

Ambiente Familiar e os Problemas do Comportamento apresentados por Crianças com Baixo Desempenho Escolar

Marlene de Cássia Trivellato Ferreira

Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto

Edna Maria Marturano^{1 2}

Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto

Resumo

Comportamentos externalizantes freqüentemente se desenvolvem em contextos de adversidade ambiental. O objetivo do estudo foi documentar essa associação em crianças com desempenho escolar pobre. Participaram meninos e meninas, com idade entre sete e 11 anos, referidos para atendimento por dificuldades escolares. De um universo de 141 crianças, formaram-se dois grupos com base na pontuação da Escala Comportamental Infantil: G1 (crianças sem problema de comportamento, $n= 30$) e G2 (crianças com problema de comportamento, $n= 37$). As mães foram entrevistadas, obtendo-se informações sobre recursos e adversidades do ambiente familiar. Os resultados indicaram que o ambiente familiar de G2 apresenta menos recursos e maior adversidade, incluindo problemas nas relações interpessoais, falhas parentais quanto a supervisão, monitoramento e suporte, indícios de menor investimento dos pais no desenvolvimento da criança, práticas punitivas e modelos adultos agressivos. As dificuldades escolares aumentam a vulnerabilidade da criança para inadaptação psicossocial. Enfatiza-se a importância de incluir a família em intervenções preventivas voltadas para essa clientela.

Palavras-chave: Ambiente familiar; comportamentos externalizantes; desempenho escolar; criança.

Home Environment and Behavior Problems presented by School Underachieving Children

Abstract

Externalizing behaviors frequently develop in adverse environments. The aim of this study was to document this association in children presenting academic underachievement. Participants were both boys and girls, aged seven to 11 years, referred for psychological treatment by virtue of school underachievement. From a universe of 141 children, two groups were constituted on the basis of scores in the Child Behavior Scale: G1 (children without behavior problems, $n= 30$) and G2 (children with behavior problems, $n= 37$). Mothers were interviewed to obtain data about environment resources and adversities. Results indicated that children from G2 live at homes with fewer resources and more adversities, presenting problems in interpersonal relationships, poor parent supervision, monitoring and supporting, lower parent involvement with child development, punitive practices and aggressive adult models. The school difficulties raise the child's vulnerability to maladjustment. The inclusion of the family in preventive interventions directed to these children is emphasized.

Keywords: Home environment; externalizing behaviors; school achievement; child.

Comportamentos marcados por hiperatividade, impulsividade, oposição, agressão, desfilio e manifestações anti-sociais são classificados como externalizantes, em oposição a padrões de comportamento internalizantes – disforia, retraimento, medo e ansiedade. Os problemas externalizantes tendem a ser mais estáveis que os internalizantes e têm curso e prognóstico menos favoráveis, particularmente os componentes de agressividade, impulsividade e tendências anti-sociais, que representam as formas mais comuns e persistentes de desajustamento na infância e são precursores de distúrbio de conduta na adolescência (Esser, Schmidt & Woerner, 1990;

Fergusson, Lynskey & Horwood, 1996; Hinshaw, 1992; Institute of Medicine, 1994). Associados a ajustamento social pobre, têm conseqüências crônicas e graves não apenas para as crianças que os manifestam, mas também para os pais, irmãos, professores e a sociedade em geral. Essas crianças estão em risco de rejeição pelos companheiros, conflitos com a família e com os professores, fracasso escolar, dificuldades ocupacionais, além do risco mais sério para comportamentos socialmente desviantes (Olson, Bates, Sandy & Lanthier, 2000).

Comportamentos externalizantes com componentes anti-sociais freqüentemente se desenvolvem em contextos de adversidade ambiental. Investigações para elucidar a origem e o curso de desenvolvimento dos problemas têm convergido para uma concepção multifatorial e transacional, em que as manifestações externalizantes refletem processos de trocas contínuas entre características da criança nas interações sociais e características dos

¹ Endereço para correspondência: Av. Presidente Castelo Branco, 2450, 14096-560, Ribeirão Preto, SP. Fone (16) 6296128; Fax (16) 6350713. E-mail emmartur@fmrp.usp.br

² O projeto ao qual este trabalho está vinculado recebeu apoio da CAPES (bolsa de Mestrado à primeira autora), do CNPq (bolsa de pesquisa à segunda autora) e da FAPESP (auxílio a projeto temático).

cuidadores e seu contexto social/ecológico (Olson & cols., 2000). Nessas trocas, o ambiente familiar apresenta práticas de socialização violentas, exposição a modelos adultos agressivos, falta de afeto materno e conflitos entre os pais (Blanz, Schmidt, & Günther, 1991; Dodge, Pettit & Bates, 1994; Ramsey, Shinn, Walker & O'Neill, 1989; Shaw e Emery, 1988; Vuchinich, Bank & Patterson, 1992). Tais práticas, por sua vez, estão freqüentemente associadas a um contexto social adverso, marcado por dificuldade econômica e estressores psicossociais incidindo sobre a família (McLoyd, 1998).

