

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Patrícia Oliveira de Lima Bento

**Estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental: um estudo descritivo e preditivo**

Ribeirão Preto - SP

2021

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Patrícia Oliveira de Lima Bento

**Estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental: um estudo descritivo e preditivo**

**Versão resumida**

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências. Área: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Orientadora

Profa. Dra. Luciana Carla dos Santos Elias

Ribeirão Preto – SP

2021

Autorizo a reprodução e divulgação total e parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Bento, Patricia Oliveira de Lima

Estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento, desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental: um estudo descritivo e preditivo. Ribeirão Preto, 2021.

144 p. : il. ; 30 cm

Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Área de Concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Carla dos Santos Elias

1. Estressores Escolares
2. Habilidades Sociais.
3. Desempenho Acadêmico
4. Problemas de Comportamento

Nome: Bento, Patricia Oliveira de Lima

Título: Estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento, desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental: um estudo descritivo e preditivo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ciências. Área de concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Ribeirão Preto, 18 de outubro de 2021.

Resultado: \_\_\_\_\_

**Banca Examinadora**

---

Presidente da Banca – Profa. Dra. Luciana Carla dos Santos Elias

Universidade de São Paulo

---

Membro convidado externo: Profa. Dra. Marta Regina Gonçalves Correia-Zanini

Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino - UNIFAE

---

Membro convidado interno: Profa. Dra. Marcia Helena da Silva Melo Bertolla

Universidade de São Paulo

*Dedico esse trabalho aos meus pais, Lúcia e Cláudio, que nunca mediram esforços e incentivos para me auxiliarem na jornada acadêmica.*

## AGRADECIMENTOS

Para a realização desse trabalho, não caminhei sozinha, foram necessárias muitas mãos das quais agradeço imensamente.

Agradeço a Deus que sempre se fez presente na minha vida, me auxiliando com paciência para as melhores decisões e me dando força para a jornada.

Agradeço imensamente minha orientadora, Profa. Dra. Luciana Carla dos Santos Elias que desde o início me acolheu e nunca me desamparou nessa jornada acadêmica, sendo paciente e contribuindo para minha formação e construção da minha aprendizagem, se tornando um exemplo.

À Profa. Dra. Marta Regina Gonçalves Correia-Zanini, por desde a época de a graduação ter me incentivado e mostrado caminhos importantes para meu crescimento, hoje contribuindo de forma tão importante para meu estudo.

À Profa. Dra. Márcia Bertolla, pelo aceite em compor a banca, trazendo ótimas contribuições através de uma leitura cuidadosa com o todo o material.

Ao Departamento Municipal de Educação, as diretoras, coordenadoras, professores (as), alunos (as) e famílias que participaram do estudo, meus sinceros agradecimentos pela acolhida e confiança cedida ao trabalho realizado.

Às minhas queridas colegas Carla Matioli e Cristiane Pereira por toda ajuda especial durante toda a coleta de dados.

À CAPES, pelo financeiro concedido para a realização desta pesquisa.

Às minhas amigas do laboratório de pesquisa LAPEES pela constante e significativa troca de aprendizagens e ajuda durante todo o percurso, deixando todo o processo mais afetoso.

À minha amiga Ana Luiza Mendonça, por ter me acolhido tão bem em Ribeirão

Preto, sendo um grande apoio para momentos importantes na minha trajetória, se tornando uma amiga especial em minha vida.

Aos meus pais Lúcia e Claudio que em nenhum dia deixaram de me apoiar, sempre demonstrando amor, carinho e paciência comigo, sendo meus exemplos de vida, meu eterno obrigada.

À minha madrinha Dona Lina, por sempre confiar e se orgulhar de mim.

Às minhas amigas Isabella Mauch e Thais Faustino que se fizeram presentes nesse processo tão importante com apoio e acolhida.

Finalmente, agradeço a todos e todas que contribuíram diretamente ou indiretamente com a realização do meu estudo.

Minha gratidão a todos (as)

*“A infância é o chão sobre o qual caminharemos o resto de nossa vida”*

Lya Luft



## RESUMO

BENTO, P.O.L. (2021). *Estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental: um estudo descritivo e preditivo*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo

O período escolar é considerado de grande importância para o desenvolvimento infantil. Nesta fase, a criança amplia suas relações sociais e repertório social, além de iniciar a aquisição de conteúdos e competências acadêmicas. O contexto escolar pode ser promotor de recursos ao desenvolvimento ou fonte de estresse, a partir das vivências nele estabelecidas, podendo influenciar positiva ou negativamente o desenvolvimento e desempenho acadêmico da criança. As habilidades sociais são apontadas como um fator de proteção no ciclo vital e associadas positivamente ao sucesso escolar. Dentro desse cenário, o presente estudo teve como objetivo primário prever o desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental, tendo como preditores estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico, no 1º ano e caracterizar essas variáveis. Como objetivos secundários buscou-se: realizar uma revisão sistemática sobre estressores escolares cotidianos no ensino fundamental e seu impacto no desenvolvimento de escolares; comparar as variáveis de estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico em alunos considerando sexo, grupo não alfabetizado e alfabetizado, verificar associações entre as variáveis e; verificar mudanças e estabilidades das variáveis investigadas do 1º para o 3º ano e associações. O estudo foi realizado em uma cidade do interior do leste paulista. Participaram alunos do Ensino Fundamental, de escolas públicas municipais e seus professores como respondentes. Tratou-se de um estudo quantitativo, preditivo, descritivo, correlacional e de medidas repetidas. Os instrumentos utilizados foram Provinha Brasil, Inventário de Estressores Escolares, *Social Skills Rating System*. Para as análises estatísticas foi utilizado o software *Jasp* (versão 0.13). Os dados foram coletados diretamente nas escolas com os alunos e professores. Os resultados da presente pesquisa serão apresentados em três estudos descritos a seguir. *Estudo I*, objetivou realizar uma revisão sistemática sobre estressores escolares cotidianos no ensino fundamental e seu impacto no desenvolvimento de escolares; para tanto foi utilizado o protocolo PRISMA, considerando o contexto nacional e internacional nos últimos dez anos; foram utilizadas as bases de dados Lilacs, Pubmed, APA PsicNet, Scielo, Pepsic, Medline, Periódicos Capes e ERIC, obtendo cinco artigos para a amostra final; os resultados apontaram semelhanças aproximadas entre os estudos abordados (amostras, instrumentos e evidências), a escassez de estudos sobre a temática e a importância dos estressores escolares cotidianos, visto que podem prejudicar a trajetória escolar de alunos. O *Estudo II*, teve como objetivo comparar as variáveis de estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico em alunos, considerando sexo, grupo não alfabetizado e alfabetizado e, verificar associações entre as variáveis; participaram 157 alunos (73 meninos e 84 meninas), com idade média de 8 anos e 9 meses e 10 professores de quatro escolas públicas do interior do leste paulista; os resultados apontaram: meninas com maiores escores em desempenho acadêmico e habilidades sociais, meninos com maiores pontuações em estressores e problemas de comportamento, grupo não alfabetizado com mais estressores, grupo alfabetizado com mais habilidades

sociais e associações entre variáveis. O *Estudo III*, objetivou prever o desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental tendo como preditores: estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico, no 1º ano e; verificar mudanças e estabilidades das variáveis investigadas do 1º para o 3º ano e associações. Participaram 43 alunos (18 meninos e 25 meninas), no 1º ano com média de idade de 6 anos e 3º ano com 8 anos; oito professores, 1º ano e sete no 3º ano, de quatro escolas públicas do interior paulista. Resultados mostraram que estressores escolares e desempenho acadêmico foram preditores do desempenho acadêmico; alunos apresentaram ganhos em desempenho acadêmico, habilidades sociais e redução de problemas de comportamento e; associações significativas entre as variáveis. Conclui-se que a presente pesquisa traz informações importantes quanto a variáveis que atuam sobre o desenvolvimento do escolar, contribuindo com a literatura da área e para o desenho de intervenções que visem a promoção e prevenção no contexto escolar.

**Palavra-chave:** estressores escolares; habilidades sociais; desempenho acadêmico; problemas de comportamento.

## ABSTRACT

BENTO, P.O.L. (2021). *School stressors, social skills, behavior problems, and academic achievement in 3rd grade elementary school: a descriptive and predictive study*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo

The school years has great importance for child development. At this stage, social relations and social repertoire increase and the acquirement of content and academic skills begins. The school context can influence positively or negatively the child's development and academic performance since it offers development resources or shows itself as a source of stress, depending on the student's experience. Social skills are seen as a protective factor in the life course and positively associated with school achievements. Within this scenario, the present study had as its primary objective to predict academic achievement in the 3rd grade of elementary school having as predictors: school stressors, social skills, behavior problems and academic achievement in the 1st grade; as well as to characterize these variables. As secondary objectives: aimed to conduct a systematic review of daily hassles at the elementary school and their impact on students; compare the variables of school stressors, social skills, behavior problems and academic achievement in students, considering gender, non-literate and literate group, and verify associations between the variables and; verify changes and stabilities of the investigated variables from the 1st to the 3rd year and associations. The present study was carried out in a city in eastern São Paulo. Elementary school students from municipal public schools and their teachers participated as respondents. This was a quantitative, predictive, descriptive, correlational and repeated measures study. We used the following instruments: Provinha Brasil, Inventory of School Stressors, Social Skills Rating System.

