

MARGINALIZAÇÃO CULTURAL: SUBSÍDIOS PARA UM CURRÍCULO PRÉ-ESCOLAR *

ANA MARIA POPPOVIC**
YARA LÚCIA ESPOSITO**
MARIA MACHADO MALTA CAMPOS**

A equipe responsável por esta pesquisa registra seu reconhecimento pela inestimável cooperação recebida nos vários setores públicos e particulares onde atuou, agradecendo com ênfase especial a:

- Dra. Bernardete Angelina Gatti, pela orientação estatística;
- Secretaria da Educação do Município de São Paulo, especialmente à Direção do Departamento de Educação e Recreio, bem como à equipe técnica, às diretoras e professoras dos Parques Infantis onde se realizou parte do estudo;
- Diretoras e professoras das escolas Lourenço Castanho, Girassol, Jaraguá, Tio Patinhas e Escolinha da Mônica, que participaram da amostra;
- Equipe do Departamento de Medicina Preventiva da Escola Paulista de Medicina, especialmente ao Dr. Paulo Osiro, que participou da seleção das crianças;
- Professora Isis Meira, do Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Católica de São Paulo, pela orientação à área de linguagem.

RESUMO

Esta pesquisa visou a caracterizar crianças culturalmente marginalizadas, de 4 a 6 anos de idade, dos Parques Infantis do Município de São Paulo. O planejamento foi feito com miras a fornecer, aos organizadores do currículo para a pré-escola, elementos que lhes possibilitem um trabalho embasado numa realidade existente.

Para conseguir esta caracterização, foram elaborados instrumentos, especialmente o Instrumento Cognitivo, que abarca operações, conceitos, conhecimentos e habilidades indispensáveis à criança antes de sua entrada na escola.

Como para a organização de um currículo, não basta o conhecimento da capacitação e das informações possuídas, o planejamento desta pesquisa previu também um amplo levantamento sobre as condições de vida destas crianças e de suas famílias. Foram verificados, paralelamente, comportamentos e atitudes capazes de alterar a capacidade de aprendizagem das crianças.

SUMMARY

Cultural Deprivation: Subsidies for a pre-school curriculum — The objective of this research program was to define psychological and social aspects of cultural deprivation in children aged between 4 and 6, from kindergartens belonging to the city of São Paulo.

The aim was to furnish the organizers of pre-school curriculum with elements to base their work on existing reality.

Special instruments were developed to characterize culturally deprived children, especially a cognitive instrument covering operations, concepts, knowledge, and ability which are indispensable for the children before entering school.

Since the organization of a curriculum requires more than the knowledge of the student's ability and level of information, the living conditions of the children and their families were also investigated.

Behaviour and attitudes liable to alter the learning capacity of the children have also been investigated.

* Apresentação no Simpósio sobre Marginalização Cultural. XXVII Reunião Anual da SBPC, Belo Horizonte, 1975.

** Do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas.

INTRODUÇÃO

"Sendo a escola primária uma das instituições mais pobres do País, nela está, paradoxalmente, uma das nossas maiores fontes de desperdício econômico, em virtude dos altos índices de evasão escolar. Em vários Estados da Federação, as taxas de deserção, no ensino primário, alcançam 99% da matrícula inicial." Folha de São Paulo, 21/03/73, pág. 11.

"Segundo dados do Ministério da Educação e Cultura apenas 500 mil entre os 18 milhões de crianças brasileiras de três a seis anos, ou seja, 4,2%, são assistidas pela rede de ensino pré-escolar." Folha de São Paulo, 04/09/74, pág. 13.

O objetivo desta pesquisa é obter dados capazes de caracterizar crianças de 4 a 6 anos de idade, frequentadoras de Parques Infantis da cidade de São Paulo, com a finalidade de organizar um currículo de intervenção destinado a diminuir o número de repetências em nível de ensino fundamental.

