

Paidéia (Ribeirão Preto)



Todo o conteúdo deste periódico, exceto onde está identificado, está licenciado sob uma Licença Creative Commons. Fonte:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000100010&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 25 jan. 2021.

REFERÊNCIA

DESSEN, Maria Auxiliadora; SZELBRACIKOWSKI, Adriane Corrêa. Estabilidades e mudanças em padrões familiares de crianças com problemas de comportamento exteriorizado. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 16, n. 33, p. 71-80, jan./abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000100010>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 jan. 2021.

ESTABILIDADES E MUDANÇAS EM PADRÕES FAMILIARES DE CRIANÇAS COM PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO EXTERIORIZADO¹

Maria Auxiliadora Dessen²
Adriane Corrêa Szelbracikowski
Universidade de Brasília

Resumo: A literatura sobre crianças com problemas de comportamento exteriorizado tem enfatizado a necessidade de descrever a origem e a evolução desses comportamentos. Este estudo visa comparar as continuidades e mudanças no perfil cognitivo, no estresse parental e na qualidade das relações familiares de crianças com problemas de comportamento exteriorizado. Participaram da coleta de dados sete crianças pré-escolares morando com ambos os pais biológicos, com a mãe e o padrasto ou com apenas um genitor. Foram aplicados testes de avaliação cognitiva às crianças e, aos genitores/padristos, questionário, entrevista semi-estruturada e escala de estresse parental, em dois momentos, ao longo de um ano. Os resultados mostram que houve uma melhora no perfil cognitivo das crianças; alterações na percepção dos genitores/padristos quanto às características das crianças, ao modo de vida e relacionamento familiar; e estabilidade nos índices de estresse parental. Para compreender melhor a evolução dos comportamentos exteriorizados é preciso implementar pesquisas longitudinais.

Palavras-chave: família; crianças pré-escolares; problemas de comportamento exteriorizado; relações parentais; estresse parental.

STABILITIES AND CHANGES IN FAMILY PATTERNS OF CHILDREN'S EXTERNALIZING BEHAVIOR PROBLEMS

Abstract: The literature on children's externalizing behavior problems has emphasized the necessity of describing the origin and evolution of this kind of behavior. This study aims to compare continuities and changes in children with externalizing behavior problems and their families emphasizing the child cognitive profile, parental stress, quality of family relationships. Seven preschool children who were living with biological parents, or the mother and stepfather, or just one parent were selected to participate. The data about cognitive evaluation was collected with children and a questionnaire, a semi-structured interview, a parental stress scale were administered to their parents, in two times in a year. The results show an improvement on the children's cognitive profile; changes in the parents'/stepfather's perception about children's personal characteristics, ways of life, and the quality of family relationships; and stabilities in the parental stress index. It is necessary to implement longitudinal research to better understanding the evolution of externalizing behaviors.

Key words: family; preschool children; externalizing behavior problems; parental relationship; parental stress.

Introdução: Evidências revelam que comportamentos exteriorizados³ tendem a persistir ao longo do tempo (Criss, Petit, Bates, Dodge & Lapp, 2002; Dodge & cols., 2003), embora ocorram alterações, particularmente no que tange às formas de agressão evidenciadas nos períodos da infância e adolescência. Na categoria de comportamentos exteriorizados são incluídos não somente os manifestos, como agressão física e verbal, mentira, rebeldia, delinquência, mas

Estudar a origem e evolução de tais comporta-

¹ Artigo recebido em 25/05/2006 e aceito para publicação em 25/07/2006.

² Endereço para correspondência: Maria Auxiliadora Campos Dessen, Universidade de Brasília; Instituto de Psicologia/PED, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Brasília-DF, CEP: 70910-900, E-mail: dessen@unb.br

³ Preferimos usar as palavras 'exteriorização' e 'interiorização', traduzidas, respectivamente, do inglês 'externalization' e 'internalization', e não externalização e internalização, o que constituiria um neologismo sem paradigmas na língua portuguesa, isto é, palavras criadas ou adaptadas de outra língua, erroneamente, apesar do seu uso, no presente caso, por alguns pesquisadores brasileiros.

mentos é fundamental para a compreensão dos processos de adaptação do indivíduo no curso de vida e nas sociedades contemporâneas, bem como para o planejamento de programas de prevenção e intervenção destinados a crianças e jovens com problemas de comportamento. Hann e Borek (2001) verificaram que crianças que apresentam índices elevados de problemas de comportamento exteriorizado no início da vida estão mais propensas a intensificar as mentiras, brigas e lutas ainda na infância, assim como crueldade com animais, vandalismo, agressividade e comportamentos criminosos na adolescência. Além disso, existe certa sobreposição entre problemas de comportamento exteriorizado e dificuldades de aprendizagem, iniciada durante o período pré-escolar e que pode se prolongar até a adolescência, período em que se verifica uma forte associação entre delinqüência e fracasso escolar (Hinshaw, 1992).