Variáveis familiares podem contribuir para a persistência dos problemas da fase pré-escolar à escolar (Denham & cols., 2000) e da meninice à adolescência (Fergusson & cols., 1996). Pesquisas recentes sugerem que, embora o envolvimento do adolescente em atividades anti-sociais seja influenciado significativamente por seus relacionamentos com companheiros anti-sociais, a cadeia de eventos que conduz muitos adolescentes para grupos anti-sociais começa no lar, durante a meninice; os elos nessa cadeia incluem práticas educativas coercitivas e punitivas, que contribuem para o desenvolvimento de agressão e fracasso escolar; estes, por sua vez, levam à seleção de companheiros anti-sociais (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington & Bornstein, 2000).

Crianças com desempenho escolar pobre freqüentemente apresentam problemas de comportamento externalizantes (Graminha, 1992; Hinshaw, 1992; Santos, 1990). Nos primeiros anos da escola elementar, manifestações internalizantes também são comuns (Thompson, Lampron, Johnson & Eckstein, 1990), mas prevalecem sinais de hiperatividade e impulsividade (Hinshaw, 1992). Pesquisas têm demonstrado que os problemas externalizantes comumente antecedem as dificuldades escolares e podem ser exacerbados por estas (McGee, Williams, Share, Anderson & Silva, 1986; Parreira, 1995). Quando as dificuldades interpessoais já estão presentes nessa fase, é maior o risco de persistência dos problemas (Denham e cols., 2000).

A associação entre dificuldade escolar e comportamento externalizante constitui um importante tema de pesquisa. Ambos os problemas representam questões centrais na meninice, interessando à psicologia do desenvolvimento, por interferirem no cumprimento de tarefas evolutivas proeminentes nessa fase, e ao campo da saúde mental, por terem alta prevalência e prognóstico pobre, no sentido de serem fatores de risco para inadaptção psicossocial na adolescência. No contexto brasileiro, o tema afeta, entre outros, os campos da atuação e da formação do psicólogo. Sabe-se que problemas externalizantes e dificuldades no aprendizado escolar são os principais motivos de procura

de atendimento psicológico para crianças na rede pública de saúde e nas clínicas-escola de Psicologia (Barbosa & Silves, 1994; Sales, 1989; Santos 1990). E quando se comparam crianças cujas famílias buscaram ou não ajuda psicológica para as dificuldades escolares, a incidência e a intensidade dos problemas de comportamento são maiores no grupo que buscou atendimento (Marturano, Linhares, Loureiro & Machado, 1997). Esses dados sugerem que a co-ocorrência de problemas de comportamento e baixo desempenho na escola pode ser um dos fatores responsáveis pela elevada demanda motivada por dificuldades escolares, encontrada em clínicas de psicologia e serviços de saúde mental.

Considerando que comportamentos externalizantes com componentes anti-sociais, com prognóstico pobre, freqüentemente estão associados à adversidade ambiental, a investigação relatada neste artigo focaliza o problema em crianças referidas para atendimento psicológico em razão de dificuldades no aprendizado escolar, buscando caracterizar seu ambiente de desenvolvimento. O estudo foi conduzido no pressuposto de que o conhecimento das condições ambientais associadas aos problemas de comportamento nessa população clínica pode contribuir para a definição de estratégias preventivas, assim como para a capacitação do psicólogo para o trabalho junto à clientela escolar dos serviços de saúde. Seu objetivo específico é investigar, em crianças com queixa de baixo desempenho escolar, a associação entre problemas de comportamento e características do ambiente familiar. Para alcançar o objetivo, emprega-se um delineamento de comparação entre grupos constituídos a partir da presença ou ausência dos indicadores comportamentais.

Na seleção de variáveis ambientais, procurou-se incluir tanto aquelas adversas, que contribuem para os problemas quando presentes em alto grau, como aquelas positivas, cujo efeito é atenuador. Entre as circunstâncias adversas se encontram as práticas parentais punitivas e agressivas, bem como os conflitos familiares; entre os recursos positivos, o envolvimento e a supervisão dos pais (Ackerman, Kogos, Youngstom, Schoff & Izard, 1999; Gest, Neemann, Hubbard, Masten & Tellegen, 1993; Stormshak, Bierman, McMahon, Lengua & Conduct Problems Prevention Research Group, 2000). Embora acatando o ponto de vista de que o acúmulo de condições adversas seria mais importante que o tipo ou a natureza da adversidade presente (Sameroff, Sameroff, Baldwin & Baldwin, 1993), procurou-se manter a distinção entre três conjuntos de condições, postuladas como indícios de processos diferentes: as que incidem diretamente sobre a criança, podendo estabelecer mecanismos de vulnerabilidade pessoal (por ex. hospitalização); as que

incidem sobre a família, afetando as práticas e o envolvimento parental (transições familiares; pobreza); e aquelas que sinalizam processos transacionais, com participação ativa da criança na origem dos acontecimentos, tais como conflitos entre a criança e os pais e incidentes disciplinares na escola (Ackerman e cols., 1999; Patterson, DeBaryshe e Ramsey, 1989; Rutter, 1987).

Método

Participantes

Os participantes foram selecionados de uma amostra de 141 crianças de ambos os sexos, atendidas consecutivamente em uma clínica de Psicologia vinculada a um hospital universitário no período de julho de 1996 a março de 1999. Todas haviam sido encaminhadas, através

de referência do Sistema Único de Saúde, tendo por motivo de encaminhamento o rendimento escolar pobre.

