

PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO E RECURSO PRÓ-SOCIAL NA AVALIAÇÃO DE MÃES E PROFESSORAS

Nilson Rogério Silva ¹; Alessandra Turini Bolsoni-Silva ²; Sonia Regina Loureiro ³

RESUMO

Os problemas de comportamento das crianças podem ser internalizantes ou externalizantes, sendo os últimos mais comumente mencionados pelos pais e professores como fator de incômodo. Tem-se como objetivo comparar a avaliação de indicadores de problemas de comportamento e de recurso pró-social de escolares, a partir do relato de mães e professoras, considerando como variáveis o sexo e a escolaridade. Participaram do estudo 100 professoras, 200 alunos e 200 mães. Para a coleta de dados utilizou-se um questionário de caracterização e o Questionário de Capacidades e Dificuldades – (SDQ). Verificaram-se diferenças estatísticas significativas na avaliação dos recursos adaptativos e problemas de comportamento, por mães e professoras, em todas as escalas e escore total do SDQ. As mães identificaram mais problemas que as professoras, para os meninos, mais recursos de socialização para meninas, e mais sintomas emocionais nos anos iniciais de escolarização. A avaliação simultânea de recursos adaptativos e problemas favorece práticas preventivas.

Palavras-chave: Psicologia da criança; família; escola.

Behavior problems and prosocial resource in the evaluation of mother and teachers

ABSTRACT

Children's behavior problems can be internalizing or externalizing, with the latter being most commonly mentioned by parents and teachers as a nuisance factor. The aim is to compare the evaluation of indicators of behavioral problems and prosocial resource of schoolchildren, based on the report of mothers and teachers, considering sex and education as variables. In the present study, 100 teachers, 200 students and 200 mothers participated. For data collection, a characterization questionnaire and the Capacities and Difficulties Questionnaire - (SDQ) were used. Significant statistical differences were found in the assessment of adaptive resources and behavioral problems, by mothers and teachers, in all scales and total SDQ score. Mothers identified more problems than teachers, for boys, more socialization resources for girls, and more emotional symptoms in the early years of schooling. The simultaneous assessment of adaptive resources and problems favor preventive practices.

Keywords: Child Psychology; family; school.

Problemas de comportamiento y recurso prosocial en la evaluación de madres y profesoras

RESUMEN

Los problemas de comportamiento de los niños pueden ser *internalizantes* o *externalizantes*, los últimos, más comúnmente mencionados por los padres y profesores como factor de incómodo. Se tiene como objetivo comparar la evaluación de indicadores de problemas de comportamiento y de recurso prosocial de escolares, a partir de relato de madres y profesoras, considerando como variables el sexo y la escolaridad. Participaron del estudio 100 profesoras, 200 alumnos y 200 madres. Para la recolecta de datos se utilizó un cuestionario de caracterización y el Cuestionario de Capacidades y Dificultades – (SDQ). Se evidenció diferencias estadísticas significativas en la evaluación de los recursos adaptativos y problemas de comportamiento, por madres y profesoras, en todas las escalas y escore total del SDQ. Las madres identificaron más problemas que las profesoras, para los niños, más recursos de socialización para niñas, y más síntomas emocionales en los cursos iniciais de escolarización. La evaluación simultánea de recursos adaptativos y problemas favorecen prácticas preventivas.

Palabras clave: Psicología infantil; familia; escuela.

¹ Universidade Estadual Paulista – Marília – SP – Brasil; nilson.silva@unesp.br

² Universidade Estadual Paulista – Bauru – SP – Brasil; bolsoni.silva@unesp.br

³ Universidade de São Paulo – Ribeirão Preto – SP – Brasil; srlourei@fmrp.usp.br



INTRODUÇÃO

As relações entre dificuldades e competência nas tarefas de desenvolvimento dos escolares são amplamente reconhecidas, envolvendo o processo de socialização e o desempenho acadêmico, os quais se configuram como indicadores de competência relevantes para as exigências das tarefas da adolescência e da fase adulta. Os problemas de adaptação são comuns na infância e na adolescência e, em geral, se associam a prejuízos na qualidade de vida, estresse e sofrimento para o indivíduo e sua família, com consequências negativas para seu desenvolvimento. Dentre tais consequências, se incluem o fracasso escolar, o envolvimento em situações de risco, o suicídio, entre outros (Valdez, Lambert, & Ialongo, 2011).

Na idade escolar, diversos estudos têm utilizado como indicadores de problemas de adaptação das crianças a presença de problemas comportamentais que representam as dificuldades mais frequentes para os escolares, segundo Achenbach et al. (2008).

A família e a escola são ambientes importantes para o desenvolvimento de habilidades e comportamentos por parte das crianças (Bolsoni-Silva, Marturano, Pereira, & Manfrinato, 2006) sendo que os pais constituem-se em importantes interlocutores e observadores do comportamento de seus filhos. De modo complementar os professores podem ser considerados avaliadores naturais do comportamento dos alunos no contexto da sala de aula, pela sua condição de convivência e proximidade (Pas & Bradshaw, 2014).

A criança, em idade escolar, devido às exigências de novas habilidades escolares, precisa desenvolver um conjunto de competências exigidas para a adaptação, dentre as quais se destacam o conhecimento acadêmico e a competência comportamental (Linhares, Chimello, Bordin, Carvalho, & Martinez, 2005). Nesse cenário é primordial o papel da família para o oferecimento de suporte ao aluno, de forma a favorecer o desenvolvimento social e acadêmico e evitar problemas de comportamento e queixas escolares (D'Ávila-Bacarji, Marturano, & Elias, 2005).