Há vários determinantes de problemas de comportamento exteriorizado: biológicos, sociais, cognitivos, acadêmicos, educacionais e familiares (Szelbracikowski & Dessen, 2005). As crianças agressivas são descritas como apresentando déficit cognitivo-social e pensamentos deturpados que geram comportamento agressivo (Cavell, 2000). Esses déficits e distorções são geralmente vistos como lacunas em um estágio particular do processamento de informação social, seja na codificação ou na interpretação. Por exemplo, as crianças e os adolescentes agressivos são propensos a responder rapidamente às situações sociais sem fazer análise da vantagem de todas as sugestões sociais disponíveis (codificação); e/ou tendem a inferir intenções hostis, quando os níveis de ameaça ou provocação na situação são ambíguos (interpretação). Além disso, quando elas buscam e selecionam uma resposta de decisão, apresentam soluções menos eficazes e mais agressivas, particularmente quando confrontadas com problemas interpessoais.

Tão importantes quanto os fatores cognitivo-sociais na determinação e evolução dos comportamentos exteriorizados são os fatores acadêmicos e educacionais. Segundo Cavell (2000), a literatura, embora não conclusiva, tem sugerido que agressividade e dificuldades acadêmicas, quando associadas, são bons preditores de déficit cognitivo prematuro e que a agressividade precede o fracasso escolar. Assim, crianças que vivenciam problemas no controle do com-

portamento terão dificuldades de lidar com as demandas acadêmicas da escola; em geral agressivas, impulsivas, hiperativas e facilmente distraídas, apresentarão dificuldades de permanecerem nas salas de aula e de se engajarem em atividades escolares.

Há evidências de que crianças com comportamentos anti-sociais, nos primeiros anos escolares, aprenderam a emitir tais comportamentos no contexto familiar (Edens, Cavell & Hughes, 1999). A família constitui, portanto, um dos principais fatores de risco associados aos problemas de comportamento exteriorizado, juntamente com o grupo social, a escola, a comunidade e as próprias características individuais da criança. As relações parentais podem influenciar, especialmente através da eficácia em disciplinar, da tendência a ser muito punitivo ou a rejeitar emocionalmente a criança, do nível de interesse e envolvimento positivo, da habilidade em monitorar o paradeiro da criança e do nível de estabilidade e organização que os pais criam no lar (Cavell, 2000; Coie & Dodge, 1998). Dentre as práticas parentais sobressaem o suporte e o controle comportamental, a aprovação, orientação, estratégias motivacionais e coerção (Rothbaum & Weisz, 1994).

Práticas disciplinares como dar ordens à criança, advertir ou reforçar o seu comportamento aversivo e trocas coercivas promovem e aumentam diretamente o comportamento agressivo e de oposição da criança. Essas práticas, por sua vez, são influenciadas particularmente pelo nível de estresse parental (Kazdin & Whitley, 2003). Este aumenta a irritabilidade dos genitores e a atenção voltada para o comportamento desviante, assim como a probabilidade de os pais iniciarem ou manterem trocas aversivas ou contra-atacarem em resposta à agressividade de suas crianças. Mas, quaisquer que sejam os fatores de risco associados aos problemas de comportamento exteriorizado, estes não podem ser considerados isoladamente, uma vez que resultam das interações entre esses fatores (Ackerman, Brown & Izard, 2003; Brannigan, Gemmell, Peval & Wade, 2002; Schoppe, Mangelsdorf & Frosch, 2001). É importante envidar esforços visando à compreensão das origens e evolução dos problemas de comportamento exteriorizado, já que há um percentual alto de crianças com problemas dessa natureza, em diferentes contextos culturais. Aproximadamente 10 a 15% das crianças pré-

escolares holandesas apresentam problemas de comportamento, acarretando sofrimento para elas e suas famílias (van der Valk & cols., 1998).

Este estudo exploratório-descritivo de casos tem como objetivo principal comparar as continuidades e mudanças nos padrões familiares e comportamentais de crianças pré-escolares com problemas de comportamento exteriorizado, no que se refere: (a) ao perfil cognitivo das crianças; (b) ao modo de vida, às interações estabelecidas entre os genitores/padrastos e sua criança, aos valores e às estratégias de socialização da família; e (c) aos índices de estresse dos genitores/padrastos decorrentes de suas relações parentais.