We used the software *Jasp* (version 0.13) to perform statistical analyses. The data were collected directly in the schools with the students and teachers. The results of the present study will be presented in the three studies described below. The *Study I* aimed to conduct a systematic review of daily hassles at the elementary school and their impact on students. We used the PRISMA protocol to conduct this study, looking at the national and international context in the last ten years. We searched for articles in the following databases: Lilacs, Pubmed, APA PsicNet, Scielo, Pepsic, Medline, Periódicos Capes and ERIC and we obtained five articles to final sample. The results showed some similarities between the studies, including samples, instruments and evidences, indicating the relevance of further studies on daily hassles since it can jeopardize the student's educational path. The *Study II* intended to compare the variables of school stressors, social skills, behavior problems and academic achievement in students, considering sex, non-literate and literate group and also to verify associations between the variables. 157 students took part of this study (73 boys, 84 girls), with average age of eight years and nine months, and ten teachers of public schools located in State of Sao Paulo's inland cities. The *Study III* To predict academic achievement in the 3rd grade of elementary school having as predictors: school stressors, social skills, behavior problems and academic achievement in the 1st grade; and to verify changes and stabilities of the investigated variables from the 1st to the 3rd grade and association. Took part of this study: 43 students (25 girls, 18 boys) from the first and third year with average ages of 6 and 8 years respectively, as well as 8 first grade teachers and 7 third grade. We conclude that these studies can provide guidelines to help identify protectors and risk in the school context, contributing to the literature and to interventions targeting the promotion and prevention of school mental health.

**Keywords:** School Stressors; Social Skills; Academic Achievement; Behavior Problems

## **INTRODUÇÃO**

## **1. INTRODUÇÃO**

O período escolar é considerado de grande importância para o desenvolvimento da criança. Nesta fase ela desenvolve seu repertório social, aumenta suas relações sociais, inicia as aquisições de conteúdos e competências acadêmicas (Elias & Amaral, 2016). A fim de tornar este processo saudável para as crianças, é importante que elas se adaptem da melhor forma ao contexto escolar, que sejam capazes de enfrentar as dificuldades típicas desse período, principalmente aquelas que acontecem no dia-a-dia (Correia-Zanini, Marturano & Fontaine, 2017; Marturano, 2008).

É esperado que a escola contribua para o desenvolvimento de habilidades consideradas relevantes para o desenvolvimento e acesso ao mundo adulto (Del Prette & Del Prette, 2003; Correia-Zanini & Marturano, 2016). Contudo, o contexto escolar pode se constituir em fonte de estresse, na medida em que apresenta demandas que são percebidas como sobrecarga pelos alunos, as quais podem gerar tensões relacionadas às questões acadêmicas (Escobar et al., 2013; Marturano, 2008; Marturano & Pizato, 2015) e nos relacionamentos com professores, pares e pais (Stasiak & Weber, 2013; Correia-Zanini, Marturano & Fontaine, 2016; Marturano & Pizato, 2015; Stasiak & Weber, 2013). A sobrecarga vivenciada pode impactar negativamente o desenvolvimento acadêmico e psicossocial (Correia-Zanini, 2013; Marturano & Pizato, 2015). Durante o Ensino Fundamental (EF) a criança irá lidar com vários desafios e demandas como desempenho acadêmico esperado para série e idade, relacionamentos sociais competentes com pares e educadores, cumprimento de regras do ambiente escolar, dentre outras, fazendo com que utilize recursos já existentes em seu repertório e que desenvolva outros, frente às situações diárias (Correia-Zanini, 2013; Elias & Amaral, 2016; Correia-Zanini, Marturano & Fontaine, 2016). Considerando a importância e papel da escola no desenvolvimento acadêmico e psicossocial dos indivíduos, a seguir serão apresentados pressupostos que auxiliam na compreensão e reflexão sobre essa inter-relação.

### **Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano**

O presente trabalho concebe o desenvolvimento humano como um percurso dinâmico que se mantém em constante construção ao longo do tempo, estando pautado em quatro componentes: processo, pessoa, contexto e tempo (Bronfenbrenner & Ceci, 1994; Bronfenbrenner, 1996).

Segundo Bronfenbrenner e Morris (1998), o componente Processo está relacionado às interações progressivas entre o indivíduo que está em desenvolvimento e as pessoas, os objetos e símbolos que se encontram em seu ambiente, ou seja, é a partir das interações de longa duração que os padrões comportamentais podem ser promovidos. O Processo possui uma variabilidade em relação às características da pessoa, do contexto ambiental e do tempo. A partir da duração, complexidade e persistência das interações, têm-se os processos proximais, podendo ser caracterizados pela formação de uma interação recíproca e complexa entre o ser humano e as pessoas ou objetos presentes em seu ambiente imediato, de forma que as duas partes se impulsionem mutuamente; os processos proximais são considerados molas propulsoras do desenvolvimento, pois permitem focalizar os processos de proteção e exposição ao risco, garantindo a promoção da saúde e resiliência da pessoa em desenvolvimento (Diniz, Piccolo, Couto, Salles & Koller, 2014, Lisboa & Koller, 2008).

Quanto ao componente Pessoa, diz respeito às mudanças e permanência das características de cada sujeito, sejam elas físicas, biológicas ou psíquicas no decorrer do ciclo vital, sendo vistas, simultaneamente, como produtoras e produtos do desenvolvimento (Polleto & Koller, 2008). Bronfenbrenner e Morris (1998) destacam que, para melhor compreensão desse componente, faz-se necessário considerar as disposições, recursos e demandas apresentadas pelo indivíduo. As disposições referem-se às características pessoais que podem influenciar no desenvolvimento da pessoa, no sentido de promovê-lo ou retardá-lo; são as denominadas forças da pessoa e se dividem em geradoras (curiosidade e responsividade, são exemplos do contexto escolar) ou disruptivas (impulsividade, distração e incapacidade para adiar gratificações, também exemplos, pensando no contexto escolar). Os recursos consistem nas características adquiridas e internalizadas pela interação da pessoa com o ambiente e por fim as demandas são as características inatas da pessoa e influenciam o seu desenvolvimento por agirem sobre as respostas ambientais que tal pessoa receberá (Habigzang, Lampert, Antoni & Koller, 2011).

Por sua vez, o Contexto ou o ambiente ecológico em que o indivíduo está inserido direta ou indiretamente, permite a interação de quatro níveis, que se apresentam por meio

de uma organização particular de estruturas encaixadas uma dentro da outra (Bronfenbrenner, 1996), as quais são denominadas de: microsistema, que é o ambiente imediato no qual a pessoa inserida participa ativamente como por exemplo a escola e família; mesossistema é a inter-relação entre dois ou mais microsistemas, nos quais a pessoa participa de forma ativa; exossistema o qual engloba um ou mais ambientes que não envolvem a pessoa como participante ativo, mas que é afetada pelos eventos que ocorrem e; macrosistema, que se refere à consistência presente em determinada cultura, como por exemplo, a religião e o governo.

No que tange ao componente Tempo é caracterizado por mudanças e suas consistências no decorrer dos processos, não apenas no que tange às características da pessoa, mas também da sociedade e do ambiente que está inserida (Polonia, Dessen & Silvia, 2005), ou seja, o Tempo possibilita avaliar as mudanças e continuidades que acontecem no decorrer do ciclo da vida e suas influências no desenvolvimento humano (Cecconello & Koller, 2003). Bronfenbrenner e Morris (1998) avaliam o Tempo em três níveis, sendo eles: microtempo, uma continuação ou interrupção que ocorre dentro dos processos proximais; o mesotempo refere-se à constância de ocorrência das situações dos processos proximais como dias ou semanas e; o macrotempo, as mudanças constantes que são evidenciadas na sociedade, de forma que se relacionam com os processos proximais e conseqüentemente resultando no desenvolvimento humano.

No contexto ao que se falar em processos proximais, tem-se o estudo de Diniz, Piccolo, Couto, Salles e Koller (2014) investigaram o desempenho escolar de crianças e adolescentes, com foco em duas variáveis que poderiam influenciá-lo e que fariam parte do contexto de desenvolvimento (família ou instituição de acolhimento) e gênero. Participaram 627 alunos, 51% do sexo feminino, do 1º ao 8º ano, vivendo com familiares ou em instituições de acolhimento. Os resultados apontaram que os participantes das instituições de acolhimento alcançaram aumentos mais significativos em escrita e leitura do que os participantes vivendo em contexto familiar, embora, tenham apresentado um atraso significativo no nível escolar em comparação às crianças que vivem em contexto familiar. À luz do modelo bioecológico, os resultados obtidos para os dois grupos avaliados refletiram a importância dos processos proximais para adquirir competências escolares.