Para o desenvolvimento positivo das crianças ressalta-se a importância das práticas parentais (Flett & Hewitt, 2013), recomendando-se as positivas que combinam afeto e o estabelecimento de limites para o ensino de comportamentos, o que pode funcionar como fatores de proteção para os problemas de comportamento (Patrias, Siqueira, & Dias, 2013). Como estratégias de educação podem ser citadas a oferta de um ambiente familiar favorecedor que contenha elementos que estimulem o desenvolvimento cognitivo (jogos, livros), local próprio para estudos, além da dedicação e acompanhamento educacional dos filhos (Ferreira & Barreira, 2010). De outro lado, as práticas negativas são

fatores de risco para o surgimento e/ou manutenção de problemas de comportamento (Flett & Hewitt, 2013). De modo semelhante, outros estudos têm se referido às interações estabelecidas entre professor e aluno como fonte de problemas (Berg-Nielsen, Solheim, Belsky, & Wichstrom, 2012). Dessa forma, especialmente para os escolares, os ambientes escolar e familiar, nas figuras dos professores e dos pais enquanto educadores ocupam um papel preponderante para o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais e acadêmicos, podendo estimular a boa adaptação ou a presença de problemas de comportamento e/ou sua manutenção.

Problemas de comportamento, conforme revisão de literatura realizada por Bolsoni-Silva e Del Prette (2003) podem ser definidos como déficits ou excessos comportamentais que prejudicam a interação da criança nos ambientes em que interage, sendo a escola e a família os mais citados. Trata-se de uma definição com visão integrativa, biológica e funcional, concordante com a apresentada pelos manuais dos instrumentos sobre avaliação de problemas de comportamento, como por exemplo, o *Strengths and Difficulties Questionnaire* (Questionário de Capacidades e Dificuldades – Versão de Pais e Professores – SDQ, Goodman, 1997), que identifica pontos de corte, indicando a frequência e gravidade dos comportamentos, os quais podem trazer dificuldades de interação. No entanto, é necessário compreender as variáveis contextuais que aumentam a chance de surgimento e manutenção dessas dificuldades, sendo fundamentais as intervenções que buscam prevenir e/ou remediar problemas de comportamento.

Pode-se classificar os problemas de comportamento como internalizantes e externalizantes. Os internalizantes são, por exemplo, a timidez, a ansiedade e depressão e os externalizantes são expressos por meio da desobediência, da agressividade e oposição (Achenbach & Rescorla, 2001). Os problemas externalizantes são os mais comumente mencionados pelos pais e professores como fator de incômodo e, portanto, fazem parte da maior parte das queixas relativas ao comportamento infantil, estando concentrada em tais comportamentos grande parte das pesquisas sobre as variáveis determinantes e as intervenções (Pacheco & Hutz, 2009). Merrel e Harlacher (2008) descreveram que os problemas internalizantes relacionados à depressão, ansiedade, timidez e somatizações, muitas vezes, são desconhecidos das pessoas próximas das crianças, especialmente por se tratarem de sintomas caracterizados pela auto-regulação e exagero de autocontrole da criança.

Com relação à prevalência de problemas de comportamentos diversos, estudos têm apontado que meninos apresentam mais problemas de comportamento externalizantes quando comparado às meninas (Landale, Lanza, Hillemeier, & Oropesa, 2013; Cosentino-Rocha & Linhares, 2013) e, mais problemas internalizantes nas

meninas (Merrell & Harlacher, 2008; Cosentino-Rocha & Linhares, 2013), mas maiores escores de comportamentos pró-sociais (Leman & Bjornberg, 2010), embora não haja consenso quanto a tais dados.

Estudos realizados com amostras da comunidade têm identificado altas taxas de problemas de comportamento em crianças, com maior frequência de problemas externalizantes, como comportamento agressivo e desafiador opositivo e os internalizantes, como problemas de atenção e afetivos (Bolsoni-Silva, Levatti, Guidugli, & Marim, 2015). Em revisão da literatura realizada por D'Abreu e Marturano (2011) para investigar associação de comportamentos externalizantes com dificuldades de aprendizagem, nas bases *PsycInfo*, *Medline*, *Lilacs*, *SciELO* e *Web of Science*, no período de 1990 a 2006, as autoras identificaram a ocorrência conjunta de baixo desempenho escolar e problemas externalizantes, influenciadas pelas condições desfavoráveis da família e nível socioeconômico baixo; tal associação sugere prognóstico desfavorável e elevada possibilidade de comorbidades com transtornos psiquiátricos, de comportamento antissocial com subsequente evidência de risco psicossocial.

Por outro lado, destaca-se a importância de estudos que considerem a combinação de variáveis (Korsch & Petermann, 2014), bem como de informantes (Korsch & Petermann, 2014; Kersten et al., 2016) para a melhor compreensão de comportamento das crianças em idade escolar.

O comportamento das crianças pode ocorrer de forma diferente de acordo com os contextos e pessoas, podendo variar a interpretação do comportamento como apropriado ou inadequado (Korsch & Petermann, 2014). Nesse sentido, o contexto escolar, na educação fundamental, é complexo pela concorrência de variáveis diversas que se interpõem nas ações dos diferentes atores, como os professores, os alunos, seus pais e as demandas institucionais, que envolvem normas e expectativas quanto à aprendizagem e a socialização das crianças.

Consideram-se relevantes estudos que utilizem a avaliação do comportamento das crianças por mais de um avaliador. Em estudo de revisão sobre as propriedades psicométricas do SDQ (*Strengths and Difficulties Questionnaire*), Saur e Loureiro (2012), identificaram 51 artigos, dos quais apenas nove (17,6%) correspondiam à comparação de diferentes avaliadores, incluindo pais e professores. A avaliação do comportamento de crianças por múltiplos avaliadores, como pais e professores, tem produzido resultados divergentes. Estudos tendo como avaliadores pais e professores identificaram diferenças nas avaliações realizadas, algumas em que os professores constataram maior frequência problemas de comportamentos nas crianças (Rudasill et al., 2014) e outros apontaram os pais como aqueles que identifica-

ram maior frequência de problemas de comportamento em crianças (Rescorla et al., 2014; Stivanin, Scheuer, & Assumpção Junior, 2008; Boman et al., 2016).