Segundo critérios expostos adiante, foram formados dois grupos a partir da amostra geral: Grupo 1 (G1) - crianças sem problema de comportamento ($n=30$); Grupo 2 (G2)-crianças com problema de comportamento ($n=37$). A Tabela 1 apresenta uma caracterização dos grupos quanto a sexo, idade, escolaridade da criança, escolaridade dos pais e jornada de trabalho da mãe.

Os dados referentes à caracterização dos dois grupos foram submetidos a análise estatística, através do teste Qui-quadrado para a variável sexo e do teste t de Student para as demais variáveis, encontrando-se diferença significativa entre os grupos apenas na variável escolaridade do pai ($t = 2,89; p < 0,01$).

Tabela 1. Dados dos Participantes do Grupo 1 ($n=30$) e do Grupo 2 ($n=37$) quanto a Sexo, Idade, Escolaridade da Criança e dos Pais e Jornada de Trabalho da Mãe

Variável		%	
		Grupo 1	Grupo 2
Sexo	masc.	63	78
	fem.	37	22
Idade	7 – 8	43	49
	9 – 10	43	43
	11	14	8
Série	pré-escola	3	3
	1 ^a	33	40
	2 ^a - 3 ^a	64	57
Escolaridade da mãe	analfabeta	6	3
	1 – 4 anos	27	51
	5 – 8 anos	40	24
	9 anos ou mais	24	22
Escolaridade do pai	analfabeto	6	5
	1 – 4 anos	33	46
	5 – 8 anos	24	27
	9 anos ou mais	30	5
Jornada de trabalho da mãe	acima de 8 horas	31	33
	entre 5 e 8 horas	28	22
	até 4 horas	0	3
	trabalha em casa	41	42

Local

A investigação foi conduzida em uma clínica-escola cuja proposta de atendimento à clientela com dificuldades escolares focaliza os recursos da criança e da família, no sentido de identificá-los e mobilizá-los para enfrentamento dos problemas em curso.

Instrumentos, Variáveis e Medidas

Para composição dos grupos foi utilizada a Escala Comportamental Infantil A2 de Rutter (ECI), versão para pais, publicada em 1967 e adaptada por Graminha (1994), que relata uma fidedignidade teste-reteste aceitável para 97% dos itens da escala. A variável *problema de comportamento* foi operacionalizada através da combinação de dois critérios, com base nos escores da ECI: 1) escore maior que 16, caracterizando necessidade de apoio profissional na visão dos pais (Graminha & Coelho, 1994); 2) indicação de problema de conduta, correspondente à média de sete itens: “Fica mau humorado e nervoso (isto é, fica irritado, grita e perde completamente o humor)”; “Ele costuma roubar ou então pegar coisas dos outros às escondidas”; “Briga freqüentemente ou é extremamente briguento com outras crianças”; “Não é uma criança muito querida pelas outras crianças”; “Muitas vezes fala mentira”; “Maltrata as outras crianças”; “Fala palavrões, nomes feios” (Goodman, 1997; McGee e cols., 1985). Os critérios combinados para inclusão nos grupos foram:

Inclusão em G1: Crianças sem problemas de comportamento: escore total na ECI igual ou inferior a 16 e escore de *problema de conduta* situado no limite ou abaixo do percentil 25 da amostra total.

Inclusão em G2: Crianças com problemas de comportamento: escore total na ECI superior a 16 e escore de *problema de conduta* situado no limite ou acima do percentil 75 da amostra total.

Para a investigação de características do ambiente familiar foram empregados os seguintes instrumentos, descritos em detalhe por Santos (1999):

Entrevista para Esclarecimento da Queixa - (EEQ): Desenvolvida e empregada rotineiramente pela equipe de psicólogos da clínica onde se realizou a coleta de dados, cobre tópicos como o motivo da consulta, história escolar, desenvolvimento, relacionamentos familiares e sociais. É composta por um roteiro de questões abertas e um guia para classificação de recursos e adversidades, destinado à análise dos relatos das entrevistas. A pontuação atribuída a cada classe de situação corresponde ao número de diferentes situações identificadas naquela classe. Santos (1999) refere um índice de concordância bruta igual a 82% para a análise de entrevistas feitas por dois juizes independentes, e índice de estabilidade de 84% para duas

aplicações consecutivas do roteiro, com intervalo de 20 dias.

Escala de Eventos Adversos (EEA): É formada por 36 itens descritivos de eventos adversos que podem ter ocorrido nos últimos 12 meses ou anteriormente na vida da criança. Atribui-se um ponto para a ocorrência recente e um ponto para a ocorrência passada, de modo que o escore em cada item pode variar de zero a dois e o escore total, de zero a 72. Um estudo de fidedignidade através do procedimento teste-reteste com três mães forneceu índices de 100%, 97% e 94% de estabilidade entre aplicações feitas com 20 dias de intervalo (Santos, 1999).

