

Conclusões e Recomendações

Como corolário do nosso estudo apresentaremos uma reflexão decorrente da Revisão da Literatura realizada sobre DA – conceptualização, avaliação e atendimento; o Autoconceito – conceptualização, dimensões, determinantes e avaliação; e a correlação entre ambos os constructos.

Pretendemos assim relevar um dos factores que pode influenciar o rendimento académico dos alunos com DA, já que estes experimentam problemas de dimensões sociais e emocionais com uma severidade e importância suficiente para estabelecer diferenças substanciais com seus pares.

Com o objectivo de obtermos dados que nos permitissem fundamentar a correlação entre DA e Autoconceito desenvolvemos um estudo experimental, com a aplicação da Escala “*Piers-Harris Children’s Self-Concept Scale, Second Edition*”.

Com a aplicação da referida escala pretendia-se recolher a medida de Autoconceito Geral e das dimensões académicas e não académicas, através dos resultados dos seus vários domínios.

A fiabilidade da escala Piers-Harris 2 foi expressa através do coeficiente teste-reteste a um total de 1387 alunos, com idades compreendidas entre ao 7 e os 18 anos. Os valores de consistência oscilam entre .86 e .93 (Piers & Herzberg, 2002). Na adaptação portuguesa os coeficientes de consistência oscilaram entre .86 e .89, numa amostra de 915 sujeitos, dos 12 aos 19 anos (Veiga, 1996).

A escala aplicada tem a sua utilidade prática na avaliação do Autoconceito, pois é composta por itens referentes aos domínios: *Comportamento Ajustado, Estatuto Intelectual e Escolar, Aparência Física, Ansiedade, Popularidade e*

Felicidade, com o objectivo de implementar um Programa de Intervenção o mais precocemente possível com o propósito de alterar as crenças, pensamentos e sentimentos negativos sobre “si mesmo” e sobre as actividades escolares, devido às continuas experiências de fracasso em que se vêem envolvidos.

A análise das características da amostra permite referir que estamos perante um grupo muito heterogéneo, especificamente no que se refere aos alunos com DA.

A heterogeneidade deste grupo é observável nos resultados obtidos na avaliação/selecção dos sujeitos ao nível académico, pela escala de “Comportamento Escolar”, com índices de erro muito díspares (quadros V e VII) manifestos na variância intra e interindividual significativa. Pode-se também conferir a heterogeneidade deste grupo pelos resultados obtidos no Teste da Figura Humana de Goodnough-Harris (tabelas 1 a 3 e Figuras 7 a 15), nas Matrizes Progressivas de Raven (tabelas 5, 6 e Figuras 20 a 24) e na Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças – Wisc-R (tabelas 7, 8 e Figuras 24 e 25), nos quais se registam valores com variâncias significativas, numa análise interindividual.

Procedendo a uma análise global dos resultados obtidos na aplicação da Escala “*Piers-Harris Children’s Self-Concept Scale, Second Edition*” podemos constatar que ao nível das *Respostas Afirmativas* os resultados permitem confirmar que não existe tendência, em qualquer dos grupos avaliados, para este tipo de resposta.

No que se refere às “*Respostas Inconsistentes*” o grupo CDA apresenta valores que correspondem ao intervalo entre 1 e 2 respostas e o grupo SDA

registra valores correspondentes ao intervalo entre 0 e 1. Conclui-se que não existe tendência para respostas ao acaso, e, que todas as respostas são válidas.

No que se refere ao Autoconceito Geral (Total) a análise comparativa dos resultados permite-nos verificar que o grupo CDA apresenta resultados inferiores ao grupo SDA. Conclui-se, assim, que os resultados estão consistentes com os estudos que afirmam que o Autoconceito Geral é mais baixo nos alunos CDA. Cooley e Dunn (1990); González-Pienda e Nuñez (1991); Winne, Woolanda e Wong (1982); Cooley e Aires (1988); Thomson e Hartley (1980); Chapman e Boersma (1979); Carrol, Friedrich e Hunda (1989); Boersma e Chapman (1979) e Cabanach (1994).

A análise estabelecida permite-nos concluir que existe uma relação entre as DA e o autoconceito, confirmando a H_1 do nosso estudo.

Na análise dos dados do nosso estudo verifica-se que o grupo CDA apresenta resultados que o situam entre os níveis Médio Baixo e Médio nas dimensões académicas e sociais do Autoconceito enquanto que o grupo SDA se situa nos níveis Médio e Médio Alto. Estes resultados possibilitam-nos afirmar que existe uma correlação entre Dificuldades de Aprendizagem e níveis de autoconceito nas suas dimensões, permitindo confirmar a H_2 .