Korsch e Petermann (2014) também investigaram o grau de concordância de pais e professores na avaliação de comportamentos de 160 crianças em idade pré-escolar na Alemanha (80 crianças com grau clínico para externalização e 80 de um grupo controle, em ambos os grupos 54 meninos e 26 meninas), utilizando como instrumento o SDQ e o DISYPS-II (*Diagnostik-System für psychische Störungen nach ICD-10 und DSM-IV für Kinder und Jugendliche – II*) para avaliação de TDAH. Os autores identificaram baixos níveis de concordância entre pais e professores para a classificação dos dois grupos de crianças; as correlações foram maiores no grupo não clínico, sem diferença significativa na avaliação do escore geral do SDQ. Os pais, quando comparados aos professores, relataram com maior frequência problemas quanto ao comportamento pró-social nas crianças com problemas externalizantes. De Los Reyes et al. (2015), com base em um estudo de meta-análise (341 estudos publicados entre 1989 e 2014), identificaram baixa e moderada correlação entre as avaliações de pais e professores quanto a problemas externalizantes e internalizantes, tendo relatado que, no entanto, as maiores concordâncias foram relativas aos problemas externalizantes.

De acordo com os estudos mencionados, pode-se concluir que não há consenso sobre a concordância de pais e professores na avaliação da presença de problemas de comportamento de crianças em idade escolar. Estudos que, simultaneamente, avaliaram comportamentos infantis por ambos os avaliadores, pais e professores, considerando sexo e escolaridade das crianças, também são escassos na literatura (Stivanin et al., 2008; Ercan, Bilac, Ozaslan, & Rohde, 2015), sendo que o presente trabalho se insere nessa lacuna.

Nesse sentido, o presente estudo buscou abordar o relato de problemas comportamentais e de comportamento pró-social de escolares tendo como informantes seus professores e suas mães, abrangendo assim os dois principais contextos de desenvolvimento desse período de vida. Tem-se como objetivo geral comparar a avaliação de indicadores de problemas de comportamento e de recurso pró-social de alunos do ensino fundamental, a partir do relato de mães e professoras, considerando as variáveis sexo e escolaridade das crianças.

MÉTODO

Propõe-se um estudo com delineamento transversal e de comparações entre avaliadores professoras e mães dos alunos.

Aspectos éticos

O estudo foi apreciado e aprovado pelo Comitê de

Ética em Pesquisa da Universidade, conforme parecer CAAE 43187115.6.000.5398, número 1.021.194 de 09/04/2015. As escolas, as professoras e as mães foram informadas sobre os objetivos da pesquisa, que os dados obtidos na pesquisa eram sigilosos e a participação isenta de prejuízos ou danos. Apresentou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para mães nas formas verbal, escrito e por leitura conjunta. Solicitou-se o consentimento por escrito para a participação das mães e de seus filhos, sendo disponibilizadas devolutivas individuais dos dados de seus filhos, mediante manifestação de interesse dessas e, quando necessário, foram feitos os devidos encaminhamentos para a rede de saúde.

CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL E PARTICIPANTES DO ESTUDO

O estudo foi realizado em municípios da região central do interior do estado de São Paulo, tendo por fonte de dados a Rede Pública Municipal de Ensino, especificamente, as Escolas de Ensino Fundamental. Foram contatadas 25 escolas das quais 13 aderiram à pesquisa. Participaram do estudo 100 professoras, 200 alunos e 200 mães. Os professores eram provenientes de uma amostra de conveniência, composta por docentes de ensino fundamental de escolas municipais do segundo ao quinto ano. Como critérios de inclusão da amostra foram considerados: ser do sexo feminino, ter experiência de pelo menos dois anos no magistério; e como critério de exclusão estar lecionando na escola atual há menos de seis meses, estar há menos de um ano da aposentadoria, ter tido licença saúde no último ano, por um período superior a 30 dias.

A amostra foi composta por professoras, com 41,95 anos em média (DP = 9,91), 80% conviviam maritalmente, 12% tinham formação em pós-graduação e quanto ao tempo de magistério 81% tinham mais de seis anos. A quantidade de alunos por sala foi em média até 25 em 79% das salas, 39% lecionavam em mais de uma escola, com carga horária predominante de 30 horas semanais (61%). Cerca de 60% avaliou as condições de trabalho (temperatura, ventilação, iluminação, espaço físico e disponibilidade de recursos materiais), como parcialmente satisfatória a satisfatória.

Em relação às mães, a média de idade foi de 34,5 anos (dp=6,63), a maioria convivendo maritalmente (64%), com mais de oito anos de estudo (78,5%), trabalhando fora (60,5%) e com renda familiar de até três salários mínimos (66,5%).

As crianças apresentaram idade média de 8,2 anos (dp=1,31), sendo 102 (51%) meninas e 98 (49%) meninos, cursando predominantemente o segundo e terceiro anos (63%), e as demais crianças (37%) frequentavam o quarto ou quinto ano. A maioria das crianças não fazia tratamento psicológico ou psiquiátrico (83%) e não fazia uso contínuo de medicamento (92%).

Instrumentos

Para caracterizar a amostra

Questionário Geral - Professoras: trata-se de um instrumento para levantar aspectos relativos às condições organizacionais do trabalho abordando: dados pessoais; dados ocupacionais (profissão, formação, atividades realizadas na escola, tempo de atuação na escola e na função); condições de trabalho (ambiente de trabalho, carga horária de trabalho, tempo em sala de aula, tempo para preparação de aulas, materiais e equipamentos disponíveis, recursos pedagógicos, problemas de saúde, medicamentos, afastamento do trabalho).

Questionário Geral – Mães: trata-se de um instrumento para caracterização sociodemográfica das famílias abordando os seguintes aspectos: dados pessoais (idade, estado civil, escolaridade, endereço), dados familiares (composição familiar, características da residência, renda e ou benefícios), informações sobre as crianças (idade, seriação).