Método

Participantes

As crianças pré-escolares (C1, C2, C3, ... C7) com problemas de comportamento exteriorizado (N=7) e suas respectivas famílias foram recrutadas da região de Brasília-DF, provenientes das Cidades Satélites: Planaltina (n=5) e Ceilândia (n=2), sendo seis do sexo masculino e uma do sexo feminino. As crianças, com idade média de 5 anos, freqüentavam a pré-escola (n=6) e a 1.^a série do Ensino Fundamental (n=1), por ocasião da coleta de dados, e foram indicadas por suas professoras, que responderam a um questionário sobre o seu Perfil Sócio-Afetivo-PSA (LaFreniere, Dumas, Capuano & Dubeau, 1992). Três crianças moravam com apenas um genitor (C2, C3 e C5), três com a mãe e o padrasto (C4, C6 e C7) e uma com a mãe e o pai biológico (C1)⁴. A idade média das mães era de 26 anos e 8 meses, a dos pais de 25 anos e 5 meses e a dos padrastos de 45 anos. A maioria das mães tinha Ensino Fundamental incompleto (n=4) e os pais/padrastos, Ensino Fundamental incompleto (n=2) e Ensino Médio incompleto (n=2). A renda familiar média era de R\$650,00, correspondendo a 4,3 salários mínimos, na 1.^a fase, e de R\$882,00, correspondendo a 5,8 salários mínimos, na Fase 2.

Procedimento

Para alcançar os objetivos, foi adotada uma abordagem multimetodológica, recorrendo a questionários, testes, escalas e entrevistas. A coleta de da-

dos foi efetuada em dois momentos, no primeiro, denominado de A Fase 1 e aproximadamente um ano depois A Fase 2, tendo sido administrados os mesmos instrumentos⁵, em igual sequência, a todas as famílias. A avaliação cognitiva das crianças foi realizada na escola e constou da aplicação de dois testes de inteligência: 'Raven: Matrizes Progressivas Coloridas' (Angelini, Alves, Custódio, Duarte & Duarte, 1999) e 'Colúmbia' (Alves, Duarte & Duarte, 1993). Foi aplicado, também, um teste de prontidão para a alfabetização: 'Teste do Pirulito' (Chew, 1981). Na casa das famílias, as mães responderam a um questionário sobre informações sociodemográficas e caracterização da família (Dessen, 1999), composto por itens referentes à idade, escolaridade dos genitores e dos filhos, renda familiar, ocupação dos pais, estado civil, identificação das tarefas rotineiras e contatos sociais da família. Os pais e padrastos participaram, separadamente, de uma entrevista semi-estruturada (Dessen & Bigras, 2000) e da aplicação de uma escala de estresse parental (Abidin, 1995). O roteiro da entrevista ficou composto por questões relativas à criança alvo (desenvolvimento motor, social, emocional e afetivo), à atuação parental (valores e práticas educativas, envolvimento do pai/padrasto na vida familiar e expectativas quanto ao rendimento acadêmico da criança) e à relação conjugal (satisfação no casamento e com a vida em família). A escala - Índice de Estresse Parental-PSI, composta por 36 itens, subdivididos em três sub-escalas: 'sofrimento parental', 'interações disfuncionais entre genitor-criança' e 'criança difícil'.

A Fase 1 foi iniciada com a avaliação cognitiva das crianças, na escola, e a Fase 2 com a coleta de dados na casa da família; para obter informações sobre possíveis mudanças ocorridas durante o ano, foi acrescentada, nos itens do questionário e do roteiro da entrevista, a pergunta: "Houve alguma alteração?".

Resultados

O perfil Cognitivo e as Características Comportamentais das Crianças

⁵ Os instrumentos originalmente em inglês foram traduzidos por Maria Auxiliadora Dessen e Marc Bigras, com exceção do PSA, traduzido por Zélia Maria Mendes Biasoli-Alves.

⁴ Na Fase 2, a mãe e o padrasto da C4 haviam se separado.

Das sete crianças, duas mantiveram a mesma classificação nas duas fases, três apresentaram uma classificação inferior na Fase 2 e outras duas superior, no teste Colúmbia. A mudança mais acen-

tuada ocorreu com a criança C2, que passou de inferior para superior na classificação do índice de maturidade intelectual. Os dados acham-se na Tabela 1.