Resultados estes que estão consistentes com estudos desenvolvidos por Song e Hattie (1984); Gresham e Reschly (1986); Gronilck e Ryan (1990); Vaughn e Hogan (1992); Montgomery (1994), Nuñez et al (1995); McPhail e Stone (1995); Haager e Vaughn (1995); Kavale e Forness (1996); Cabanach e Árias (1998).

As diferenças entre o sexo feminino e masculino, nos níveis do Autoconceito têm sido alvo de vários estudos.

Da análise dos nossos resultados podemos inferir que no domínio *Ansiedade* se registam níveis mais baixos no sexo masculino; aspecto referido nos estudos desenvolvidos por Veiga (1996) e Piers e Herzberg (2002).

Os resultados do nosso estudo também permitem verificar que no domínio *Popularidade* o sexo masculino obtém resultados superiores (à exceção do subgrupo do 2º CEB – SDA) ao sexo feminino, tal como referem Marsch (1985); Skaalvik e Hagtvet, (1990); Veiga (1996) e Piers-Herzberg (2002).

Nos restantes domínios não se regista uma variância significativa, nem regra fixa, que nos possibilite afirmar a existência de um padrão de comportamento consistente com os estereótipos sexuais (Nuñez et al, 1995).

Face ao exposto a H₃ é parcialmente confirmada, dado que se regista uma variância entre os sexos em alguns domínios do Autoconceito (*Ansiedade e Popularidade*) mas não na sua totalidade.

Os resultados da correlação entre Autoconceito e ano de escolaridade permite-nos afirmar que o autoconceito se mantém estável no grupo de alunos CDA. Não se encontram diferenças significativas com valor estatístico, a nível do Autoconceito Geral bem como na maioria dos seus domínios entre o grupo de alunos do 1º e 2º CEB. Os alunos exibem um Autoconceito Geral de nível Médio Baixo. No entanto podemos verificar um forte incremento no valor do domínio Popularidade do 1º para o 2º CEB.

Os resultados verificados no grupo de alunos SDA apresentam um cenário distinto, verificam-se alterações quer ao nível do Autoconceito Geral quer ao nível dos seus domínios. Constata-se uma descida significativa dos valores do Autoconceito Geral; desce do nível Médio Alto para o nível Médio, porém mantém-se significativamente superior (1 nível) aos alunos CDA. Ao nível dos

diferentes domínios do Autoconceito esta tendência também se regista, verifica-se uma quebra nos valores de todos eles.

A estabilidade verificada no nível do Autoconceito Geral, observada no grupo CDA, pode ser explicada através dos fenómenos de assimilação ou acomodação que possibilitem a integração da nova informação, ou experiências, sem ocorrerem crises ou instabilidades que obriguem a uma reestruturação do Autoconceito (Garcia e Pintrich, 1994 e Krueger, 1998) e por um certo “conservadorismo cognitivo”, que explica a consistência e coerência do comportamento ao longo do tempo (Serra, 1988).

A variação encontrada, no grupo de alunos SDA, ao nível do Autoconceito Geral, como nos seus domínios, pode dever-se ao facto do desenvolvimento cognitivo permitir um abandono dos conceitos individuais e intuitivos, ligados ao pensamento concreto, e realizar operações de generalização, diferenciação e ordenação, características do pensamento abstracto que se reflecte em “si mesmo” (Harter, 1983; González-Pienda, 1997; Garma e Elexpuru, 1999 e Palacio e Hidalgo, 2000). Poderá ainda dever-se à capacidade de pôr-se no lugar do outro, e mediante esta interacção social o sujeito conceptualiza o “si mesmo” em termos de relações interpessoais, descobre novas características sobre “si mesmo” e inclui estes novos conhecimentos no seu auto-conhecimento (Harter, 1983; Rosenberg 1985 e Palácio 2000).

De acordo com o exposto confirma-se a H₄, já que se verifica uma variância significativa nas dimensões do Autoconceito Geral, particularmente ao nível do grupo de alunos SDA.

Na correlação entre *Estatuto Intelectual e Escolar* e os domínios *Ansiedade, Comportamento Ajustado, Popularidade, Aparência Física e*

Felicidade, podemos observar no nosso estudo que na relação *Estatuto Intelectual e Ansiedade* os alunos CDA se percebem como menos competentes e eficazes que os seus colegas SDA, independentemente do ano de escolaridade. Correlação esta também patente nos estudos desenvolvidos por Song e Hattie (1984), Rogers e Saklofke (1985), Montgomery (1994), Nuñez et al (1995) e Cabanach e Arias (1998).