Para a avaliação do comportamento das crianças

Questionário de Capacidades e Dificuldades – Versão de Pais e Professores – SDQ. Trata-se de um instrumento desenvolvido por Goodman (1997) com validação para população brasileira realizada por Fleitlich, Cortázar e Goodman (2000), tendo por objetivo a avaliação do comportamento da criança nos últimos seis meses. O instrumento é de uso livre (site: www.sdqinfo.com), e possui versões para pais, professores e jovens a partir dos 11 anos, sendo que no presente estudo foram utilizadas as versões para pais e professores. O questionário é composto por 25 itens, sendo 10 itens concernentes às capacidades e outros 15 itens dizem respeito às dificuldades da criança. O instrumento como um todo é subdividido em cinco escalas (Escala de Comportamento Pró-Social, Escala de Sintomas Emocionais, Escala de Problemas de Conduta, Escala de Hiperatividade e Escala de Problemas de Relacionamento com os Colegas) composta de cinco itens em cada uma delas. Como opções de resposta relativas aos itens tem-se: *verdadeiro, mais ou menos verdadeiro e falso*, cuja pontuação ocorre por meio de uma escala tipo Likert, com variação entre *zero, um e dois*. Cada uma dessas escalas permite pontuação com escores entre *zero e 10* pontos. O Escore total, incluindo as categorias limítrofe e anormal acima de 14, foi considerado indicador de dificuldades no questionário respondido pelas mães e acima de 12, para professoras, critério adotado pela maioria dos estudos que utilizaram o SDQ, como por exemplo, Ercan *et al.* (2015).

PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Inicialmente, foi realizado contato com as Secretarias Municipais de Educação dos municípios para apresentação da pesquisa e solicitação da autorização para realização do estudo nas escolas municipais de ensino

fundamental. Mediante a concordância, procedeu-se ao contato com a direção das escolas do município, por meio de contato telefônico, para agendar a apresentação presencial do estudo para diretores/coordenadores pedagógicos e realizar convite para a participação das professoras na pesquisa.

A partir da concordância das direções das escolas, realizou-se a seleção dos alunos por meio de sorteio utilizando uma planilha com números aleatórios aplicados à lista de frequência dos alunos matriculados por sala de aula. Com a lista dos alunos sorteados, contataram-se as mães, via telefone e/ou bilhete enviado pelo aluno, para explicar os objetivos da pesquisa e convidá-los a participarem da pesquisa. Após o aceite dos pais, mediante a anuência formal, foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e procedeu-se à aplicação das avaliações (questionários).

Com base na adesão ao estudo por parte das professoras foram incluídos os 200 alunos, regularmente matriculados nas referidas escolas, sendo duas crianças por sala de aula/professora. A coleta de dados com as professoras ocorreu nas escolas após agendamento e com as mães ocorreu na escola ou na sua residência. Ao aceitarem participar da pesquisa as professoras responderam aos questionários (Questionário Geral – Professoras e o Questionário de Capacidades e Dificuldades – Versão Professores – SDQ) em aplicação, face a face, de aproximadamente 10 minutos. As mães que aceitaram participar, responderam ao Questionário Geral - Mães e ao Questionário de Capacidades e Dificuldades – Versão Pais - SDQ, em situação face a face, sendo que a aplicação durou em média 20 minutos.

Tratamento e análise de dados

Iniciou-se com a codificação conforme as normas técnicas dos instrumentos, com posterior lançamento dos dados em planilhas do SPSS. Foram conduzidas comparações de grupo (Teste *t* para amostras pareadas) considerando os relatos de mães e professoras. Em cada um dos grupos de mães e de professoras o escore total e subescalas do SDQ foram comparados, considerando o sexo e escolaridade das crianças (Teste *t* para amostras independentes). Adotou-se o critério de significância de $p \leq 0,05$.

RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os dados relativos à frequência de dificuldades nos relatos de mães e professoras, considerando a distribuição por sexo e escolaridade das crianças (Tabela 1). A comparação entre o relato de mães e professores encontra-se na Tabela 2. As Tabelas 3 e 4 descrevem, para mães e professoras, os resultados obtidos nas comparações por sexo e por escolaridade, respectivamente.

A ocorrência de dificuldades (Tabela 1) alta para os relatos de mães (70%) e de professores (54%) quanto ao

escore total e nas escalas específicas. As mães relataram problemas com frequência similar entre os sexos, mas com maior ocorrência para os primeiros anos (2º e 3º ano). As professoras relataram mais problemas para os meninos e nos anos iniciais de escolarização.

De acordo com a Tabela 2 verificam-se diferenças significativas nas avaliações de mães e professoras para todas as escalas e escore total do SDQ. Apenas problemas de relacionamento tiveram maiores médias do ponto de vista das professoras; as demais escalas e o escore total apresentaram maiores médias nos relatos das mães, quando comparados aos das professoras.

Segundo a Tabela 3, tanto para mães como para as professoras problemas de conduta e hiperatividade foram relatados com maior frequência para os meninos e recurso de comportamento pró-social para as meninas. Para as professoras, ainda, o escore total de dificuldades foi maior para os meninos. As demais escalas não tiveram diferenças nas avaliações (sintomas emocionais e problemas de relacionamento).

A Tabela 4 demonstra que as crianças apresentam dificuldades com ocorrência similar nos primeiros e últimos anos avaliados, tanto para mães quanto para professoras. Apenas os sintomas emocionais diferenciaram estatisticamente os grupos, sendo mais relatados por mães de crianças dos anos iniciais.

DISCUSSÃO

Diferentes padrões de comportamento dos alunos podem ser observados em função das características dos contextos vivenciados, com destaque para o ambiente familiar e a escola, visto que as regras podem ser distintas (Marturano et al., 2009; Ferreira & Barreira, 2010). Na mesma medida, a interpretação dos comportamentos como adequados ou com indicativos de problemas pode receber avaliações distintas em função dos padrões estabelecidos por seus avaliadores (Korsch & Petermann, 2014). Desse modo, há a necessidade de utilizar diferentes informantes na avaliação de comportamentos de alunos em idade escolar, sendo os pais e professores considerados como potenciais avaliadores em diversos estudos (Stivanin et al., 2008, Saur & Loureiro, 2012, Korsch & Petermann, 2014; Kersten et al., 2016; Boman et al., 2016). O presente estudo buscou comparar a avaliação de indicadores de problemas de comportamento e de comportamentos pró-sociais de alunos do ensino fundamental, a partir da percepção de pais e professores.

Sumariamente, os achados da presente pesquisa permitem afirmar que existem diferenças estatísticas na avaliação do comportamento por mães e professores, em todas as escalas e escore total do SDQ, sendo nesse, identificado respectivamente, os valores de 70% e 54%. As mães apontaram maiores médias no escore geral do SDQ e nas escalas de sintomas emocionais

Tabela 1. Frequência de dificuldades quanto ao Escore Total e categorias do SDQ, de acordo com sexo e escolaridade, segundo a avaliação de mães e professoras (n = 200).