Com base no Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano, buscar-se-á, ao longo deste estudo, verificar características do processo estabelecido entre pessoa (aluno) e microsistema escolar capazes de influenciar os comportamentos e a adaptação

acadêmica. Leme, Del Prette, Koller e Del Prette (2011), ressaltam que a depender das características das relações estabelecidas entre pessoa em seus microssistemas, a mesma pode desenvolver, um repertório adequado de habilidades sociais (que Bronfenbrenner chamou de resultados de competências) ou um repertório deficitário (resultados de disfunção).

### **Ensino fundamental na infância e os estressores escolares**

Os anos iniciais do Ensino Fundamental são considerados de grande importância para o desenvolvimento infantil (Correia-Zanini & Marturano, 2016); estando relacionado aos importantes avanços cognitivos e comportamentais ao longo do desenvolvimento (Pereira, Marturano; Gardinal-Pizato & Fontaine, 2011). É nesta etapa da escolarização que as crianças aumentam as relações sociais e adquirem novas habilidades, dentre as quais se destacam as de leitura e escrita (Elias & Amaral, 2016).

O Ministério da Educação (Brasil, 2013) traz o Ensino Fundamental como um período relevante para alfabetização. De acordo com o parecer CNE/CEB nº4/2008, de 20 de fevereiro de 2008, esse processo deve acontecer no decorrer dos três primeiros anos (até o 3º ano) do ensino fundamental; espera-se que a criança adquira as habilidades de leitura e escrita, essenciais para o desenvolvimento de sua aprendizagem e; chama a atenção para a importância de investigações neste período de escolarização. Dentro de uma perspectiva preventiva, a caracterização e compreensão de variáveis que interferem nessa fase, contribuem significativamente para a elaboração de intervenções, que podem ser decisivas para outras etapas do desenvolvimento infantil, com foco na vida escolar.

É clara a importância do Ensino Fundamental no desenvolvimento acadêmico e socioemocional do escolar, contudo, não é um período de calma, sendo comum encontrar fatores que a geram estresse no alunado. A escola pode ser um ambiente, vivenciado pelas crianças, como grande fonte de estresse cotidiano, quer através das demandas acadêmicas ou das sociais (Correia-Zanini & Marturano, 2016; Barrett & Heubeck, 2000; Dell’Aglia & Hutz, 2002; Kraag & cols., 2006). Nesse contexto, torna-se importante o estudo de estressores cotidianos na infância, dado seu possível impacto negativo no desenvolvimento das crianças, visto que altos níveis de estresse afetam negativamente o mesmo (Fernandez-Baena et al., 2015; Escobar et al., 2013).

Lipp e Lucarelli (2008) classificam o termo estresse infantil como um conjunto de respostas do organismo exposto a situações que provoquem irritação, causem medo ou



felicidade, podendo ser classificado no âmbito psicológico (ansiedade, medo noturno, pesadelos, dificuldades interpessoais, entre outros) ou físico (dores abdominais, diarreia, tique nervoso, dor de cabeça, náusea, entre outros), sendo parecido com sintomas presentes na fase adulta. Lau (2002) e Fernández-Baena (2015) ressaltam que o estresse na infância traz respostas imediatas aos comportamentos das crianças como: inquietude, irritabilidade, dependência de adultos e imaturidade.

Estudos referentes aos estressores consideram três tipos: eventos de vida, estressores crônicos e aborrecimentos cotidianos ou “*daily hassles*”. Os eventos de vida se referem a situações únicas e traumáticas e imprevisíveis que causam impacto na vida do sujeito, através de mudanças e ameaças (Crepaldi, Correia-Zanini & Marturano, 2017). Os estressores crônicos, por sua vez, são resultados de prejuízos contínuos de características físicas e sociais presentes no ambiente imediato, levando o sujeito a diversas privações que implicam em ameaças contínuas, causando modificações no ambiente. Quanto aos aborrecimentos ou estressores cotidianos, referem-se a demandas consideradas frustrantes e irritantes, que perturbam os acontecimentos diários associados ao ambiente, podendo prejudicar o bem estar físico e emocional nas diversas faixas etárias da vida (Correia-Zanini, 2013; Bridly & Jordan, 2012; Margis et al, 2003). Marturano (2008) aponta que os estressores cotidianos, através do seu impacto cumulativo por meio dos microestressores, tem um significado maior para o indivíduo do que os eventos de vida adverso.

No que diz respeito aos estressores cotidianos, estudos realizados mostram sua presença no contexto familiar, escolar e de saúde das crianças (Bridly & Jordan, 2012; Marturano; Trivellato-Ferreira & Gardinal, 2009). Aos estressores relacionados à saúde, são exemplos doenças e consultas médicas; no contexto familiar incluem as dificuldades financeiras, falta de supervisão dos pais, brigas contínuas entre os irmãos e exigência parentais (Byrne et al., 2011; Escobar et al., 2013) e; no contexto escolar esses estressores podem ser associados demandas acadêmicas (Marturano & Pizato, 2015), problemas de comportamento, relações interpessoais (Crepaldi, 2016; Marturano & Pizato, 2015; Stasiak & Weber, 2013), problemas relacionados aos adultos na escola e dificuldades de concentração (Hjern, Alfven & Östberg, 2008). Os estressores escolares, –se vivenciados como sobrecargas pelas crianças, podem prejudicar o desenvolvimento das mesmas (Marturano; Trivellato-Ferreira & Gardinal, 2009; Marturano, 2008; Barret & Heubeck, 2000).

Estudos na área das relações interpessoais têm se mostrado importantes para o planejamento de intervenções dirigidas as crianças, que visem promover habilidades sociais que possam atuar como recursos de enfrentamento aos possíveis estressores escolares cotidianos (Marturano, 2008; Lisboa & Koller, 2004).

## **Habilidades Sociais**

Segundo Del Prette e Del Prette (2017), habilidades sociais referem-se a:

“Um construto descritivo dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais”. (p. 24)

Del Prette e Del Prette (2017) ressaltam ainda que as habilidades sociais são desenvolvidas desde o nascimento e, com o decorrer do tempo, se tornam mais elaboradas. Caballo (2006) aponta que as habilidades sociais são aprendidas e o seu desempenho é variado em função do estágio desenvolvimental de cada pessoa, dos fatores do ambiente, dos aspectos cognitivos e da interação entre essas variáveis.

Segundo Elliot e Gresham (2008) as Habilidades Sociais são classes de comportamento, que o sujeito apresenta, com a finalidade de completar alguma tarefa social. Del Prette et.al (2016) apresenta algumas classes de Habilidades Sociais como essenciais: Empatia (Interesse e respeito pelos sentimentos alheios); Afetividade (expressão de sentimentos positivos); Responsabilidade (compromisso com atividades e regras estabelecidas anteriormente); Autocontrole (comportamentos emitidos em situações conflituosas de forma a restringir o próprio comportamento); Civilidade (comportamentos para normas de convívio social); Cooperação (comportamentos de colaboração em atividade que atendam às necessidades dos outros); Assertividade (comportamento de comunicação relacionado a uma reação indesejável ao outro) e; Desenvoltura Social (relaciona-se práticas de relações interpessoais).

A literatura tem apontado que as habilidades sociais podem ser consideradas como um fator de proteção na infância, estando associadas positivamente com o desempenho escolar (Borges & Marturano, 2010; Elias; Marturano, 2016). Segundo Bandeira, Del Prette, Del Prette e Magalhães (2009), algumas habilidades sociais merecem destaque durante a escolarização: (1) relação com pares (elogiar, oferecer ajuda, cumprimentar, convidar para brincadeira); (2) autocontrole (seguir regras, respeitar os limites, ter

controle de humor; (3) habilidades sociais de âmbito acadêmico (participar das tarefas de forma autônoma, seguir instruções; (4) ajustamento (seguir normas e se comportar conforme o esperado); e (5) asserção (começar e finalizar conversa, aceitar elogios e realizar convites).

A avaliação das Habilidades Sociais tem sido destacada como importante para o desenvolvimento de intervenções (tratamentos e prevenção), diagnósticos diferenciais e funcionais, caracterização de repertório comportamental, identificação de variáveis associadas a déficits e recursos, bem como análise da efetividade de intervenções realizadas (Del Prette et. al, 2016). Elias e Amaral (2016) realizaram um estudo com objetivo de avaliar habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico em crianças antes e após programa para o desenvolvimento de habilidades sociais. Participaram 54 crianças, divididas em dois grupos um de intervenção e um de comparação, alunos do 5º ano do ensino fundamental da rede pública, de uma cidade do interior paulista e duas professoras. O programa foi conduzido pelas professoras em sala de aula e durou quatro meses. O grupo de comparação só recebeu intervenção após o grupo de intervenção ter concluído o processo. Os resultados apontaram ganhos significativamente superiores no grupo de intervenção em diferentes variáveis, quando comparado ao grupo de espera; foi verificado que o bom repertório de habilidades sociais contribui para a resolução de problemas de forma imediata em determinadas situações do cotidiano da criança, colaborando, assim, para relacionamentos saudáveis entre pares.