No âmbito da relação *Estatuto Intelectual e Escolar e Comportamento Ajustado* verificamos no nosso estudo que os alunos CDA se percebem com um *Estatuto Intelectual e Escolar* mais baixo e um comportamento menos ajustado que os seus pares SDA. Aspecto referido nos estudos de Gresham e Reschly (1986), Gronilck e Ryan (1990), Sachachter, Pless e Bruck (1991), Arlandis e Miranda (1993) e Casas e tal (2000).

Estabelecendo a correlação entre *Estatuto Intelectual e Escolar e Popularidade* constatamos que os alunos CDA se auto-avaliam como menos capazes e menos populares e queridos que os seus companheiros DAS, como é referido nas investigações desenvolvidas por Vaughn e Hogan (1992), Nunes et al (1995), McPhail e Stone (1995), Haager e Vaughn (1995) e Kavale e Forness (1996).

Pela observação da correlação entre *Estatuto intelectual e Escolar e Felicidade* verificamos que os alunos CDA registam um Autoconceito inferior aos seus pares SDA em ambos os domínios. Conforme referem Song e Hattie (1984), o factor de infelicidade e desconforto poderá resultar da vivência diária com o insucesso e o fracasso acumulado na sua vida escolar.

Na interdependência entre *Estatuto Intelectual e Escolar e Aparência Física* observamos que o 1º CEB - CDA regista valores inferiores ao 2º CEB, mas com

diferenças pouco significativas. Aspecto corroborado pelo estudo desenvolvido por Cabanach e Árias (1998).

A correlação entre o domínio *Estatuto Intelectual e Escolar e os outros domínios (Ansiedade, Comportamento Ajustado e Popularidade, Aparência Física e Felicidade)* possibilita verificar que as diferenças entre alunos CDA e SDA são mais significativas na dimensão académica que social, facto que confirma a H₅.

De acordo com a conclusão referida torna-se bem patente a necessidade de uma intervenção na dimensão académica a fim de promover um incremento do Autoconceito. Intervenção esta vocacionada para a promoção das competências cognitivas, tendo como pressuposto essencial a implementação do Modelo de Atendimento à Diversidade (MAD), referido no âmbito do atendimento às DA (pp. 25-26).

De acordo com a ideia exposta anteriormente, uma intervenção eficaz junto dos alunos com DA, para incremento do rendimento académico e, conseqüentemente, uma melhoria do Autoconceito, só poderá desenvolver-se com base no *conhecimento* do aluno (e dos ambientes em que interage). Com base nesse conhecimento, os profissionais implicados (docentes de Ensino Regular e de Apoio educativo, Psicólogos, ...) em colaboração poderão proceder à *planificação* e à sua implementação efectiva – a *intervenção*, sem pôr de parte uma constante *reavaliação* de todo o processo, com o objectivo de adequar métodos e estratégias (Correia, 2003).

A intervenção teria como meta a modificação das características motivacionais e afectivas dos alunos com DA, através da promoção das suas competências cognitivas (Pérez e González-Pumariega, 1998).

Borkowski (cit. In Pérez e González-Pumariega, 1998) refere que a “peça” central desta intervenção é a selecção de estratégias e a sua utilização. Estratégias estas essenciais para uma aprendizagem eficaz e para a resolução de problemas, proporcionando um contexto favorável ao desenvolvimento de capacidades de planificação e execução de nível elevado e representam as bases para uma reestruturação das crenças atribucionais. Deste modo é promovida a auto-eficácia, assim como um estado motivacional favorável a uma aprendizagem significativa e um rendimento óptimo.

Face aos resultados do nosso estudo e às conclusões deles emanadas, algumas questões se colocam:

- Será que promovendo níveis mais elevados no rendimento escolar dos alunos com DA o seu Autoconceito atinge níveis mais positivos?
- Será que promovendo o autoconceito os alunos com DA serão mais competentes nas suas interações sociais e os níveis de ansiedade diminuem?

Julgamos que seria importante que se desenvolvessem outros estudos neste campo com o objectivo de alargar o âmbito das correlações, promovendo um maior conhecimento da relação existente entre as DA e Baixo Autoconceito, assim como a promoção de intervenções adequadas.