Inventário de Recursos do Ambiente Familiar (RAF): É composto de 14 tópicos. O número e o formato dos itens que compõem cada tópico são variados. O escore em cada tópico é a soma dos pontos obtidos, dividido pelo número de itens que compõem aquele tópico. O escore total corresponde à soma dos escores obtidos nos 14 tópicos do RAF. Através de procedimento semelhante ao utilizado para a EEA, foram obtidos índices de 100%, 99% e 92% de estabilidade entre aplicações feitas com 20 dias de intervalo (Santos, 1999). Tanto a EEA como o RAF foram desenvolvidos por Marturano (1999).

As variáveis ambientais incluídas na análise foram derivadas dos três instrumentos acima descritos, compondo-se oito medidas de recursos, dez medidas de circunstâncias adversas e dois indicadores sócio-econômicos. Do RAF foram derivados dois conjuntos de medidas de recursos e um indicador sócio-econômico: 1) *Supervisão dos pais* (tópicos Atividades da criança quando não está na escola, Arranjo espaço-temporal para a lição de casa, Supervisão para a escola, Atividades diárias com horário definido); 2) *Envolvimento e suporte dos pais* (tópicos Passeios, Oferta de brinquedos e outros materiais promotores do desenvolvimento, Atividades compartilhadas com os pais no lar, Pessoas a quem a criança recorre para pedir ajuda ou conselho); 3) *Indicador sócio-econômico*, baseado no tópico Comodidades, que relaciona 13 itens de conforto disponíveis na moradia, como aparelhos eletrodomésticos e eletroeletrônicos, computador e veículos, entre outros, e está baseado na escala proposta por Soares e Fernandes (1989).

Da EEA foram derivados um indicador de instabilidade financeira, dois indicadores de adversidade relacionada ao funcionamento parental e um indicador de adversidade familiar não envolvendo diretamente o funcionamento parental (Gest e cols., 1993), além de três indicadores de adversidade incidindo diretamente sobre a criança. O indicador de *instabilidade financeira* foi obtido a partir da soma dos itens: “Momentos difíceis do ponto de vista

financeiro”, “Perda de emprego do pai ou da mãe”, “Mãe passou a trabalhar fora”. Os indicadores de adversidade parental incluíram: 1) *Adversidade nas relações parentais* (soma dos itens “Conflitos entre os pais”, “Separação temporária dos pais”, “Divórcio dos pais”, “Abandono do lar pelo pai ou pela mãe”, “Recasamento da mãe”, “Litúgio judicial entre os pais”); 2) *Adversidade associada a condutas parentais* (soma dos itens “Alcoolismo/drogadição parental”, “Envolvimento parental com a polícia ou a justiça”). O indicador de *outras adversidades familiares* foi obtido pela soma dos itens “Doença grave do pai ou da mãe”, “Morte do pai ou da mãe”, “Nascimento de um irmão”, “Doença grave/hospitalização de um irmão”, “Morte de um avô ou avó”, “Gravidez de irmã solteira”, “Abandono do lar por um irmão”. As medidas de adversidade incidindo diretamente sobre a criança foram: 1) *Eventos adversos na vida pessoal* (soma dos itens “Hospitalização ou enfermidade grave da criança”, “Acidente com seqüela”, “Morte de amigo”); 2) *Eventos adversos na vida escolar* (soma dos itens “Mudança de escola”, “Repetência”, “Mais de uma troca de professora no mesmo ano letivo”); 3) *Problemas nas relações interpessoais* (soma dos itens “O relacionamento com os companheiros piorou”, “A criança sofreu agressão por parte da professora”, “A criança foi suspensa da escola”).

A EEQ forneceu quatro indicadores de adversidade, correspondendo cada um à soma dos itens indicados entre parênteses: *Condições adversas pessoais da mãe* (sobrecarga de afazeres/tensões diárias, falha no suporte do cônjuge, interferência de familiares na criação dos filhos, autodepreciação, culpa); *Práticas educativas inadequadas* (ameaça, punição, superproteção, permissividade, restritividade, insegurança, discordância entre os pais); *Problemas no relacionamento pais-criança* (agressão física, agressão verbal, tratamento rude, conflitos, relacionamento distante, depreciação, indiferença/ rejeição); *Adversidade extrafamiliar* (vizinhança de risco, depreciação extrafamiliar, agressão extrafamiliar, abuso ou tentativa de abuso sexual).

Procedimentos

Na clínica-escola onde os dados foram colhidos, cada criança e sua mãe são entrevistadas separadamente durante a triagem clínica, realizada com a finalidade de verificar a queixa escolar e subsidiar o atendimento psicopedagógico caso haja indicação para o mesmo. Os instrumentos empregados neste estudo foram aplicados nessa oportunidade, junto às mães das 141 crianças. Os dados foram colhidos por três psicólogos da equipe do referido serviço, com formação em

psicologia clínica e experiência profissional mínima de dez anos. Todos passaram por treinamento específico para aplicação dos instrumentos.

Os resultados obtidos nos instrumentos de avaliação do ambiente familiar foram comparados através do teste *t* de Student. Para verificar diferenças em itens com formato de escala nominal, aplicou-se o Teste de Intervalo de Confiança para Diferenças entre Proporções. Foi considerado significativo todo resultado com probabilidade igual ou inferior a 0,05. Dada a assimetria por sexo entre os grupos, análises preliminares foram conduzidas para verificar diferenças que recomendariam incluir esta variável nas análises.

