



Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES  
Curso de Psicologia

**Criança com baixo desempenho escolar: Fatores de risco e  
de proteção presentes no desenvolvimento infantil, no  
contexto familiar e escolar**

**Andressa Maceno**

**Juliane Obando**

Brasília - DF

Agosto de 2017



Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES  
Curso de Psicologia

**Criança com baixo desempenho escolar: Fatores de risco e de  
proteção presentes no desenvolvimento infantil, no contexto  
familiar e escolar**

**Andressa Maceno**

**Juliane Obando**

Pesquisa apresentada à Faculdade de  
Psicologia do Centro Universitário de Brasília  
– UniCEUB.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Simone Cerqueira da  
Silva

Brasília – DF

Agosto de 2017

## Resumo

O baixo desempenho escolar tem gerado a necessidade de realizar investigações científicas, desde a primeira metade do século XX, exigindo a necessidade de melhor compreendê-lo enquanto um fenômeno complexo e multifacetado, que envolve inúmeras questões, desde aquelas presentes nos microsistemas família e escola, até aquelas referentes aos outros níveis do ambiente ecológico, como as relações entre família e escola (exossistema) e as políticas públicas (macrossistema). Estudos que investiguem o baixo desempenho escolar sob uma perspectiva sistêmica e bioecológica, são desafios atuais e necessários considerando a evolução no olhar e na atenção a essa problemática. Este estudo consiste em identificar quais são os fatores de risco e de proteção presentes no desenvolvimento infantil e familiar, bem como no contexto escolar de uma criança com baixo desempenho escolar, no início do ensino fundamental. Participou deste estudo uma criança de 8 anos, que apresenta o indicativo de baixo desempenho escolar, bem como sua mãe, sua professora do contexto escolar e a psicopedagoga da Equipe de Apoio Psicopedagógico da Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal. A construção dos dados foi realizada na Clínica Escola de Psicologia/Cenfor do UniCEUB. Para a avaliação do desenvolvimento da criança foi utilizada a Hora de Jogo Lúdico, a Escala de Autoconceito Infante Juvenil, a Escala de Stress Infantil, o Protocolo de observação do desenvolvimento, o Protocolo de Observação Psicomotora e o Teste de Inteligência Não Verbal. Para investigar o desenvolvimento da família foi utilizado o Inventário de Estilos Parentais, o Questionário de Caracterização do Sistema Familiar e um roteiro de entrevista semiestruturada. Para avaliar o contexto escolar foi analisado o projeto político pedagógico da escola e foi realizada uma entrevista semiestruturada junto à professora da criança e psicopedagoga da equipe de apoio psicopedagógico. A criança apresentou boas condições afetivo-emocionais, mas em relação ao seu desenvolvimento cognitivo, indicou um desempenho médio inferior. Quanto ao desenvolvimento familiar, as práticas parentais predominantes indicam a presença de um estilo parental regular, caracterizado pelo punição inconsistente e monitoria negativa. Quanto ao contexto escolar, a escola apresenta valores condizentes com a promoção de um espaço de promoção do desenvolvimento infantil; e as professoras valorizam a família e a individualidade do aluno, acreditam que devem promover a aprendizagem e acompanhar o desempenho da criança, mas suas práticas se mostram insuficientes para otimizar a aprendizagem das crianças. Existem fatores de risco no desenvolvimento infantil e familiar, que se inter-relacionam, assim como de proteção, e o contexto escolar mesmo apresentando fatores de proteção, tem limitações para otimizar o desenvolvimento infantil por meio de práticas que sejam condizentes com seus valores e crenças. Faz-se necessária a continuidade de estudos que legitimam a importância do papel da família e da escola, compreendendo que o desenvolvimento infantil ocorre numa inter-relação de fatores, de causalidade sistêmica.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento infantil. Baixo desempenho escolar. Família e escola.

## Sumário

Introdução .....	01
Objetivos .....	05
Fundamentação Teórica.....	06
Metodologia .....	20
Resultados e Discussão .....	26
Considerações Finais .....	49
Referências Bibliográficas .....	52
Apêndices .....	56
Apêndice A .....	56
Apêndice B .....	59
Apêndice C .....	62
Apêndice D .....	64
Apêndice E .....	66
Apêndice F .....	68
Apêndice G .....	73
Apêndice H .....	76

## Introdução

A problemática do baixo desempenho escolar tem provocado o interesse de pesquisadores de várias áreas de conhecimento, dentre elas a psicologia, que desde sua história enquanto ciência e profissão, tem se voltado para a análise do complexo processo do fracasso escolar, envolvendo, sobretudo, as crianças e suas famílias. Inicialmente, o enfoque da psicologia foi baseado no modelo médico, biologizante (Antunes, 2003; Barbosa & Souza, 2012; Patto, 2008), e atualmente vem ampliando o foco de análise, considerando as múltiplas determinações (Barbosa & Souza, 2012).

Sob a perspectiva biologizante predominava um olhar de que o problema vivenciado na escola se reduzia à carência econômica e afetiva das crianças, pela desestrutura familiar, pela falta de limites, focando uma relação linear e causal entre os problemas de aprendizagem e as condições das crianças e suas famílias. Nesse discurso, os únicos responsáveis pelo fracasso escolar eram a criança e sua família (Tuleski *et al.*, 2005).

Por outro lado, o olhar sistêmico e contextual das múltiplas determinações, que tem sido defendido nos dias atuais, passa a ter como principal foco a compreensão de todos os personagens do universo escolar, bem como das relações intraescolares, das políticas públicas educacionais, das condições econômicas, sociais, culturais e políticas de determinado contexto. O olhar, antes individualizado e centralizado no aluno, ou no professor, ou na escola, passa a priorizar uma rede integrada de vários elementos presentes no baixo fracasso escolar. Portanto, passa-se a compreender que o *não aprender na escola* não pode ser explicado por questões individuais, organicistas ou por problemas de ordem socioambiental, numa relação causal e linear (Barbosa, 2012).

Sob essa perspectiva faz-se necessário considerar a complexidade do fracasso escolar tendo em vista múltiplos fatores de risco e de proteção. Compreendendo os fatores de risco

como sendo situações desencadeadoras de comportamentos comprometedores da saúde, do ajustamento ao contexto, do bem-estar e do desempenho social do indivíduo (Masten & Garmezy, 1985). Além disso, importante considerar que tais fatores de risco quando vivenciados em momentos de transição, ou seja, de mudanças, podem gerar maior probabilidade de que o indivíduo venha a sofrer disfunções no curso do seu desenvolvimento. Logo, em se tratando de crianças que se encontram no início do ensino fundamental, isto significa que elas vivenciam um momento de transição, onde diferentes mudanças ocorrem em seu estágio de vida atual, e com maior chance de apresentarem maior vulnerabilidade ao desajuste, às disfunções e problemas, tanto educacionais quanto sociais e familiares.

Nesse sentido, compreendemos como indispensável a necessidade de perceber a escola e os problemas ali presentes sob outro paradigma, não mais tendo em vista o modelo da causalidade linear, mas o da causalidade circular, que constitui o pensamento sistêmico baseado na cibernética, na teoria geral dos sistemas e na teoria da comunicação (Andrada, 2005). Para compreender os fatores de risco e proteção presentes no desenvolvimento das crianças identificadas como de baixo desempenho escolar, os modelos sistêmicos, como o Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (1994, 1999), contribuem ao considerarem os fatores presentes na inter-relação entre os aspectos biológicos, sociais, culturais e históricos do desenvolvimento humano. Nesse sentido, este estudo está fundamentado no Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, ao objetivar compreender as inter-relações presentes entre as características da criança, de sua família e de seu contexto escolar.

Sob a perspectiva do paradigma sistêmico, compreendemos que o fenômeno do fracasso escolar é produzido pela própria escola e pelo sistema educacional como um todo, juntamente com a visão que se tem das crianças que se encontram em situações menos favorecidas, social, econômica e culturalmente, e de todo um conjunto de condições

macroestruturais envolvidas, como a formação docente e o pouco investimento em políticas públicas de educação, entre outros (Barbosa, 2012).

Nesse sentido, o Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (1994, 1999) apresenta-se como uma alternativa promissora nos estudos do desenvolvimento de crianças com baixo desempenho escolar, por incorporar os diferentes níveis do ambiente ecológico, do micro ao macrosistema. A ênfase nos estudos desses processos está nas múltiplas causas e nos múltiplos níveis de análises, bem como nas interações, no papel da família e da escola, assim como na dinâmica dos sistemas mais amplos, como a política. Esse modelo destaca a importância de se pesquisar os processos de interação entre a pessoa e o ambiente, as características da pessoa, as características relativas ao tempo histórico, cultural e social, e por fim, as características do contexto - ambiente físico, social e cultural.

Tendo em vista que diversos estudos brasileiros têm identificado uma constante associação entre as características da família e o desempenho acadêmico da criança (por exemplo, D'Avila-Bacarji, Marturano, & Elias, 2005; Santos & Graminha, 2005), mostrando que o desempenho da criança está diretamente relacionado com as condições familiares, desde aquelas relativas ao nível socioeconômico até aquelas referentes ao clima familiar, embora estas não possam ser consideradas determinantes do desempenho da criança, é fundamental incluir a família nos estudos sobre o desenvolvimento infantil, juntamente com a análise do contexto sócio, histórico e cultural.

Portanto, a prioridade não é a realização de mais descobertas nas ciências básicas, físicas e biológicas, mas a aplicação de tecnologias da psicologia e de outras ciências sociais e comportamentais na sociedade como um todo, visando colocar em prática as medidas preventivas de saúde (Jenkins, 2007). E é com este propósito que pretendemos contribuir para o mapeamento de indicadores de risco e de proteção referentes ao baixo desempenho escolar,

em se tratando da descrição e análise das características da criança e de sua família, bem como de seu contexto escolar.

Isto implica, necessariamente, usar os recursos da psicologia no que tange a instrumentos de detecção e acompanhamento do desenvolvimento de crianças e a teorias disponíveis quanto aos fatores de risco e proteção associados à condição de desenvolvimento da criança, particularmente aqueles da pessoa, da família e da escola. Em outras palavras, pretendemos contribuir para a compreensão das inter-relações entre o ambiente familiar e escolar, e o desenvolvimento de crianças com baixo desempenho escolar, numa perspectiva sistêmica.

## Objetivos

O objetivo geral da pesquisa é: identificar quais são os fatores de risco e de proteção presentes no desenvolvimento infantil e familiar, bem como no contexto escolar quanto ao ensino e aprendizagem de uma criança com baixo desempenho escolar, no início do ensino fundamental.

Quanto aos seus objetivos específicos:

1. Avaliar o desenvolvimento da criança nas áreas: (a) afetivo-emocional – confiança, iniciativa, autoestima, autocontrole, autoconceito; (b) cognitiva – raciocínio, atenção, percepção e linguagem; e (c) psicomotora – coordenação motora global, coordenação motora fina, lateralidade, cinestesia, imagem proprioceptiva, imitação de gestos, desenho da figura humana, coordenação e preferência manual.
2. Avaliar o desenvolvimento familiar, no que tange: (a) às práticas educativas parentais junto à criança foco; (b) aos valores e crenças presentes na educação junto à criança foco; (c) às características sócio demográficas; e (d) à rede social de apoio;
3. Descrever e analisar o contexto escolar, no que tange: (a) Projeto Político Pedagógico da escola, especialmente, suas diretrizes referentes ao atendimento educacional especializado; (b) Valores, crenças e práticas das professoras, referentes ao baixo desempenho escolar da criança.
4. Analisar as inter-relações das características do desenvolvimento infantil, familiar e escolar, considerando o desenvolvimento humano como sendo uma produção sócio histórica e cultural.

## **Fundamentação Teórica**

O desempenho escolar tem um importante valor sociocultural e no mundo moderno a educação formal passou a ser um indicativo de sucesso no futuro. Desde do primórdio do século XVII, já nascia uma preocupação em compreender por que as crianças apresentavam dificuldades em aprender. As pesquisas recentes têm manifestado o interesse em verificar como ocorre o processo de aprendizagem e as questões implicadas ao desempenho escolar, e compreender a identificação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas escolas, e nos últimos anos teve um grande crescimento, apesar de que há muitos anos se reconheça à importância de tais problemas. E assim, os estudos empíricos têm apresentado um grande avanço no que tange a compreender o desenvolvimento humano, sabe-se que o desenvolvimento do cérebro humano nos primeiros anos de vida mostraram que os cuidados e os estímulos precoces, são primordiais e podem ter um impacto decisivo e duradouro no modo como as crianças passam pelas fases de desenvolvimento, no seu potencial de aprendizagem e na sua capacidade para regular as emoções (Camargo & Palezzo, 2014; Gardinal & Marturano, 2007; Siqueira & Giannetti, 2011; Okano, Loureiro, Linhares & Marturano, 2004).

Diante deste contexto, novas concepções sobre o processo de ensino e aprendizagem vêm reforçando a importância da atenção à criança nos seus primeiros anos de vida, assim a Constituição Federal (Brasil, 1988), constitui e assegura que todas as crianças brasileiras de zero a seis anos o atendimento em creche e pré-escola. As pesquisas ressaltam que a passagem pela educação infantil contribui para melhor adaptação e desempenho ao ensino fundamental, contudo a frequência a uma educação infantil (escola), por si só, não garante

que a trajetória escolar dessa criança seja favorável, podendo encontrar dificuldades adaptativas e de aprendizagens, e assim podendo afetar os resultados escolares por vários anos (Camargo & Palezzo, 2014; Oliveira, Viana, Boveto & Sarache, 2013).

Dentre esses autores e muitos outros estudiosos têm procurado investigar às dificuldades de aprendizagem dos estudantes ou fatores associados ao baixo desempenho. As pesquisas têm ressaltado diferentes aspectos, que podem contribuir para o baixo desempenho escolar alguns dos estudos apontam para as consequências emocionais vivenciadas pelos estudantes, assim como a dificuldade de aprendizagem também pode estar ligada a fatores de autoestima. Portanto, destacam que o efeito emocional gerado pelo fracasso da criança em responder as demandas escolares, podem nessas situações, afetar suas possibilidades de sucesso, fazendo com que a criança deixe de confiar em si, deixando de tentar de realizar uma atividade por medo do fracasso (Rutter et al., 2008; Smith, 2004 citados por Ostil & Martinelli, 2014).

De acordo, com as autoras Siqueira e Giannetti (2011) o baixo desempenho escolar tem gerado a necessidade de realizar investigações científicas, desde a primeira metade do século XX, exigindo a necessidade de melhor compreendê-lo enquanto um fenômeno complexo e multifacetado, que envolve inúmeras questões, desde aquelas presentes nos microssistemas família e escola, até aquelas referentes aos outros níveis do ambiente ecológico, como as relações entre família e escola (exossistema) e as políticas públicas (macrossistema).

Estudos que investiguem o baixo desempenho escolar sob uma perspectiva sistêmica e bioecológica, são desafios atuais e necessários considerando a evolução no olhar e na atenção a essa problemática. As concepções deterministas e lineares, ora atribuíam as causas das queixas escolares (entendidas como problemas de aprendizagem e de comportamento) ao aluno, ora ao ambiente social/familiar (Neves & Almeida, 2003; Soares & Marinho-Araújo,

2010). Esse olhar que enfatizava o desenvolvimento individual deslocado da realidade sócio, histórica e cultural, fazendo uso da teoria da carência cultural, começou a ser duramente discutido, pois apresentava uma visão reducionista do indivíduo e dos processos que ocorrem no contexto escolar/educacional (Barbosa & Souza, 2012; Dias, Patias & Abaid, 2014).

Diante disso, a função do psicólogo é de modo crítico buscar as origens do processo de escolarização, compreender suas diferentes facetas, incluir em seu trabalho uma atuação junto ao aprendiz, aos docentes, à família, à escola, à Educação como um todo e à sociedade em que está inserida. Para isso, os estudos precisam considerar esses diferentes fatores presentes na queixa em relação à criança com baixo desempenho escolar ou com dificuldades para aprender. Compreendendo, sobretudo, a relação circular existente entre eles, e não de causalidade linear, como historicamente tem sido (Barbosa & Souza, 2012).

Nesse sentido, compreender quais fatores estão presentes na família e na escola, e que podem contribuir favoravelmente ou prejudicialmente com o desempenho da criança é um desafio necessário. Segundo Dessen e Maciel (2014), a escola e a família são instituições essenciais do desenvolvimento e aprendizagem para a inserção do indivíduo na sociedade pois, sendo responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, desencadeiam os processos evolutivos do ser humano, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento emocional, intelectual, físico e social. A partir da experiência proveniente do contexto escolar e familiar, que influenciam as formas de funcionamento psicológico da pessoa, perante as expectativas de cada ambiente, é possibilitado ao indivíduo lidar com as singularidades e a proximidade psicológica, social, afetiva e cognitiva entre as pessoas.