Dificuldades SDQ	Menino	Menina	2º ano /3º ano	4º ano /5º ano	Total
Mães					
Escore total	69 / 4,5%	71 / 35,5%	91 / 45,5%	49 / 24,5%	140 / 70%
Sintomas emocionais	36 / 18%	46 / 23%	60 / 30%	22 / 11%	82 / 41%
Probl. Conduta	43 / 21,5%	32 / 16%	47 / 23,5%	28 / 14%	75 / 37,5%
Hiperativ.	30 / 15%	20 / 10%	31 / 15,5%	19 / 9,5%	50 / 25%
Prob. Relac. colegas	43 / 21,5%	41 / 20,5%	54 / 27%	30 / 15%	84 / 42%
Recurso – Comp. Pró-social	26 / 13%	9 / 4,5%	21 / 10,5%	14 / 7%	35 / 17,5%
Professor					
Escore total	68 / 34%	40 / 20%	68 / 34%	40 / 20%	108 / 54%
Sintomas emocionais	22 / 11%	9 / 4,5%	21 / 10,5%	10 / 5%	31 / 15,5%
Probl. de conduta	25 / 12,5%	14 / 7%	26 / 13%	13 / 6,5%	39 / 19,5%
Hiperativ.	33 / 16,5%	11 / 5,5%	31 / 15,5%	13 / 6,5%	44 / 22%
Prob. Relac. colegas	21 / 10,5%	18 / 9%	26 / 13%	13 / 6,5%	39 / 19,5%
Recurso – Comp. Pró-social	36 / 18%	23 / 11,5%	33 / 16,5%	26 / 13%	59 / 29,5%

Tabela 2. Comparações dos relatos de mães e de professoras sobre os comportamentos das crianças.

Categorias SDQ	Mães (n = 200) Média (DP)	Professoras (n = 200) Média (DP)	t	p
Escore total	19,98 (7,55)	16,43 (5,57)	-6,523	0,000
Sintomas emocionais	3,30 (2,43)	2,50 (2,17)	-3,683	0,000
Problemas de conduta	2,48 (2,32)	1,66 (1,98)	-4,692	0,000
Hiperatividade	3,79 (2,79)	3,39 (2,41)	-2,020	0,045
Probl. Relac. colegas	1,75 (1,78)	2,35 (1,97)	-3,972	0,000
Recurso – Comp. pró-social	8,06 (2,27)	7,14 (2,59)	-4,086	0,000

(internalizante), problemas de conduta, hiperatividade (externalizante) e comportamento pró-social, e as professoras na escala de problemas de relacionamento com colegas. Nota-se alta ocorrência de problemas relatados por mães e professoras concordando com achados de Bolsoni-Silva et al. (2015) e a concordância dos relatos de alta frequência de hiperatividade e transtornos de conduta (De Los Reyes et al., 2015) com mais frequência para os meninos (Bolsoni-Silva et al., 2015) e os pró-sociais com maior ocorrência entre as meninas (Leman & Bjornberg, 2010). Nos primeiros anos do ensino fundamental apresentam maior dificuldade em comparação com os demais, o que já foi identificado também por Bolsoni-Silva et al. (2015), possivelmente, por ser um momento de transição do ensino infantil para o fundamental, requerendo da criança mais habilidades interpessoais e acadêmicas que ainda não desenvolveu.

Nesse sentido, as práticas educativas de pais (Flett & Hewitt, 2013) e professores (Berg-Nielsen, Solheim, Belsky, & Wichstrom, 2012) poderiam prevenir a ocorrência dessas dificuldades, facilitando o desenvolvimento acadêmico e social; entretanto, nem sempre o professor ou os pais sabem como lidar com essas questões, sendo, portanto, papel do psicólogo escolar e de outros profissionais auxiliarem nessa aprendizagem, de forma a evitar o rótulo da criança e criar condições para que ela consiga ter o seu desenvolvimento garantido. Os meninos podem ter mais problemas de comportamento em comparação com as meninas considerando maior tolerância da cultura para a ocorrência de comportamentos agressivos e desafiantes em meninos do que em meninas e na educação diferenciada de meninos e de meninas (Vianna & Finco, 2009).

Os valores de frequência de problemas de compor-

tamento foram elevados na presente pesquisa, considerando a composição da amostra por sorteio, mas outros estudos também obtiveram alta prevalência. A alta ocorrência também reflete à escolha metodológica de considerar os escores limítrofes como dificuldades, o que também foi verificado em outros estudos. Por exemplo, na pesquisa conduzida por Borsa, Souza e Bandeira (2011), com 140 pais de alunos do terceiro e o quinto ano do ensino fundamental, contemplando escolas públicas e privadas do município de Porto Alegre, utilizando o CBCL, consideraram os escores limítrofe e clínico, identificaram que 41,4% das crianças com problemas para comportamentos internalizantes e 32,9% para externalizantes, com predomínio dos internalizantes, não havendo diferenças estatísticas quanto ao sexo e as escalas de problemas. D'Abreu e Marturano (2011), em estudo com 103 crianças com idades entre seis a 12 anos, encaminhadas para um serviço de psicologia na universidade, utilizando o SDQ e *Development and Well-Being Assessment* (DAWBA), identificaram elevada ocorrência de problemas de saúde mental, sendo que no SDQ, 70% obtiveram escore clínico e 12% limítrofe, perfazendo um total de 82% de fator de risco, já em relação ao DAWBA, 90% apresentaram problemas em alguma das áreas avaliadas.

Pode-se pensar que no presente estudo a necessidade de inúmeros sorteios em função da recusa das mães em participarem acabou por favorecer a inclusão de crianças para as quais elas tinham a percepção de

mais indicadores de problemas de comportamentos, apresentando assim, maior disposição para aderir ao estudo. Bolsoni-Silva et al. (2015) identificaram alta ocorrência de problemas, considerando escores limítrofe e clínico, o que se justifica também em função do critério adotado quanto à composição da amostra por indicação dos professores de crianças, como tendo ou não problemas de comportamento.