Consideram-se cruciais, para o desenvolvimento de várias capacidades, os primeiros anos de vida da criança. Na primeira metade deste século, prevaleceu a noção de que essas experiências iniciais são básicas para o estabelecimento dos padrões emocionais e da personalidade; negava-se, porém, a importância dessa época para o desenvolvimento intelectual. Contrariamente, um significativo corpo de pesquisas e conhecimentos recentes aponta os primeiros anos de vida como o período essencial durante o qual se formam as estruturas cognitivas. Hebb (1949) conceitua a natureza dos processos cerebrais e enfatiza o relevante papel crucial do desenvolvimento perceptivo precoce no estabelecimento das bases para as estruturas cognitivas mais complexas. Piaget, em toda a sua obra sobre desenvolvimento da inteligência, acentua a importância dos estágios sucessivos e, dentro destes, a das primeiras estruturas sensório-motoras. Bloom (1964) mostra que 50% do desenvolvimento da inteligência apresentada pelo indivíduo aos 17 anos ocorreram no período entre a concepção e os 4 anos de idade, 30% entre os 4 e os 8 anos e apenas os 20% restantes entre os 8 e os 17 anos; demonstra, ainda, que as modificações das características individuais estão altamente relacionadas às condições ambientais relevantes, nas quais o indivíduo viveu durante o período de mudança, e, também, que a influência do ambiente é tanto mais significativa quanto mais precoce. Hunt (1961 e 1964) insiste na importância dos primeiros anos de vida, principalmente quando há evidência de que a criança foi privada de estimulações ambientais adequadas.

Fixadas essas duas posições teóricas fundamentais — isto é: a) as influências ambientais exercem papel relevante e determinante no desenvolvimento intelectual do indivíduo; b) os primeiros anos de vida constituem a etapa mais importante desse de-

envolvimento —, passou-se a agir em conseqüência. Desde meados da década de 60 surgiram, nos países avançados, inúmeros programas objetivando proporcionar às crianças provenientes de ambientes desfavorecidos as experiências de que careciam para uma adequada evolução.

Se o problema da marginalização cultural preocupa os países desenvolvidos, muito mais pertinente torna-se seu estudo em nosso meio, onde condições sociais e econômicas de alta deficiência abrangem grande parte da população. O problema é crítico e se reflete no grave estreitamento da pirâmide educacional, com a perda de 50% dos alunos, que se dá na passagem das crianças da primeira para a segunda série do ensino fundamental.

Essa população de crianças, provenientes de famílias econômica e culturalmente desfavorecidas, não está preparada para o nível que dela exige a escola. Contrastando uma criança desse grupo com uma de classe média (que usualmente não fracassa na escola), verifica-se que desde o nascimento esta última tem alimentação adequada e variedade de estímulos e de experiências. É levada a conhecer lugares diferentes, comunica-se com pessoas que a atendem e lhe respondem, é corrigida quando erra no uso da linguagem ou dos raciocínios, é exigida a planejar certas atividades, recebe estímulos variados para ordenar, catalogar e classificar, é ensinada a esperar recompensas mais tardias, porém mais valiosas, e assim por diante, numa série de apoios, de exigências e de inter-relacionamentos. Tal treinamento, que faz parte dos valores e da maneira de educar da classe média, reforçado quando a criança entra aos 3, ou mesmo aos 2 anos na escola maternal é o chamado "currículo oculto", responsável pelo bom desenvolvimento intelectual dessa criança e por sua adequada realização escolar.

É verdade que a existência ou não de um currículo oculto não pode ser indicada como causa central do problema, uma vez que este depende de fatores sócio-políticos amplos que se refletem em toda a organização da sociedade onde vivem essas crianças e suas famílias. Mas, de qualquer modo, o currículo oculto é um dos fortes elementos que diferenciam

uma criança de classe média de uma culturalmente marginalizada.

Acrescente-se a isso a própria escola, tradicionalmente programada em função das características psicológicas e culturais das crianças de classes média e alta. Ela se coloca como mais um obstáculo para a aprendizagem das crianças pobres, que, no momento em que iniciam a escolaridade, se encontram muito aquém do ponto de partida considerado pela escola como normal e comum a toda a população dessa faixa etária.

Enfocando o problema somente do ponto de vista psicológico e pedagógico, uma solução é dar às crianças provenientes de ambientes desfavorecidos os elementos de que necessitam para desenvolver suas potencialidades naturais, antes da época de sua entrada oficial na escola, ou seja, quando sua plasticidade intelectual e sua capacidade de aprendizagem ainda não sofreram processos de deterioração ou estagnação. Tal solução supõe, portanto, planejar currículos adaptados às necessidades das crianças que nasceram e estão se desenvolvendo em ambientes não estimuladores.