Portanto, ao investigar os fatores presentes tanto no desenvolvimento da própria criança quanto no de sua família e de sua escola, deve-se, primeiramente, ressaltar a influência que a família exerce no aprendizado social, geral e escolar de seus filhos,

compreendendo essa, como primordial, pois não se pode opor-se à magnitude do contexto familiar como sendo fundamental e o primeiro meio socializador da criança. A família é o primeiro grupo social da criança, que apresenta a ela valores morais e éticos. Por outro lado, a escola, na qualidade também de instituição socializadora, apresenta e desenvolve outras maneiras de conhecimentos para a criança, o intitulado conhecimento formal, os quais são relevantes para a sua formação em sociedade (Firman et al., 2015).

Dessa maneira, todo processo de aprendizagem está correlacionado na relação professor-aluno, essa relação deve ser a construída na troca de conteúdo, conhecimento e de afeto. Assim, sabe-se que essa relação nem sempre se dá de forma igualitária, pois alguém detém mais conhecimento que outros. Portanto, conforme a maneira com que o adulto se coloque nessa relação, ele pode auxiliar ou prejudicar o processo e o desenvolvimento da aprendizagem. (Castro, 2004, citado por Ostil & Martinelli, 2014).

A integração entre escola e família tem despertado, mais recentemente, o interesse dos pesquisadores (Dessen & Polonia, 2007; Marques, 2002; Oliveira & Bastos, 2002), principalmente no que se refere às implicações deste envolvimento para o desenvolvimento social e cognitivo e o sucesso escolar do aluno. Neste estudo, os ambientes familiar e escolar são descritos como contextos de desenvolvimento humano, ressaltando a importância do estabelecimento de relações apropriadas entre ambos. Para a definição de família, necessita ser considerado os laços afetivos e o significado das relações e interações entre as pessoas e não só os de consanguinidade por ser constituída por uma complexa rede de interações envolvendo vários subsistemas (parental, conjugal e fraternal) e diferentes aspectos do desenvolvimento humano, sendo eles: sociais, culturais, afetivos e cognitivos (Dessen, 2010).

Portanto, a família e a escola representam importantes instituições sociais, que em parceria, dadas as suas particularidades e papel desempenhado junto à criança em desenvolvimento, podem vir a promover o desenvolvimento infantil. Os laços afetivos entre

os pais e seus filhos podem favorecer o ajustamento da criança à diversidade de ambientes em que se incluem por constituírem aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos (Castro, Carvalho & Moreira, 2012).

Dessa maneira, pode-se compreender que a família é uma instituição de competência mais reservada, direcionada ao refúgio da criança vista como a promoção da individualidade e pertencimento. A família passa a ser o primeiro microssistema no qual a criança faz parte e interage, concebendo um laço muito importante na vida de todos os indivíduos. É o primeiro sustentáculo e a primeira rede de apoio da criança, que se inicia muito cedo nas relações de apego. Diante disso, essa rede pode apresentar alguns fatores de proteção e risco, conforme o seu funcionamento e a sua dinâmica. Dessa maneira, inúmeros aspectos podem contribuir para um processo que pode produzir uma experiência estressora ou protetora em seus efeitos. O bom funcionamento familiar, as práticas educativas saudáveis, vincula afetivo, apoio e monitoramento parental operam como fatores de proteção nas famílias. São, ainda, compreendidos como fatores ou processo que podem reduzir o impacto do risco, contribuindo, assim, para efeitos positivos na saúde mental da criança, podendo operar como pontos de apoio, auxiliando no processo de adaptação e no aprendizado da criança (Firman et al, 2015; Siqueira & Dell' Aglio, 2007).

De acordo com Dessen e Maciel (2014), as experiências familiares constituem a “raiz” da aprendizagem humana com significados e práticas culturais próprias que fornecem modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. Desse modo, facultam a formação de repertórios comportamentais com significados universais, como os cuidados com a infância, e particulares, como padrões específicos de interação com a escola. Estas vivências integram a experiência individual e coletiva que torna a família uma unidade dinâmica a qual estrutura as formas de subjetivação e interação social.

No entanto, a família também poderá apresentar fatores de risco. São artifícios de risco que são compreendidos como condições ou variáveis que estão relacionados a uma grande probabilidade de ocorrência de resultados não desejáveis ou negativos. O risco, por sua vez, não é entendido de forma estática, mas como um processo contínuo, identificado a partir de uma determinada situação, de suas implicações e dos seus resultados específicos. Para tanto, a violência doméstica, a negligência parental, os padrões parentais de cuidado e supervisão inadequados, a pobreza, a rigidez nas práticas educativas, entre outros, é considerada um dos fatores de risco, que podem estar presentes na família e podem dificultar o seu funcionamento (Siqueira & Dell' Aglio, 2007).

Já no âmbito escolar, os pais passam a fazer parte do grupo. E, por consequência, quanto mais os pais participam e manifestam interesse pela vida escolar de seus filhos, mais a educação dos mesmos, em termos de ambiente escolar, se torna eficiente. Assim, constroem-se meios de interconexão entre ambiente familiar e escolar, ambos tendem a auxiliar no processo de aprendizagem da criança (Firman et al., 2015). E no que tange ao desempenho escolar da criança, deve ser investigado levando em conta suas características pessoais e ambientais inseridas ao contexto familiar e o ambiente escolar, pois estes fatores são dinâmicos interagindo entre si, podendo ora facilitar esse processo, ora prejudicar o aluno, suas pontencialidades e habilidades (Santos & Graminha, 2005).

A escola é um sistema repleto de interações interpessoais contínuas e complexas, que variam em função dos estágios de desenvolvimento dos alunos. Como visto por Dessen e Maciel (2014), ao tratar-se de um ambiente multicultural, inclui não apenas a construção de laços afetivos, mas, acima de tudo, o preparo do indivíduo para sua inserção na sociedade.

Para Checchia e Souza (2003), é de responsabilidade da escola propor ações psicológicas a respeito do processo de aprendizagem que envolvam compromisso e trabalho por uma instituição que rompa com o paradigma que visa à adaptação dos alunos no que se

refere aos problemas de aprendizagem, exclusão, fracasso escolar e evasão. Marques (2002), acrescenta que os seus recursos são indispensáveis para a formação global do indivíduo. Sendo que seu reconhecimento quanto ao valor e influência exercida na vida em sociedade, estimula a melhoria de sua capacidade de gestão e de organização, visando à melhoria e progresso do sucesso escolar e da autonomia do aluno, além do da própria escola, com a participação da comunidade.

Dessen e Maciel (2014) discutem que, a respeito da melhoria do programa educativo, não só depende da capacidade dos professores para ensinar, mas também de sua competência e sucesso na comunicação interpessoal com pais e alunos. Porém, é a gestão conjunta entre a família-escola-comunidade, aliada ao projeto político-pedagógico, que otimiza os recursos didáticos e humanos. Antunes et al. (2003), acrescentam que, com o projeto político-pedagógico, através de associações, conselhos e de grupos que possam investir em recursos físicos, psicológicos, econômicos e culturais disponíveis, objetiva-se beneficiar o desenvolvimento da escola e do seu processo de ensino-aprendizagem.

Já na esfera da aprendizagem, a interação desses fatores pode contribuir tanto para o sucesso como para o fracasso. Tal compreensão é compatível com a concepção sistêmica na qual o baixo rendimento escolar deve ser atribuído não só às características individuais, mas também ao seu contexto familiar, escolar e social (Pereira & Williams, 2008)

Esse acompanhamento dos pais nesse processo contribui para o desenvolvimento da criança, dessa forma é necessário repensar, na educação escolar, nas oportunidades que são oferecidas nesse contexto escolar e quais os recursos a escola utiliza para dialogar com os pais, no sentido de poderem ampliar esse conhecimento em seus lares, exercerem posturas reflexivas junto às crianças e que tenham uma relação de ensino e aprendizagem escolar, significativos e de qualidade em termos de aprendizagens de competências e habilidades esperadas para o exercício da cidadania futura (Firman *et al.* 2015).

Conforme Belucci (2009) e Caidado (2012), citados por Firman *et al.* (2015), ambos compreendem que o papel da escola tem que ter, como objetivo principal, estimular na criança a vontade de aprender de forma prazerosa para superar suas dificuldades. E assim, cabe a família e a escola criarem cidadãos críticos e capazes de enfrentar qualquer situação. É importante se analisar as possíveis inter-relações entre a escola e a família, pois criar, educar e preparar os filhos com segurança e responsabilidade, requer dos envolvidos um comprometimento total com as crianças, que ultrapassa o ambiente familiar, como também não pode ser deixado apenas ao ambiente escolar.

Enquanto família é responsável por transmitir crenças e valores, a escola estimula e desenvolve uma concepção mais universal do conhecimento científico. Assim, os processos de aprendizagem e desenvolvimento se estabelecem de uma maneira coordenada. Para Dessen e Maciel (2014), nestes processos, o reconhecimento de que na família constituem fontes de aprendizagem para a criança é inegavelmente primordial para a compreensão das inter-relações da escola com a família.

Mesmo que as relações entre a família e escola sejam realizadas de forma integrada e cooperativa, tornando-se fatores positivos para a realização do aluno no âmbito escolar, é muito importante que os pais demonstrem comportamentos desejáveis, além de compromissos e valores por meio de suas interações no cotidiano. Assim sendo, as instituições escolares, as demandas de sala de aula e os objetivos expressos incorporam-se ao cotidiano dos pais, permitindo-lhes realizar intervenções e participar da rotina da escola, valorizando a própria educação (Dessen & Maciel, 2014).

Contudo, há divergências entre os valores familiares e escolares, o que acarreta certa insatisfação em ambos os ambientes, resultando assim, na possibilidade de desestimular a participação e o envolvimento tanto dos pais na escola, como dos professores com a família. Se por um lado, a escola subestima o papel dos pais na educação formal dos seus filhos, os

pais demonstram passividade face à escola, esperando que ela resolva, sozinha, as dificuldades de aprendizagem, bem como problemas comportamentais. Por estas posturas serem prejudiciais para as relações entre os contextos familiar e escolar, conseqüentemente, prejudicam também o processo educativo da criança (Dessen & Maciel, 2014).

Nesse sentido, torna-se mais coerente analisar esses fatores como apresentando um risco ou um elemento de proteção para a aprendizagem e desenvolvimento da criança, uma vez que o desenvolvimento humano tem sido compreendido como um processo contínuo no tempo, em permanente mudança, progressivamente mais complexo, e causado por atividades, experiências e coações desenvolvidas na interação entre a pessoa e seu ambiente (Cairns, Elder, & Costello, 1996; Geert, 2003). O desenvolvimento, assim compreendido, passa a ser considerado como sendo probabilístico e multideterminado, de causalidade sistêmica (Cerqueira-Silva, Dessen & Costa-Júnior, 2009), um processo ao mesmo tempo universal e individual, que influencia e é influenciado por contextos externos - ambiente físico e social - e por contextos internos - o próprio organismo histórico e biológico -, em dimensões de tempo e espaço específicos (Gauy & Costa-Júnior, 2005).

O risco no desenvolvimento se refere à probabilidade de que efeitos adversos possam afetar negativamente o crescimento e o desenvolvimento do indivíduo, podendo ser um risco externo e/ou interno (Greenbaum & Auerbach, 1998). Essa classificação, embora didática, frequentemente não retrata a realidade, pois em muitas situações há a superposição desses fatores (Bear, 2004), o que significa que há um interjogo entre o biológico e o ambiental. Portanto, os riscos podem estar presentes no desenvolvimento da própria criança, compreendendo os componentes biológicos, a idade da criança, o seu temperamento e a sua própria sintomatologia, na família será necessário entender a dinâmica familiar, a personalidade dos pais e a história parental, no ambiente as condições socioeconômicas, a escolaridade dos pais, o contexto cultural e a assistência social (Mengel & Linhares, 2007).

Apesar disso, é importante considerar que o externo (ambiental) consiste em eventos ambientais que prejudicam o desenvolvimento, como a falta de experiências adequadas para a promoção da aprendizagem, preconceito social e abuso físico, entre outros (Greenbaum & Auerbach, 1998). Neste caso, as relações interpessoais e os papéis desempenhados no contexto da família e da escola tem um efeito sobre o desenvolvimento da criança, assim como a estrutura social mais ampla relacionada aos valores do grupo cultural e ao momento político, histórico e econômico (Lordelo & Carvalho, 2002). Já os riscos internos (biológicos) podem ser as características que existem na própria pessoa e que podem afetar negativamente o seu desenvolvimento, como as doenças, deficiências e temperamento (Greenbaum & Auerbach, 1998).

Em se tratando de crianças que apresentam a queixa de baixo desempenho escolar, os riscos internos podem ser as suas próprias características cognitivas, como uma limitação em sua atenção ou raciocínio, bem como em suas características afetivas emocionais, como uma baixa autoestima, e ainda, em relação às suas características psicomotoras, como dificuldades de coordenação motora global ou fina. Por outro lado, os riscos externos, podem ser identificados na dinâmica de funcionamento familiar dessas crianças, especialmente, quanto às experiências educativas disponibilizadas, assim como as práticas educativas parentais – estilo parental. Além disso, se referem às próprias condições do ambiente escolar, desde aquelas relacionadas à sala de aula (por exemplo: a relação entre professor e aluno, e entre aluno - aluno), ao ensino (por exemplo: as questões didáticas e pedagógicas) e à gestão escolar (por exemplo: os serviços e atendimentos disponibilizados aos alunos com necessidades educacionais especiais).

Nesse sentido, os estudos a respeito da adaptação da criança à escola, na fase de educação infantil, indicam que certas características relacionais, podem influenciar no processo, afetando a aprendizagem não só na educação infantil, mas também nos anos

escolares subsequentes. Crianças menos envolvidas nas atividades de sala de aula podem ser mais dependentes e mais agressivas nos relacionamentos, e conseqüentemente, o progresso acadêmico pode diminuir. Levando em conta esses processos correlacionais, estão implicadas as variáveis do contexto, assim como, as práticas educativas adotadas por eles e o modo como o professor organiza as atividades (LaFrenière & Dumas, 1996; Mantzicopoulos, 2005; citado por Gardinal & Marturano, 2007).

Somado a isso, estudos também ressaltam que há uma inter-relação entre a depressão, atenção, autoconceito e o desempenho escolar. Esses estudos têm mostrado que os transtornos afetivos e ansiosos estão correlacionados a diversos modelos cognitivos de processamento de estímulos no que se refere à preferência e o conteúdo de processamento, propiciando uma maior caracterização do déficit. Dessa maneira, tais carências cognitivas presentes na sintomatologia depressiva podem refletir em outros aspectos da vida do sujeito (Ottowitz, Dougherty & Savage, 2000; citado por Baptista, Lima, Capovilla & Mello, 2006). Desse modo, a depressão em crianças geralmente é acompanhada por prejuízos no desempenho escolar e nas relações sociais, o que pode ser prevenido por intervenções precoces (Weller & Weller, 2000; citado por Baptista, Lima, Capovilla & Mello, 2006).

Logo, o ajustamento ao ambiente familiar e escolar, o desempenho acadêmico e a capacidade de constituir relações sociais satisfatória, são indicadores fundamentais dos recursos de adaptação (Jacob & Loureiro, 1996; citado por Milani & Loureiro, 2009). Assim, as dificuldades que podem surgir nessa fase de adaptação, às demandas dessa fase inicial, evidenciam comprometimentos no desenvolvimento da criança, podendo implicar problemas de aprendizagem e/ou de comportamento. Logo, na fase escolar, as dificuldades de comportamento e de desempenho se caracterizam como situações de fragilidade ao desenvolvimento, dada a importância da tarefa de produtividade para este momento da vida (Milani & Loureiro, 2009).

Referindo-se nas próprias características das crianças, a literatura tem se dedicado, principalmente, ao estudo do autoconceito e da auto eficácia da criança que apresenta baixo desempenho escolar, associação entre o comportamento, as brincadeiras e o desempenho escolar, mostrando uma inter-relação (Gardinal & Marturano, 2007; Jacob, Loureiro, Marturano, Linhares & Machado, 1999; Okano, Loureiro, Linhares & Marturano, 2004; Oliveira & Soares, 2011; Stevanato, Loureiro, Linhares & Marturano, 2003), embora o estudo de Fleith e Silva (2005) não tenha identificado que as crianças que eram atendidas no serviço psicopedagógico (com baixo desempenho escolar) apresentassem diferença quanto ao autoconceito em comparação com as crianças que eram atendidas nas classes de aceleração (com altas habilidades).