Em pesquisa conduzida por Stivanin et al. (2008) no Brasil e Boman et al. (2016), na Suécia, os autores identificaram que os pais mencionaram com maior frequência problemas nas escalas do SDQ. Já o estudo de Korsch e Petermann (2014), na Alemanha, ao avaliar níveis de concordância de pais e professores, não identificaram diferença significativa na avaliação do escore geral do SDQ. Rescorla et al. (2014), a partir do TRF e CBCL, identificaram que os pais relataram de maneira mais incisiva problemas de comportamento do que professores.

Desse modo, a presente investigação é concordante com parte dos estudos revisados os quais constataram que a família identificou mais problemas de comportamento nas crianças do que na avaliação realizada pela escola (Boman et al., 2016; Rescorla et al., 2014; Stivanin et al., 2008). Nesse sentido, os estudos mencionados revelaram que a avaliação de comportamento de crianças pode ser coincidente ou divergente, identificando a avaliação de mais problemas ora pelos pais ora pelos professores. Diversos fatores podem contribuir para tais

Tabela 3. Comparações dos relatos de mães e de professoras sobre os comportamentos das crianças, quanto a variável sexo das crianças.

Categorias SDQ	Meninos (n =98)	Meninas (n = 102)	t	p
Mães				
	Média (DP)	Média (DP)		
Escore total	20,46 (7,75)	19,51 (7,37)	0,887	0,376
Sintomas emocionais	3,13 (2,48)	3,46 (2,38)	-0,954	0,341
Problemas de conduta	2,81 (2,35)	2,16 (2,26)	1,989	0,048
Hiperatividade	4,34 (2,82)	3,26 (2,67)	2,758	0,006
Prob. Relac. colegas	2,46 (1,87)	2,25 (2,06)	0,769	0,443
Recurso – Comp. Pró-social	7,72 (2,57)	8,38 (1,91)	-2,062	0,041
Categorias SDQ	Meninos (n =98)	Meninas (n = 102)	t	P
Professoras				
	Média (DP)	Média (DP)		
Escore total	17,72 (5,72)	15,18 (5,15)	3,313	0,001
Sintomas emocionais	2,80 (2,19)	2,22 (2,13)	1,901	0,059
Problemas de conduta	2,11 (2,26)	1,22 (1,57)	3,272	0,001
Hiperatividade	4,07 (2,55)	2,73 (2,07)	4,107	0,000
Prob. Relac. colegas	1,83 (1,78)	1,68 (1,80)	0,594	0,553
Recurso – Comp. Pró-social	6,67 (2,69)	7,58 (2,42)	-2,501	0,013

Tabela 4. Comparações dos relatos de mães e de professores sobre os comportamentos das crianças, quanto a variável escolaridade das crianças.

Categorias SDQ	2º ano /3º ano (n = 126)	4º ano /5º ano (n = 74)	t	p
Mães				
	Média (DP)	Média (DP)		
Escore total	20,40 (7,54)	19,26 (7,56)	1,030	0,305
Sintomas emocionais	3,56 (2,49)	2,86 (2,28)	2,001	0,047
Problemas de conduta	2,53 (2,53)	2,38 (1,94)	0,450	0,653
Hiperatividade	3,87 (2,84)	3,65 (2,71)	0,555	0,580
Problemas de relacionamento	2,29 (1,93)	2,46 (2,04)	0,594	0,554
Recurso - Comportamento Pró-social	8,15 (2,16)	7,91 (2,47)	0,711	0,478
Categorias SDQ	2º ano /3º ano (n = 126)	4º ano /5º ano (n = 74)	t	p
Professoras				
	Média (DP)	Média (DP)		
Escore total	16,61 (6,04)	16,11 (4,68)	0,615	0,539
Sintomas emocionais	2,48 (2,37)	2,53 (1,81)	-0,135	0,893
Problemas de conduta	1,69 (2,06)	1,59 (1,86)	0,338	0,736
Hiperatividade	3,44 (2,43)	3,28 (2,38)	0,457	0,648
Prob. Relac. colegas	1,79 (1,92)	1,68 (1,54)	0,476	0,634
Recurso – Comp. Pró-social	7,24 (2,62)	6,96 (2,55)	0,740	0,460

divergências, tais como as particularidades das amostras estudadas, o país, envolvendo aspectos culturais, a utilização de instrumentos diferentes (rastreadores e de diagnóstico), e até mesmo diferenças entre os padrões de avaliação de pais e professores, em função de demandas do ambiente familiar e escolar, as quais podem ser distintas.

Quanto ao sexo, as meninas tiveram maiores escores de comportamentos pró-sociais tanto para mães quanto para professoras, confirmando estudos previamente conduzidos (Leman & Bjornberg, 2010). Já os problemas de comportamento foram relatados por mães e professoras como mais frequentes para os meninos, especialmente os problemas de conduta e hiperatividade, portanto comportamentos externalizantes, e outros estudos prévios já relataram dados na mesma direção (Bolsoni-Silva et al., 2015; Boman et al., 2016; Landale et al., 2013).

No estudo de Boman et al. (2016), em que foram considerados apenas os que obtiveram escore anormal no SDQ, a maioria dos alunos que atenderam ao critério para problemas de comportamento eram meninos 73,2%, apresentando escores limítrofes e clínicos, Ercan et al. (2015), constataram resultados similares, com meninos (71,4%), e Bolsoni-Silva et al. (2015) identificaram

56,86% dos meninos como clínicos para problemas de comportamento.

Stivanin et al. (2008) identificaram que tanto pais como professores apontaram os meninos como mais comumente apresentando problemas de conduta, hiperatividade e de relacionamento com os colegas, sendo os problemas emocionais mais frequentes para as meninas, sobretudo na avaliação do professor, o que não foi confirmado na presente pesquisa. Em estudo realizado por Cosentino-Rocha e Linhares (2013) foi constatada a presença de maior ocorrência de problemas de comportamento externalizantes para os meninos e internalizantes nas meninas, o que foi corroborado na presente investigação apenas quanto aos externalizantes. Bolsoni-Silva, Silveira, Cunha, Silva e Orti (2016), utilizaram como clínico os escores limítrofe e clínico do TRF e também identificaram maior frequência de problemas de comportamento e maiores dificuldades no funcionamento adaptativo dos meninos quando comparado com as meninas. Assim, os estudos mencionados são consistentes em apontar meninos como aqueles que apresentaram maior frequência de problemas de comportamento, sobretudo os externalizantes.