Resultados

A comparação entre sexos, através do teste *t* de Student, detectou diferença em apenas dois indicadores: Atividades diárias com horário definido, em que o grupo das meninas teve média mais alta ($t= 2,10, p= 0,04$), e Problemas nas relações interpessoais, em que a média do grupo masculino foi mais elevada ($t= 2,85, p < 0,01$). Considerando que são diferenças pontuais, as análises foram conduzidas sobre a amostra total.

Os resultados da análise estatística dos dados fornecidos pelo Inventário de Recursos do Ambiente Familiar são apresentados na Tabela 2.

Os grupos apresentaram diferenças significativas no escore total do RAF e no indicador sócio-econômico, assim como nos escores obtidos nos tópicos *passeios, atividades compartilhadas pela criança e pelos pais no lar, pessoas a quem a criança recorre para pedir ajuda ou conselho, oferta de brinquedos e outros materiais promotores de desenvolvimento*. Em todas essas medidas, as médias de G1 foram maiores que as de G2. O Teste de Intervalo de Confiança para Diferenças entre Proporções apontou diferenças significativas em alguns dos itens que compõem cada tópico, indicando que mais crianças do grupo sem problema de comportamento brincam dentro de casa quando não estão na escola, têm horário para brincar e para fazer a lição de casa, recebem supervisão dos pais para o estudo das provas, fazem viagens e passeios a *shopping centers*, lanchonetes e parques de diversão, brincam com os pais e contam casos para eles. Essas crianças, quando precisam de ajuda ou conselho, recorrem não somente à mãe, como as crianças de G2, mas também ao pai e a um irmão ou irmã. Ao longo do desenvolvimento, elas têm tido acesso a maior diversidade de brinquedos e outros materiais promotores do desenvolvimento.

Tabela 2. Resultados da Análise Estatística do Inventário de Recursos do Ambiente Familiar (Teste *t* de Student)

Tópico	Médias		<i>t</i>
	G1	G2	
Supervisão dos pais:			
Atividades da criança quando não está na escola	0,59	0,50	1,43
Arranjo espaço-temporal para a lição de casa	0,55	0,52	0,39
Supervisão para a escola	0,33	0,34	0,17
Atividades diárias com horário definido	0,64	0,54	1,56
Envolvimento e suporte dos pais:			
Passeios	0,52	0,38	2,79 _b
Atividades compartilhadas com os pais no lar	0,68	0,58	2,10 _a
Oferta de brinquedos e outros materiais promotores de desenvolvimento	0,59	0,38	4,27 _c
Pessoas a quem a crianças recorre para pedir ajuda ou conselho	0,54	0,41	2,72 _b
Indicador sócio-econômico			
Escore total no RAF (média de 14 módulos)	0,49	0,32	2,89 _b
	6,34	5,30	3,35 _c

a $p < 0,05$ b $p < 0,01$ c $p < 0,001$

Tabela 3. Resultados da Análise Estatística da Escala de Eventos Adversos (Teste *t* de Student)

Sub-escala	Médias		<i>t</i>
	G1	G2	
Instabilidade financeira	2,03	2,35	0,67
Adversidade nas relações parentais	0,93	1,76	2,07 _a
Adversidade associada a condutas parentais	0,57	0,70	0,55
Outras adversidades familiares	1,50	1,84	1,07
Eventos adversos na vida pessoal	0,37	1,08	2,94 _b
Eventos adversos na vida escolar	2,07	3,19	2,65 _b
Problemas nas relações interpessoais	0,20	1,03	3,12 _b
Escore total na EEA	9,17	13,54	2,94 _b

a $p < 0,05$ b $p < 0,01$

Com relação à Escala de Eventos Adversos, a Tabela 3 contém os resultados da análise estatística, onde se verifica que os grupos apresentaram diferença significativa no Escore total da EEA, assim como nos indicadores de Adversidade nas relações parentais, Eventos adversos na vida pessoal, Eventos adversos na vida escolar e Problemas nas relações interpessoais. Em todas as medidas, as médias de G2 foram maiores que as de G1.

Os itens da EEA com incidência significativamente maior em G2, segundo o Teste de Intervalo de Confiança para Diferenças entre Proporções, foram: divórcio dos

pais e pai ou mãe abandonou a família (Adversidade nas relações Parentais); hospitalização/enfermidade grave de um irmão/irmã da criança (Outras adversidades familiares); hospitalização ou enfermidade grave da criança (Eventos Adversos na Vida Pessoal); repetência (Eventos Adversos na Vida Escolar); piora no relacionamento com os colegas e suspensão (Problemas nas Relações Interpessoais).

A análise dos dados fornecidos pela Entrevista de Esclarecimento da Queixa, submetida ao Guia de Classificação das Adversidades do Ambiente Familiar, indicou diferença significativa entre os grupos no número

de adversidades presentes no ambiente familiar: G2, grupo com problemas de comportamento, apresentou mais situações de adversidade em seu ambiente familiar que G1, grupo sem problema de comportamento. Esse resultado e os dados relativos a cada classe de adversidade ambiental são apresentados na Tabela 4.