A inter-relação identificada entre auto eficácia e autoconceito demonstra que as crianças consideradas como tendo baixo desempenho escolar tende a apresentar uma baixa crença de auto eficácia e que aqueles com melhor desempenho escolar apresentam uma forte crença de auto eficácia. Forte crença de auto eficácia está relacionada a uma postura mais ativa do aluno em relação ao seu processo de aprendizagem, e com uma maior motivação (Jacob *et al.* 1999; Oliveira & Soares, 2011). Ao mesmo tempo em que o autoconceito mais negativo pode interferir negativamente no desempenho do aluno, o seu baixo desempenho também interfere em seu autoconceito, demonstrando uma relação circular.

Além desses estudos a respeito do autoconceito e auto eficácia das crianças, também foi pesquisado sobre os problemas comportamentais que as crianças com baixo desempenho escolar apresentam. Em estudo de Marturano, Parreira e Benzoni (1997) as crianças com dificuldade escolar foram avaliadas, por suas mães, como necessitando de atendimento psicológico devido ao mau humor, dor de cabeça, medo, dificuldade para dormir, dificuldade para se alimentar e dificuldade da fala. Quanto aos problemas comportamentais citados, os mais presentes foram: agarradas à mãe, desobedientes, irritáveis, inseguros e impacientes. Em

síntese, as autoras consideraram que a ajuda psicológica identificada pelos pais das crianças se deu não somente pela queixa escolar, mas pela coexistência entre dificuldades escolares e problemas adaptativos que ocorrem na família.

Ademais as características comportamentais e emocionais, D'Abreu e Marturano (2011), ainda, tem demonstrado que os comportamentos externalizantes mantém uma relação direta com o baixo desempenho escolar. Isto é, há uma co-ocorrência entre baixo desempenho escolar e comportamentos externalizantes, assim como uma inter-relação de outras variáveis presentes nesses casos, como condições adversas na família e baixo nível socioeconômico. Ademais, tem sido apontado que essa associação pode trazer outros efeitos negativos para a criança, como alguns transtornos psiquiátricos, ressaltando a situação de risco que se coloca para a criança.

D'Abreu e Marturano (2011) identificaram, ainda, que faltam estudos que possam analisar os fatores de proteção em interação com os fatores de risco, pois localizaram em sua revisão apenas um estudo que identificou a influência atenuante das práticas parentais positivas. Apesar disso, foi analisado que tem havido uma evolução quanto ao modelo de pesquisa utilizado, ou seja, o modelo causal linear vem sendo substituído por um modelo sistêmico multidimensional, que considera condições associadas à criança e ao seu ambiente, e em momentos sensíveis.

Um problema, como o referente ao baixo desempenho escolar das crianças, merece um modelo de investigação que considere, pelo menos, dois contextos, família e escola. No entanto, ao contrário disso, o que D'Abreu e Marturano (2011) identificaram foi que os estudos realizados durante o período de 1990 a 2006, apesar da evolução do foco de análise, ainda se limitam a um único ambiente, a família. E, somado a isso, quando os estudos consideram as variáveis presentes no ambiente familiar, essas ainda seguem sendo somente fatores de risco. Outro aspecto que precisa ser revisto e reconsiderado nesses estudos se

refere ao delineamento escolhido, pois pesquisas longitudinais são de grande valor para reconhecer fatores de risco e proteção, e ainda são escassas.

Portanto, esta pesquisa visa contribuir com o avanço dos conhecimentos a respeito da criança com baixo desempenho escolar, suas relações familiares e escolares. Para isso, a fundamentação teórica e metodológica é o Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, visto como uma alternativa promissora para compreender as inter-relações criança-família-escola e a problemática do não aprender. Assim, o foco está nos variados fatores de risco e de proteção, considerando os dois principais microssistemas do desenvolvimento humano – família e escola, o exossistema caracterizado pelas relações entre família e escola, bem como pela investigação dos valores e crenças – dos pais e da professora, típicos do macrosistema.

A intenção é promover conhecimentos que possam vir a fomentar mais estudos nessa direção, maximizando o olhar para as inter-relações presentes na problemática do baixo desempenho escolar, de modo a excluir explicações unilaterais, as quais privilegiam, exclusivamente, a criança problema. Identificando quais são os fatores de risco e de proteção presentes nessa inter-relação, espera-se que novas práticas educativas, tanto familiares quanto escolares possam vir a ser realizadas de modo a otimizar o processo de aprendizagem das crianças. Podendo este estudo, então, gerar conhecimentos que venham subsidiar possíveis estratégias de promoção da saúde e educação das crianças.

## **Metodologia**

### **Participantes**

Participou deste estudo uma criança na faixa etária de 8 anos, que apresenta o indicativo de baixo desempenho escolar (apontado pela própria escola da criança) assim como sua mãe, sua professora do contexto escolar e a psicopedagoga da equipe de apoio psicopedagógico da Secretaria de Educação do Governo do Distrito Federal (GDF). A seleção da criança ocorreu por meio da lista de espera para o atendimento de avaliação psicológica infantil, na Clínica Escola de Psicologia do UniCEUB – Cenfor, quanto às crianças que são encaminhadas pelas escolas tendo como demanda o baixo desempenho escolar. A participação da mãe da criança ocorreu tendo em vista que era ela a responsável pelo acompanhamento junto à criança durante os atendimentos. Foi solicitada a participação do pai para que participasse do estudo, mas devido ao horário de trabalho do mesmo, não foi possível a sua participação.

### **Local**

A avaliação do desenvolvimento da criança e de sua família foi realizada na Clínica Escola de Psicologia do UniCEUB – Cenfor. No entanto, a construção dos dados com a professora da criança e a psicopedagoga da Secretaria de Educação ocorreu na escola da criança, em dia e horário disponibilizados por elas.

### **Procedimentos e Instrumentos para coleta de dados**

A construção dos dados foi realizada no período de novembro a dezembro de 2016, mediante a avaliação do desenvolvimento infantil e familiar, bem como do contexto escolar. Para isso, o estudo seguiu duas etapas: etapa 1 e etapa 2.

**Na etapa 1** foi realizada a construção dos dados junto à criança e sua mãe, a fim de investigar as áreas afetivo-emocional, cognitiva e psicomotora do desenvolvimento da criança, e também o desenvolvimento familiar, no que tange: (a) às práticas educativas parentais junto à criança, (b) aos valores e crenças presentes na educação junto à criança, (c) às características sócio demográficas, (d) à rede social de apoio e relação com a escola. Nesta ocasião, primeiramente, os pesquisadores realizaram contato com a responsável pela criança e solicitaram que participasse da pesquisa, para isso foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, para a mãe enquanto participante da pesquisa (Apêndice A), bem como para a mãe enquanto responsáveis pela criança participante da pesquisa (Apêndice B). O TCLE é um documento informativo e orientador quanto aos objetivos e procedimentos da pesquisa. Após o consentimento dos responsáveis, foi aplicado o Termo de Assentimento junto à criança (Apêndice C). Considerando a possibilidade de a criança apresentar dificuldade quanto a leitura do documento, as pesquisadoras a informaram oralmente sobre o que constava no termo e gravaram do áudio das explicações à criança e do seu assentimento. A partir disso, foi iniciado o processo de mapeamento do desenvolvimento da criança e de sua família, concomitantemente, ou seja, a criança e sua mãe foram atendidas semanalmente, em horários diferentes. Sendo assim, ambos os pesquisadores realizaram a construção dos dados junto à criança, por meio da aplicação dos diferentes instrumentos, individualmente, e também realizaram a construção dos dados junto à mãe.

#### **a) Avaliação do desenvolvimento infantil**

Para a avaliação da área afetivo-emocional da criança foram utilizados os seguintes instrumentos: (a) Hora de Jogo Lúdico, a fim de promover a construção do vínculo e observar o desenvolvimento da criança em suas diferentes áreas, segundo o “Protocolo de observação do desenvolvimento” (Apêndice D); (b) Escala de Auto Conceito Infante Juvenil – EAC, cujo objetivo foi avaliar os níveis de autoconceito, fornecendo dados referentes à qualidade das

relações que a pessoa estabelece consigo mesma e a ambientes específicos de seu entorno; (c) Escala de Stress Infantil – ESI, cujo objetivo foi avaliar os sintomas de stress, considerando as Reações Físicas (RF), Reações Psicológicas (RP), Reações Psicológicas com Componente Depressivo (RPCD) e Reações Psicofisiológicas (RPF).

Para a avaliação da área psicomotora da criança foram utilizados os seguintes instrumentos: (a) Hora de Jogo Lúdico, a fim de promover a construção do vínculo e observar o desenvolvimento da criança em suas diferentes áreas, segundo o “Protocolo de observação do desenvolvimento” (Apêndice D); e (b) Protocolo de observação psicomotora (POP-TT), que visou compreender as inaptações existentes quanto ao arcabouço psicomotor em funcionamento, realizando diferentes atividades para a avaliação dos seguintes aspectos: cinestesia, lateralidade, imagem proprioceptiva, imitação de gestos, desenho da figura humana, motricidade global, motricidade fina, coordenação e preferência manual.

Para a avaliação da área cognitiva da criança foram utilizados os seguintes instrumentos: (a) Hora de Jogo Lúdico, a fim de promover a construção do vínculo e observar o desenvolvimento da criança em suas diferentes áreas, segundo o “Protocolo de observação do desenvolvimento” (Apêndice D); e (b) Teste de Inteligência Não Verbal – TNVRI, cujo objetivo foi compreender o raciocínio analógico concreto e abstrato (QI do raciocínio), ou seja, a capacidade de raciocinar por analogias, como também a capacidade de dedução (potencial intelectual) de crianças e jovens adolescentes. Portanto, no total foram aplicados junto à criança 5 diferentes tipos de instrumentos de avaliação psicológica, sendo 3 para avaliação dos aspectos afetivo emocionais, 1 para avaliação dos aspectos psicomotores e 1 para avaliação dos aspectos cognitivos. Nota-se, portanto, que a Hora do Jogo Lúdico, foi uma estratégia que permitiu a avaliação de todos aspectos do desenvolvimento, e por isso foi contabilizada uma única vez. Ademais, importante considerar que, na entrevista inicial com a

mãe da criança, todos aspectos do seu desenvolvimento foram investigados, de acordo com o Roteiro de Entrevista aplicado, apresentado no Apêndice E.

#### **b) Avaliação do desenvolvimento familiar**

Para avaliar as práticas educativas parentais junto à criança foco foi utilizado o Inventário de Estilos Parentais – IEP (Gomide, 2006), cujo objetivo foi avaliar o estilo parental, ou seja, as estratégias e técnicas utilizadas pelos pais para educar os filhos, por meio de sete práticas educativas, sendo cinco vinculadas ao desenvolvimento do comportamento antissocial: negligência, punição inconsistente, disciplina relaxada, monitoria negativa e abuso físico; e duas relacionadas ao desenvolvimento de comportamentos pró- sociais: comportamento moral e monitoria positiva. Para a avaliação dos valores e crenças presentes na educação junto à criança foco será realizada entrevista semiestruturada a fim de investigar o que os responsáveis pela criança consideram importante na educação da mesma (valores) e o que acreditam que devem fazer (crenças), como eles devem ser a fim de promover uma melhor educação junto à criança (Apêndice E). Por último, para investigar as características sócio demográficas e de sua rede social de apoio, foi aplicado o Questionário de Caracterização do Sistema Familiar (Dessen, 2009), apresentado no Apêndice F. No total, foram utilizados 3 tipos de instrumentos para a avaliação do desenvolvimento familiar, cada um deles considerando os diferentes objetivos da pesquisa quanto ao conhecimento da família.

Considerando a investigação do desenvolvimento infantil e familiar, foram aplicados 8 diferentes tipos de instrumentos, conforme descrito anteriormente, de modo a compreender a variedade dos aspectos envolvidos no desenvolvimento da criança e de sua família, assim como suas inter-relações e seus efeitos sobre o desempenho escolar da criança.

**Na etapa 2** a construção dos dados consistiu na descrição e análise do contexto escolar que foi realizada por ambos os pesquisadores, tendo em vista a análise do projeto político pedagógico da escola – PPP e a realização de uma entrevista semiestruturada junto à professora da criança e à psicopedagoga da Secretaria de Educação, para conhecer a intervenção docente junto à criança no contexto escolar. Para isso, foi realizado contato telefônico com a professora da criança e psicopedagoga para convidá-las para participar da pesquisa. A partir disso, foi agendado um dia/horário para (a) apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice G), documento informativo e orientador quanto aos objetivos e procedimentos da pesquisa, (b) solicitar o projeto político pedagógico da escola da criança, e (c) realizar a entrevista (Apêndice H), que teve como objetivo descrever e analisar os valores, as crenças e as práticas das professoras junto à criança. Os valores são definidos como sendo “o que é valorizado” pelas professoras na prática cotidiana de ensino, ou seja, o que elas consideram importante e indispensável. As crenças se referem ao o que elas “acreditam que precisa ser feito” junto à criança a fim de promover sua aprendizagem e, por fim, suas práticas, que se referem ao o que as professoras “tem feito” para promover a aprendizagem da criança.

### **Procedimento para Análise dos Dados**

Todos instrumentos psicológicos utilizados (testes, escalas e inventários) foram analisados considerando o manual de correção específico de cada um deles a fim de se obter um resultado considerando a idade e as condições sócio, históricas e culturais da criança. Quanto à análise do projeto político pedagógico da escola, bem como das entrevistas, com os responsáveis pela criança, com a professora e psicopedagoga, a mesma seguiu a proposta de

Dessen e Cerqueira-Silva (2009) – Sistema Integrado de Categorias, de acordo com as seguintes etapas previstas:

- (a) seleção e exploração do material (pré análise);
- (b) codificação (exploração do material);
- (c) agrupamento dos temas (categorização);
- (d) definição e validação das categorias empíricas;
- (e) formação das categorias síntese;
- (f) classificação dos temas; e
- (g) definição das categorias.

## **Resultados e Discussão**

Os resultados são apresentados em três seções, integrando os diferentes instrumentos de coleta de dados utilizados para a investigação de cada um deles. Na primeira seção, é apresentada a descrição e avaliação quanto as características do desenvolvimento da criança. Na segunda seção, os dados referentes ao contexto familiar, e, por último, na terceira seção, são destacadas as características do contexto escolar.

### **Desenvolvimento da Criança**

Nesta seção são apresentados os resultados referentes ao desenvolvimento da criança nas dimensões afetivo-emocional, cognitiva e psicomotora, obtidos por meio dos seguintes instrumentos: Hora de Jogo Lúdico segundo o “Protocolo de observação do desenvolvimento”, Protocolo de Observação Psicomotora – POP-TT, Teste Não-Verbal de Raciocínio para Crianças - TNVRI, Escala de Stress Infantil – ESI e Escala de Autoconceito Infante Juvenil – EAC-JJ.

**Desenvolvimento afetivo emocional** - Quanto ao desenvolvimento afetivo emocional, foi possível verificar que a criança demonstrou simpatia e afeto espontaneamente a seus amigos e companheiros, iniciativa e espontaneidade para brincar, e autocontrole, se comportando de modo apropriado e regulado à Clínica Escola de Psicologia, onde ocorreram os encontros com a criança. Também demonstrou compreender e aceitar o conceito de “meu” e “seu”, aceitando a ausência do responsável e permanecendo tranquila na sala de espera. Quanto à vez nas brincadeiras, embora tenha se mostrado consciente de quando é a sua vez e tenha respeitado a vez dos outros, às vezes demonstrou querer passar na frente da outra pessoa. Foi possível, verificar, ainda, por meio da aplicação da Escala de Stress Infantil –

ESI, que a criança não apresenta nenhum tipo de indicativo de Stress, pois não alcançou a pontuação necessária em nenhum dos fatores avaliados para se enquadrar na Fase de Alerta ou de Alarme, que se caracteriza por ser uma fase transitória do stress. Os fatores que tiveram a pontuação mais elevada, aproximando-se da pontuação mínima para a Fase de Alerta, foram: Reação Física (RF) com 8 pontos e Reação Psicofisiológica (RPF) também com 8 pontos. Sendo que para a pontuação de Reação Física enquadrar-se na Fase de alerta, a pontuação necessária teria de ser igual ou maior de 10 pontos, e para a Reação Psicofisiológica, nota igual ou maior de 9 pontos. Portanto, os resultados verificados nesta escala foram: 8 pontos nas reações físicas (RF), 2 pontos nas Reações Psicológicas (RP), 1 ponto nas Reações Psicológicas com componente depressivo (RPCD), e 8 pontos nas Reações Psicofisiológicas (RPF), o que confirma a ausência de Stress na criança.