Em relação à escolaridade, mães e professoras foram concordantes em não identificar diferenças en-

tre os períodos escolares, com exceção de problemas emocionais que foram mais frequentes para os anos iniciais, do ponto de vista de mães. Boman et al. (2016) também verificaram que 62,5% dos alunos com problemas de comportamento tinham 8 anos, equivalente ao segundo ano. Nesse sentido, os estudos indicaram uma predominância de problemas de comportamento em alunos dos anos iniciais, com tendência de diminuição nos anos seguintes, sugerindo uma adaptação gradativa ao ambiente escolar, o que não foi identificado no presente estudo.

CONCLUSÕES

O presente estudo comparou a avaliação de recursos de socialização e problemas de comportamento de escolares do ensino fundamental por mães e professores, em função da sua relevância para as crianças nesse período dos ambientes familiar e escolar. Verificou-se em todas as escalas e quanto ao escore total, com significância estatística, que as mães identificaram mais problemas que as professoras, especialmente para os meninos, assim como identificaram mais recursos de socialização para as meninas, e apenas as mães, identificaram mais problemas emocionais nos anos iniciais de escolarização.

A utilização de instrumentos rastreadores com escolares para identificar possíveis indicadores de problemas de comportamento permite a identificação precoce das dificuldades, favorecendo encaminhamentos e intervenções preventivas.

Ainda que a escola e o ambiente familiar compo-tem habilidades e comportamentos distintos, visto que apresentam padrões diferentes de comportamento e interações interpessoais, ambos os contextos sociais exigem respostas adaptativas, cujo repertório das crianças ainda está em desenvolvimento, o que pode resultar em problemas de comportamento em diferentes áreas, que quando rastreados sinalizam pontos a serem observados. A literatura tem destacado que os comportamentos externalizantes acabam recebendo maior atenção, seja de pais ou professores, sobretudo em meninos, o que remete à reflexão sobre as diferentes formas de educação e controle de comportamento relacionado ao sexo. Nesse sentido, padrões culturais podem ampliar a compreensão sobre a adequação ou não de comportamento, quando se trata de meninos ou meninas, o que pode ser objeto de futuras investigações.

O presente estudo, apesar de ter utilizado uma amostra de conveniência, trabalhou com uma amostra robusta, envolvendo as avaliações de 100 professoras, 200 mães, sistematicamente selecionadas, incluindo um número de meninos e meninas equivalente, o que de certo modo dá relevância aos dados, embora não lhes dê o *status* de generalizáveis. A pesquisa se limitou ao relato de mães e professores, não sendo utilizadas outras fontes de informação, como, por exemplo, a

observação dos comportamentos, sendo essa uma sugestão para futuros estudos que poderão incluir outras fontes de informações, como a própria criança e também seus pais (progenitores masculinos). Também não se avaliaram as interações entre pais e filhos e professores e alunos, bem como o desempenho acadêmico dos alunos, aspectos estes que poderão ser abordados em pesquisas futuras.

Considera-se que a principal contribuição da presente pesquisa foi a avaliação simultânea de comportamentos pró-sociais e de indicadores de problemas de comportamento por mães e professores, uma vez que a temática carece de estudos, já que os achados da literatura não são conclusivos.

REFERÊNCIAS

- Achenbach, T. M.; Becker, A.; Döpfner, M.; Heiervang, E.; Roessner, V.; Steinhausen, H. C.; Rothenberger, A. (2008). Multicultural assessment of child and adolescent psychopathology with ASEBA and SDQ instruments: research findings, applications, and future directions. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(3), 251-275. doi: 10.1111/j.1469-7610.2007.01867.
- Achenbach, T. M.; Rescorla, L. A. (2001). *Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.
- Berg-Nielsen, T. S.; Solheim, E.; Belsky, J.; Wichstrom, L. (2012). Preschoolers' psychosocial problems: in the eyes of the beholder? Adding teacher characteristics as determinants of discrepant parent-teacher reports. *Child Psychiatric & Human Development*, 43, 393-413. Recuperado de https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3332350/pdf/10578_2011_Article_271.pdf
- Bolsoni-Silva, A. T.; Del Prette, A. (2003). Problemas de comportamento: Um panorama da área. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 5(2), 91-103. Recuperado de <http://www.usp.br/rbtcc/index.php/RBTCC/article/view/74/63>.
- Bolsoni-Silva, A. T.; Marturano, E. M.; Figueiredo, V. A. P.; Manfrinato, J. W. S. (2006). Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento de Pré-Escolares: Comparando Avaliações de Mães e de Professoras. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 460-469. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n3/a15v19n3.pdf>
- Bolsoni-Silva, A. T.; Levatti, G. E.; Guidugli, P. M.; Marim, V. C. M. (2015). Problemas de comportamento, em ambiente familiar em escolares e pré-escolares diferenciados pelo sexo. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology (IJP)*, 49(3), 3541-364. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/284/28446020007.pdf>
- Bolsoni-Silva, A. T.; Silveira, A. M.; Cunha, E. V.; Silva, L. L.; Orti, N. P. (2016). Problemas de comportamento e funcionamento adaptativo no teacher's report form (TRF): comparações por gênero e escolaridade. *Geraiis: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 9(1), 141-155. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v9n1/v9n1a11.pdf>
- Boman, F.; Stafström, M.; Lundin, N.; Moghadassi, M.;