Por existirem no município de São Paulo instituições chamadas Parques Infantís, que atendem a crianças de 3 a 6 anos, resolveu-se trabalhar com essa estrutura já implantada e em funcionamento,

com a finalidade de levantar para o nosso meio os elementos necessários à elaboração de um currículo de intervenção, que levasse em consideração as maiores fragilidades e as áreas problemáticas dessas crianças e de suas famílias.

O planejamento da pesquisa partiu do fato conhecido de que as crianças de classes média e/ou alta são geralmente bem sucedidas na sua escolaridade. Se isto se dá é porque o seu cabedal de conhecimentos, de operações cognitivas, de conceitos, de atitudes e demais equipamentos mentais vem sendo desenvolvido desde idades mais precoces.

Por não haver instrumentos padronizados ou normas que apontem para níveis normais de realização das crianças que serão previsivelmente bem sucedidas na escola, optou-se pela criação de um instrumento que verificasse, com abrangência necessária, quais seriam esses padrões nas crianças de classe média durante a etapa pré-escolar, isto é, dos 4 aos 6 anos de idade.

Consideram-se esses padrões das crianças de classe média como os ideais para uma previsão de boa realização escolar e, da comparação dos resultados das crianças culturalmente marginalizadas com tais padrões, obtiveram-se os subsídios para a elaboração dos currículos de intervenção nos Parques Infantís.

PROCEDIMENTOS

1. A AMOSTRA

De acordo com o planejamento da pesquisa, que pretendia comparar resultados de crianças culturalmente marginalizadas com os de crianças de classe média, foi necessário organizar dois grupos com características e critérios de seleção diversos.

1.1 *O grupo dos Parques Infantis*

Para formar esse grupo fez-se um levantamento sobre a renda dos pais das crianças que frequentavam os Parques Infantis (P. I.) da Capital. O levantamento, acrescido de uma consulta ao Departamento de Educação e Recreio, permitiu selecionar os P. I. onde se localizavam as crianças de nível sócio-econômico mais baixo. Entre os visitados, escolheram-se cinco que satisfaziam às condições necessárias à pesquisa, como: espaço para a realização de testes e entrevistas, crianças em quantidade e idades adequadas, atendimento a uma população predominantemente carenciada do ponto de vista econômico e cultural. Nesses P. I. separaram-se as crianças cujos pais tinham as rendas mais baixas e que completariam 4, 5 ou 6 anos nos três meses anteriores ou posteriores à época em que se faria a coleta de dados.

Como os P. I. fornecem às crianças alimentação em nível satisfatório, resolveu-se eliminar da amostra as crianças que estivessem em estado de desnutrição atual, ou por serem de ingresso recente nas instituições ou por outra razão qualquer. Essa eliminação foi motivada também pelo fato de se desejar pesquisar, paralelamente, os efeitos da desnutrição progressiva sobre a capacidade de realização da criança (Esposito, 1975).

Para esse fim, as crianças foram submetidas a exames médicos clínicos e antropométricos. A partir desses exames, eliminaram-se, além dos desnutridos atuais, as crianças que apresentaram sinais evidentes de deficiência mental, de quadros neurológicos ou de déficits sensoriais graves.

Feita essa seleção, realizou-se o sorteio de 15 crianças de cada sexo, para cada grupo etário. Cada grupo (4, 5 e 6 anos) ficou constituído de 30 crianças, perfazendo um total de 90 representantes do nível sócio-econômico baixo.

1.2 — *O grupo das escolas pré-primárias*

Para ser representativo das crianças que normalmente não fracassam na escola, esse grupo deveria contar com uma gama bastante ampla da assim chamada "classe média".

Optou-se por fazer um levantamento das anuidades das escolas pré-primárias particulares da ci-

dade de São Paulo, que variaram de Cr\$ 1.400,00 a Cr\$ 4.500,00. Com esses dados (de abril de 1974, época da realização da pesquisa), estabeleceram-se cinco faixas de anuidades e escolheu-se uma escola em cada faixa. Selecionaram-se escolas que, além de mostrarem disponibilidade para submeter seus alunos à pesquisa, dispunham de uma sala isolada onde pudessem ser realizados os testes e as entrevistas com as mães.