Tabela 1. Classificação das Crianças de acordo com o Teste Columbia, nas Duas Fases do Estudo

<i>Fase 1</i>					<i>Fase 2</i>			
Criança	Idade cronológica	Escore bruto	Índice de maturidade*	Interpretação	Idade cronológica	Escore bruto	Índice de maturidade*	Interpretação
C1	5 a 9m	35	5S	Equivale	7 a 4m	31	6S	Inferior
C2	6 a 6m	12	4I	Inferior	8 a 1m	37	9I	Superior
C3	5 a 10m	36	5S	Equivale	7 a 4m	31	6S	Inferior
C4	5 a 5m	18	Abaixo de 3S	Bem inferior	6 a 10m	24	5S	Inferior
C5	5 a 3m	26	4I	Inferior	6 a 9m	16	4I	Inferior
C6	5 a 10m	23	4I	Inferior	7 a 4m	18	4S	Inferior
C7	5 a 9m	36	5S	Equivale	6 a 11m	27	6I	Inferior

Em relação aos escores brutos no Teste Matrizes Progressivas Coloridas-Raven, cinco crianças obtiveram escores mais altos na Fase 2 e duas escores mais baixos. Das cinco que aumentaram seus escores, quatro mudaram de classificação: C1 passou de capacidade intelectual média para acima da média, C2 e C3 de abaixo da média para média e C7 de abaixo da média para acima da média. A Figura 1 mostra as mudanças ocorridas nos escores brutos de capacidade intelectual das crianças, nas duas fases do estudo.

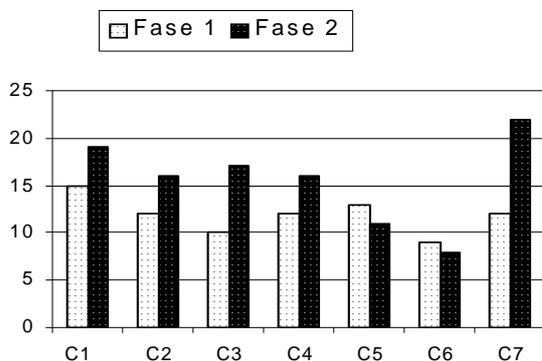


Figura 1. Escores brutos obtidos pelas crianças no Raven, nas duas fases

Todas as crianças melhoraram a sua prontidão para alfabetização (Teste do Pirulito) após um ano, particularmente a criança C4, conforme mostra a Figura 2.

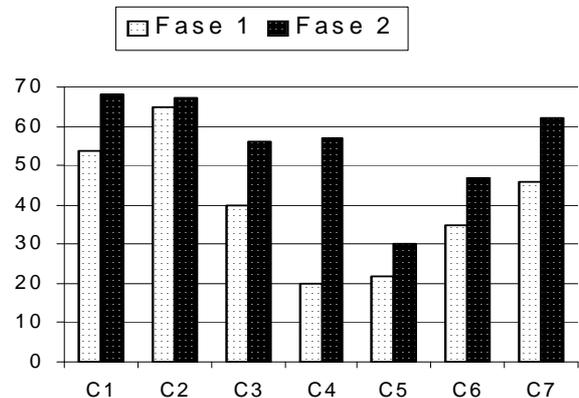


Figura 2. Escores brutos obtidos pelas crianças em prontidão para alfabetização.

De acordo com o relato dos genitores/padras-tos, nas entrevistas, no que tange às expectativas sobre a vida escolar da criança, a maioria deles acreditava que ela tinha um rendimento igual ao das outras, que a professora era a principal responsável pelo seu

rendimento e que ela concluiria o ensino superior. Com relação às características e comportamentos das crianças, as mudanças mais acentuadas na percepção dos genitores/padrastos ocorreram nas categorias 'alegre', 'obediente' e 'exibido', conforme mostra a Figura 3.

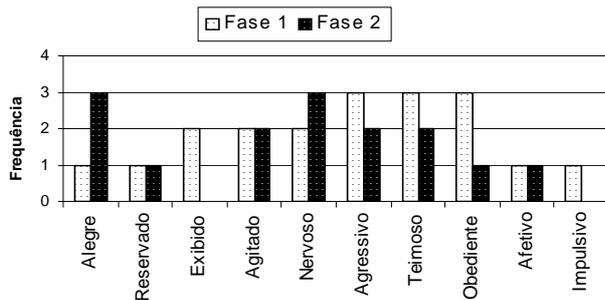


Figura 3. Mudanças na frequência de relato dos genitores/padrastos quanto às características e comportamentos das crianças.

As características e comportamentos adequados das crianças, mencionados pelos genitores/padrastos, foram: alegre, bem humorado, afetivo, carinhoso, amoroso (aspectos emocionais); prestativo, comportado, obediente, respeitador (sociais); inteli-

gente, esperto, observador (cognitivos). As características e comportamentos inadequados foram: impulsivo, nervoso, ciumento, teimoso, agitado, mimado, preguiçoso, rebelde, mau-humorado (aspectos emocionais); briguento, respondão, birrento, desobediente (sociais); dificuldades em realizar as tarefas escolares (cognitivos). Nas duas fases do estudo, os comportamentos adequados mais relatados foram referentes aos aspectos sociais e os inadequados aos emocionais, embora com decréscimo no seu número na Fase 2.