A promoção de habilidades sociais é fundamental para a prevenção de problemas de comportamento e suas futuras consequências, como rejeição em grupos, relacionamentos interpessoais deficitários e comportamento antissociais. Além disso, favorece o bom desempenho escolar, planos de enfrentamento diante de situações estressantes ou de frustração e sucesso na realização de tarefas do cotidiano, seja no âmbito familiar ou social, ou seja, as habilidades sociais contribuem para um desenvolvimento saudável (Baraldi & Silveira, 2003; Pizato, Marturano e Fontaine, 2014)

Estudos realizados por Correia-Zanini (2013) com alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental encontraram correlações positivas entre as habilidades sociais e desempenho acadêmico, e correlações negativas entre percepção de estressores escolares e competência acadêmica. Marturano e Pizato (2015) em estudo sobre a competência escolar, apontaram que as habilidades sociais em estudantes no 3º ano do Ensino Fundamental predisseram positivamente a competência acadêmica no 5º ano, enquanto, a percepção de estressores relacionada ao papel de estudante foi preditor negativo. Assim,

verificar e compreender o repertório comportamental de estudantes mostra-se importante quer para sua vida escolar, como para seu desenvolvimento global.

### **Problemas de comportamento**

Os problemas de comportamento podem ser considerados como parte do repertório comportamental do indivíduo, sendo este fruto apresentado através de suas vivências e aprendizagens ao longo do desenvolvimento. Dentro da literatura não há uma definição única a respeito dos problemas de comportamento, contudo, há consenso de que tais problemas prejudicam o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Seguindo uma definição funcional proposta por Bolsoni-Silva (2003), os problemas de comportamento podem ser considerados excessos ou déficits comportamentais que causam prejuízos nas interações infantis, seja com seus pares ou adultos. Hinshaw (1992) e Pacheco et al (2005) classificam os problemas comportamentais em dois grupos: externalizantes (expostos através dos relacionamentos com outras pessoas), recorrentes em transtornos caracterizados por comportamentos agressivos, comportamentos desafiantes e opositores, comportamentos antissociais e de risco; e internalizantes (que aparecem principalmente na própria pessoa), comuns em transtornos depressivos, isolamento social, fobia social e problemas ansiosos (Del Prette & Del Prette, 2005; Patterson, Reid, & Dishion, 2002; Hinshaw, 1992; Gresham & Elliott, 1990).

Salienta-se que a dificuldade de ordem interpessoal na primeira infância pode refletir nas fases posteriores, aumentando a probabilidade de problemas de conduta, tendo como consequência a rejeição por colegas e adultos com quem a criança convive. Além disso, pode acarretar o fracasso escolar e depressão (Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 1989). Orti (2014) e Correia-Zanini (2013) apontam por meio de estudos preditivos, que problemas de comportamento nos anos escolares iniciais, podem ser considerados um fator de risco para os demais anos.

É importante apontar que os problemas comportamentais estão associados a um baixo repertório de habilidades sociais, baixa empatia, dificuldades em expressões de sentimentos e dificuldade em resolução de problemas (Cia & Barham, 2009). Del Prette et al. (2016) expõem que os problemas de comportamento podem ser avaliados em termos de frequência (o quanto ocorre) e importância (forma que é vista por pais e professores). A literatura revela associações negativas entre problemas de comportamento e desempenho acadêmico e problemas de comportamento e repertório de habilidades

sociais (Cia & Barham,2009; Baraldi & Silves, 2003; Del Prette, Barreto & Freitas, 2012; 2011; Berry & O'Connor, 2010; Bolsoni-Silva, Marturano, & Loureiro, 2011; Emerich, Rocha, Silves & Gonçalves, 2012); Elias & Marturano, 2014; Bolsoni-Silva & Loureiro, 2016; Falcão, Bolsoni-Silva, Magri & Moretto,2016).

Um estudo longitudinal realizado por Miles e Stepek (2006) com 400 crianças, de quatro a seis anos, ressaltou que os escolares que apresentavam maior desempenho acadêmico no primeiro ano do ensino fundamental possuíam maior repertório social; enquanto as crianças com maior frequência de problemas comportamentais no primeiro ano, apresentaram mais destes problemas nos anos seguintes e baixo desempenho acadêmico. Estudo realizado por Breslau, Breslau, Miller e Raykov (2011) aponta que problemas de comportamento que ocorrem aos seis anos de idade são preditores de problemas de comportamentos aos 11 anos e depois aos 17 anos e; problemas de comportamento presentes aos seis anos e 11 anos predizem negativamente a matemática e leitura aos 17 anos.

Bandeira et al (2006) ressaltam que os problemas de comportamento internalizantes e externalizantes são déficits nas habilidades sociais e baixa competência social. Segundo Marturano e Elias (2016) nos anos escolares, a família e escola são contextos em que se engendram mecanismos de risco e proteção para trajetórias favoráveis ou não de desenvolvimento, sendo que os problemas de comportamento podem surgir em decorrência do acúmulo de adversidades nos dois contextos. Tem-se de forma clara que os problemas de comportamentos podem prejudicar a saúde mental e o desenvolvimento favorável, tanto na infância como na adolescência (Orti, 2014; Gresham, 2004). Bolsoni-Silva e Carrara (2010) apontam que as habilidades sociais e problemas de comportamento são concorrentes, pois apresentam função semelhante, além das consequências de ambos os comportamentos tenderem a diminuir ou aumentar a probabilidade de estes voltarem a ocorrer.

Correia e Rodrigues (2010) realizaram um estudo com dois grupos de 20 alunos, de 1ª a 4ª série, diferenciados quanto ao desempenho escolar e problemas de comportamento; os autores encontraram que alunos que apresentaram problemas de comportamento na avaliação de seus professores tiveram mais chances de ter um rendimento acadêmico prejudicado no início e ao final do ano letivo. Montroy, Bowles, Skibbe e Foster (2014) salientam que problemas comportamentais, sejam eles externalizantes ou internalizantes, parecem interferir não apenas nos processos de

aprendizagem em sala de aula, mas na própria capacidade da criança se engajar na aprendizagem.

Sabe-se que não existe uma definição única para o termo saúde mental, estando sua definição ligada à diferenças culturais, julgamentos subjetivos e abordagens teóricas, contudo, tem-se que o termo de acordo com a Organização Mundial da Saúde é usado para descrever a qualidade de vida cognitiva e emocional, sendo mais amplo que a ausência de transtorno mental (WHO, 2019); é nessa perspectiva ampla que o presente estudo se refere a saúde mental do escolar.

### **Desempenho Acadêmico**

De acordo com Elias e Amaral (2016), o baixo desempenho acadêmico se caracteriza como um rendimento abaixo do esperado para o ano escolar e idade do aluno; podendo ser considerado um parâmetro de indicação de adaptação escolar da criança (Trivellato-Ferreira & Marturano, 2008). Marturano e Gardinal-Pizato (2015) e Perrenoud (2003) apontam que o desempenho acadêmico é compreendido como a capacidade que os escolares possuem de expressar suas aprendizagens e seu conhecimento durante o processo escolar. Estudos com foco no desempenho acadêmico têm apresentado que crianças com baixo desempenho possuem problemas comportamentais e baixa competência emocional, assim acarretando prejuízos para adquirir habilidades acadêmicas consideradas fundamentais, além de estarem sujeitas a ocorrência de evidências de comportamentos desadaptativos (Elias & Amaral, 2016; Del Prette, 2005; Barreto, Freitas & Del Prette, 2012; McCabe & Altamura, 2011).

Sabe-se que existem fatores que influenciam o desempenho acadêmico como as características do próprio aluno, contexto escolar e familiar (Antonelli-Ponti et al., 2021). A literatura tem destacado aspectos como fatores genéticos, ansiedade e bem-estar em relação às notas, curiosidade em relação a aprendizagem, capacidade de resposta, tomada de iniciativa e envolvimento em atividades de grupo, como fatores que contribuem para bons resultados no desempenho acadêmico (Antonelli-Ponti et al., 2021; Gonzaga, Silva & Enumo, 2016; Fogaça et al., 2019). Em contrapartida, comportamentos impulsivos, desatenção, agressão e violência prejudicam esse desempenho (Campos, Silva, Zanini & Loureiro, 2019; Fogaça et al., 2019).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017), os anos iniciais do Ensino Fundamental tem foco no progresso de conhecimentos já adquiridos

anteriormente, com consolidação das aprendizagens, bem como a autonomia intelectual, ampliação do conhecimento de normas e desenvolvimento da vida social, possibilitando que as crianças vivenciem sistemas mais complexos em relação ao cotidiano. A alfabetização é um dos principais pontos abordados nesse período, sendo necessário oportunizar as crianças que se apropriem da escrita alfabética de forma articulada, além do desenvolvimento de habilidades de leitura, de escrita e no letramento, sendo fundamental o exercício da leitura e da escrita de forma mais significativa, através dos diversos conteúdos ensinados dentro das bases curriculares.