Eliminaram-se, como nos P. I., as crianças que apresentavam os déficits acima citados. No entanto, não foi necessário realizar exames médicos, pois o aspecto de desnutrição não deveria ser abordado comparativamente entre os grupos de diferente nível sócio-econômico.

Obedecendo aos mesmos critérios de data de nascimento e sexo do grupo dos P. I., sortearam-se as 30 crianças de cada idade que formaram o grupo de nível sócio-econômico médio.

2. O TRABALHO DE CAMPO

Por se tratar de instrumentos novos para crianças pequenas e, portanto, de aproximação mais delicada, deu-se grande ênfase à preparação e treinamento, tanto dos aplicadores do Instrumento Cognitivo, como dos entrevistadores que deveriam lidar com os aspectos ambientais de mães de origem cultural diversa da deles.

Selecionaram-se os aplicadores e entrevistadores entre alunos de último ano dos cursos de psicologia da Universidade de São Paulo e da Universidade Católica de São Paulo. O treinamento, que durou um mês e meio, constou de aplicações simuladas para demonstração, aplicações em sujeitos da mesma idade e nível sócio-econômico dos da amostra e avaliação da capacitação do aplicador.

Planejou-se realizar a coleta de dados no tempo mais curto possível, a fim de não interferir nas atividades normais das escolas e dos P. I., e também para não perder as crianças já sorteadas (por desistência ou por uma eventual epidemia, comum nessas idades). Conseguiu-se coletar a quase totalidade dos dados em um mês de trabalho.

Tanto as entrevistas com as mães como as aplicações com as crianças se realizaram em sala especialmente destinada a tal fim, garantindo o menor número possível de interrupções e de distrações.

As mães, que previamente concordaram em participar da pesquisa, foram convocadas por escrito e em horários previamente combinados. A participação foi muito positiva nos dois níveis sócio-econô-

micos; apenas algumas poucas mães de crianças sorteadas de escolas particulares negaram sua colaboração, sorteando-se então outras em seu lugar.

As entrevistas com as mães foram feitas em uma sessão, com duração média de 30 minutos. No caso da aplicação dos testes, por se tratar de crianças pequenas, planejaram-se três aplicações em dias sucessivos; no decorrer do trabalho, verificou-se que as crianças de mais idade conseguiam realizar em apenas duas sessões as tarefas exigidas.

3. OS INSTRUMENTOS

Para saber o que incluir em um currículo que satisfaça às necessidades de crianças culturalmente marginalizadas, grande número de aspectos deve ser conhecido. Isso significou a necessidade de criar novos instrumentos, já que são quase inexistentes os testes para esse tipo de população e de idade.

Previu-se a necessidade de organizar um instrumento que verificasse em minúcia todos os aspectos exigidos pelo currículo escolar na entrada da primeira série do primeiro grau. Didaticamente, esses aspectos estão divididos em quatro disciplinas: Linguagem, Matemática, Ciências e Estudos Sociais. (Na realidade, para que uma criança esteja em condições de começar a absorver os conhecimentos dessas quatro disciplinas, como estão planejadas no currículo da primeira série, é necessário que ela chegue à escola com um preparo bastante complexo em diferentes habilidades, operações, conhecimentos, amadurecimento de funções, atitudes, nível de linguagem, etc.). O novo instrumento, a que se chamou de Instrumento Cognitivo, preocupou-se em abranger todos esses aspectos.

Além disso, era necessário conhecer os comportamentos da criança quando colocada face à realização de uma tarefa e também seu comportamento em situações livres, uma vez que estes podem afetar a produtividade e a capacidade de aprendizagem. Para essa verificação usaram-se duas Escalas de Observação de Comportamentos: a primeira, chamada INTRA, refere-se a comportamentos durante a situação de teste e foi preenchida pelos próprios psicólogos que aplicaram o Instrumento Cognitivo; a segunda, de comportamentos em situações livres (EXTRA), foi feita pelas professoras das crianças em questão.

O quarto instrumento escolhido foi um Teste de Auto-Conceito, fator comumente citado na bibliografia existente como incidindo na má realização escolar de crianças culturalmente marginalizadas.