Foi encontrada diferença significativa entre os dois grupos nos indicadores de práticas educativas inadequadas e problemas no relacionamento pais-criança, onde as médias de G2 foram maiores que as de G1.

comparação entre grupos só tenha permitido verificar relações de co-ocorrência, os resultados sugerem processos compatíveis com as diversas concepções de ação ambiental mencionadas na Introdução.

Em relação aos efeitos cumulativos de variáveis ambientais sobre o desenvolvimento (Fergusson e cols., 1996; Sameroff e cols., 1993), foram encontrados indicadores consistentes de desvantagem no grupo com problemas de comportamento: os escores totais dos três instrumentos utilizados diferenciaram os grupos significativamente,

Tabela 4. Resultados da Análise Estatística dos Dados Derivados da Entrevista de Esclarecimento da Queixa, Referentes a Adversidades do Ambiente Familiar (Teste *t* de Student)

Classe de adversidade	Médias		<i>t</i>
	G1	G2	
Condições adversas incidindo sobre a mãe	0,50	0,73	1,03
Adversidade extrafamiliar	0,23	0,32	0,71
Práticas educativas inadequadas	0,80	1,24	2,02a
Problemas no relacionamento pais-criança	0,57	1,38	2,91b
Total de adversidades	5,60	8,70	3,19b

a $p < 0,05$ b $p < 0,01$

Aplicando-se o Teste de Intervalo de Confiança para Diferenças entre Proporções, verificou-se em G2 maior incidência dos seguintes indicadores extraídos da EEQ: agressão física à criança; ameaça; relacionamento distante entre os pais e a criança; conflitos entre os pais e a criança. O item superproteção apareceu com maior incidência em G1.

Discussão

O presente trabalho teve como objetivo documentar, em crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem, associações entre problemas de comportamento e variáveis do ambiente familiar. A pesquisa se definiu através de duas características principais. Em primeiro lugar, não só foram incluídas circunstâncias adversas, como vem sendo enfatizado ao longo dos anos na investigação dos transtornos de comportamento em crianças, mas também foram considerados, seguindo uma tendência mais recente, recursos facilitadores do desenvolvimento psicossocial (Kliewer & Kung, 1998). Em segundo lugar, a par com a informação sobre o acúmulo de eventos adversos, apontado como um indicador sensível do impacto ambiental sobre o desenvolvimento, foram preservadas informações sobre condições ambientais que poderiam fornecer indícios de diferentes processos em curso. Embora o delineamento de

sugerindo que o grupo com problemas de comportamento tem seu ambiente de desenvolvimento mais prejudicado, seja pelo menor acesso a recursos, seja pela presença de mais circunstâncias adversas.

Os resultados relativos aos indicadores específicos mostram que essa desvantagem estaria presente em diferentes setores da vida familiar. Incidindo diretamente sobre a criança, foi detectado um acúmulo de condições adversas, com probabilidade de estabelecer mecanismos de vulnerabilidade pessoal, como é o caso das hospitalizações recorrentes (Rutter, 1977). O número de hospitalizações ou doenças graves da criança e também dos irmãos, maior no grupo com problemas de comportamento, sugere que este evento seria consequência de condições de vida adversas incidindo sobre toda a prole. Essa interpretação é fortalecida pelos resultados relativos à vida familiar, pois o grupo com problemas apresenta maior índice de problemas nas relações parentais, com mais indicadores de instabilidade familiar, uma condição que vem sendo apontada como particularmente prejudicial ao desenvolvimento da criança (Ackerman e cols., 1999).

Em contrapartida, o grupo de crianças sem problemas de comportamento parece favorecido por um ambiente mais apoiador e supridor, conforme foi detectado nos resultados relativos a recursos ambientais. Os recursos que diferenciam este grupo estão tipicamente presentes

nas interações familiares envolvendo diretamente a criança, expressas nas oportunidades de convivência entre a criança e seus pais, no suporte para enfrentamento dos problemas cotidianos e no envolvimento dos pais em atividades facilitadoras do desenvolvimento. Na organização das rotinas domésticas as diferenças entre os grupos são menos pronunciadas, porém há sinais de que as necessidades da criança são levadas mais em conta no grupo sem problemas, onde há maior monitoração do uso do tempo livre e supervisão do estudo.

Os resultados relativos a práticas educativas, indicando maior uso de ameaça no grupo com problemas e mais proteção no grupo sem problemas de comportamento, são sintomáticos de estilos parentais distintos. Nas famílias de crianças com problemas o que sobressai são as interações negativas, provavelmente associadas às manifestações externalizantes da criança, sinalizando um estilo parental reativo. Já os pais de crianças sem problemas de comportamento parecem ter uma abordagem proativa: eles organizam e planejam mais o cotidiano das crianças, estão mais disponíveis para ajuda e se ocupam mais com providências relativas ao estudo e ao lazer, parecendo mais preocupados com a segurança dos filhos. Esse perfil tem diversos ingredientes da chamada abordagem apoiadora nos cuidados parentais, cujos efeitos benéficos sobre o ajustamento da criança foram demonstrados recentemente, tanto através de ação direta como de mecanismos protetores frente à adversidade familiar (Pettit, Bates & Dodge, 1997).