Existem mudanças nas Famílias das Crianças? Quais?

Nas duas fases, as atribuições relativas aos cuidados dispensados aos filhos foram desempenhadas principalmente pela mãe, na maioria das famílias, embora elas tivessem diminuído a sua participação nas atividades de levar e trazer a criança da escola e orientar no dever escolar. A Tabela 2 apresenta a distribuição de tarefas domésticas na família, incluindo os cuidados dispensados às crianças, segundo o questionário sociodemográfico.

Tabela 2. Participação dos Membros Familiares nas Tarefas Domésticas, nas Duas Fases do Estudo

Tarefas Domésticas	Fase 1					Fase 2				
	M Fr	P/Pd Fr	A Fr	S Fr	O Fr	M Fr	P/Pd Fr	A Fr	S Fr	O Fr
Cuidados dispensados aos filhos										
Dar comida/banho	4	-	2	3	-	4	1	-	3	-
Levar/Trazer da escola	5	-	-	-	5	3	2	-	-	4
Orientar dever	6	1	-	-	3	4	2	1	-	2
Levar atividade lazer	5	2	-	-	-	6	2	1	-	1
Tarefas domésticas										
Colocar para dormir	4	1	-	2	1	6	1	-	-	-
Cozinhar	6	-	1	-	-	4	-	2	-	1
Lavar /passar	6	-	1	-	1	6	-	1	-	-
Fazer compras	4	3	3	-	-	5	3	-	-	-

Nota. As categorias M, P/Pd, A, S e O representam, respectivamente, 'Mãe', 'Pai', 'Padrasto', 'Avós', 'Sozinho' e 'Outros'. Esta última categoria inclui tios maternos e paternos e vizinhos. Os genitores relataram a participação de mais de uma pessoa nas tarefas domésticas.

No que diz respeito ao contato social, as atividades de lazer das famílias mais relatadas foram ir ao Shopping, à igreja, fazer passeios no parque, visitar parentes e amigos, ficar em casa, ir a festas. Nas duas fases, a atividade preferida foi ficar em casa, verificando-se um aumento na 2, em que houve também aumento de passeios ao parque e diminuição de visitas a parentes e amigos. Quanto à vida escolar da criança, houve aumento de relatos de mudança de escola (cinco) e diminuição da agressão dirigida à professora e aos colegas, conforme mostram os dados da Figura 4.

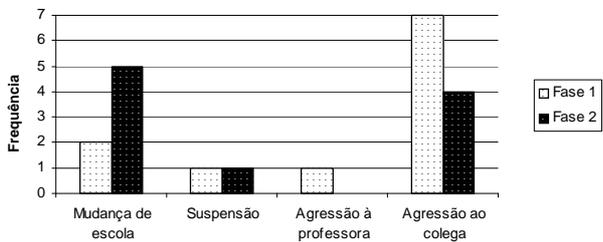


Figura 4. Frequência de eventos relacionados à vida escolar das crianças, nas duas fases.

As interações, os valores e as estratégias de socialização mudam ao longo do tempo?

De acordo com o relato dos genitores/padrastos, as interações positivas das crianças eram do tipo amistosas, afetuosas e pacíficas e, as negativas, ditas conflituosas, distantes e agressivas. Na Fase 2, as interações positivas tenderam a aumentar e as negativas a permanecer estáveis ou a diminuir.

Os valores transmitidos pelos genitores/padrastos, nas duas fases do estudo, diziam respeito a quatro aspectos: autodireção, conformidade, desempenho acadêmico e valores humanitários. Apesar de sua diminuição na Fase 2, os mais importantes para as famílias foram os de conformidade, que compreendem as dimensões de respeitabilidade, obediência, responsabilidade, educação informal e valores morais. Em relação à autoridade exercida sobre a criança, houve um aumento da compartilhada entre mãe-pai e mãe-padrasto e redução exercida somente por um genitor ou outro membro da família, por exemplo, a avó.