Finalmente, como o currículo deveria abranger também aspectos ambientais, elaborou-se um roteiro de entrevista a ser feita com as mães das crianças, para se conhecerem os fatores ambientais, educacionais e culturais que diferenciam os dois grupos

sócio-econômicos e, principalmente, para verificar quais desses aspectos estariam relacionados com o rendimento escolar das crianças.

3.1. O Instrumento Cognitivo

Como já se mencionou, pretendeu-se, com esse instrumento: a) verificar as diferentes etapas já percorridas pelas crianças de cada uma das idades consideradas, no desenvolvimento das capacidades e habilidades necessárias para seu bom desempenho escolar na primeira série; b) verificar as diferenças apresentadas pelas crianças dos dois grupos sócio-econômicos em relação a esse desenvolvimento, em cada idade. Supõe-se que sejam essas as diferenças que levam ao fracasso as crianças de nível sócio-econômico (N.S.E.) baixo, pois, como já se disse, as crianças de nível médio apresentam, geralmente, bom desempenho na escola.

Em vista disso, a organização desse instrumento teve que obedecer a vários critérios:

- colocar as atuais exigências dos currículos da primeira série escolar como linha de limite superior a ser atingida;
- decompor essas exigências em conhecimentos, conceitos, habilidades, funções e operações necessárias;
- elaborar, para cada um desses aspectos, provas que abrangessem uma amplitude de dificuldade compatível tanto para a criança de 4 anos de N.S.E. baixo, como para a de 6 anos de classe média;
- organizar as provas em ordem de dificuldade e interesse crescentes;
- escolher preferencialmente provas de resposta não verbal, atendendo às conhecidas dificuldades das crianças carentes nesse aspecto;
- construir um material concreto, motivador e adequado para crianças dessa faixa etária.

A organização do instrumento obedeceu a três níveis de abrangência: as áreas, os indicadores e os itens. Os itens constituem as perguntas ou as tarefas propostas às crianças, os indicadores são conjuntos de itens relativos ao mesmo assunto e as áreas são reuniões de indicadores agrupados de modo a satisfazer as necessidades dos organizadores de currículo.

A organização do instrumento partiu, pois, da análise dos programas curriculares, do estudo de livros e cartilhas e de consultas a especialistas em currículo de primeira série do primeiro grau. Essas informações levaram à elaboração de uma relação de áreas que, de acordo com a psicologia do desenvolvimento, incluíssem as etapas antecedentes necessárias à aquisição da linha de base exigida pela programação oficial.

Dentro de cada área, foram sendo derivados os indicadores que as formariam, com base em conhecimentos teóricos sobre o assunto e em experiências já existentes no campo. Cada indicador, de acordo com sua complexidade, constituía-se de diferente número de itens; e na construção dos itens aproveitaram-se alguns incluídos em testes já existentes (Ball e Bogatz, 1970; Dunn, 1965; Illinois Test of Psycholinguistic Abilities, 1963; Columbia Mental Maturity Scale, 1959) e criaram-se outros, de acordo com as necessidades.

O primeiro instrumento assim organizado — com 10 áreas, 42 indicadores e 256 itens — foi pré-testado em seus aspectos de adequação de linguagem, nível de dificuldade dos itens e adaptação às idades. Efetuadas as modificações necessárias, submeteu-se o instrumento a novo pré-teste, onde se exigiu, para a permanência do item, que satisfizesse a estes critérios:

- tivesse bom nível de discriminação (eliminaram-se os itens com menos de 20% ou mais de 80% de acertos em todos os grupos);
- diferenciasse adequadamente, de forma evolutiva os grupos de idade;
- submetido a análise de itens, possuisse boa correlação com os outros itens do indicador ao qual pertencia,

Da mesma forma, exigiu-se dos indicadores um nível de correlação satisfatório dentro das áreas de que faziam parte. Chegou-se, assim ao instrumento definitivo, composto de 7 áreas, 35 indicadores e 236 itens.

Usando os resultados dos pré-testes, organizou-se ainda a ordem de aplicação do instrumento, dividida em três etapas, seguindo critérios de motivação e de dificuldade.