Nesse cenário como medidas de desempenho acadêmico nos anos iniciais pode-se considerar o repertório de leitura, de escrita e de matemática; para que ocorra uma avaliação das medidas do desempenho acadêmico é indicado que haja uma relação entre os níveis de alfabetização, sendo que esta pode ser entendida como o progresso de compreensão de normas do funcionamento do sistema de escrita alfabética e o letramento como a viabilidade de usar as funções sociais da linguagem escrita (Brasil, 2009). O desempenho acadêmico, bem como habilidades de leitura, de escrita e de matemática têm sido de interesse para pesquisadores, pois podem estar relacionados a inclusão social, impactando negativamente o autoconceito e a autoeficácia de alunos diante de suas aprendizagens (Stevanato, Loureiro, Linhares & Marturano, 2003). A avaliação do desempenho acadêmico se mostra importante para investigação de fatores relacionados a problemas de aprendizagem, podendo auxiliar em intervenções preventivas, além de diminuir o fracasso escolar (Dias, Enumo & Turini, 2006).

No contexto brasileiro, diferentes políticas públicas foram implantadas nas últimas décadas, buscando melhorias no processo de alfabetização e redução de evasão escolar. De forma a avaliar essas políticas foram criadas avaliações de caráter nacional que buscam examinar o desempenho acadêmico dos alunos; dentre essas avaliações destaca-se a Provinha Brasil; de forma que essa considera não apenas os resultados referentes ao desempenho do aluno, mas também a eficácia e qualidade do sistema da educação brasileira (Antonelli-Ponti et al., 2020).

A Provinha Brasil constitui uma avaliação diagnóstica das habilidades de alfabetização e de letramento em língua portuguesa e habilidades matemáticas desenvolvidas pelas crianças matriculadas, no 2º ano do Ensino Fundamental em escolas públicas do país; essa é aplicada no início e no fim do ano letivo, assim permite o diagnóstico e a verificação da evolução da aprendizagem dos alunos. A Provinha Brasil classifica o aluno em cinco níveis: 1- estudante encontra-se em um processo inicial de

alfabetização, difere letras de outros sinais gráficos e identifica letras do alfabeto relacionadas ao fonema ou grafema; 2- além de habilidades no nível anterior, consegue reconhecer palavras de formação silábica de diferentes formas, estabelecer conexão entre grafemas e fonemas e ler palavras formadas por sílabas canônicas (seguidas de consoante e vogal) ou não canônicas; 3- estudante é capaz de ler textos curtos e simples, possui estratégias para leitura e consegue identificar informações claras no texto; 4- apresenta domínio da leitura de textos maiores e também melhores estratégias para a compreensão e; 5- a criança consegue reconhecer o assunto dos textos apenas com base no título, identificar e inferir informações comuns apresentadas (Brasil, 2013).

Fernandes, Leme, Elias e Soares (2018) discutem que o desempenho acadêmico além de inferir sobre as habilidades acadêmicas dos alunos, tem caráter avaliativo, na medida em que os alunos demonstram em testes e provas o que aprenderam nas aulas. A literatura tem apontado que o baixo desempenho acadêmico parece associado a problemas de comportamento e menor repertório de habilidades sociais (D'Avila-Bacarji, Marturano & Elias, 2005; Del Prette & Del Prette, 2005; Cia, Pamplin, & Del Prette, 2006; Cia & Barham, 2009; Elias e Amaral, 2016).

Diante desse contexto, o presente estudo teve como objetivo primário prever o desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental, tendo como preditores: estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico, no 1º ano e caracterizar essas variáveis. Como objetivos secundários buscou-se: realizar uma revisão sistemática sobre estressores escolares cotidianos no ensino fundamental e seu impacto no desenvolvimento de escolares; comparar as variáveis de estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico em alunos considerando sexo, grupo não alfabetizado e alfabetizado, verificar associações entre as variáveis e; verificar mudanças e estabilidades das variáveis investigadas do 1º para o 3º ano e associações.

## **2. JUSTIFICATIVA**

A literatura aponta que estressores escolares na infância, principalmente no período escolar, necessita de uma maior compreensão, visto seu impacto no desenvolvimento (Correia-Zanini, 2013; Crepaldi, Correia-Zanini, & Marturano, 2017). Além disso, nota-se a carência de estudos a esse respeito, principalmente relacionado ao



3º ano do Ensino Fundamental. A compreensão das variáveis estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico no 3º ano é de extrema importância visto que neste período a alfabetização deve estar concluída frente às normas propostas pelo Ensino Nacional. Diante deste contexto, o presente estudo apresenta relevância científica e social visto que buscará a compreensão de estressores e de recursos que possam auxiliar a criança no desenvolvimento escolar.

O presente estudo, por possuir metodologia quantitativa de recorte transversal (descrição de variáveis), longitudinal (medidas repetidas) e preditiva em relação as variáveis estudadas, poderá contribuir para uma maior clarificação a respeito das associações entre essas variáveis e seu impacto no desenvolvimento do escolar ao longo dos três primeiros anos, além de fatores de risco e proteção presentes nesse período de desenvolvimento. Considera-se que a mensuração dessas variáveis fornecerá subsídios para a caracterização e compreensão sobre os fatores de risco e proteção para a criança do Ensino Fundamental, fornecendo subsídios para posteriores elaborações de programas de promoção e prevenção de saúde mental a crianças neste período de escolarização.

### **3. OBJETIVO PRIMÁRIO**

Predizer o desempenho acadêmico no 3º ano do Ensino Fundamental, tendo como preditores: estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico, no 1º ano e caracterizar essas variáveis.

#### **Objetivos secundários**

- Realizar uma revisão sistemática sobre estressores escolares cotidianos no ensino fundamental e seu impacto no desenvolvimento de escolares;
- Comparar as variáveis de estressores escolares, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico em alunos considerando sexo, grupo não alfabetizado e alfabetizado e verificar associações entre as variáveis e;
- Verificar mudanças e estabilidades das variáveis investigadas do 1º para o 3º ano e associações.

### **4. MÉTODO**

O presente estudo será apresentado no formato de três manuscritos científicos: o primeiro estudo é uma revisão sistemática da literatura; o segundo e; o terceiro estudos apresentam metodologia quantitativa, preditiva, descritiva, correlacional e de medidas repetidas.

### **Contexto**

O estudo foi uma continuidade do trabalho de iniciação científica da autora, sendo que as escolas participantes fizeram parte do primeiro momento da pesquisa em 2017 e novamente em um segundo momento em 2019-2020, então como parte do estudo da dissertação de mestrado.

### **Local**

O estudo foi realizado em uma cidade do interior do leste paulista com aproximadamente 92 mil habitantes, com IDH de 0,797. Atualmente a cidade possui 45 escolas públicas e 22 privadas, e no ano de 2020 o número de matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi de 9.535. Participaram do trabalho quatro escolas públicas municipais, sendo que a escola um era de periferia com IDEB 7,1; a escola dois era central com IDEB 5,9; a escola três era de periferia com IDEB 6,7 e; escola quatro era de periferia com IDEB 5,8 (IDEB considerado foi de 2019).

### **Instrumentos**

Os instrumentos citados foram utilizados no estudo dois e três

Provinha Brasil (Brasil, 2009): tem como finalidade avaliar o nível de alfabetização das crianças do início ao final do 2º ano de escolarização em escolas públicas brasileiras. Possui 24 questões de múltipla escolha, distribuídas em ordem crescente de exigência das habilidades. Os resultados são classificados em cinco níveis, que ocorrem de acordo com o número de acertos nível 1 – 0 até 10 acertos; nível 2 – 11 até 15 acertos; nível 3 – 16 até 18 acertos; nível 4 – 19 até 22 acertos; nível 5 – 23 até 24 acertos.

Inventário de Estressores Escolares – IEE (Trivellato-Ferreira, 2005; Marturano; Trivellato-Ferreira & Gardinal-Pizato, 2009): tem como objetivo investigar situações perturbadoras ou irritantes relacionadas à vida da criança no período escolar, sendo avaliados quatro domínios: desempenho escolar, relação família-escola, relação com os pares e outras demandas da vida escolar. Contém 30 itens os quais a criança responde se

aconteceu ou não com ela e o quanto a aborreceu. Para o presente estudo foi utilizada a análise fatorial realizada por Gardinal-Pizato (2010) e posteriormente revisado por Correira-Zanini (2013), sendo considerado dois fatores: F1 – Estressores relativos ao papel do estudante (itens dos instrumentos: 2,8,11,15,17,21,25,27 e 29) com itens referentes ao desempenho escolar, relação família-escola e ao relacionamento com professor; e F2 – Estressores relativos ao relacionamento interpessoal (itens do instrumento: 4,5,12,16,18,19,23,24,28 e 30) referente ao relacionamento com adultos e os pares, os quais apresentam valores do coeficiente alfa de Cronbach: F1: 0,81 e F2: 0,72, sendo ambos considerados favoráveis para o estudo