- Törnhaage, C. J.; Per-Olof Östergren, P. (2016). Comparing parent and teacher assessments of mental health in elementary school children. *Scandinavian Journal of Public Health*, 44, 168–176. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1403494815610929>
- Borsa, J. C.; Souza, D. S.; Bandeira, D. R. (2011). Prevalência dos problemas de comportamento em uma amostra de crianças do Rio Grande do Sul. *Psicologia: Teoria e Prática*, 13 (2), 15-29. Recuperado de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/viewFile/2821/2975>
- Cosentino-Rocha, L.; Linhares, M. B. M. (2013). Temperamento de Crianças e Diferenças de Gênero. *Paidéia*, 23(54), 63-72. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v23n54/0103-863X-paideia-23-54-00063.pdf>
- D'Abreu, L. C. F.; Marturano, E. M. (2011). Identificação de problemas de saúde mental associados à queixa escolar segundo o DAWBA. *Psico*, 42(2), 152-158. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/8487/6516>
- D'Ávila-Bacarji, K. M. G.; Marturano, E. M.; Elias, L. C. S. (2005). Suporte parental: Um estudo sobre crianças com queixas escolares. *Psicologia em Estudo*, 10(1), 110-115. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n1/v10n1a12.pdf>
- De Los Reyes, A.; Augenstein, T. M.; Mo Wang, S. A. T.; Drabick, D. A. G.; Burgers, D. E.; Rabinowitz, J. (2015). The validity of the multi-informant approach to assessing child and adolescent mental health. *Psychological Bulletin*, 141(4), 858–900. doi: 10.1037/a0038498.
- Ercan, E. S.; Bilac, O.; Ozaslan, T. U.; Rohde, L. A. (2015) Is the prevalence of ADHD in Turkish elementary school children really high? *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 50, 1145–1152. Recuperado de <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs00127-015-1071-9.pdf>
- Ferreira, S. H. A.; Barrera, S. D. (2010). Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil. *Psico*, 41(4), 462-472. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/5686/5954>
- Fleitlich, B.; Córdazar, P. G.; Goodman, R. (2000). Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ). *Infanto-Revista de Neuropsiquiatria da Infância e Adolescência*, 8(1), 44-50.
- Flett, G. L.; Hewitt, P. L. (2013). Disguised distress in children and adolescents “flying under the radar”: why psychological problems are underestimated and how schools must respond. *Canadian Journal of School Psychology*, 28, 12-27.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>
- Kersten, P.; Czuba, K.; McPherson, K.; Dudley, M.; Elder, H.; Tauroa, R.; Vandal, A. (2016) A systematic review of evidence for the psychometric properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *International Journal of Behavioral Development*, 40(1), 64–75.
- Korsch, F.; Petermann, F. (2014) Agreement Between Parents and Teachers on Preschool Children’s Behavior in a Clinical Sample with Externalizing Behavioral Problems. *Child Psychiatry & Human Development*, 45, 617–627. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0165025415570647>
- Landale, N. S.; Lanza, S. T.; Hillemeier, M.; Oropesa, R.S. (2013). Health and development among Mexican. Black and White preschool children: An integrative approach using latent class analysis. *Demographic Research*, 28(44), 1302-1338. Recuperado de <https://preview.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4105264/pdf/nihms570570.pdf>
- Leman, P. J.; Bjornberg, M. (2010). Conversation, Development, and Gender: A Study of Changes in Children’s Concepts of Punishment. *Child Development*, 81(3), 958–971. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1467-8624.2010.01445.x>
- Linhares, M. B. M.; Chimello, J. T.; Bordin, M. B. M.; Carvalho, A. E. V.; Martinez, F. E. (2005). Desenvolvimento Psicológico na Fase Escolar de Crianças Nascidas Pré-Termo e comparação com Crianças Nascidas a Termo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(1), 109-117. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n1/24824.pdf>
- Marturano, E. M., Trivellato-Ferreira, M.; Gardinal, E. C. (2009) Estresse cotidiano na transição da 1ª série: percepção dos alunos e associação com desempenho e ajustamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22 (1), 93-101. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/prc/v22n1/13.pdf>
- Merrell, K. W.; Harlacher, J. E. (2008). Behavior rating scales. *Personality assessment*, 247-280.
- Pacheco, J. T. B.; Hutz, C. S. (2009). Variáveis familiares preditoras do comportamento anti-social em adolescentes autores de atos infracionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(2), 213-219. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v25n2/a09v25n2.pdf>
- Pas, E. T.; Bradshaw, C. P. (2014). What affects teacher ratings of student behaviors? The potential influence of teachers’ perceptions of the school environment and experiences. *Prevention Science*, 15(6), 940-950. Recuperado de <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11121-013-0432-4.pdf>
- Patias, N.; Siqueira, A. C.; Dias, A. C. G. (2013). Práticas educativas e intervenção com pais: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. *Mudanças – Psicologia da Saúde*, 21(1), 29-40. Recuperado de <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/MUD/article/viewFile/3685/3642>
- Rescorla, L. A.; Boichichio, L.; Achenbach, T. M.; Ivanova, M. Y.; Almqvist, F.; Begovac, I.; Verhulst, F. C. (2014). Parent–Teacher Agreement on Children’s Problems in 21 Societies. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(4), 627–642.
- Rudasill, K. M.; Prokasky, A.; Tu, X.; Frohn, S.; Sirota, K.; Molfese, V. J. (2014). Parent vs. teacher ratings of children’s shyness as predictors of language and attention skills. *Learning and Individual Differences*, 34, 57–62. Recuperado de <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=116>

1&context=edpsychpapers

Saur, A. M.; Loureiro, S. R. (2012). Qualidades psicométricas do Questionário de Capacidades e Dificuldades: revisão da literatura. *Estudos de psicologia*, 29(4), 619-629. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v29n4/v29n4a16.pdf>

Stivanin, L.; Scheuer, C. I.; Assumpção Jr, F. B. (2008). SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire): identification of children readers behavioral characteristics. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24(4), 407-413. Recuperado de [http://](http://www.scielo.br/pdf/ptp/v24n4/03.pdf)

www.scielo.br/pdf/ptp/v24n4/03.pdf

Valdez, C. R.; Lambert, S. F.; Ialongo, N. S. (2011). Identifying patterns of early risk for mental health and academic problems in adolescence: a longitudinal study of urban youth. *Child Psychiatry and Human Development*, 42(5), 521-538. doi: 10.1007/s10578-011-0230-9

Vianna, C.; Finco, D. (2009). Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. *Cadernos Pagu*, 33, 265-283. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/10>.

Recebido: 06 de abril de 2018

Aprovado: 08 de janeiro de 2020