O Instrumento Cognitivo definitivo ficou assim organizado:

AREA I — CONHECIMENTOS GERAIS (inclui 7 indicadores e 45 itens)

- 1) *Identificação* — avaliar conhecimentos a respeito de nome, idade, nome dos pais e endereço.
- 2) *Partes do corpo* — conhecer o nome de nove partes do corpo.
- 3) *Funções do corpo* — conhecer as principais, especialmente as sensoriais.
- 4) *Noções sobre o ambiente* — responder perguntas sobre profissões, localização da criança na família e noções da vida diária.
- 5) *Linhas* — conhecer reta e curva.

- 6) *Formas geométricas* — saber o nome de triângulo, círculo, quadrado e retângulo.
- 7) *Cores* — reconhecer seis cores básicas.

AREA II — FUNÇÕES PSICONEUROLÓGICAS (inclui 6 indicadores e 16 itens)

- 1) *Conhecimento direito-esquerda* — em si e fora de si.
- 2) *Discriminação visual* — discriminar letras e números.
- 3) *Discriminação auditiva* — discriminar sons de início e de fim de palavra.
- 4) *Cópia* — copiar 5 estímulos.
- 5) *Recorte* — recortar um círculo com tesoura.
- 6) *Traçar linha vertical* — dados dois pontos, traçar a vertical.

AREA III — BASES PARA A LEITURA (inclui 2 indicadores e 12 itens)

- 1) *Direção da leitura* — saber que a leitura se desenvolve da esquerda para a direita.
- 2) *Conhecimentos de letras* — reconhecer três vogais e três consoantes.

AREA IV — BASES PARA MATEMÁTICA (inclui 7 indicadores e 18 itens)

- 1) *Contar* — saber contar até 30.
- 2) *Distinguir números de símbolos* — simplesmente saber diferenciar.
- 3) *Reconhecer números* — conhecer três dígitos simples.
- 4) *Relacionar números a quantidades*
- 5) *Agrupamentos equipotentes* — agrupar elementos de 3 em 3 e 4 em 4.
- 6) *Problemas numéricos* — saber adicionar e diminuir com material concreto.
- 7) *Repartir igualmente* — dividir material concreto por 2 e por 3.

AREA V — CONCEITOS BÁSICOS (inclui 4 indicadores e 42 itens)

- 1) *Conceitos de quantidade e metade*
- 2) *Conceitos de identidade* — como igual, mesmo, diferente...
- 3) *Conceitos espaciais* — como alto, largo, dentro...
- 4) *Conceitos temporais* — como mais velho, manhã...

AREA VI — OPERAÇÕES COGNITIVAS (inclui 7 indicadores e 46 itens)

- 1) *Capacidade de análise* — separar um todo em suas partes.

- 2) *Capacidade de síntese* — juntar partes num todo.
- 3) *Ordenação* — ordenar de acordo com volume, tamanho, tonalidade e quantidade.
- 4) *Seqüência temporal* — ordenar no tempo uma série de eventos decorrentes.
- 5) *Noção de "e" e "ou"* — usar adequadamente.
- 6) *Solução de problemas* — descobrir erros lógicos e prever soluções.
- 7) *Capacidade de classificar* — classificar por tamanhos, formas, quantidades, pares, etc.

ÁREA VII — LINGUAGEM (inclui 2 indicadores e 57 itens)

- 1) *Gramática* — verificar a aquisição de elementos sintáticos.
- 2) *Vocabulário* — verificar conhecimento de palavras.

No Anexo 1 encontra-se o modelo da folha de resposta do Instrumento Cognitivo, onde os itens são apresentados de acordo com a ordem seguida na aplicação.

O material do Instrumento Cognitivo compunha-se de dois cadernos plastificados, com figuras, sendo um para os testes cognitivos (70 páginas) e outro para Língua (60 páginas). Havia ainda um caderno com precisas e minuciosas instruções para o aplicador, uma boneca de plástico de 30 cm de altura, uma garagem pequena com dois carros de tamanhos diferentes, várias séries de cartões plastificados, um jogo de blocos de encaixar, novelos de lã de cores diferentes, tesoura, caixa com pedras de damas, caixas de fósforos, etc.