*Social Skills Rating System (SSRS-BR)* - Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (Criado por Gresham & Elliot, 1990 e adaptado por Bandeira et al., 2009; Freitas & Del Prette, 2015, Del Prette et.al, 2016). No presente estudo foi utilizada a versão para professores. O instrumento conta com 45 itens, sendo 22 de habilidades sociais (fator de responsabilidade, autocontrole, assertividade e desenvoltura social, cooperação e afetividade); 14 de Problemas de Comportamento (Externalizantes, Internalizantes e Hiperatividade) e nove de Competência acadêmica. O professor avalia cada aluno em relação à frequência e importância de habilidades sociais emitidas; as escalas de frequência são respondidas de acordo com três pontos (nunca, algumas vezes e muito frequentemente,) e as de importância também com três pontos (não importante, importante e crítico). Na escala que avalia a competência acadêmica, é realizada uma comparação do aluno com as demais crianças da sala de aula pelo professor, considerando cinco pontos (entre os 10% piores, 20% piores, 40% médios, 20% bons ou entre os 10% ótimos) em leitura, matemática, motivação geral, participação dos pais, funcionamento intelectual e comportamento geral em classe. A análise de consistência interna para a escala global teve um valor um alfa de 0,94, e foram satisfatórias também para as subescalas: responsabilidade ( $\alpha = 0,84$ ; 6 itens), Autocontrole ( $\alpha = 0,83$ ; 7 itens), Assertividade/Desenvoltura Social ( $\alpha = 0,77$ ; 5 itens), Cooperação/Afetividade ( $\alpha = 0,89$ ; 3 itens), Problema de Comportamento Externalizantes ( $\alpha = 0,88$ ; 6 itens ), Problema de Comportamento Internalizantes ( $\alpha = 0,74$ ; 4 itens ), Hiperatividade ( $\alpha = 0,81$ ; 4 itens), Competência acadêmica ( $\alpha = 0,98$ ; 9 itens).

## **Procedimento de coleta de dados**

Inicialmente foi realizado um contato com a Secretaria Municipal de Educação para apresentação do projeto. Após a autorização da mesma o estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto- Universidade de São Paulo (CEP- FFCLRP-USP). Após a aprovação do CEP as escolas que haviam participado inicialmente em 2017 foram contatadas e mais uma que não havia participado. Dessas cinco, quatro aceitaram, informa-se que uma que participou em 2017 não aceitou participar alegando não haver disponibilidade para participar do projeto no momento do convite. A partir do aceite foi acordado com as diretoras e professoras um dia para a apresentação do projeto. Frente ao aceite das professoras foram apresentados o TCLE e o SSRS. Foi enviado para os pais/responsáveis legais um bilhete via caderno do aluno solicitando a autorização para a participação de seus filhos no estudo, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais/responsáveis. Após o aceite de pais/responsáveis e professores, foram agendadas as avaliações com as crianças, as quais ocorreram no ambiente da escola, no período de aula ou no contraturno. Antes da aplicação dos instrumentos foi apresentado o Termo de Assentimento às crianças e, na sequência, elas responderam ao IEE (individualmente) e à Provinha Brasil (pequenos grupos). O tempo gasto estimado foi de uma hora. Concomitantemente, os professores responderam a uma ficha de identificação e ao SSRS de cada aluno. Informa-se que os professores puderam responder aos instrumentos no momento que avaliaram como mais pertinente, e os protocolos foram recolhidos posteriormente em data marcada; o tempo gasto para responder ao instrumento de cada aluno foi de no máximo 10 minutos.

### **Considerações éticas**

O presente projeto de pesquisa foi submetido e aprovado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (Nº de aprovação 11375419.3.0000.5407), seguindo as normas da Resolução nº 466/12 e 510/16, do Conselho Nacional de Saúde e ao disposto na Resolução nº 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia. Os participantes assinaram ao Termo Consentimento Livre e Esclarecido (pais/responsáveis e professores e ao Termo de Assentimento (alunos). Em relação a devolutiva, a mesma não ocorreu no ano de 2021 devido a condição atual da

Pandemia de Covid-19 e o retorno do ensino híbrido, diante da extensa demanda de trabalho, as escolas solicitaram que a devolutiva ocorresse em 2022.

### **Procedimentos de análise de dados**

Em relação a revisão sistemática foram realizadas buscas nas bases de dados Lilacs, Pubmed, APA PsicNet, Scielo, Pepsic, Medline, Periódicos Capes e ERIC através da utilização dos DECS (Descritores em Ciências da Saúde). Em relação a análise final da seleção dos estudos, estes foram caracterizados por autor, ano de publicação, objetivo do estudo, sujeito e relação dos estressores escolares com outras variáveis no contexto escolar.

No que tange às análises estáticas dos estudos empíricos foi utilizado o programa SPSS (versão 20). Inicialmente, foram obtidas as estatísticas descritivas para a amostra total e os diferentes grupos constituídos (anos escolares e sexo) como média, desvio padrão e mediana. Para verificar o pressuposto de normalidade, foram observadas a curtose e simetria, sendo considerados aceitáveis valores até 7 e 3, respectivamente, como indica Kline (2005, apud Marôco, 2011). Frente à normalidade dos dados foi utilizado o teste *t* de *Student* para amostras independentes ou o teste de *Wilcoxon* quando a não normalidade dos dados. O teste *t* de *Student* foi utilizado para verificar diferenças entre sexo e o teste de *Wilcoxon* para o desempenho acadêmico. Informa-se que a partir da pontuação na Provinha Brasil foram constituídos dois grupos: alunos não alfabetizados (participantes que se enquadraram nos níveis 1,2 e 3 segundo critérios da Provinha) e alfabetizados (participantes que se enquadraram nos níveis 4 e 5 segundo critérios da Provinha). Foram considerados significativos valores de  $p \leq 0,05$ .

Para realizar a avaliação da magnitude de diferenças, foram considerados os seguintes valores para o efeito: pequeno quando  $\leq 0,2$ ; médio, quando *d* entre 0,2 e 0,5; elevado para *d* entre 0,50 e 1; muito elevado quando  $d > 1$  (Marôco, 2011). Foi considerado também o Rank Bisserial Correlation para obtenção de tamanho de efeito, sendo apontado que quanto mais próximo de 1, maior o tamanho de efeito.

As análises de associação entre as variáveis foram realizadas através das correlações de Pearson, sendo consideradas as correlações fracas quando atingem valores menores que 0,30, moderadas entre 0,30 e 0,69, fortes acima de 0,70 (Hair et al, 2009).

Foi utilizado o teste *t* de *Student* para medidas repetidas, amostras emparelhadas, comparando 1º ano e 3º ano. A verificação do efeito preditivo das variáveis independentes

(estressores escolares, habilidades sociais e problemas de comportamento) do 1º ano, sobre a variável dependente desempenho acadêmico no 3º ano, foi realizada por meio da análise de Regressão Linear Múltipla; utilizando o Método *Enter*, em que todas as variáveis independentes entram apenas uma vez e ao mesmo tempo na equação de regressão múltipla, de forma a buscar analisar a colaboração de cada variável independente na equação. Para todas as análises o nível de confiança foi de 95%.

### **Delineamento dos estudos**

O Estudo I refere-se a uma revisão sistemática da literatura, seguindo o Protocolo PRISMA, referente a buscas dos últimos dez anos. Os Estudos II e III são caracterizados como de campo do subtipo não-experimental em que as relações são compreendidas através de observações ou da mensuração das variáveis do estudo, sendo estas observadas naturalmente (Cozby, 2003). Ambos os estudos são quantitativos, sendo o Estudo II classificado com recorte transversal, descritivo, comparativo e correlacional. No que tange ao Estudo III apresenta delineamento longitudinal, correlacional, com medidas repe



## **CONCLUSÃO**

### **2. CONCLUSÃO**

Os resultados obtidos e apresentados em três diferentes estudos responderam aos objetivos propostos de forma a contribuir com a área de pesquisa. Inicialmente, a revisão da literatura aponta a pouca produtividade nacional no que tange aos estressores escolares cotidianos e a importância de fatores de proteção ao alunado. O estudo descritivo contribuiu para caracterização e compreensão de características presentes nos escolares, além de evidenciar a importância do repertório social na infância, sendo ambos essenciais para um bom desempenho acadêmico e para prevenção de problemas relacionados a saúde mental na infância. As comparações auxiliaram na compreensão dos grupos, seja daqueles que apresentam mais recursos para as demandas escolares, como as meninas, e aqueles que apresentam mais vulnerabilidade, como os meninos. No que tange ao estudo longitudinal, esse possibilitou verificar as mudanças ocorridas no decorrer do tempo (1º e 3º ano do ensino fundamental), ressaltando que o esperado para o 3º ano é que a criança esteja alfabetizada, com mais habilidades sociais, menos problemas de comportamento e menos percepção de estressores escolares.

Estudos com metodologia longitudinal no contexto escolar se mostram importantes por tornarem possível a observação das mudanças ocorridas no decorrer do percurso escolar, destacando o tempo sobre os processos proximais essenciais ao desenvolvimento humano e; auxiliam no desenho de programas de promoção à saúde mental e desenvolvimento de escolares.

Quanto às limitações do presente trabalho, tem-se o número de participantes, a perda ocorrida no decorrer dos anos e as características de escolas de um único município, podendo dificultar a generalização de dados. Para próximos estudos, sugere-se a consideração de outros microssistemas como o familiar, da indicação de outros avaliadores para as variáveis envolvidas, além da consideração de outras instituições de ensino. Sugere-se também a realização de estudos de seguimento considerando outros anos do ensino fundamental.