Os genitores/padrastos empregavam ‘estratégias de socialização’ de acordo com o comportamento adequado ou inadequado emitido pelas crianças. Segundo seu relato, diante de comportamentos inadequados, eles utilizavam a ‘Punição Verbal’ (bronca, chamar atenção), ‘Física’ (surras, tapas, chineladas, puxões de orelha), ‘Castigo’ (colocar no quarto, ficar sentado na cadeira, impedir de brincar) e o ‘Diálogo’ (conversa, conselhos, orientação). Por outro lado, eles demonstravam ‘Contentamento e Satisfação’ (elogios, beijos e abraços, alegria, incentivo) diante dos adequados. Os genitores/padrastos ‘Indiferentes’ aos comportamentos da criança ‘não faziam nada’ quando ela se comportava de maneira adequada ou inadequada. As estratégias mais relatadas foram o ‘Diálogo’, a ‘Punição Física e Verbal’, o ‘Castigo’ e os ‘Elogios e incentivos’, tendo aumentado os relatos do uso do castigo e do diálogo e diminuído o das punições verbal e física.

Há Alteração no Índice de Estresse Parental?

O índice de estresse parental foi calculado somando-se as respostas das mães, pais e padrastos, separadamente, obtendo-se o escore bruto para cada um deles. O índice de estresse nas famílias ($M = 102,5$) e os escores globais do nível de estresse nas duas fases apontam para uma estabilidade (Fase 1: $M = 102,5$ e Fase 2: $M = 102,7$), mantida nos índices obtidos pelos pais/padrastos e pelas mães, em todas as subescalas. Mas, quando comparados os de estresse por genitor/padrasto, observa-se uma variação maior. Figura 5.

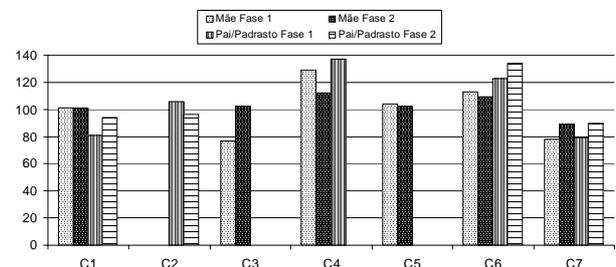


Figura 5. Índice de estresse parental global de cada genitor/padrasto, nas duas fases do estudo.

Discussão

A visão sistêmica do desenvolvimento humano implicou em incluir a família e outros ambientes em que a criança está inserida, além da adoção de uma abordagem multimetodológica (Garièpy, 1996), que possibilitou uma visão mais abrangente sobre as crianças com problemas de comportamento exteriorizado.

Os dados mostraram que a prontidão para alfabetização e os fatores demográficos relacionados ao baixo nível econômico e à baixa escolaridade dos genitores exercem influência direta nos problemas de comportamento das crianças (Ackerman, Izard, Schoff, Youngstrom & Kogos, 1999; Atkins, Mckay, Arvanitis & London, 1998).

Os dados da Escala de Estresse Parental mostraram que os genitores/padrastos obtiveram índices de estresse parental similares aos obtidos por Pereira-Silva (2003), em famílias brasileiras. Os genitores brasileiros de ambos os estudos são menos estressados que os canadenses, embora deva ser ressaltado que a amostra canadense é composta só por mães (Bigras, Venet & Normandeau, 2002), o que pode explicar, em parte, estes resultados.

O fato de os genitores brasileiros obterem escores mais baixos que os canadenses não significa que as crianças brasileiras apresentem menos problemas de comportamento geradores de estresse, mas, pode ser que eles tenham mais tolerância ou não percebam os problemas de comportamento como difíceis.

Por outro lado, os resultados mostram que existem similaridades e diferenças nos relatos dos genitores/padrastos a respeito dos modos de vida da família, das relações dos genitores com as crianças e estresse parental; também que alguns desses padrões permanecem estáveis enquanto outros diminuem ou aumentam, ao longo do tempo.

Quanto às mudanças no perfil cognitivo das crianças, merece destaque a criança C2, que passou do nível inferior para o superior à idade cronológica, segundo a avaliação pelo Colúmbia, o que pode estar associado a eventos ocorridos na família. Já C7 mostrou um resultado oposto no Colúmbia, indo da classificação equivalente a sua idade cronológica para ou-

tra inferior, mas, no Raven ela teve um grande aumento. Interpreta-se esta inconsistência de resultados como decorrente da ordem de aplicação dos testes. Para C4 houve melhora em todos os testes, particularmente no de prontidão para a alfabetização, o que coincidiu com a separação da mãe e o padrasto, e, portanto, do término de brigas e conflitos na família. Esse dado coincide com os expressos por Erel e Burman (1995) e Gottman (1998), que afirmam que os problemas no relacionamento conjugal tendem acarretar prejuízos aos cônjuges, mas também influenciam negativamente o desenvolvimento da criança, particularmente no que tange à baixa performance acadêmica.