3.2. *As escalas de observação do comportamento*

As Escalas de Observação do Comportamento tiveram como finalidade verificar as diferenças existentes entre os grupos dos dois níveis sócio-econômicos em alguns comportamentos capazes de afetar a aprendizagem. Adaptaram-se as duas escalas escolhidas de escalas usadas no Institute for Developmental Studies, School of Education, New York University, nas pesquisas realizadas pela equipe de Deutsch (1967).

3.2.1. *A escala INTRA*

A primeira Escala de Observação do Comportamento durante a realização de uma tarefa, ou INTRA, compunha-se de dez itens a serem observados, cada um deles devidamente definido e posteriormente operacionalizado em cinco descrições, de forma que se pudesse fazer a avaliação a partir de um continuum da característica em questão. (Ver

modelo das folhas de aplicação e resposta no Anexo 2.)

Os comportamentos observados foram:

- 1) *Realização* — estimativa geral da facilidade ou dificuldade que o examinador teve em fazer com que a criança realizasse as tarefas.
- 2) *Quantidade da fala* — extensão da fala da criança limitando a testagem.
- 3) *Clareza da fala* — defeitos da fala ou inaudibilidade interferindo no teste.
- 4) *Atividade motora* — quantidade e propriedade de atividade física durante a realização das tarefas.
- 5) *Compreensão das instruções* — compreensão em termos do número de repetições e explicações paralelas necessárias.
- 6) *Constância de motivação* — estimativa do grau de motivação usada para entender a tarefa, permanecer nela e realizá-la até o fim.
- 7) *Atenção* — estimativa do grau de distração durante a execução da tarefa (quão bem é capaz de concentrar-se).
- 8) *Auto-confiança* — demonstração de independência e confiança na capacidade de execução de tarefa.
- 9) *Relacionamento* — facilidade ou dificuldade no estabelecimento da relação.
- 10) *Participação* — capacidade de participar espontaneamente na situação tomando iniciativas, fazendo comentários e perguntas.

A avaliação desses comportamentos foi feita imediatamente após o término da aplicação do teste. Avaliou-se cada comportamento num continuum que ia de 1 a 5 pontos.

3.2.2. *A escala EXTRA*

A segunda Escala de Observação do Comportamento destinou-se a verificar comportamentos em situações livres e foi planejada para ser preenchida pelas professoras das crianças. Da mesma forma que a primeira, compunha-se de cinco tipos de comportamentos definidos e divididos em cinco categorias operacionalizadas, que permitiam maior objetividade na observação.

Comportamentos observados:

- 1) *Auto-determinação* — quanto a criança toma iniciativa em levar adiante sua própria atividade.
- 2) *Persistência* — grau em que a criança é capaz de manter um interesse com persistência.

- 3) *Procura de estimulação* — grau de curiosidade, procura de informação, capacidade exploratória.
- 4) *Independência* — até que ponto a criança é capaz de fazer as coisas sozinha, sem pedir ajuda.
- 5) *Humor* — traço caracterizado no extremo do "animado" pela criança alegre, feliz, agradável, e no extremo "deprimido" pela criança descontente, morosa, triste ou infeliz.

O modelo das folhas de aplicação e resposta pode ser encontrado no Anexo 3.

3.3. O Teste de Auto-Conceito

Depois de experimentar algumas técnicas para a verificação do auto-conceito que fossem adequadas para crianças de idade pré-escolar, optou-se pela modificação do teste criado por Ball e Bogatz (1970), que consta de cartões com figuras com as quais a criança se identifica e que representam situações de escola, de várias atividades, de socialização com outras crianças e com adultos, etc. Essas situações são sempre repetidas aos pares; numa delas, a criança está alegre e na outra, triste. O sujeito deve identificar-se com uma das duas crianças representadas na situação (ver Anexo 1, página 39).

3.4. A entrevista

A organização do questionário que serviu de base para a entrevista com as mães, além da caracterização sócio-econômica mais precisa da amostra, visou ao conhecimento dos fatores pertencentes ao âmbito familiar que pudessem ser intervenientes com relação à capacidade de realização das crianças.

Para tanto, selecionaram-se fatores como organização familiar, inter-relação entre pais e filhos, valores, expectativas, estimulação, hábitos educacionais, que de alguma forma pudessem afetar a produtividade intelectual da criança.

