinal study. *The Journal of Early Adolescence, 23*(1), 5-28. doi: 10.1177/0272431602239128
- Wentzel, K. R., & Asher, S. R. (1995). The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children. *Child Development, 66*, 754-763. doi: 10.2307/1131948
- Wentzel, K. R., Caldwell, K. (1996). Friendships, peer acceptance, and group membership: Relations to academic achievement in middle school. *Child Development, 68*(6), 1198-1209. doi: 10.1111/j.1467-8624.1997.tb01994.x
- Woodcock, R. W., McGrew, K. S., & Mather, N. (2001). *WJ-III tests of achievement*. Itasca, IL: Riverside.