Quanto ao autoconceito, foi possível identificar por meio da escala EAC-II, que a mesma apresenta indicativos de uma boa autoestima, autoconceito e senso de auto eficácia, pois no Autoconceito Escolar apresentou pontuação de 7 pontos, alcançando percentil 75%, 7 pontos no Autoconceito Familiar, com percentil 50%, 6 pontos no Autoconceito Social, com percentil 50%, e 10 pontos no Autoconceito Geral com percentil 50%. Estes resultados sinalizam que a criança demonstra um bom autoconceito nas diferentes áreas avaliadas.

Dessa forma, a criança do estudo apresentou um bom desenvolvimento afetivo emocional, indicando que o seu baixo desempenho escolar não tem afetado suas condições emocionais, consonante com os dados do estudo de Fleith e Silva (2005), mas contrário aos resultados apontados por Okano *et al.* (2004), Oliveira e Soares (2011) e Ostil e Martinelli, (2014) que afirmam que as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas aos fatores de autoestima e autoconceito. Portanto, a reação da criança deste estudo tem sido positiva frente a um contexto escolar adverso, permeado pelo fracasso escolar.

**Desenvolvimento Cognitivo** - No que se refere à Área Cognitiva, a criança demonstrou bom desenvolvimento, tendo conseguido construir um quebra-cabeças, com ajuda, mas efetuado as demais tarefas sem ajuda e positivamente, sendo elas: compreender e seguir as instruções ao brincar, fazer uso dos brinquedos de modo simbólico, com significado, responder com lógica e coerência, além de demonstrar atenção e concentração, capacidade de planejar e realizar estratégias durante as atividades, e dar continuidade à história, com lógica e criatividade. Por outro lado, em relação ao seu desempenho no Teste Não-Verbal de Raciocínio para Crianças – TNVRI, foi possível observar no Fator 1 que foram obtidos 13 pontos, percentil 30-35, alcançando a classificação Médio Inferior. No Fator 2, a pontuação foi de 13 pontos, percentil 100, sendo classificado como Definitivamente Superior. Enquanto que no Fator Geral, foi obtido 27 pontos, percentil 40 e classificação Médio Inferior. Tendo em vista que o resultado do Fator 2, geralmente, é tido como aquele de melhor desempenho da criança e que o Fator Geral é aquele que melhor traduz o seu desempenho intelectual geral, é possível considerar que a criança apresenta, neste momento, um desempenho Médio Inferior quanto ao seu raciocínio.

Assim, a criança analisada neste estudo apresentou um desempenho intelectual médio inferior, que pode estar relacionado aos ambientes familiar, escolar, social e cultural que fazem parte de sua vida, e que não tem sido suficientes para promover interações mais enriquecedoras para o seu funcionamento intelectual, por meio de trocas simbólicas significativas. Nesse caso, serão necessárias intervenções psicopedagógicas, a fim de oferecer uma estimulação de suas habilidades cognitivas, bem como toda uma revisão das práticas educativas que vem sendo realizadas no contexto familiar e escolar. Este resultado corrobora com o apontado por Macedo, Andreucci e Montelli (2000), quando avaliaram as funções cognitivas de 44 crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem e que estavam inseridas em contexto de classe social empobrecida, sob riscos pessoais e sociais,

identificando que 48% delas apresentavam dificuldades específicas, diretamente relacionadas às funções cognitivas, como na percepção viso-motora, no esquema corporal, na percepção da forma e na presença de perseveração.

**Desenvolvimento Psicomotor** - No que tange ao desenvolvimento psicomotor, foi possível verificar quanto a coordenação global dinâmica e estática, que a criança não apresenta dificuldades, conseguindo realizar atividades, tais como: andar em linha reta, manter o equilíbrio ao sentar e caminhar, além de permanecer de pé parada, com os olhos abertos e fechados, com os braços abertos e fechados por quinze segundos. Em relação a coordenação motora fina, atividades como: segurar o lápis corretamente, passar as folhas dos livros de história, uma a uma e recortar uma linha reta, curva e em “ziguezague” também foram bem sucedidas. No entanto, a respeito da noção espacial e temporal, a criança ainda não consegue compreender instruções de “agora”, “mais tarde”, “amanhã” e “próxima semana”, além de também não responder ao diálogo fazendo uso apropriado de: “hoje”, “amanhã” e “depois de amanhã”. Outra dificuldade encontrada foi em responder ao diálogo fazendo uso apropriado de “frente”, “atrás”, “à direita” e “à esquerda”. Sendo as instruções relacionadas à lateralidade (direita e esquerda), as que a criança demonstrou uma maior confusão e insegurança.

No Protocolo de Observação Psicomotora – POP-TT, em relação aos aspectos psicomotores da criança, a primeira atividade executada com ela foi conhecimento do corpo, para verificar se a criança compreende a observação de cinco aspectos que sinalizam o grau de conhecimento integrado da criança. Primeiro, a observação de Cinestesia que visa reconhecer o seu modelo espacial e de seu corpo, sem a junta da visão, somente ao toque das pesquisadoras. A criança obteve um resultado “bom” no exercício de desenvolvimento (nomeando corretamente 8 pontos). Sendo esperado que crianças acima de 6 anos devam

nomear 16 pontos táteis (cabeça, nariz, boca, olhos, orelha, ombro, cotovelo, mão e pé). Na segunda atividade, da observação de lateralidade é preciso que a criança identifique os conceitos de lado direito/esquerdo, e acertou 2 de 4, mantendo o resultado satisfatório. No terceiro exercício, a observação da imagem proprioceptiva exige que a criança perceba o espaço extra corporal, possível de se alcançar com a movimentação apenas dos braços, usando a referência facial. Exemplo: a criança com dedo indicador deve tocar a orelha esquerda. A criança conseguiu tocar dois pontos determinado entres as solicitações, necessitando de pequenos ajustes quanto ao que a atividade pedia para identificar - o lado esquerdo/direito, com resultado final satisfatório.

Ainda, quanto ao desempenho da criança no Protocolo de Observação Psicomotora, quanto a imitação de gestos, a criança precisava perceber e reproduzir posturas e gestos que a pesquisadora fazia de acordo com o protocolo, envolvendo a localização espacial, a coordenação visuo manual e movimentação bilateral dos membros superiores, e apresentou “bom” desempenho na atividade desenvolvida, acertando 4 gestos e 2 traçados no ar. Na observação do desenho da figura humana, foi pedido que a criança desenha-se uma pessoa, ela escolheu desenhar uma das pesquisadoras. Ela começou o desenho do centro para as extremidades (próximo-distal) em seguida, desenhando a cabeça e por fim, as lateralidades braços e pernas. Sua postura se manteve do início ao final do desenho, sentada, com a cabeça e face voltada para o papel. Não houve trocas de mão durante a realização do mesmo. A criança pressionou o lápis para poder desenhar, conseguiu desenhar contendo as partes do corpo, mas desproporcional em tamanho (muito pequeno), com rendimentos satisfatórios condizentes com a idade da mesma.

Por último, o Protocolo de Observação psicomotora, ainda, avaliou a Praxia Global, com o objetivo de sinalizar a qualidade de execução de um ato motor e sua repercussão no desenvolvimento motor afetivo e intelectual. Dentro da observação da motricidade global a

criança obteve um resultado bom, conseguiu realizar as atividades e provas proposta com algumas limitações (inseguranças e imperfeições), mas concluiu todas as atividades proposta pelas pesquisadoras. Quanto a Praxia Fina, que sinaliza a maturidade do ator motor gráfico incluído dissociação digital e organização visuoperceptiva, foi identificado que a criança realizou a atividade harmoniosamente, correspondendo ao que foi solicitado pelas pesquisadoras. Diante da observação da coordenação e preferência manual, foi solicitado que recorta-se com a tesoura uma linha reta e círculos e a criança obteve um excelente resultado, conseguiu complementar círculos, recortar as linhas retas e utilizou apenas uma das mãos do início ao fim do recorte.

Dessa maneira, a criança do estudo apresentou dificuldades em relação à sua coordenação de “espaço e tempo” e outra dificuldade encontrada foi em responder ao diálogo fazendo uso apropriado de “frente”, “atrás”, “à direita” e “à esquerda”. Sendo as instruções relacionadas à lateralidade (direita e esquerda), as que a criança demonstrou uma maior confusão e insegurança, assim é necessário que a criança tenha um melhor acompanhamento pedagógico para que possa desenvolver suas habilidades. Portanto, pode-se verificar que as práticas educativas sociais e escolares não tem sido suficiente para promover a aprendizagem de habilidades e competências que são requeridas, inclusive, para o processo de alfabetização da criança, o que agrava o seu fracasso escolar. Deste modo, o desenvolvimento psicomotor da criança se coloca em risco e se mostra integrado com seu desenvolvimento psicomotor, tendo em vista as limitações que a criança também apresentou quanto ao seu raciocínio.

Nos estudos de Masten e Garmezy (1985), os fatores de risco foram analisados como associados aos momentos de transição da criança, que podem gerar maior possibilidade de a criança apresentar algum tipo de sofrimento e disfunções no curso do seu desenvolvimento. Assim, é possível analisar que crianças que estão nos primeiros anos do ensino fundamental, como no caso da criança em foco, demonstram vivenciar um momento de transição face as

novas expectativas quanto ao seu desempenho, assim como quanto ao seu comportamento psicossocial. Neste sentido, além das limitações do contexto escolar e social da criança, o momento de transição que a mesma se encontra, indica ser mais um fator de risco para o seu desenvolvimento, o que exige maior atenção dos profissionais e dos próprios familiares, a fim de oferecerem experiências que validem as experiências da criança e que ampliem o seu repertório.

### **Desenvolvimento Familiar**

Nesta seção são apresentados os resultados referentes aos valores e crenças presentes na educação da criança, bem como quanto as práticas educativas parentais, e por fim, as características sócio demográficas e da rede social de apoio da família. Estes resultados foram obtidos, respectivamente, por meio da entrevista realizada com a mãe da criança, do Inventário de Estilos Parentais – IEP, e do Questionário de Caracterização do Sistema Familiar.

**Valores e Crenças presentes da educação familiar junto à criança** – Sobre a entrevista realizada com a mãe da criança, são apresentados os resultados abaixo, que mostram as categorias investigadas, os temas, subtemas e verbalizações.

No que tange aos Valores, quanto ao contexto de ensino e de aprendizagem familiar, foram identificados os seguintes temas: (a) Acompanhar a criança de perto, verbalizado por *“Eu acho que é estar olhando as atividades dela, se está com alguma dificuldade como eu fiz agora. Estar acompanhando ela de perto”*; (b) Criança ser obediente, explicitado pela verbalização *“Acho que é importante. A gente pedir algo e ela fazer direitinho”*; e (c) Independência da criança, verbalizado por *“Quero que faça as coisas sozinha”*.

Quanto às Crenças em relação ao contexto de ensino e de aprendizagem familiar, identificou-se os temas: (a) Ter paciência para ensinar o dever de casa, verbalizado por “*A gente deveria ter mais paciência com ela*” e “*De ter paciência de ensinar a criança*”; e (b) Colocar no reforço escolar, ilustrado pelas seguintes verbalizações: “*Eu estava mesmo pensando em colocar em algum reforço. Alguma coisa assim. Alguém que tenha mais paciência com ela*”, “*Por isso estou pensando em pagar um reforço. Ver se consigo com a pedagoga lá arranjar umas coisas para ela*” e “*Aí por isso que eu estou querendo pagar um reforço para ensiná-la direitinho*”.

**Práticas Educativas Parentais** – A respeito das práticas educativas quanto ao contexto de ensino e de aprendizagem familiar, são apresentados os seguintes temas: (a) Faz atividade escolar da criança - “*Aí pronto, dá uma canseira, uma dificuldade, a gente tem de fazer pra ela*”; (b) Não conversam muito com a criança - “*A gente não é muito de estar conversando com ela não*”; (c) Mima a criança - “*Eu mimo muito ela, aí ela fica manhosa e desobedece*”; (d) Mãe não bate na criança - “*Eu não bato nela de jeito nenhum*”; (e) Pai ameaça bater na criança - “*O pai se aborrece com ela e eu morro de medo dele querer bater nela. Porque se ele pega nela e bate, eu choro*”; e (f) Não tem paciência - “*Eu não tenho paciência para ficar ensinando*”.

Complementando a investigação das práticas educativas parentais, foi aplicado o IEP, tendo sido observado que há a predominância de um estilo parental negativo (índice igual a -17 e percentual do IEP de 50), ou seja, de punição inconsistente, de negligência, disciplina relaxada, monitoria negativa e abuso físico que sobrepõe ou neutralizam às práticas parentais positivas (monitoria positiva e comportamento moral). Devido ao percentual do IEP de 50, interpreta-se como um Estilo Parental regular, porém abaixo da média, sendo aconselhada a participação em grupos de treinamento de pais. Portanto, o total de pontos foi de 53 pontos,

sendo: 11 pontos no grupo A (monitoria Positiva); 6 pontos no grupo B (Cumprimento Moral); 6 pontos no grupo C (Punição Inconsciente); 9 pontos no grupo D (Negligência); 8 pontos no grupo E (Disciplina); 9 pontos no grupo F (Monitoria); 2 pontos no grupo G (Abuso Físico).

Diante dos dados construídos junto à mãe da criança, é possível identificar que nas práticas educativas parentais é destacada a dificuldade que os pais tem para conversar com a criança, assim como para ensiná-la, por um lado a mãe mimá e a criança a desobedece, e por outro lado o pai ameaça bater na criança. Estas práticas e outras identificadas pelo IEP aplicado indicam o uso de punição inconsistente, disciplina relaxada, monitoria negativa e também abuso físico. Isto é, um conjunto de práticas não promotoras do desenvolvimento infantil, e que refletem riscos para o desenvolvimento da criança.

As interações dentro do microsistema fazem referências aos aspectos físico, sociais e simbólicos do ambiente, e são interpostas pelas características de recursos e demandas das pessoas envolvidas. Nesse sentido, o microsistema é o sistema ecológico mais próximo, e compreende um conjunto de relações entre a pessoa em desenvolvimento e seu ambiente mais imediato, como a família, a escola, a vizinhança mais próxima dos mesmos e ainda dentro desses sistemas pode-se discutir as práticas educativas parentais, os valores e crenças neste contexto familiar. É no contexto dos microsistemas que operam os processos proximais, que produzem e sustentam o desenvolvimento, mas a sua eficácia em implementá-lo depende da estrutura e do conteúdo dos mesmos (Bronfenbrenner 1994/1999). E neste ambiente familiar, que a criança recorre quando necessita de ajuda, é preciso que este ambiente propicie a criança: comunicação, coesão familiar, envolvimento paterno na educação da criança e práticas educativas envolvendo afeto, reciprocidade, estabilidade, qualidade do relacionamento entre pais e filhos, confiança e equilíbrio que favoreçam o

desenvolvimento e o bem-estar das crianças e adolescentes, mesmo quando expostos a ameaças ou situações de risco variadas (Dessen & Maciel, 2014).

No entanto, neste estudo foi possível observar que os pais apresentaram um índice de negligência, como pode ser observado no IEP, tendo sido observado que há a predominância de um estilo parental negativo (índice igual a -17 e percentual do IEP de 50), disciplina relaxada, monitoria negativa e abuso físico que sobrepõem ou neutralizam as práticas positivas. Portanto, a negligência parental, os padrões parentais de cuidado e supervisão inadequados, a rigidez nas práticas educativas, entre outros, como identificado no estudo, são considerados alguns fatores de risco, que podem estar presentes na família e podem dificultar o seu funcionamento (Castro et al., 2012; Dessen, 2010; Siqueira & Dell' Aglio, 2007). Dessa forma, estas práticas educativas parentais constituem um fator de risco para o desenvolvimento da criança. Sendo mecanismos de risco que comprometem o desenvolvimento da criança e tornam-se variáveis ou condições que estão relacionadas a comportamentos não desejáveis ou negativos (Firman *et al.*, 2015; Siqueira & Dell' Aglio, 2007).