Nos resultados há indícios indiretos de processos compatíveis com o modelo transacional e multifatorial, que postula o desenvolvimento como resultante das interações entre a criança e seus cuidadores, no contexto das condições ambientais que afetam o funcionamento da família (Olson & cols., 2000). Quanto ao contexto, os grupos diferem no indicador sócio-econômico, apontando menos recursos no grupo com problemas de comportamento. Esse resultado é corroborado pelos dados relativos à escolaridade do pai, embora não confirmado pelo indicador de instabilidade financeira nem pelas informações sobre jornada de trabalho da mãe. A desvantagem socioeconômica tem sido apontada como fator de risco ao desenvolvimento, associado a variáveis como vizinhança de risco, instabilidade familiar e depressão parental, estas últimas influenciando as práticas educativas (Ackerman e cols., 1999; Conger e cols., 1992; Institute of Medicine, 1994; McLoyd, 1998). Dodge e colaboradores (1994) verificaram que a relação entre o *status* sócio-econômico e os problemas de comportamento da criança é mediada por processos de socialização, em que estão presentes, entre outras variáveis, uma disciplina punitiva,

modelos adultos agressivos e estressores incidindo sobre a família, ingredientes encontrados com maior frequência, na presente investigação, entre as crianças com problemas de comportamento.

Os processos transacionais, presentes nas interações entre a criança e seus cuidadores, são evidenciados naqueles resultados que mostram diferenças entre os grupos em eventos e situações envolvendo a participação ativa da criança: relacionamento com os pais e problemas nas relações interpessoais. As crianças com problemas de comportamento sofrem mais agressão física por parte dos pais, seu relacionamento com os pais é descrito mais frequentemente como distante ou envolvendo conflitos, e elas recebem mais suspensão na escola. As relações com os companheiros também estão prejudicadas.

Os resultados encontrados têm implicações para o atendimento psicológico às crianças encaminhadas à rede de saúde e às clínicas-escola de psicologia por dificuldades de aprendizagem. A mais imediata é que, nessa população, há um segmento em alto risco para distúrbio psicossocial na adolescência, por apresentar problemas externalizantes com componentes anti-sociais, em ambientes caracterizados por adversidade múltipla. Em uma perspectiva desenvolvimentista, a trajetória de desenvolvimento de muitos desses indivíduos já inclui, na meninice intermediária, mecanismos de vulnerabilidade envolvendo fracasso escolar, problemas nas relações interpessoais, falhas parentais na supervisão, no monitoramento e no suporte, investimento pobre dos pais no desenvolvimento da criança, práticas punitivas e modelos adultos agressivos. Em uma perspectiva ecológica, todos os contextos interpessoais significativos para seu desenvolvimento parecem afetados: o lar, a escola e o grupo de companheiros.

Assim, o atendimento a essas crianças não pode ficar circunscrito às questões escolares. Conforme tem sido recomendado na literatura sobre prevenção em saúde mental (Conduct Problems Prevention Research Group, 2000), há necessidade de implementar modalidades de intervenção preventiva que incluam o sistema familiar e focalizem as tarefas de desenvolvimento e os mecanismos de proteção e vulnerabilidade da fase escolar, no contexto das condições de vida e desenvolvimento dessa população.

Referências

- Ackerman, B. P., Kogos, J., Youngstrom, E., Schoff, K. & Izard, C. (1999). Family instability and the problem behaviors of children from economically disadvantaged families. *Developmental Psychology, 35*, 258-268.
- Barbosa, J. I. & Silveira, E. F. (1994). Uma caracterização preliminar das clínicas-escolas de Fortaleza. *Estudos de Psicologia, 11*, 50-56.