Em relação à distribuição do trabalho doméstico e do cuidado dos filhos, as mães são as principais responsáveis pelas atividades realizadas no lar e, os pais/padrastos, por aquelas fora do contexto de casa, o que corrobora os dados da literatura (Dessen & Braz, 2000; Kaloustian, 1998; Kreppner, 1995).

No que se refere aos eventos normativos e não normativos ocorridos com a criança, a agressão aos colegas foi o mais relatado pelos genitores, o que confirma a indicação e a classificação das crianças para participarem do estudo, efetuada pelas professoras. A diminuição de aparecimento do relato de agressão aos professores e colegas, um ano após, pode ter sido decorrente de um real declínio na taxa de agressividade manifesta pelas crianças, explicado, em parte, pela mudança de escola, que aconteceu para a maioria delas, e, neste caso, um ambiente novo e pouco familiar estaria inibindo as expressões de agressividade. Contudo, os genitores podem ter sido levados a perceber que houve uma redução dos comportamentos agressivos emitidos pela criança, quando aconteceu apenas uma mudança na forma de expressar essa agressividade (Coie & Dodge, 1998).

Os valores que os genitores/padrastos acham importantes na criação e educação dos filhos, e que procuram transmitir as suas crianças pré-escolares, são os relativos à conformidade, ou seja, educação, boas maneiras e respeito; isto corrobora os dados de Tudge e cols. (1999). O uso de estratégias de socialização como a 'Punição Física' e a 'Punição Verbal'

podem estar estimulando a manifestação de comportamentos exteriorizados pela criança, conforme ressaltado por Kim, Hetherington e Reiss (1999) e Wu e cols. (2002). É interessante observar que, neste estudo, ao mesmo tempo em que houve redução no relato dessas práticas parentais, apareceu também diminuição dos comportamentos agressivos das crianças.

A ontogênese dos comportamentos exteriorizados só pode ser compreendida quando se conhece a forma de estabilidade de tais comportamentos (Dessen & Szelbracikowski, 2004; Szelbracikowski & Dessen, 2005; Tremblay, 2000). Considerando que a complexidade dos fatores que influenciam o surgimento e a manutenção desses comportamentos, ao longo do desenvolvimento do indivíduo, ainda não foi suficientemente explorada, é compreensível que haja uma certa dificuldade na proposição de planejamentos apropriados de pesquisa e de intervenção. Assim, faz-se necessário implementar pesquisas no Brasil, que levem em conta a variedade de fatores determinantes, a complexidade dos problemas de comportamento exteriorizado e o tratamento do fenômeno recorrendo a abordagens sistêmicas e delineamentos longitudinais, utilizando os pesquisadores o conceito de 'comportamento exteriorizado' em substituição ao de 'comportamento agressivo'.

Referências

- Abidin, R. R. (1995). *Parenting stress index*. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Ackerman, B., Brown, E. & Izard, C. (2003). Continuity and change in levels of externalizing behavior in school of children from economically disadvantaged families. *Child Development, 74*, 694-709.
- Ackerman, B., Izard, C., Schoff, K., Youngstrom, E. & Kogos, J. (1999). Contextual risk, caregiver emotionally and problem behaviors of six and seven year-old children from economically disadvantaged families. *Child Development, 70*, 1415-1427.
- Alves, I. C. B., Duarte, J. L. & Duarte, W. (1993). *Escala de Maturidade Mental Colúmbia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Angelini, A. L., Alves, I. C. B., Custódio, E. M., Duarte, W. F. & Duarte, J. L. M. (1999). *Matrizes Progressivas Coloridas*. São Paulo: CETEPP.
- Atkins, M. Mckay, M., Arvanitis, P. & London, P. (1998). An ecological model for school-based mental health services for urban low-income aggressive children. *Journal of Behavioral Health Services & Research, 25*, 64-75.
- Bigras, M., Venet, M. & Normandeau, S. (2002). *The relation between cognitive and socioaffetive predictors of academic performance at the ends of first grade*. Trabalho apresentado no 17th Meeting of International Society for Study of Behavioral Development, Ottawa, Canadá.
- Brannigan, A., Gemmell, W., Peval, D. J. & Wade, T. J. (2002). Self-control and social childhood misconduct and aggression: The role of family structure, hyperactivity and hostile parenting. *Canadian Journal of Criminology, 44*, 119-142.
- Cavell, T. A. (2000). *Working with parents of aggressive children: A practitioner's guide*. Washington: American Psychological Association.
- Chew, A. L. (1981). *The Lollipop Test: A diagnostic screening test of school readiness*. Atlanta: Humanics Limited.
- Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1998). Aggression and antisocial behavior. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality Development* (pp. 779-840). Toronto: Wiley.
- Criss, M. M., Petit, S., Bates, J., Dodge, K. A. & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships and children's externalizing behavior: A longitudinal prospective on risk and resilience. *Child Development, 73*, 1220-1237.
- Dessen, M. A. (1999). *Questionário sócio-demográfico da família*. Grupo de Pesquisa em Desenvolvimento Familiar, IP, UnB, Brasília.