## 8. REFERÊNCIAS GERAIS

- Antonelli-Ponti, Mayra, Monticelli, Patrícia Ferreira, Versuti, Fabiana Maris, Campos, Josiane Rosa & Elias, Luciana Carla dos Santos. (2021) Academic achievement and the effects of the student's learning context: a study on PISA data. *Psico-USF*. 26 (1), 13-25. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260102>.
- Bandeira, M.; Del Prette, Z.A.P.; Del Prette, A. & Magalhães. T.(2009) Validação das Escalas de Habilidades Sociais, Comportamentos Problemáticos e Competência Acadêmica (SSRR-BR) para o Ensino Fundamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 25(2), 271-282. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000200016>
- Bandeira, M.; Rocha, S. S.; Freitas, L. C.; Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2006). Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em estudantes do ensino fundamental. *Psicologia em Estudo (Maringá)*, 11(3), 541-549. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300010>
- Baraldi, D. M. & Silves, E. F. M. (2003). Treino de habilidades sociais em grupo com crianças agressivas, associado à orientação dos pais: análise empírica de uma proposta de atendimento. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Org.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção*. Campinas: Alínea, 35-258.
- Barreto, S. O., Freitas, L. C., & Del Prette, Z. A. P. (2012). Habilidades sociais na comorbidade entre dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento: uma avaliação multimodal. *Psico*, 42(4), 503-510. Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/7593>
- Barrett, S.; Heubeck, B. G. (2000). Relationships between school hassles and uplifts and anxiety and conduct problems in grades 3 and 4. *Journal of Applied Developmental Psychology* .21(5), 537–554. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(00\)00053-8](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(00)00053-8)
- Berry, D., & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skills development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1) 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.05.001>
- Brasil. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).(2017) Educação é a Base. Brasília, Recuperado de [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)
- Brasil. Ministério da Educação. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica*. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI. 562p. ISBN: 978-857783-136-4

Educação Básica. Diretrizes Curriculares. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>

- Brasil – Ministério da Educação. (2009) Materiais de aplicação Provinha Brasil (2009) *Kit Teste* 2º semestre 2009. Recuperado de <http://provinhabrasil.inep.gov.br>.
- Brasil – Ministério da Educação (2008). o parecer CNE/CEB nº4/2008. Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004_08.pdf).
- Breslau, N.; Breslau, J.; Miller, E. & Raykov, T. (2011). Behavior problems at ages 6 and 11 and high school academic achievement: Longitudinal latent variable modeling. *Psychiatry Research*, 185(1) 433-437. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2010.07.027>
- Bolsoni-Silva, A. T. & Loureiro, S. R. (2016). Simultaneous assesment of social skills and behavior problems: Education and gender. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(3), 453-464. 2016. doi: <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000300009>
- Bolsoni-Silva, A. T., Mariano, M. L., Loureiro, S. R., & Bonaccorsi, C. (2013). Contexto escolar: práticas educativas do professor, comportamento e habilidades sociais infantis. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 17(2), 259-269. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pee/a/JK7954kNN6PzVXQDwFQwrVv/?format=pdf&lang=pt>
- Bolsoni-Silva, A. T. Marturano, E. M, & Loureiro, S. R. (2011). Estudos de confiabilidade e validade do questionário de respostas socialmente habilidosas versão para pais - QRSH-Pais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(2), 1-9. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000200003>
- Bolsoni-Silva, A. T. & Carrara, K. (2010). Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dimensões conceitual-metodológicas. *Psicologia em Revista (Belo Horizonte)*, 16(2), 330-350. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682010000200007&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682010000200007&lng=pt&tlng=pt)
- Borges, D. & Marturano, E. M. (2010). Melhorando a convivência em sala de aula: Responsabilidades compartilhadas. *Temas de Psicologia*. 18(1) 123-136. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2010000100011&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100011&lng=pt&tlng=pt)
- Bridley, A. & Jordan, S.S. (2012). Child routines moderate daily hassles and Children's Psychological Adjustment. *Children's Health Care*, 4(2), 129-144. Doi: <https://doi.org/10.1080/02739615.2012.657040>
- Bronfenbrenner, U.(1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: ARTMED.
- Bronfenbrenner, U. & Ceci, S.J. (1994). Nature-Nurture Reconceptualized in Developmental Perspective: A Bioecological Model. *Psychological Review*, 1(4), 568-586. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.101.4.568>

- Bronfenbrenner, U & Morris, P.A.(1998) The Ecology of Developmental,Processes. In: Damon, W.; Lerner, R. M. (Orgs.). *Handbook of child psychology*, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, p. 993-1028
- Byrne, D. G., Thomas, K. A., Burchell, J. L., Olive, L. S., & Mirabito, N. S. (2011). Stressor Experience in Primary School-Aged Children: Development of a Scale to Assess Profiles of Exposure and Effects on Psychological Well-Being. *International Journal of Stress Management*, 18, 88-11. <https://doi.org/10.1037/a0021577>
- Caballo, V. (2006). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais* (S. M. Dolinsky, Trad.). São Paulo, SP: Ed. Santos.
- Campos, J. R., Silva, A. T. B., Zanini, M. R. G. C. & Loureiro, S. R. (2019). Preditores de problemas comportamentais em adolescentes: variáveis familiares, pessoais e demográficas. *Psico-USF*, 24(2), 273-285. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240205>
- Cecconello, A. M. & Koller S. H. M. (2003) Inserção ecológica na comunidade: uma proposta metodológica para o estudo de famílias em situação de risco. *Psicologia Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, 16 (3),515-524. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000300010>.
- Cia, F.& Barham, E. J. (2009). Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 26, 45-55. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2009000100005>.
- Correia-Zanini, M. R. G. (2013). *Um estudo prospectivo sobre escolar de criança nos primeiros anos do Ensino Fundamental*. Tese (Doutorado em Ciências). Curso de Pós-Graduação em Psicologia - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, Ribeirão Preto. Recuperado de [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-06012014-100239/publico/CorreiaZanini\\_tese\\_final\\_rev.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-06012014-100239/publico/CorreiaZanini_tese_final_rev.pdf)
- Correia-Zanini, M. R. G. & Marturano, E. M. (2016). Getting Started in Elementary School: Cognitive Competence, Social Skills, Behavior, and Stress. *Psico-USF*, 21(2), 305-317. <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210208>
- Correia-Zanini, M. R. G.; Marturano, E. M. & Fontaine, A. M. G. V. (2016). Adaptação à escola de ensino fundamental: indicadores e condições associadas. *Arq. bras. psicol.*, Rio de Janeiro, 68(1) 19-34. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672016000100003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672016000100003&lng=pt&tlng=pt).
- Correia-Zanini, M. R. G., & Rodrigues, O. M. P. R.(2010). A Influência dos problemas de comportamento no desempenho acadêmico. In: Valle, T. G. M. & Maia, A. C. B. *Aprendizagem e comportamento humano*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora
- Cozby, P. C. (2003). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Editora Atlas.
- Crepaldi, E.T.S, Correia-Zanini, M.R.G, & Marturano, E.M. (2017). No limiar do ensino fundamental: estresse, competência e ajustamento em alunos do 1º ano. *Temas em Psicologia*, 25(2), 503-515. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2017.2-06Pt>

- Crepaldi, E. T.C (2016). *Sintomas de estresse e percepção de estressores escolares no início do Ensino Fundamental*. (Dissertação de Mestrado) Curso de Pós-Graduação em Psicologia - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, Ribeirão Preto. Recuperado de [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-24042016-222222/publico/Dissertacao\\_versao\\_corrigida.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-24042016-222222/publico/Dissertacao_versao_corrigida.pdf)
- Dell'Aglio, D.D; Hutz, C.S.(2002). Estratégias de Coping de Crianças e Adolescentes em Eventos Estressantes com Pares e com Adultos. *Psicol. USP*, São Paulo, 13(2), 203-225. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642002000200012>
- Del Prette, A. & Del Prette, A.P. (2017) *Competência Social e Habilidades Sociais: Manual teórico-prático*. Petrópolis: Vozes
- Del Prette, Z.A.P, Freitas, L.C.,Bandeira, Marina & Del Prette, A. (2016). *Inventário de Habilidades Sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica para crianças – SSRS: Manual de aplicação, apuração e interpretação*. (Del Prette, Z.A.P; Freitas Trad e adaptação São Paulo: Pearson Clinical Brasil.
- Del Prette, Z. A. P. D., Barreto, S. de O., & Freitas, L. C. (2012). Habilidades sociais na comorbidade entre dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento: uma avaliação multimodal. *Psico*, 42(4). Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/7593>
- Del Prette, Z. A. P.& Del Prette A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.
- Dias, T.L., Enumo, S.R.F., & Turini, F.A. (2006). Avaliação do desempenho acadêmico de alunos do ensino fundamental em Vitória, Espírito Santo. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 23(4), 381-390. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2006000400006>
- Diniz, E., Piccolo, L. R., Paula Couto, M. C., Salles, J. F., & Koller, S. H. (2014). Influences of developmental contexts and gender differences on school performance of children and adolescents. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 34(7), 787-798. doi: <http://doi.org/10.1080/01443410.2013.804491>
- Elias, L.C.S. & Amaral, M.V (2016). Habilidades Sociais, Comportamentos e Desempenho Acadêmico em Escolares antes e após Intervenção. *Psico-USF, Bragança Paulista*, 21(1) 49-61. <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210105>.
- Elias, L. C. S. & Marturano, E. M. (2016). Promovendo Habilidades de Solução de Problemas Interpessoais em Crianças. *Interação Psicol.* Curitiba. 20(1), 91100. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v20i1.35544>
- Elias, L. C. S. & Marturano, E. M. (2014). “Eu posso resolver problemas” e oficinas de linguagem: intervenções para queixa escolar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(1), 35-44. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722014000100005>
- Elliot, S.N., & Gresham, F.M. (2008). *Social Skills improvement system: Intervention guide*. Minneapolis, MN: Pearson Assessments
- Emerich, D.R., Rocha, M.M., Silves, R.M. & Gonçalves, J.P (2012). Diferenças Quanto ao Gênero entre Escolares Brasileiros Avaliados pelo Inventário de Comportamentos para