**Características sócio demográficas e da rede social de apoio** – Quanto às características da família, foi identificado que seus pais são casados, sendo esta a primeira união da mãe e a segunda do pai. Ambos vivem juntos por doze anos e nove meses, e a religião predominante em sua família, é a católica. A mãe da criança, possui quarenta (40) anos e apresenta ensino superior incompleto (pedagogia). Trabalha como auxiliar de serviços gerais faz um ano, com jornada de trabalho diário de oito horas, de segunda a sábado. Já quanto ao pai biológico, sua idade é de trinta e quatro (34) anos, e possui ensino fundamental incompleto. Trabalha como motorista por volta de três a quatro meses, sendo sua rotina de trabalho de dez horas por dia, de segunda a sábado. A renda mensal da mãe equivale a um

salário mínimo e a do pai, uma comissão por volta de mil e duzentos reais, ocasionando assim, uma renda familiar de um pouco mais de dois salários mínimos.

Quanto aos tipos de atividades e frequência de lazer da família, foi possível verificar que a família frequenta a missa de uma a três vezes ao mês, e participa menos que uma vez por mês em comemorações em geral. Já os passeios de ir ao cinema, teatro, encontros em locais públicos, eventos sociais e festas, grupos de estudo ou assistência à comunidade, além de visitas a centros culturais, são pouco presentes na família, tidos como “quase nunca”.

Na rotina da família, no que se refere à divisão de afazeres domésticos, a mãe se responsabiliza por limpar a casa, lavar e passar as roupas e comprar comida. Sendo que a única atividade exercida por ambos os pais é cozinhar. Já quanto aos cuidados dispensados à criança, também é a mãe quem a leva ao médico e acompanha nas tarefas de casa e às vezes no banho. Apesar disso, a mãe ainda informou que não tem o costume de brincar com a filha e que a criança almoça e janta sozinha, além de ir à escola com a babá.

A respeito da rede social de apoio da família, sendo considerados a importância da participação, envolvimento e apoio fornecido, a mãe empregou uma maior relevância à babá (cuidadora) da criança, a qual, em uma escala de 1 a 10, deu 10 pontos, sendo seguida pelo pai com 9 pontos, por ela mesma (mãe), com 8 pontos e a professora/escola com 7 pontos. Não foi constatado apoio ou suporte advindo de vizinhos e amigos, tampouco de outros membros familiares como avós e tios maternos e paternos, sendo justificado pela distância em que vivem, morando em outras cidades e estados.

Em vista disso, pode-se analisar que o trabalho dos pais e a falta de uma rede social de apoio podem consistir em fatores que não estão promovendo o desenvolvimento infantil da criança. De acordo com a literatura, mãe continua sendo a principal responsável pelas atividades domésticas, além de apresentar uma sobrecarga de atividades (realizar atividades domésticas diárias, cuidar dos filhos, e trabalhar fora de casa, etc.), conseqüentemente,

afetando seu tempo e qualidade da relação parental. O baixo status social e econômico dos pais, assim como a ausência de uma rede de apoio social e afetiva, podem ser vistos como fatores prejudiciais para o desenvolvimento da criança.

Portanto, a família não tem uma rede de apoio social, sendo uma rede escassa, tendo conseqüentemente à mãe uma sobrecarga nas tarefas e responsabilidades. O que pode estar implicado no papel desempenhado pela mãe, com práticas parentais negativas de monitoramentos e punições aos comportamentos da criança. Para que a criança tenha um bom desenvolvimento tanto psicológico e intelectual, necessário desfrutar de ambientes que favorecem ao seu crescimento. Siqueira e Dell’Aglia (2007), evidenciam a negligência parental, a violência doméstica, os padrões parentais de cuidado e supervisão inadequados, a pobreza, a rigidez nas práticas educativas, entre outros, como fatores de risco, que podem acarretar em disfunções e dificultar o desenvolvimento da criança.

Segundo Bronfenbrenner (1994/1999) o exossistema engloba aquelas estruturas sociais formais e informais que, embora não contenham a pessoa em desenvolvimento, influenciam e delimitam o que acontece no ambiente mais próximo (a família extensa, as condições e as experiências de trabalho dos adultos e da família, as amizades, a vizinhança). Nesse sentido, o exossistema envolve os ambientes que a pessoa não frequenta como um participante ativo, mas que desempenham uma influência indireta sobre o seu desenvolvimento. Três exossistemas são identificados por Bronfenbrenner (1994/1999) como muito importantes para o desenvolvimento da criança, devido à sua influência nos processos familiares: o trabalho dos pais, a rede de apoio social e a comunidade em que a família está inserida. Dessa maneira, quando os pais constroem meios que possibilitem interconexões entre ambiente familiar e escolar, ambos tendem a promover e auxiliar o processo de aprendizagem. Assim, quanto mais os pais participam e manifestam interesse pela vida

escolar de seus filhos, mais a educação dos mesmos, em termos de ambiente escolar, se torna eficaz (Firman *et al.* 2015).

Diante disso, é necessário um bom funcionamento familiar, práticas educativas saudáveis, vínculos afetivos, apoio e monitoramento parental que oporem como fatores de proteção nas famílias, reduzindo o impacto do risco, contribuindo para efeitos positivos na saúde mental da criança, podendo operar como pontos de apoio, auxiliando no processo de adaptação e no aprendizado da criança (Firman *et al.* 2015, Siqueira & Dell' Aglio, 2007). Os laços afetivos entre pais e filhos, favorecem o ajustamento da criança à diversidade de ambientes em que se constituem em aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivo (Castro, Carvalho & Moreira, 2012). Nesse sentido, é fundamental que a família promova junto à criança uma estimulação e um acompanhamento maior e melhor de suas atividades escolares, propiciando, ainda, a sua participação em atividades sociais e culturais de modo a ampliar as suas possibilidades de comunicação e acesso à produção sócio histórica cultural.

### **Contexto Escolar**

Nesta seção são apresentados os resultados referentes ao Projeto Político-Pedagógico e aos Valores, Crenças e Práticas das professoras referente ao baixo desempenho escolar da criança e quanto ao contexto de ensino e de aprendizagem. Estes resultados foram obtidos, respectivamente, por meio da análise do Projeto Político Pedagógico e das entrevistas realizadas com a Professora da criança e com a Psicopedagoga da equipe de Apoio Psicopedagógico da Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEDF, que acompanha o desempenho da criança.

**Projeto Político-Pedagógico/PPP** – Quanto ao PPP da escola, foi possível verificar que a função social da escola consiste no compromisso ético e político, viabilizado pela

competência técnica - a formação de cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades, no respeito à diversidade e na prática da cidadania. A comunidade escolar é caracterizada, em sua maioria, por famílias advindas de diferentes regiões do Brasil, podendo se caracterizar como classe baixa, cuja renda oscila de um a três salários mínimos, residindo boa parte nas imediações da escola e nas quadras mais próximas. Cerca de 315 estudantes são inscritos no programa Bolsa-família e recebem outros auxílios do Governo do Distrito Federal.

A escolaridade dos pais, mães e responsáveis varia do analfabetismo ao curso superior sendo que, em sua maioria possuem o Ensino Fundamental incompleto. Muitas crianças são filhos/as de pais separados, convivendo apenas com um dos genitores ou apenas com avós, tios, ou outros responsáveis pelos alunos. Muitas famílias são constituídas de pessoas com pouca instrução formal. A maioria não tem acesso ao saber universalizado, convivendo com poucas estruturas de acesso ao conhecimento fora da escola. Possuem pouco acesso a lazer. Não possuem acompanhamento familiar constante nas tarefas escolares.

A participação dos pais, mães e/ou responsáveis é ainda uma meta a ser aprimorada pela escola, embora a maioria participe das reuniões destinadas à discussão sobre interesse geral ou quando se trata exclusivamente de questões pedagógicas, ou seja, sobre o rendimento escolar dos filhos dentre outros assuntos.

A escola funciona como Escola Classe atendendo ensino fundamental (séries iniciais) e educação inclusiva. O ingresso dos alunos ocorre por meio do programa de tele matrícula ou remanejamento interno das escolas públicas. Recebendo alunos/as oriundos de diversas localidades do DF e entorno.

Quanto à organização do trabalho pedagógico, pauta-se na ideia de que as práticas sociais transformadas e conscientes devem ser o fruto desse mesmo trabalho: a constituição

de sujeitos plenos e cidadãos, que exercem essa cidadania na vivência escolar, usufruindo de seu direito humano de aprender, portal para a conquista de outros direitos também fundamentais.

Articulado a essa ideia, adota-se a organização do trabalho pedagógico numa perspectiva de ciclos de aprendizagem, na qual respalda-se: no artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que estabelece o princípio da flexibilidade na organização do trabalho pedagógico em ciclos ou forma diversa de organização para atender à melhoria do processo de aprendizagem; no artigo 12, da LDB, que define entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino, a autonomia da escola na elaboração e execução do projeto político-pedagógico; e no artigo 4º da Lei de Gestão Democrática nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012, que garante autonomia pedagógica às escolas públicas do Distrito Federal para elaborar e implementar seu projeto político-pedagógico, em consonância com as políticas educacionais vigentes e as normas e diretrizes da rede pública de ensino do DF.

A adoção de ciclos nos anos iniciais do Ensino Fundamental nesta unidade escolar compartilha responsabilidades individuais e coletivas, sendo o trabalho pedagógico coletivo, uma das condições para a sua implementação. Para isso, são dinamizados colegiados como: Conselho de Classe; Conselho Escolar; reuniões de coordenação pedagógica coletiva; entre outros.

A progressão continuada das aprendizagens dos estudantes, implícita na organização escolar em ciclos, demanda acompanhamento sistemático do seu desempenho por meio de avaliação realizada permanentemente. É esse processo avaliativo formativo que viabiliza e conduz professores e equipe pedagógica da escola a repensarem o trabalho pedagógico desenvolvido, buscando caminhos que possibilitem sua melhoria em atendimento às necessidades de aprendizagem evidenciadas pelos estudantes.

Na perspectiva da organização escolar em ciclos, o trabalho pedagógico se fundamenta em:

- Nova forma de organização dos conteúdos, dos procedimentos metodológicos, das avaliações e dos tempos de aprendizagem, resguardando os ritmos diferenciados e a heterogeneidade característica dos processos de aprendizagem humana.
- Ensino heterogêneo e diferenciado caracterizado pelo respeito às potencialidades e ritmos de aprendizagem.
- Na adequação permanente dos procedimentos metodológicos com vistas a atingir os objetivos de aprendizagem.
- Avaliação formativa contínua e a serviço da promoção das aprendizagens, conforme as Diretrizes de Avaliação do Processo de Ensino e de Aprendizagem para a Educação Básica da Secretaria de Educação, 2008.

Para finalizar, é importante destacar que o trabalho pedagógico da escola se organiza através do (a) Reagrupamento intraclasse; (b) Reagrupamento interclasse; e do (c) Projeto Interventivo. O primeiro se refere à organização que a professora realiza organizando grupos de alunos com bases em critérios próprios, como as possibilidades e dificuldades de aprendizagem de acordo com os objetivos da atividade proposta. Já o segundo, reagrupamento interclasse, diz respeito às avaliações diagnósticas que as/os professoras/res realizam com o objetivo de verificar o nível de desenvolvimento dos estudantes nas disciplinas de Português e de Matemática. A partir disso, os/as alunos/as de todas as turmas são reagrupados, de maneira que cada docente realize um trabalho específico, focalizado nas potencialidades e na amenização das dificuldades. Quanto ao terceiro, Projeto Interventivo, este constitui-se de projetos específicos para as/os alunas/os que apresentam dificuldades de aprendizagem em determinadas áreas escolares. No turno

contrário, os docentes realizam intervenções individuais ou em grupos, visando sanar as dificuldades apresentadas.

O macrossistema é constituído pelo padrão global de crenças, ideologias, valores, religiões, formas de governo, políticas públicas, culturas e subculturas, eventos e circunstâncias históricas presentes no cotidiano das pessoas e que acarretam no seu desenvolvimento. O macrossistema é o sistema mais distante da pessoa: abrange a comunidade na qual os outros três sistemas estão inseridos e que pode afetá-los (estereótipos e preconceitos de determinadas sociedades, períodos de grave situação econômica dos países, globalização). Além disso, o estabelecimento de uma rede de apoio social efetiva auxilia os pais durante o processo de socialização da criança, servindo como um recurso ao qual eles podem recorrer em momentos de stress (Bronfenbrenner, 1994/1999). Dessa forma, pode-se verificar de acordo com o autor que é fundamental, que os pais contem com ambientes institucionais que promova as eles recursos para que possam lidar com o desenvolvimento da criança, então o papel da escola de oferecer habilidades sócio históricas é fundamental para que isso possa ocorrer.

A escola é o segundo contexto de desenvolvimento que possui papel fundamental na socialização infantil, e é nela que as crianças passam a maior parte do seu tempo. A escola participa da regulação da atenção, emoções, aprendizagem e comportamentos (Eccles & Roeser, 1999). Nesse contexto, as crianças experienciam inúmeras situações: relações entre pares, grupos, amizade, competição, rivalidade, aprendizagem e descoberta do novo, entre tantas outras. A escola pode promover a autoestima e auto eficácia dos estudantes, capacitando-os em habilidades sociais, além de influenciar o relacionamento entre o grupo de iguais por meio de normas, regras e da cultura da instituição (Lisboa, 2005). Crianças oriundas de famílias de nível socioeconômico muito baixo, de acordo com Rutter (1993),

conseguem desenvolver projetos futuros de uma forma melhor quando vivenciam experiências positivas na escola.

Nesse sentido, o papel exercido pela escola é o de promover ambientes que favoreçam o desenvolvimento de diferentes habilidades para a criança, por um lado o PPP da escola deste estudo coloca que a escola tem como dever proporcionar tais possibilidades: resguardando os ritmos diferenciados e a heterogeneidade característica dos processos de aprendizagem humana, avaliação formativa contínua e a serviço da promoção das aprendizagens, por outro, em consonância com estudo apresentado pode-se observar que a criança apresenta dificuldades para aprender, como um desempenho Médio Inferior quanto ao seu raciocínio, assim o PPP da escola não parece estar cumprindo com o objetivo proposto. O que indica que a escola reconhece o perfil destas famílias, porém não oferece alternativas em termos de serviços para que as famílias possam ampliar sua participação na escola e suas possibilidades de melhoria, quanto seus conhecimentos e exercícios de cidadania.

Estudos que focalizem o microsistema escolar são importantes na identificação do potencial de risco ou de proteção na vida das crianças, uma vez que a escola pode representar, assim como a família e demais microsistemas, fatores de risco para o desenvolvimento infantil (Bronfenbrenner, 1994/1999). Neste estudo, que o sistema escola sustenta uma prática importante para a aprendizagem das crianças, com ações pedagógicas diferenciadas, o que se constata é que estas ações não estão sendo aplicadas junto à criança, ou não estão sendo eficientes na promoção de sua aprendizagem. A providência tomada pela escola, diante do baixo desempenho escolar da criança foi de encaminhá-la para uma avaliação psicológica em busca de uma razão que explique a sua dificuldade para aprender, ou seja, persiste a idéia de que o problema é do aluno, típica visão do determinismo biológico.

É preciso que se considere que a escola e a família são sistemas fundamentais e imprescindíveis para o desenvolvimento e aprendizagem do sujeito na sociedade, sendo essências e responsáveis por facilitar a construção do conhecimento, culturalmente organizado, o que promove ao indivíduo processos evolutivos do seu crescimento emocional, intelectual, físico e social. A partir das experiências vivenciadas no contexto escolar e familiar, o funcionamento psicológico da pessoa pode vir a evoluir ou se limitar (Dessen & Maciel 2014).

### **Valores, crenças e práticas das professoras**

Sobre as entrevistas realizadas com a Professora e Psicopedagoga da Equipe de Apoio Psicopedagógico da Secretaria de Educação, são apresentados os resultados abaixo, que mostram as categorias investigadas, os temas, subtemas e verbalizações. Inicialmente, aqueles obtidos por meio da entrevista com a professora da criança e, na sequência, aqueles obtidos por meio da entrevista com a psicopedagoga.

Em se tratando dos valores, crenças e práticas educativas identificados na entrevista com a professora da criança, primeiramente, os Valores quanto ao contexto de ensino e de aprendizagem, mostram os temas: (a) Gosta da Profissão - *“Gostar da profissão e se dedicar ao máximo”*; (b) Professora se dedica com amor - *“Se dedicar com amor a profissão”*; e (c) Professora identifica as necessidades do aluno - *“Você ver a dificuldade do aluno e trabalhar por cima”*.