Dessen, M. A. & Bigras, M. (2000). *As crianças pré-escolares com problemas de comportamento e suas famílias: identificação de fatores de risco*. Brasília: CNPq.

Dessen, M. A. & Braz, M. P. (2000). Rede social de apoio durante transições familiares decorrentes do nascimento de filhos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16, 221-231.

Dessen, M. A. & Szelbracikowski, A. C. (2004). Crianças com problemas de comportamento exteriorizado e a dinâmica familiar. *Interação em Psicologia*, 8, 171-180.

Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R. & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74, 374-393.

Edens, J., Cavell, T. & Hughes, J. (1999). The self-systems of aggressive children: A cluster-analytic investigation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 441-453.

Erel, O. & Burman, B. (1995). Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 118, 108-132.

Garièpy, J. L. (1996). The question of continuity and change in development. Em R. B. Cairns, G. H. Elder Jr. & E. J. Costello (Eds.), *Developmental Science* (pp. 78-96). New York: Cambridge University Press.

Gottman, J. M. (1998). Psychology and the study of marital processes. *Annual Review of Psychology*, 49, 169-197.

Hann, D. M. & Borek, N. (2001). Taking stock of risk factors for child/youth externalizing behavior problems. Washington: National Institute of Mental Health.

Hinshaw, S. P. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanism. *Psychological Bulletin*, 111, 127-155.

Kaloustian, S. M. (1998). *Família brasileira: a base de tudo*. São Paulo: Cortez Editora

Kazdin, A. E. & Whitley, M. K. (2003). Treatment of parental stress to enhance therapeutic change among children referred for aggressive and antisocial behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71, 504-515.

Kim, J., Hetherington, E. & Reiss, D. (1999). Associations among family relationships, antisocial peers and adolescents' externalizing behaviors: Gender and family type differences. *Child Development*, 70, 1209-1230.

Krepner, K. (1995). Padrões comportamentais da família perante um segundo filho. Em J. Gomes-Pedro & M. F. Patricio (Orgs.), *Bebê XXI: criança e família na viragem do século* (pp. 431-463). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

LaFreniere, P. J., Dumas, J. E., Capuano, F. & Dubeau, D. (1992). Development and validation of preschool socioaffective profile. *Psychological Assessment*, 4, 442-450.

Pereira-Silva, N. L. (2003). *Famílias de crianças com e sem síndrome de Down: um estudo comparativo das relações familiares*. Tese de Doutorado, UnB, Brasília.

Rothbaum, F. & Weisz, J. R. (1994). Parental caregiving and child externalizing behavior nonclinical samples: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116, 55-74.

Schoppe, S. J., Mangelsdorf, S. C. & Frosch, C. A. (2001). Coparenting, family process and family structure: Implications for preschoolers' externalizing behavior problems. *Journal of Family Psychology*, 15, 526-545.

Szelbracikowski, A. C. & Dessen, M. A. (2005). Compreendendo a agressão na perspectiva do desenvolvimento. Em M.A. Dessen & A.L. Costa Junior (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras*. (pp. 231-248). Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

Tremblay, R. E. (2000). The development of aggressive behaviour during childhood: What have we learned in the past century? *International Journal of Behavioral Development*, 24, 129-141.

Tudge, J., Hogan, D., Lee, S., Tammesveski, M. M., Kulakova, N., Snezhkova, I. & Putnam, S. (1999). Cultural heterogeneity: Parental values and beliefs and their preschoolers' activities in the United States, South Korea, Russia, and Estonia. In A. Göncü (Ed.), *Children's engagement in the world: Sociocultural perspectives* (pp. 62-96). London: Cambridge University Press.

van der Valk, J. C., Verhulst, F. C., Stroet, T. M. & Boomsma, D. I. (1998). Quantitative genetic analysis of internalizing and externalizing problems in a large sample of 3-year-old twins. *Twin Research*, 1, 25-33.

Wu, P., Robinson, C. C., Yang, C., Hart, C. H., Olsen, S. F., Porter, C. L., Jin, S., Wo, J. & Wu, X. (2002). Similarities and differences in mother's parenting of preschoolers in China and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 481-491.

Apoio: CNPq e CAPES