- Blanz, B., Schmidt, M. H. & Günther, E. (1991). Familial adversities and child psychiatric disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 32, 939-950.
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M. & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55, 218-232.
- Conduct Problems Prevention Research Group (2000). Merging universal and indicated prevention programs: The Fast Track Model. *Addictive Behaviors*, 25, 913-927.
- Conger, R. D., Conger, K. J., Elder Jr., G. H., Lorenz, F. O., Simons, R. L. & Whitbeck, L. B. (1992). A family process model of economic hardship and adjustment of early adolescent boys. *Child Development*, 63, 526-541.
- Denham, S. A., Workman, E., Cole, P. M., Weissbrod, D., Kendziora, W. T. & Zahn-Waxler, C. (2000). Prediction of externalizing behavior problems from early to middle childhood: The role of parental socialization and emotion expression. *Development and Psychopathology*, 12, 23-45.
- Dodge, D. M., Pettit, G. S. & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child Development*, 65, 649-665.
- Esser, G., Schmidt, M. H. & Woerner, W. (1990). Epidemiology and course of psychiatric disorders in school-age children: Results of a longitudinal study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31, 243-263.
- Fergusson, D. M., Lynskey, M. T. & Horwood, L. J. (1996). Factors associated with continuity and changes in disruptive behavior patterns between childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 24, 533-553.
- Gest, S. D., Neemann, J., Hubbard, J. J., Masten, A. S. & Tellegen, A. (1993). Parenting quality, adversity, and conduct problems in adolescence: Testing process-oriented models of resilience. *Development and Psychopathology*, 5, 663-682.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.
- Graminha, S. S. V. (1992). Problemas emocionais/comportamentais e nível de escolaridade da criança [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *Comunicações Científicas da XXII Reunião Anual de Psicologia* (p. 22). Ribeirão Preto, SP: SBP.
- Graminha, S. S. V. (1994). A Escala Comportamental Infantil de Rutter A2: Estudos de adaptação e fidedignidade. *Estudos de Psicologia*, 11, 34-42.
- Graminha, S. S. V. & Coelho, W. F. (1994). Problemas emocionais/comportamentais em crianças que necessitam ou não de atendimento psicológico ou psiquiátrico [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *Comunicações Científicas da XXIV Reunião Anual de Psicologia* (p. 263). Ribeirão Preto, SP: SBP.
- Hinshaw, S. P. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111, 127-155.
- Institute of Medicine (Org) (1994). *Reducing risks for mental disorders: frontiers for preventive intervention research*. Committee on Prevention of Mental Disorders, Division of Biobehavioral Sciences and Mental Disorders, Institute of Medicine. Washington: National Academy Press.
- Kliewer, W. & Kung, E. (1998). Family moderators of the relation between hassles and behavior problems in inner-city youth. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27, 278-292.
- Marturano, E. M. (1999). Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15, 135-142.
- Marturano, E. M., Linhares, M. B. M., Loureiro, S. R., & Machado, V. L. (1997). Crianças referidas para atendimento psicológico em virtude de baixo rendimento escolar: Comparação com alunos não referidos. *Revista Interamericana de Psicologia*, 31, 223-241.
- McGee, R., Williams, S., Bradshaw, J., Chapel, J. L., Robins, A. & Silva, P. A. (1985). The Rutter Scale completion by teachers: Factor structure and relationships with cognitive abilities and family adversity for a sample of New Zealand children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 26, 727-739.
- McGee, R., Williams, S., Share, D. L., Anderson, J. E. & Silva, P. A. (1986). The relationship between specific reading retardation, general reading backwardness and behavioural problems in a large sample of Dunedin boys: A longitudinal study from five to eleven years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 27, 597-610.
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53, 185-204.
- Olson, S. L., Bates, J. E., Sandy, J. M. & Lanthier, R. (2000). Early developmental precursors of externalizing behavior in middle childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 119-133.
- Parreira, V. L. C. (1995). *Problemas de comportamento em crianças com dificuldades de aprendizagem escolar, segundo o relato das mães*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-graduação em Saúde Mental, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D. & Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44, 329-335.
- Pettit, G. S., Bates, J. E. & Dodge, K. A. (1997). Supportive parenting, ecological context, and children's adjustment: A seven-year longitudinal study. *Child Development*, 68, 908-923.
- Ramsey, E., Shinn, M., Walker, H. M. & O'Neill, R. E. (1989). Parent management practices and school adjustment. *School Psychology Review*, 18, 513-525.
- Rutter, M. (1977). Separation, loss and family relationships. Em M. Rutter & L. Hersov (Orgs.), *Child psychiatry: Modern approaches* (pp. 47-73). Oxford: Blackwell.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Sales, J. R. (1989). Estudo sobre a clientela da área de saúde mental em Varginha. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 9, 22-26.
- Sameroff, A. J., Sameroff, R., Baldwin, A. & Baldwin, C. (1993). Stability of intelligence from preschool to adolescence: The influence of social and family risk factors. *Child Development*, 64, 80-97.
- Santos, L. C. (1999). *Crianças com dificuldade de aprendizagem: Estudo de seguimento*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Curso de Pós-Graduação em Saúde Mental, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Santos, M. A. (1990). Caracterização da clientela de uma clínica psicológica da Prefeitura de São Paulo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 42, 79-94.
- Shaw, D. S. & Emery, R. E. (1988). Chronic family adversity and school-age children's adjustment. *Journal of the Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 27, 200-206.
- Soares, N. E. & Fernandes, L. M. (1989). A medida do nível sócio-econômico-cultural. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 41, 35-43.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J., Lengua, L. J. & Conduct Problems Prevention Research Group (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, 17-29.
- Thompson, R. J., Lampron L. B., Johnson, D. F. & Eckstein, T. L. (1990). Behavior problems in children with the presenting problem of poor school performance. *Journal of Pediatric Psychology*, 15, 3-20.
- Vuchinich, S., Bank, L., & Patterson, G. (1992). Parenting, peers, and the stability of antisocial behavior in preadolescent boys. *Developmental Psychology*, 28, 510-521.

Recebido: 20/03/2001
Revisado: 06/06/2001
Aceito: 10/07/2001

Sobre as autoras

Marlene de Cássia Trivellato Ferreira é Psicóloga, Doutoranda em Psicologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo (USP).

Edna Maria Marturano é Psicóloga, Professora Titular do Departamento de Neurologia, Psiquiatria e Psicologia Médica da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (USP). Livre-docente em Psicologia pela USP. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Saúde Mental, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (USP). Pesquisadora do CNPq.