Na entrevista com a professora da criança no que tange às Crenças quanto ao processo de aprendizagem e desenvolvimento escolar, ou seja, o que acredita que deve ser feito para promover o desenvolvimento das crianças com baixo desempenho escolar, foi identificado os temas: (a) Professora deve acompanhar se a criança está atingindo os objetivos - *“Mas acredito que nada é melhor que a professora para estar dizendo se a*

*criança está atingindo os objetivos ou não*”; (b) O que o aluno deve fazer para aprender - *“Ter força de vontade. Não sei se o problema familiar, mais falta àquela vontade de estudar, porque a gente vê que a criança, por ser pequena, já chega com aquele cansaço e não tem interesse, porque sem interesse não anda”*;

Quanto às práticas educativas, foram identificados os temas: (a) Participação fraca dos pais - *“Nesse caso seria mais importante a participação dos pais juntos ao ensino. Se tiver uma apresentação eles não vêm”*; (b) Realiza a avaliação da criança - *“Eu faço assim, sempre faço avaliações. Nunca vêm iguais todos”*; (c) Trabalha em função da dificuldade da criança - *“Então eu trabalho ali, em cima da dificuldade do aluno”*; (d) Ensina de modo lúdico - *“Eu trabalho com várias coisas, eu gosto muito do lúdico. Acho que com o lúdico a criança aprende mais, eles aprendem melhor, com pecinhas, só trabalho no lúdico. A leitura é foco maior que eu peço eles”*; e (f) Dificuldade do professor para ensinar matemática - *“Dificuldade que eu tenho mais é matemática”*.

Em se tratando dos valores, crenças e práticas educativas identificados na entrevista com a psicopedagoga da criança, primeiramente, os Valores quanto ao contexto de ensino e aprendizagem, mostram os temas: (a) Bagagem sociocultural da criança - *“A gente deve considerar primeiro o desenvolvimento da criança, a bagagem cultural, social e econômica”*, *“Levar em consideração o ambiente, onde a escola está inserida. Eu acredito muito nessa questão sociocultural”*; (b) Família é importante - *“trabalhar em conjunto, em parceria à família. Nem uma assumindo o lugar da outra”*; (c) Individualidade do aluno - *“Um bom ensino para mim é quando eu consigo respeitar a individualidade do meu aluno, consiga fazer com ele aprenda”*.

No que tange às Crenças da psicopedagoga quanto ao processo de aprendizagem e desenvolvimento escolar, na entrevista identificou-se o tema (a) Como deve promover a aprendizagem, sendo ressaltados dois subtemas. O primeiro *“Respeitar o desenvolvimento*

da criança - *“Respeitar o desenvolvimento, a gente conhece o desenvolvimento da criança, a gente sabe aonde intervir e aí as coisas fluem com naturalidade”*. O segundo Identificar as dificuldades das crianças - *“Focar junto à dificuldade, eu sempre falo na dificuldade, que são várias, trabalhar junto, porque são muito diferentes de um para outro, por mais que seja uma turma grande, são muitos casos diferentes”*. Outro tema identificado foi (b) Como deve ser o aluno, com o subtema Alguém que já traz o conhecimento - *“Que ele seja aluno, que ele não seja paciente, e que faça esse papel de alguém que não é uma tábua rasa, já traz um conhecimento e histórico de vida”*; e (c) Toda criança aprende - *“Que ele possa ter essa pessoa que meça e mostre a ele que é capaz e consegue. Que saiba que está ali: para aprender os conteúdos”, “Porque toda criança aprende, em constante transformação, bem-estar de toda a comunidade escolar”*.

Em relação às práticas educativas, foram identificados os temas: (a) Realiza os caminhos - *“Então caminhamos”*; (b) Mãe infantiliza a criança - *“Eu falei: Mãe, a M. é uma criança que tem um punho emocional muito imaturo, que ela às vezes fala como um bebê”* e *“A forma como a mãe trata e chama a M. de bebê. Ela e o pai, ela é filha única. Então há todo um histórico socioambiental que estava dificultando de ter esse avanço cognitivo”*; (c) Atende a individualidade do aluno - *“Meninos vêm para o meu atendimento, a primeira coisa que faço é conhecer esse aluno para conhecer a sua realidade, desenvolvimento, questões sociais, biológicas e familiares. Aí vou traçar estratégias, sempre respeitando a forma como o cérebro dele entende”*; (d) Tem facilidade para alfabetizar - *“Eu tenho facilidade com alfabetização”*; (e) Te, dificuldades para ensinar matemática - *“Matemática. A matemática porque é aquela história, é complicado você passar isso para outra pessoa”*.

Dessa forma, explorando as falas das professoras, foi possível observar considerando a noção de criança que precisa (e deve) ser percebida como todas as professoras referiam-se à família como responsável pelo desenvolvimento integral (e normal) das crianças, uma vez

que a ela era atribuída a função de estimular e promover o desenvolvimento físico e emocional de seus filhos. Ao associar família com desenvolvimento infantil e este último com aprendizagem, as professoras posicionavam a família como responsável pelo fracasso escolar dos filhos. Também foi possível observar que uma das professoras utilizou do termo *família* para o termo *mãe*. Nas referências das professoras acerca da importância da participação da família no contexto escolar, destacava-se que a função de acompanhamento do desempenho escolar de seus filhos era atribuição da mulher-mãe, independentemente de sua condição de mulher trabalhadora. Como mãe, ela era responsabilizada pelo fracasso de filhos e filhas.

No entanto, todo o processo de aprendizagem está implicado na relação professor-aluno, que se dá por meio de troca de conhecimentos, afetos e conteúdos. Assim, sabe-se que essa relação nem sempre se dá de forma igualitária, pois alguém detém mais conhecimento que outros. Portanto, conforme a maneira com que o adulto se coloque nessa relação, ele pode auxiliar ou prejudicar o processo e o desenvolvimento da aprendizagem (Dessen & Maciel, 2014).

Portanto, dentro desses sistemas família-escola, podem apresentar divergências entre os valores escolares e familiares, o que provocam insatisfação em ambos os ambientes, podendo resultar na não participação e na desestimulação da participação dos pais na escola, como dos professores com a família. Ora, de um lado a escola subestima o papel dos pais na educação formal dos seus filhos, ora os pais demonstram acatar tudo em face à escola, esperando que as escolas resolvam tudo e resolvam sozinhas, as dificuldades de aprendizagem, bem como os problemas comportamentais. Estas posturas passam a ser prejudiciais para relações entre os contextos familiar-escolar, conseqüentemente, prejudicam o desenvolvimento e o processo educativo da criança. No contexto das pesquisas educacionais acadêmicas, a participação da família na educação escolar é apontada por

docentes como um fator explicativo para o alto/baixo desempenho dos estudantes. Além disso, tais estudos destacam o investimento na educação da família realizado por inúmeras políticas e programas governamentais (Dessen & Maciel, 2014).

Portanto, os estudos indicam que certas características estão correlacionadas e podem influenciar no desenvolvimento e aprendizagem da criança, não afetando somente a aprendizagem na educação infantil, mas podendo prejudicar os anos escolares subsequentes. Assim, crianças que não participam e estão menos envolvidas nas atividades de sala de aula, podem apresentar características mais dependentes e mais agressivas nos relacionamentos, conseqüentemente, afetando o seu desenvolvimento infantil e ocorrendo a uma diminuição no seu progresso acadêmico. Diante desses processos correlacionais, estão implicadas as variáveis do contexto social, assim como, as práticas educativas adotadas pelos professores, modo como o professor organiza as suas atividades, também estão implicadas neste processo (Mantzicopoulos, 2005; citado por Gardinal & Marturano, 2007).

Desta maneira, tem que se considerar a família e a escola, por serem responsáveis pela construção e propagação de conhecimentos, como sendo, sistemas essenciais para aprendizagem e desenvolvimento da criança, por estarem diretamente relacionados como promovedores ou inibidores do seu processo educacional, incluindo os aspectos físico, social e intelectual. Dessa forma, o indivíduo precisa ser compreendido como um processo dinâmico no tempo, contínuo e permanente mudança, mudando o seu meio, e assim, sendo mudado pelo meio, um processo que acontece progressivamente complexo, e causado por atividades, experiências e coações desenvolvidas na interação entre a pessoa e seu ambiente (Cairns, Elder & Costello, 1996; Geert, 2003).

## Considerações Finais

Mediante a presente discussão acerca dos resultados analisados nesta pesquisa, a partir do que foi levantado e observado, conclui-se que, a respeito do contexto familiar e seus fatores de risco, está presente a escassez de uma rede social de apoio que vêm sobrecarregado de tarefas e obrigações da mãe. O que, juntamente com o pertencimento a uma classe socioeconômica de poucos recursos, se relaciona com as práticas parentais que assume junto à criança, de monitoria negativa, na qual se consiste de aspectos como a negligência e rigidez nas práticas educativas, sendo consideradas desfavoráveis para a promoção do desenvolvimento da criança.

Em relação aos fatores de risco presentes contexto escolar, pode-se concluir de que apesar de haver o reconhecimento, por parte da escola, do perfil da família da criança, não é oferecido serviços alternativos para que ela possa ampliar e aperfeiçoar a participação juntamente com o ambiente escolar quanto aos seus conhecimentos e o exercício de cidadania. Além de, também, em seu Projeto Político e Pedagógico, sustentar uma prática significativa para a aprendizagem da criança, porém não ser eficiente na implementação das mesmas, uma vez que encaminha a criança com baixo desempenho escolar para a avaliação psicológica em busca de uma explicação para a sua dificuldade em aprender, em outras palavras, persistindo de que o problema está no próprio aluno, não em seu ambiente escolar.

Ao estudar o caso de uma criança considerada como apresentando baixo desempenho escolar, visando identificar fatores de risco tanto no desenvolvimento da criança quanto no desenvolvimento familiar e no contexto escolar, foi possível confirmar o princípio da causalidade sistêmica, compreendendo que as limitações apresentadas pela criança estão em estreita inter-relação com os fatores de risco presentes do contexto familiar e escolar. Logo, percebe-se que o modelo Bioecológico de Bronfenbrenner foi eficiente enquanto proposta

metodológica para o presente estudo, devido ao destaque nos processos de interação entre a pessoa e o ambiente, considerando as características pessoais do sujeito, as relativas ao tempo histórico, cultural e social, além das características do contexto quanto ao seu ambiente físico, cultural e social. Contribuindo, dessa forma, para uma análise de múltiplas causas para o baixo rendimento escolar, uma vez que o desenvolvimento é compreendido como de causalidade sistêmica, sendo considerado como probabilístico e multideterminado (Cerqueira-Silva, Dessen & Costa-Júnior, 2009), processos universal e individual, sofrendo influências e por contextos externos e influenciando – ambientes físicos e sociais e por fatores internos – originados do próprio organismo biológico e histórico, em âmbito de espaço e tempo específicos (Gauy & Costa-Júnior, 2005).

Foi possível, então considerar que a família e a escola são responsáveis pela construção e propagação de conhecimentos, e com isso, instituições essenciais da aprendizagem e desenvolvimento da criança, por atuar como propulsoras ou inibidoras de seu crescimento físico, social e intelectual, sua parceria dada de modo ineficaz junto à criança em desenvolvimento, pode acarretar prejuízos para a promoção do desenvolvimento infantil e refletir no baixo desempenho escolar.

Esta pesquisa traz contribuições para o desenvolvimento de estudos focados na discussão do baixo desempenho escolar, além de proporcionar um melhor entendimento e conscientização acerca dos fatores de risco e de proteção presentes no desenvolvimento infantil e familiar, bem como no contexto escolar por meio da avaliação do desenvolvimento da criança desde sua área afetivo-emocional à psicomotora, do desenvolvimento familiar quanto às práticas educativas, valores e crenças além de suas características sócio demográficas e rede social de apoio, e das inter-relações do desenvolvimento infantil, família e escolar. Sendo considerado o Projeto Político Pedagógico da escola e dos valores, crenças e

práticas da professora e psicopedagoga, referentes ao baixo desempenho, ensino e aprendizagem.

Todavia, em suas limitações está presente a metodologia empregada, quanto à natureza da pesquisa. Por se tratar de um estudo de caso, embora proporcione uma investigação mais completa a respeito da pessoa envolvida, não retrata a diversidade. Com isso, não havendo a possibilidade de expandir os resultados para um maior número de pessoas.

Recomenda-se a realização de futuras pesquisas mais aprofundadas que retratem a perspectiva de um público alvo maior e diversificado tanto em questões socioeconômicas quanto à naturalidade, gênero e idade, para um estudo mais completo. Além disso, que sejam utilizados instrumentos diferentes dos aqui manuseados. Promovendo, deste modo, uma melhor e ampla compreensão a respeito do baixo desempenho escolar e dos fatores de risco e de proteção do desenvolvimento infantil presentes nos contextos familiar e escolar.

## Referências

- Andrada, E. G. C. (2005). Novos Paradigmas na Prática do Psicólogo Escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (2), 196-199.
- Antunes, M. A. M., & et al. (2003) A psicologia escolar na implementação do projeto político-pedagógico da rede municipal de ensino de Guarulhos: construindo um trabalho coletivo. In M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Eds.). *Psicologia escolar: práticas críticas* (pp. 105-128). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Antunes, M. A. M. (2003). Psicologia e educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia Escolar: Teorias críticas* (pp.139-168). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Barbosa, D.R. & Souza, M.P.R. (2012). Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16 (1), 163-173.
- Barbosa, D.R. (2012). Contribuições para a construção da historiografia da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32, número especial, 104-123.
- Bear, L. M. (2004). Early identification of infants at risk for developmental disabilities. *PediatrClin North Am*, 51, 685-701.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husten & T.N. Postlethwaite (Orgs.), *International Encyclopedia of Education* (2<sup>a</sup> ed., Vol 3, pp.1643-1647). New York: Elsevier Science.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In S.L. Friedman & T.D. Wachs (Orgs.), *Measuring environment across the lifespan: Emerging methods and concepts* (pp.3-28). Washington, DC: American Psychological Association.
- Cairns RB, Elder GH, & Costello EJ. (1996). Developmental science: a collaborative statement. In R. B. Cairns; J. H. Elder; E. J. Costello (Orgs.). *Developmental science* (pp. 1-6). New York: Cambridge University Press.
- Camargo, C. P & Pazello, T. E. (2014). Uma análise do efeito do programa bolsa família sobre o desempenho médio das escolas brasileiras. *Economia aplicada*, 18(4), 623-640.
- de Carvalho, M. E. P. (2000). Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. *Cadernos de pesquisa*, 110, 143.

- Castro, M. G., Carvalho, A. M. a., & Moreira, L. V. C. (2012). *Dinâmica familiar do cuidado: afetos, imaginário e envolvimento dos pais na atenção aos filhos*. Salvador: EDUFBA
- Cerqueira-Silva, S., Dessen, M. A., & Costa-Júnior, A. L. (2009). As contribuições da ciência do desenvolvimento para a psicologia da saúde. *Ciência e Saúde coletiva*, 16 (1), 1599-1609.
- Checchia, A. K. A., & Souza, M. P. R. (2003). Queixa escolar e atuação profissional: Apontamentos para a formação de psicólogos. In M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: teorias críticas* (pp. 105-138). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- D'Avila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E. M., & Elias, L. C. S. (2005). Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. *Paidéia-Cadernos de Psicologia e Educação*, 15, 43-55.
- Dessen, M. A. (2010). Estudando a família em desenvolvimento: desafios conceituais e teóricos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30 (edição especial), 202-219.
- Dessen, M. A., & Maciel, D. A. (2014). *A Ciência do Desenvolvimento Humano-Desafios para a psicologia e a educação*. Curitiba: Juruá Editora.
- Dessen, M. A., & Polonia, C. A. (2007). A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17 (36), 21-32
- Dias, A.C.G., Patias, N.D. & Abaid, J.L.W. (2014). Psicologia escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18 (1), 105-111.
- Firman, A. A. J., Santana, R. C. & Ramos, L. M. (2015). A importância da família junto à escola no aprendizado formal das crianças. *Colloquium Humanarum: Presidente Prudente*, 12 (3), 123-133.
- Gardinal, C. E & Marturano, M. E. (2007). Meninos e meninas na educação infantil: Associação entre comportamento e desempenho. *Psicologia em Estudo*, 12(3), 541-551.
- Gauy, F. V. & Costa Júnior, A. L. (2005). A natureza do desenvolvimento humano: contribuições das teorias biológicas. In: M. A. Dessen & A. L. Costa Júnior (Orgs.). *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 53-70). Porto Alegre: Artmed.