- Crianças e Adolescentes (CBCL/6-18) . *Psico*. 43 (3), 380-387. Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/10053>
- Escobar, M. et al. (2013). Daily stressors in school-age children: A multilevel approach. *School Psychology Quarterly*, 28(3), 227-238. <https://doi.org/10.1037/spq0000020>
- Falcão, A.P; Bolsoni-Silva, A.T; Magri, N. & Moretto, L.A (2016). PROMOVE-Crianças: efeitos de um treino em habilidades sociais para crianças com problemas de comportamento. *Estud. pesqui. psicol.*, Rio de Janeiro, 16(2), 590-612. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v16n2/n16a16.pdf>
- Fernández-Baena FJ, Trianes MV, Escobar M, Blanca MJ, Muñoz ÁM. Daily Stressors in Primary Education Students. *Canadian Journal of School Psychology*. 2015;30(1):22-33. <https://doi.org/10.1177/0829573514548388>
- Fogaça, F. F. S., Tatmatsu, D., Comodo, C. N., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2019). O Desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência como ápice comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 21(2), 217-231. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v21i2.1162>
- Gardinal-Pizato, E.C., Marturano, E.M, & Fontaine, A.M.G.V. (2014). Trajetórias de habilidades sociais e problemas de comportamento no ensino fundamental: influência da educação infantil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 189-197. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722014000100021>
- Gonzaga, L. R. V., da Silva, A. M. B., & Enumo, S. R. F. (2016). Ansiedade de provas em estudantes do Ensino Médio. *Psicologia Argumento*, 34(84), 76-88. <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.34.084.AO07>
- Gresham, F.M. (2004). Current Status and Future Directions of School-Based Behavioral Interventions. *School Psychology Review*, 33(3), 326-343. Doi: <https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086252>
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: Manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Grol, L.S., & Andretta, I. (2016). Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em crianças com idade escolar: um estudo descritivo. *Temas em Psicologia*, 24(3), 1129-1138. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2016.3-17>
- Habigzang, L. F.; Lampert, S. S. & Koller, S. H. (2011). A violência no contexto escolar e a inserção ecológica do psicólogo: um relato de experiência. Em: Koller, S. H. (Org.), *Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil*. Casa do Psicólogo: São Paulo.
- Hinshaw, S. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111(1), 127-155. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.111.1.127>
- Hjem, A., Alfven, G., & Östberg, V. (2008). School Stressors, psychological complaints and psychosomatic pain. *Acta Paediatrica*, 97, 112-117. <https://doi:10.1111/j.1651-2227.2007.00585.X>

- Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Materiais de aplicação (2016). *Provinha Brasil*. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/materiais-de-aplicacao>.
- Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Materiais de aplicação (2009) *Kit Teste 2º semestre 2009*. Recuperado de: <http://provinhabrasil.inep.gov.br>.
- Kraag & Cols. (2006). School programs targeting stress management in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of School Psychology, 44*(1) 449-472. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.07.001>
- Lau, B. W. K. (2002). Does the stress in childhood and adolescence matter? A psychological perspective. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health, 122*, 238-244. <https://doi.org/10.1177/146642400212200411>
- Leme, V. B. R., Del Prette, Z. A. P., Koller, S. H. & Del Prette, A. (2015). Habilidades sociais e o modelo bioecológico do desenvolvimento humano: análise e perspectivas. *Psicologia & Sociedade, 1*-13. <https://doi.org/10.1590/1807-03102015aop001>
- Lipp, M. E. N. & Lucarelli, M. D. M. (2008). *Escala De Stress Infantil (ESI): Manual*. Edição Revisada. Casa Do Psicólogo: Sp.:Papyrus.
- Lisboa, C. & Koller, S. H. (2004). Interações na escola e processos de aprendizagem: fatores de risco e proteção. Em E. Boruchovitch & J. A. Bzuneck (Orgs.), *Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola* (pp. 201-224). Petrópolis: Vozes.
- Margis, R., Picon, P., Cosner, A.F., & Silveira, R.O. (2003). Relação entre estressores, estresse e ansiedade. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul, 25*(Supl. 1), 65-74. <https://doi.org/10.1590/S0101-81082003000400008>
- Marturano, E.M. (2008). Tensões cotidianas na transição da primeira série: um enfoque de desenvolvimento. *Psicologia em Estudo, 13*(1), 79-87. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000100010>.
- Marturano, E.M, & Elias, L.C.S. (2016). Família, dificuldades no aprendizado e problemas de comportamento em escolares. *Educar em Revista, (59)*, 123-139. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.44617>
- Marturano, E. M. & Pizato, E. C. G.(2015). Preditores de Desempenho Escolar no 5º ano do Ensino Fundamental. *Psico, 46* (1), 16-24. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2015.1.14850>
- Marturano, E, M.; Trivellato-Ferreira, M. C. & 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. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722009000100013>
- McCabe, P.C. & Altamura, M. (2011). Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children. *Psychology in the Schools, 48*(5). <https://doi.org/10.1002/pits.20570>

- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298–309. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.03.002>
- Orti, N.P. (2014). *Avaliação dos efeitos e variáveis do processo de intervenção com mães de crianças com problemas internalizantes*. (Dissertação de Mestrado não publicada) Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, Bauru, São Paulo.
- Pacheco, J., Alvarenga, P., Reppold, C., Piccinini, C., & Hutz, C. (2005). Estabilidade do comportamento antissocial na transição da infância para a adolescência: Uma perspectiva desenvolvimentista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(1), 55-61. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000100008>.
- Pansini, F. & Marin, A.P. (2011). O ingresso de crianças de 6 anos no ensino fundamental: uma pesquisa em Rondônia. *Educação e Pesquisa*, 37 (1), 87-103. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100006>
- Patterson, G., Reid, J., & Dishion, T. (2002). *Antisocial boys: Comportamento anti-social*. Santo André, SP: Esetec.
- Pereira, M.; Marturano, E. M.; Gardinal-Pizato, E.C & Fontaine, A. M. G. V. (2011). Possíveis contribuições da educação infantil para o desempenho e a competência social de escolares. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.)*, Maringá. 15(1) 101-109. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100011>
- Perrenoud, P. (2003). Sucesso na escola: Só o currículo, nada mais que o currículo. *Cadernos de Pesquisa*, 119, 9-27. Recuperado de <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/513/517>
- Polleto, M & Koller, S.H. (2008). Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estudos de Psicologia I*, Campinas, 25 (3), 405-416. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000300009>
- Polonia, A C., Dessen, M. A., & Silva, N. L. P. (2005). O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: Contribuições para o desenvolvimento humano. In M. A. Dessen & A. L. Costa Jr (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp.190-209). Porto Alegre: Artmed.
- Stasiak, G. R., Weber, L. N. D. (2013). Percepção do estresse pelas crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental. *Impulso*, Piracicaba, 23 (56), 35-45. <https://doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v23n56p35-45>
- Stevanato, I.S., Loureiro, S.R., Linhares, .M.B.M. & Marturano, E.M. (2003). Autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. *Psicologia em Estudo*, 8(1), 67-76. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000100009>
- Trivellato-Ferreira, M. C. (2005). *As tarefas de desenvolvimento da meninice e a transição para o ensino fundamental*. (Tese de Doutorado não publicada). Curso de Pós-Graduação em Psicologia - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, Ribeirão Preto.

Trivellato-Ferreira, M. C., & Marturano, E. M. M. (2008). Recursos da criança, da família e da escola predizem competência na transição da 1ª série. *Revista Interamericana de Psicologia*, 42(3), 407-410. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-96902008000300015&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902008000300015&lng=pt&tlng=pt)

World Health Organization – WHO (2019). *Mental health*. Recuperado de <https://www.who.int/news-room/facts-in-pictures/detail/mental-health>