- Geert, P. V. (2003). Dynamic Systems approaches and modeling of developmental processes. In: J. Valsiner, K. Connolly (Orgs.). *Handbook of developmental psychology* (pp.640- 672). London: Sage Publications.
- Greenbaum, C. W. & Auerbach, J. G. (1998). The environment of child with mental retardation: risk, vulnerability, and resilience. In J. A. Burack, R. M. Hodapp & E. Zigler (Orgs.), *Handbook of mental retardation and development* (p. 583-605). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jenkins, C. D. (2007). *Construindo uma saúde melhor: um guia para a mudança de comportamento*. Porto Alegre: Artmed e Pan American Health Organization.
- Lordelo, E. R & Carvalho, A. M. A. (2002). Infância brasileira e contextos de desenvolvimento: concluindo. In: E. R. Lordelo, A. M. A. Carvalho, & S. H. Koller, *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento* (pp. 77-80). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Macedo, C. S., Andreucci, L. C., & Montelli, T. D. C. B. (2004). Alterações cognitivas em escolares de classe socio-econômica desfavorecida: resultados de intervenção psicopedagógica. *Arquivos de Neuro-psiquiatria*, 852-857.
- Marques, R. (2002). *O envolvimento das famílias no processo educativo: resultados de um estudo em cinco países*. Disponível em <http://www.eses.pt/usr/Ramiro/Texto.htm>.
- Masten, A. & Garmezy, N. (1985). *Risk, vulnerability, and protective factors in developmental psychopathology*. New York: Plenum Press.
- Mengel, M. S. R. M & Linhares, M. B.M. (2007). Fatores de risco para problemas de desenvolvimento infantil. *Latino-amenfermage*, 15 (1), 1-6.
- Neves, M. M. B. J. & Almeida, S. F. C. (2003). A atuação da Psicologia Escolar no atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares. In S. F. C. Almeida, (Org.). *Psicologia Escolar: Ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 83-103). Campinas, SP: Editora Alínea.
- Oliveira, M. L.S., & Bastos, A. C. S. (2000). Práticas de atenção à saúde no contexto familiar: Um estudo comparativo de casos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(1), 97-107.
- Oliveira, M. B. & Soares, A. B. (2011). Auto Eficácia, Raciocínio Verbal e Desempenho Escolar em Estudantes. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, 27 (1), 33 39.
- Oliveria, T., Viana, S. P. A., Botevo, L. & Sarache, V. M. (2013). Escola, conhecimento e formação de pessoas: Considerações históricas. *Políticas educativas*, 6 (2), 145, 160.

- Okano, B. C., Loureiro, R. S., Linhares, M. B., & Marturano, M. E. (2004). Crianças com dificuldades escolares atendidas em programa de suporte psicopedagógico na escola: Avaliação do autoconceito. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (1), 121-128.
- Ostil, A. & Martinelli. (2014). Desempenho escolar: análise comparativa em função do sexo e percepção dos estudantes. *Educação e pesquisa*, 40 (1), 49-59.
- Patto, M. H. S. (2003). O que a história pode dizer sobre a profissão do psicólogo: a relação Psicologia-Educação. In: A. M. B. Bock (Org.), *Psicologia e o compromisso social* (pp. 29-35). São Paulo: Cortez.
- Pereira, C. P., & Williams, A. C. L. (2008). A concepção de educadores sobre violência doméstica e desempenho escolar. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 12 (1), 139-152.
- Santos, P. L., & Graminha, S. S. V. (2005). Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento acadêmico. *Paidéia Cadernos de Psicologia e Educação*, 15, 217-226.
- Siqueira, M. C., & Giannetti, G. J. (2011). Mau desempenho escolar: uma visão atual. *Revista Associação Médica Brasileira*, 57 (1), 78-87.
- Soares, P. G. & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Práticas emergentes em psicologia escolar: a mediação no desenvolvimento de competências dos educadores sociais. *Revista Semestral da Associação Brasileira de psicologia escolar e Educacional*, 14 (1), 45-54.
- Tuleski, S. C. et al. (2005). Voltando o olhar para o professor: a psicologia e pedagogia caminhando juntas. *Revista do Departamento de Psicologia*, 17 (1), 129-137.

## Apêndices

### Apêndice A

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Criança com baixo desempenho escolar: fatores de risco e de proteção presentes no desenvolvimento infantil, no contexto familiar e escolar

**Instituição do pesquisador: Centro Universitário de Brasília - UniCeub**

**Pesquisador(a) responsável:** Profa. Dra. Simone Cerqueira da Silva

**Pesquisador(a) assistente:** Andressa Maceno e Juliane Mesquita Obando

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Você está sendo convidado a participar exatamente por ser o pai/mãe ou responsável pela criança participante do presente estudo e obter informações que poderão contribuir com a sua avaliação.

#### Natureza e objetivos do estudo

- Os objetivos deste estudo são:
  1. Avaliar o desenvolvimento da criança nas áreas afetivo-emocional (confiança, iniciativa, autoestima, autocontrole, autoconceito), cognitiva (raciocínio, atenção, percepção e linguagem), e psicomotora (coordenação motora global, coordenação motora fina, lateralidade, cinestesia, imagem proprioceptiva, imitação de gestos, desenho da figura humana, coordenação e preferência manual);
  2. Avaliar o desenvolvimento familiar, no que tange às práticas educativas parentais junto à criança, quanto aos valores e crenças presentes na educação junto à criança, quanto às suas características sócias demográficas; e quanto sua rede social de apoio;
  3. Descrever e analisar o contexto escolar, no que tange ao Projeto Político Pedagógico da escola, especialmente, suas diretrizes referentes ao atendimento educacional especializado, e quanto aos valores, crenças e práticas da professora, referentes ao baixo desempenho escolar da criança;
  4. Analisar as inter-relações das características do desenvolvimento infantil, familiar e escolar, considerando o desenvolvimento humano como sendo uma produção sócia histórica e cultural.

### **Procedimentos do estudo**

- Sua participação ocorrerá por meio de uma entrevista semiestruturada que tem por objetivo descrever e analisar as práticas educativas parentais junto à criança, e os valores e crenças presentes na educação junto à mesma. Além disso, será aplicado um questionário para conhecer as suas características sócias demográficas e da sua rede social de apoio.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- A pesquisa será realizada no Cenfor – Psicologia, local de atendimento à criança.

### **Riscos e benefícios**

- Este estudo apresenta risco mínimo para os participantes, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc.
- Medidas preventivas serão tomadas durante a sua participação neste estudo, como a realização da entrevista e do questionário em um ambiente apropriado, ou seja, sem barulho ou qualquer tipo de interrupção, para minimizar qualquer risco ou incômodo.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo.
- Com sua participação nesta pesquisa você poderá contribuir com o avanço do conhecimento a respeito de como melhor promover o desenvolvimento de crianças com baixo desempenho escolar, além de possibilitar o estudo de estratégias de prevenção.

### **Participação, recusa e direito de se retirar do estudo**

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

### **Confidencialidade**

- Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- Os dados e instrumentos utilizados (por exemplo, áudio da entrevista) ficarão guardados sob a responsabilidade de Simone Cerqueira da Silva – Pesquisador responsável, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e arquivados por um período de 5 anos; após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966.1511 ou pelo e-mail [cep.uniceub@uniceub.br](mailto:cep.uniceub@uniceub.br). Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Simone Cerqueira da Silva, (61) 991339588 – Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
Juliane Mesquita Obando, (61) 983291121 - Pesquisadora Assistente

\_\_\_\_\_  
Andressa Maceno, (61) 999717125 – Pesquisadora Assistente

**Endereço do responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Instituição: Centro Universitário de Brasília - UniCeub

Endereço: SEP7 707/907 - Campus do UniCEUB - Asa Norte - Brasília - DF - CEP 70790-075

Telefone: (61) 3966-1200

## Apêndice B

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Criança com baixo desempenho escolar: fatores de risco e de proteção presentes no desenvolvimento infantil, no contexto familiar e escolar

**Instituição do pesquisador: Centro Universitário de Brasília - UniCeub**

**Pesquisador(a) responsável:** Profa. Dra. Simone Cerqueira da Silva

**Pesquisador(a) assistente:** Andressa Maceno e Juliane Mesquita Obando

Seu filho (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. A colaboração dele(a) neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja que ele(a) participe (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida permitir a participação, você será solicitado(a) a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. Seu filho(a) também assinará um documento de participação, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

Antes de assinar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

#### Natureza e objetivos do estudo

- Os objetivos deste estudo são:
  1. Avaliar o desenvolvimento da criança nas áreas afetivo-emocional (confiança, iniciativa, autoestima, autocontrole, autoconceito), cognitiva (raciocínio, atenção, percepção e linguagem), e psicomotora (coordenação motora global, coordenação motora fina, lateralidade, cinestesia, imagem proprioceptiva, imitação de gestos, desenho da figura humana, coordenação e preferência manual);
  2. Avaliar o desenvolvimento familiar, no que tange às práticas educativas parentais junto à criança foco, quanto aos valores e crenças presentes na educação junto à criança foco, quanto às suas características sócias demográficas; e quanto sua rede social de apoio;
  3. Descrever e analisar o contexto escolar, no que tange ao Projeto Político Pedagógico da escola, especialmente, suas diretrizes referentes ao atendimento educacional especializado, e quanto aos valores, crenças e práticas da professora, referentes ao baixo desempenho escolar da criança em foco;
  4. Analisar as inter-relações das características do desenvolvimento infantil, familiar e escolar, considerando o desenvolvimento humano como sendo uma produção sócia histórica e cultural.
- Seu filho está sendo convidado a participar exatamente por apresentar baixo desempenho escolar.

#### Procedimentos do estudo

- A participação dele(a) consiste em conversar, brincar, desenhar e responder a testes psicológicos.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- A pesquisa será realizada no Cenfor – Psicologia, local de atendimento à criança foco.

#### **Riscos e benefícios**

- Este estudo apresenta risco mínimo para os participantes, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc.
- Medidas preventivas serão tomadas durante a sua participação neste estudo, como a realização da entrevista e do questionário em um ambiente apropriado, ou seja, sem barulho ou qualquer tipo de interrupção, para minimizar qualquer risco ou incômodo.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo.
- Com sua participação nesta pesquisa você poderá contribuir com o avanço do conhecimento a respeito de como melhor promover o desenvolvimento de crianças com baixo desempenho escolar, além de possibilitar o estudo de estratégias de prevenção.

#### **Participação, recusa e direito de se retirar do estudo**

- A participação é voluntária. Não terá nenhum prejuízo se você não quiser que ele(a) participe.
- Ele(a) poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela participação dele(a) neste estudo.

#### **Confidencialidade**

- Os dados dele(a) serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- Os dados e instrumentos utilizados (por exemplo, áudio da entrevista) ficarão guardados sob a responsabilidade de Simone Cerqueira da Silva – Pesquisador responsável, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e arquivados por um período de 5 anos; após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966.1511 ou pelo e-mail [cep.uniceub@uniceub.br](mailto:cep.uniceub@uniceub.br). Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a participação dele(a) no estudo.

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa concordo voluntariamente em consentir que ele(a) faça parte deste estudo. Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).



## Apêndice C

### Termo de Assentimento

**Título da pesquisa: “Criança com baixo desempenho escolar: fatores de risco e de proteção presentes no desenvolvimento infantil, no contexto familiar e escolar”**

**Instituição do pesquisador: Centro Universitário de Brasília - UniCeub**

**Pesquisador(a) responsável: Profa. Dra. Simone Cerqueira da Silva**

**Pesquisador(a) assistente: Andressa Maceno e Juliane Mesquita Obando**

Você sabe o que é assentimento? Significa que você concorda com algo. No caso desse documento, significa que concorda em participar dessa pesquisa.

Antes de decidir se quer ou não participar, é importante que entenda o estudo que está sendo feito e o que ele envolverá para você.

Apresentamos esta pesquisa aos seus pais ou responsáveis e eles sabem que também estamos pedindo sua concordância. Se você deseja participar, seus pais ou responsáveis também terão que concordar. Mas você é livre para fazer parte ou não desta pesquisa, mesmo se seus pais ou responsáveis concordarem. Não tenha pressa de decidir.

Também poderá conversar com seus pais, amigos ou qualquer um com quem se sinta à vontade para decidir se quer participar ou não, e não é preciso decidir imediatamente.

Pode haver algumas palavras que não entenda ou situações que você queira que eu explique mais detalhadamente, porque ficou mais interessado (a) ou preocupado (a). Nesse caso, por favor, peça mais explicações.

#### **Natureza, objetivos e procedimentos do estudo**

- O objetivo deste estudo é conhecer o que favorece e o que prejudica o desenvolvimento das crianças que estão tendo baixo desempenho escolar.
- Você vai participar conversando, brincando, desenhando e respondendo alguns testes psicológicos.
- Para isso, você participará de 3 a 4 atendimentos individuais, e, se necessário, de algum atendimento em conjunto com sua família.
- Você não fará nada além do que estamos explicando neste documento.
- A pesquisa será realizada no Cenfor – Psicologia.

#### **Participação, recusa e direito de se retirar do estudo**

- Sua participação poderá ajudar que mais pessoas possam melhorar o desempenho escolar.
- Sua participação é voluntária, ou seja, você só participa se quiser e, de acordo com as leis brasileiras, não receberá dinheiro nem presentes pela sua participação neste estudo. Ninguém vai cobrar dinheiro de você ou de seus pais/responsável, ou vai tratá-lo(a) mal se não quiser participar.
- Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento, bastando para isso falar com um dos pesquisadores responsáveis.

- Conforme as normas brasileiras sobre pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá dinheiro nem presentes pela sua participação neste estudo.

### **Confidencialidade**

- Seus dados ficarão somente com os pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- O material com as suas informações (desenhos, testes psicológicos) ficará guardado sob a responsabilidade de Simone Cerqueira da Silva – pesquisador responsável, com a garantia de que ninguém vai falar de você para outras pessoas que não façam parte desta pesquisa e após 5 anos (agosto de 2021) esse material será destruído ao ser cortado/picado e jogado no lixo.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Caso ocorram danos causados pela pesquisa, todos os seus direitos serão respeitados de acordo com as leis do país. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada.

Se quiser falar algo ou tirar dúvida sobre como será/está sendo tratado na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966.1511 ou pelo e-mail [cep.uniceub@uniceub.br](mailto:cep.uniceub@uniceub.br). Também envie um e-mail ou ligue para informar se algo estiver errado durante a sua participação no estudo.

Este Termo Assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo(a) pesquisador(a) responsável, e a outra ficará com você.

### **Assentimento**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, (se já tiver o documento), fui esclarecido(a) sobre a presente pesquisa, de maneira clara e detalhada. Fui informado(a) que posso solicitar novas informações a qualquer momento e que tenho liberdade de abandonar a pesquisa quando quiser, sem nenhum prejuízo para mim. Tendo o consentimento do meu (minha) responsável já assinado, eu concordo em participar dessa pesquisa. Os(As) pesquisadores(as) deram-me a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

---

### **Participante**

\_\_\_\_\_  
 Profa. Dra. Simone Cerqueira da Silva, (61) 991339588 – Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
 Juliane Mesquita Obando, (61) 983291121 -Pesquisadora Assistente

---

Andressa Maceno, (61) 999717125 – Pesquisadora Assistente

## Apêndice D

### Protocolo de observação do desenvolvimento da criança

**Nome da criança:** \_\_\_\_\_

**Idade da criança:** \_\_\_\_\_

**Aspectos que precisam ser avaliados:** \_\_\_\_\_

**Materiais/Jogos utilizados:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_

#### Área Psicomotora

A - Coordenação global dinâmica e estática

1 - Anda em linha reta.

( ) Sim ( ) Não ( ) com ajuda

2 - Salta em um pé só.

( ) Sim ( ) Não

3 - Mantém equilíbrio ao sentar e caminhar.

( ) Sim ( ) Não

4 - Permanece de pé parado, com os olhos abertos e fechados (15 segundos)

( ) Sim ( ) Não

5 - Permanece de pé parado, com os braços abertos e fechados (15 segundos)

( ) Sim ( ) Não

B - Coordenação motora fina

1 - Segura o lápis corretamente.

( ) Sim ( ) Não ( ) com ajuda

2 - Passa as folhas dos livros de história, uma a uma.

( ) Sim ( ) Não ( ) com ajuda

3 - Recorta uma linha reta, uma linha curva e uma linha em ziguezague

( ) Sim ( ) Não ( ) com ajuda

C - Noção Espacial e Temporal

1 - Compreende instruções de “agora”, “mais tarde”, “amanhã”, “próxima semana”.

( ) Sim ( ) Não

2 - Responde ao diálogo fazendo uso apropriado de: “hoje”, “amanhã”, “depois de amanhã”.

( ) Sim ( ) Não

3 - Compreende instruções de: “frente”, “ao lado”, “atrás”, “à direita”, “à esquerda”.

( ) Sim ( ) Não

4 - Compreende instruções de: “perto” e “longe”.

( ) Sim ( ) Não

5 - Responde ao diálogo fazendo uso apropriado de: “frente”, “atrás”, “à direita”, “à esquerda”.

( ) Sim ( ) Não

**Área Cognitiva**

1 – Constrói quebra-cabeças.

( ) Sim ( ) Não ( ) com ajuda

2 – Compreende e segue as instruções ao brincar.

( ) Sim ( ) Não

3 – Faz uso dos brinquedos ou materiais de desenho enquanto instrumentos, compreendendo meios e fins.

( ) Sim ( ) Não

4 – Faz uso dos brinquedos de modo simbólico, com significado.

( ) Sim ( ) Não

5 – Dá respostas com lógica e coerência.

( ) Sim ( ) Não

6 – Demonstra atenção e concentração ao realizar atividade.

( ) Sim ( ) Não

7 – Demonstra capacidade de planejar e realizar estratégias durante atividade.

( ) Sim ( ) Não

8 – Dá continuidade à história, com lógica e criatividade

( ) Sim ( ) Não

**Área Sócio emocional**

1 – Demonstra simpatia e afeto espontaneamente a seus amigos e companheiros.

( ) Sim ( ) Não

2 – Pode esperar sua vez nas brincadeiras.

Durante a brincadeira, a criança é consciente de quando é a sua vez e respeita a vez do outro.

( ) Sim ( ) Não

3 – Entende o conceito de “meu” e “seu”.

( ) Sim ( ) Não

4 – Demonstra iniciativa e espontaneidade para brincar.

( ) Sim ( ) Não

5 – Aceita ausência do responsável e permanece tranquila na sala de espera.

( ) Sim ( ) Não

6 – Aceita as regras, mesmo quando é contrariado.

( ) Sim ( ) Não

7 – Demonstra autocontrole, se comportando de modo apropriado ao *setting* terapêutico.

( ) Sim ( ) Não

## Apêndice E

Roteiro de entrevista a ser aplicado com os responsáveis pela criança

### 1. Identificação

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Ocupação: \_\_\_\_\_

### 2. Práticas educativas presentes na educação junto à criança em foco

- a) O que vocês fazem para educar a criança? Como agem, reagem e lidam com a criança?
- b) O que vocês melhor conseguem fazer para educar a criança?
- c) Em que vocês mais tem dificuldade na educação da criança? \_\_\_\_\_

### 3. Crenças presentes na educação junto à criança em foco

- a) Como vocês acham que devem ser junto à criança para promover a sua educação?
- b) Qual o papel ideal de um pai ou mãe para melhor educar uma criança de 6 a 8 anos de idade? \_\_\_\_\_

### 4. Valores presentes na educação junto à criança em foco

- a. O que é importante considerar na educação que os pais devem assumir junto a uma criança de 6 a 8 anos de idade?
- b. O que vocês consideram como sendo importante nessa educação?

- c. Como vocês acham que devem ser junto à criança para promover a sua educação?
- d. Qual o papel ideal de um pai ou mãe para melhor educar uma criança de 6 a 8 anos de idade?

3. **Práticas educativas presentes na educação junto à criança em foco**

- a) O que vocês fazem para educar a criança? Como agem, reagem e lidam com a criança?
- b) O que vocês melhor conseguem fazer para educar a criança?
- c) Em que vocês mais tem dificuldade na educação da criança?

## Apêndice F

### Questionário de Caracterização do Sistema Familiar (Dessen, 2009)

#### I. IDENTIFICAÇÃO

1. Criança: \_\_\_\_\_ Família: nº \_\_\_\_\_
2. Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_
3. Residência:  Área urbana  Área rural  
 centro \_\_\_\_\_ (especificar)  periferia \_\_\_\_\_ (especificar)  
 Há quanto tempo reside nesta localidade?
4. Informações adicionais (em função do projeto de pesquisa):
5. Questionário respondido por:  mãe  pai  responsável
6. Aplicador: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
 Início: \_\_\_\_\_ h \_\_\_\_\_ min. Término: \_\_\_\_\_ h \_\_\_\_\_ min

#### II. DADOS SÓCIO DEMOGRÁFICOS

7. Nome da mãe (iniciais): \_\_\_\_\_ Pai (iniciais): \_\_\_\_\_ Responsável (iniciais): \_\_\_\_\_

#### 8. Estado civil atual

- a)  casados  vivem juntos  separado/divorciado  viúvo
- b)  1º companheiro  2º companheiro  3º companheiro  4º companheiro ou +
- c) Há quanto tempo você vive com o seu marido/companheiro atual? (anos e meses)
- d) Há quanto tempo você se separou do pai biológico da criança? (anos e meses)
- e) Quantos filhos teve com cada companheiro?  
 1º \_\_\_\_\_ 2º \_\_\_\_\_ 3º \_\_\_\_\_ 4º companheiro ou + \_\_\_\_\_

#### 9. Idade (anos, meses)

Mãe biológica: \_\_\_\_\_ Madrasta: \_\_\_\_\_ Responsável: \_\_\_\_\_  
 Pai biológico: \_\_\_\_\_ Padrasto: \_\_\_\_\_

#### 10. Escolaridade

- a) Mãe ou madrasta:  
 Completo:  Ensino Fundamental  Ensino Médio  Ensino Superior  
 Incompleto:  Ensino Fundamental  Ensino Médio  Ensino Superior  
 Outros
- b) Pai ou padrasto:  
 Completo:  Ensino Fundamental  Ensino Médio  Ensino Superior  
 Incompleto:  Ensino Fundamental  Ensino Médio  Ensino Superior

- Outros
- c) Responsável pela criança (identificar grau de parentesco ou o tipo de relação mantida com a criança):  
 Completo:  Ensino Fundamental  Ensino Médio  Ensino Superior  
 Incompleto:  Ensino Fundamental  Ensino Médio  Ensino Superior  
 Outros

## 11. Religião

- a) Qual a religião predominante em sua família?  
 Católica  Evangélica  Espírita  Outras (especificar):

## 12. Ocupação atual

TRABALHO	Mãe ou madrasta	Pai ou padrasto	Responsável
<b>Sim</b>			
<b>Não</b>			
<b>Qual?</b>			

- b) Mãe ou madrasta:  
 Há quanto tempo trabalha neste emprego? \_\_\_\_\_ Horas de trabalho por dia: \_\_\_\_\_  
 Quantos dias na semana:  
 2ª à 6ª  2ª a sábado  2ª a domingo  trabalho por escala
- c) Pai ou padrasto:  
 Há quanto tempo trabalha neste emprego? \_\_\_\_\_ Horas de trabalho por dia: \_\_\_\_\_  
 Quantos dias na semana:  
 2ª à 6ª  2ª a sábado  2ª a domingo  trabalho por escala
- d) Responsável:  
 Há quanto tempo trabalha neste emprego? \_\_\_\_\_ Horas de trabalho por dia: \_\_\_\_\_  
 Quantos dias na semana:  
 2ª à 6ª  2ª a sábado  2ª a domingo  trabalho por escala

## 13. Renda Familiar ATUAL (por mês)

- a) Mãe ou madrasta = R\$ \_\_\_\_\_  
 b) pai ou padrasto = R\$ \_\_\_\_\_  
 c) Responsável = R\$ \_\_\_\_\_  
 d) Outros (que contribuem): Quem? \_\_\_\_\_ Valor = R\$ \_\_\_\_\_  
 d) TOTAL= R\$ \_\_\_\_\_ Em salários mínimos: \_\_\_\_\_
- Obs.: Valor do salário mínimo vigente na ocasião da coleta de dados = R\$ \_\_\_\_\_

## 14. Morada

- 14.1. Tipo de moradia:  Casa  Apartamento  Barraco  Sem teto  
 14.2. Situação da moradia:  Própria  Alugada  Invasão  Outros  
 14.3. Condições de moradia:  
 A) Aparelhos Domésticos/Eletrônicos:  
 geladeira  fogão  TV  som  vídeo

computador  outros:

B) Infraestrutura básica do local

(apenas no caso de projetos com coleta de dados em periferia)

B.1. Água:  encanada  cisterna

B.2. Esgoto:  sim  não

B.3. Banheiro:  casinha fora de casa  vaso sanitário

B.4. Observações:

e) Quem mora na casa? Há quanto tempo (anos; meses)?

Parentes por parte de pai	Parentes por parte da mãe	Não familiares
<input type="checkbox"/> avô	<input type="checkbox"/> avô	<input type="checkbox"/> Babá
<input type="checkbox"/> avó	<input type="checkbox"/> avó	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> tio	<input type="checkbox"/> tio	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> tia	<input type="checkbox"/> tia	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> outros	<input type="checkbox"/> outros	<input type="checkbox"/>

### 15. Constelação familiar

15.1. Número de pessoas na família: \_\_\_\_\_

15.2. Crianças residentes: \_\_\_\_\_

15.3. Atualmente onde os filhos estudam, em que período e desde que idade?

Filhos	Tipo de Escola (1) Creche (2) Pré-escola (3) Escola Formal	Instituição (1) Pública (2) Privada	Período (1) Integral (2) Parcial	Idade	Sexo (F) (M)
Primogênito					
Segundo					
Terceiro					
Quarto					
Outros					

15.4. Há, na família, alguma criança que não esteja frequentando creche ou instituição escolar? (especificar motivo)

15.5. Há alguma criança morando com parentes ou amigos? (especificar motivo)

## III. CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA FAMILIAR

### 16. Quanto às atividades de lazer da família

- Dentro de casa, quais são as atividades desenvolvidas?
- Na vizinhança?
- Residência de parentes/ amigos?
- Locais públicos?

16.2. Tipo de atividades?

ATIVIDADES SOCIAIS	FREQUÊNCIA				
	Nunca	Menos que uma vez por mês	1 a 3 vezes ao mês	1 vez por semana	Diariamente
<b>Religiosas</b>					
Grupos de estudo / assistência à comunidade					
Missas / cultos em geral					
Eventos sociais / festas					
<b>Encontros sociais com familiares / amigos</b>					
Visitas					
Comemorações em geral					
Encontros em locais públicos / alimentação					
<b>Culturais</b>					
Festas típicas					
Cinema, teatro					
Visitas a centros culturais					
Não participa de atividades de lazer					

## 17. Rotina da família

17.1. Divisão de Afazeres domésticos (quem faz o que):

	Mãe	Pai	Irmãos	Avós	Empregada	Vizinhos	Sozinhos	Outros
<b>Cozinhar</b>								
<b>Lavar/Passar roupa</b>								
<b>Limpar</b>								
<b>Comprar comida</b>								
<b>Orientar empregada</b>								
<b>Outros (especificar)</b>								

17.2. Divisão de cuidados dispensados à criança (quem faz o que)

17.3. Apenas no caso de a família contar com a ajuda de empregada doméstica

- a) Há quanto tempo tem empregada doméstica?
- b) Período de trabalho:  tempo integral  parcial  diarista
- c) Qual o envolvimento da empregada doméstica na vida da família?

#### 17.4. Características da rede social de apoio da família

- a. Que parentes fazem parte da rede de apoio (financeiro, emocional, zelo, outros)?
- b. E em relação à membros não-familiares (amigos, vizinhos, babá, outros)?
- c. Em termos institucionais e profissionais, algum faz parte da rede de apoio<sup>2</sup> (Cenfor, centro de saúde, escola, professor, médico, outros).

## Apêndice G

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Criança com baixo desempenho escolar: fatores de risco e de proteção presentes no desenvolvimento infantil, no contexto familiar e escolar

**Instituição do pesquisador: Centro Universitário de Brasília - UniCeub**

**Pesquisador(a) responsável:** Profa. Dra. Simone Cerqueira da Silva

**Pesquisador(a) assistente:** Andressa Maceno e Juliane Mesquita Obando

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.

Antes de assinar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Você está sendo convidado a participar exatamente por ser a professora da criança participante do presente estudo e obter informações que poderão contribuir com a sua avaliação.

#### Natureza e objetivos do estudo

- Os objetivos deste estudo são:
  1. Avaliar o desenvolvimento da criança nas áreas afetivo-emocional (confiança, iniciativa, autoestima, autocontrole, autoconceito), cognitiva (raciocínio, atenção, percepção e linguagem), e psicomotora (coordenação motora global, coordenação motora fina, lateralidade, cinestesia, imagem proprioceptiva, imitação de gestos, desenho da figura humana, coordenação e preferência manual);
  2. Avaliar o desenvolvimento familiar, no que tange às práticas educativas parentais junto à criança, quanto aos valores e crenças presentes na educação junto à criança, quanto às suas características sócias demográficas; e quanto sua rede social de apoio;
  3. Descrever e analisar o contexto escolar, no que tange ao Projeto Político Pedagógico da escola, especialmente, suas diretrizes referentes ao atendimento educacional especializado, e quanto aos valores, crenças e práticas da professora, referentes ao baixo desempenho escolar da criança;
  4. Analisar as inter-relações das características do desenvolvimento infantil, familiar e escolar, considerando o desenvolvimento humano como sendo uma produção sócia histórica e cultural.

**Procedimentos do estudo**

- Sua participação ocorrerá por meio de uma entrevista semiestruturada que tem por objetivo descrever e analisar os valores, as crenças e as práticas da professora, referentes ao baixo desempenho escolar da criança.
- Não haverá nenhuma outra forma de envolvimento ou comprometimento neste estudo.
- A pesquisa será realizada na Clínica Escola do UNICEUB - CENFOR.

**Riscos e benefícios**

- Este estudo apresenta risco mínimo para os participantes, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc.
- Medidas preventivas serão tomadas durante a sua participação neste estudo, como a realização da entrevista em um ambiente apropriado, ou seja, sem barulho ou qualquer tipo de interrupção, para minimizar qualquer risco ou incômodo.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo.
- Com sua participação nesta pesquisa você poderá contribuir com o avanço do conhecimento a respeito de como melhor promover o desenvolvimento de crianças com baixo desempenho escolar, além de possibilitar o estudo de estratégias de prevenção.

**Participação, recusa e direito de se retirar do estudo**

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

**Confidencialidade**

- Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- Os dados e instrumentos utilizados (por exemplo, áudio da entrevista) ficarão guardados sob a responsabilidade de Simone Cerqueira da Silva – Pesquisador responsável, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e arquivados por um período de 5 anos; após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Se houver alguma consideração ou dúvida referente aos aspectos éticos da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, que aprovou esta pesquisa, pelo telefone 3966.1511 ou pelo e-mail [cep.uniceub@uniceub.br](mailto:cep.uniceub@uniceub.br). Também entre em contato para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo.

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a).

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Simone Cerqueira da Silva, (61) 991339588 – Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
Juliane Mesquita Obando, (61) 983291121 - Pesquisadora Assistente

\_\_\_\_\_  
Andressa Maceno, (61) 999717125 – Pesquisadora Assistente

**Endereço do responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Instituição: Centro Universitário de Brasília - UniCeub

Endereço: SEPN 707/907 - Campus do UniCEUB - Asa Norte - Brasília - DF - CEP 70790-075

Telefone: (61) 3966-1200

## Apêndice H

Roteiro de entrevista a ser aplicado com a professora da criança

### 1. Identificação

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo leciona para crianças do ensino fundamental ? \_\_\_\_\_

### 2. Práticas educativas presentes na educação junto à criança em foco

- a) Como você ensina a criança? Quais técnicas, estratégias são utilizadas para melhor ensinar?
- b) O que você “melhor” consegue fazer para ensinar a criança? (No que tem facilidade, faz bem).
- c) Em que você mais tem dificuldade para ensinar a criança?

### 3. Crenças presentes na educação/ensino junto à criança em foco

- a) Como você acha que deveria ensinar uma criança dessa idade?
- b) Qual deveria ser o papel do aluno/criança no processo de aprendizagem?

### 4. Valores presentes na educação/ensino junto à criança em foco

- a) O que é importante considerar no ensino que os professores devem assumir com uma criança de 6 a 8 anos de idade? O que você considera como sendo importante nesse ensino?
- b) O que é um bom ensino para uma criança nessa idade?
- c) Como a aprendizagem deveria ser promovida?