Realizaram-se as entrevistas individualmente com as mães dos sujeitos da pesquisa e os entrevistadores foram treinados de forma a usar uma aproximação com características de entrevista clínica e não de resposta a questionário com alternativas fechadas. Como se tratava de obter informações confiáveis em áreas bastante pessoais, tendo que se lidar, por meio do mesmo instrumento, com dois grupos culturais diversos, tomou-se grande cuidado na escolha de uma linguagem adequada, clara e incapaz de ferir suscetibilidades. Isso se conseguiu mediante pré-testes sucessivos.

O questionário definitivo constou de 148 perguntas referentes a 15 fatores:

- 1) densidade habitacional

- 2) presença de material educacional
- 3) estabilidade ambiental
- 4) exposição a novos ambientes
- 5) interesse e estimulação intelectual
- 6) interação verbal
- 7) expectativas de independência
- 8) expectativas com relação à escolaridade
- 9) expectativas profissionais
- 10) familiaridade com o sistema educacional
- 11) nível de leitura
- 12) existência de comportamentos inadequados e nível de tolerância das mães
- 13) tipos de ação educacional frente a comportamentos negativos
- 14) tipos de ação educacional frente a comportamentos positivos
- 15) valores: fatalismo, imediatismo, anti-intelectualismo e autoritarismo

Um modelo da entrevista com as mães, reproduzido na forma oficial em que foi concebido para fins de tratamento computacional, pode ser encontrado no Anexo 4.

3.5. Outras medidas usadas

Paralelamente à aplicação dos instrumentos acima descritos, que formam o corpo principal da pesquisa, levantaram-se dois tipos de dados para atender a dois outros planejamentos de pesquisas, que serão publicadas separadamente (Esposito, 1975; Campos, 1975). O primeiro refere-se à área da Linguagem, onde se fez uma gravação da fala das crianças em situação estimulada, e o segundo relaciona-se com aspectos de desnutrição pregressa e capacidade de aprendizagem.

4. TRATAMENTO DOS DADOS

Por se tratar de pesquisa exploratória, o tratamento dos dados contentou-se, em geral, com cálculos de porcentagens para os aspectos descritivos; realizaram-se algumas comparações de médias onde havia interesse e fizeram-se também correlações entre o desempenho das crianças e os outros aspectos interferentes no rendimento escolar.

Os resultados, apresentados a seguir, trazem as seguintes informações:

- 1) descrição da amostra de classe média, comparativamente à amostra dos P.I.;
- 2) resultados comparativos do questionário de fatores ambientais;
- 3) resultados comparativos do Instrumento Cognitivo;
- 4) resultados comparativos das Escalas de Observação do Comportamento;
- 5) resultados comparativos do Teste de Auto-Conceito;
- 6) correlações entre o questionário de fatores ambientais e o Instrumento Cognitivo.

RESULTADOS

1. DESCRIÇÃO DA AMOSTRA — COMPARAÇÃO ENTRE GRUPOS DE N.S.E. BAIXO E MÉDIO

Os dados de descrição da amostra referem-se a várias características de ordem social, econômica e educacional de interesse para o melhor conhecimento dos dois grupos que a compõem.

Como já se relatou a amostra constituía-se de 180 crianças, ou seja, dois grupos de 90 crianças de cada nível sócio-econômico, divididas em três grupos, cujas idades médias são apresentadas no Quadro I.

QUADRO I — IDADE MÉDIA DOS GRUPOS

Grupos	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
4 anos	3a. 11 m.	3a. 11 m
5 anos	5a.	5a.
6 anos	6a.	6a.

A maioria das crianças nasceu na Capital, como se pode observar no Quadro II.

QUADRO II — LOCAL DE NASCIMENTO DA CRIANÇA

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Na Capital	78,9	80,0
Em outras cidades		
— Estado de São Paulo	7,8	6,7
— outros Estados	11,1	11,1
Em zona rural		
— Estado de São Paulo	—	1,1
— outros Estados	—	1,1
Não sabe	2,2	—

O tempo médio de moradia da unidade familiar nuclear constituída em São Paulo é de 7 anos e 6 meses para o N.S.E. médio e 8 anos para o baixo.

Surpreendentemente, o número médio de filhos por família é o mesmo para os dois grupos: 2,6. Parece que a mãe jovem, de N.S.E. baixo, moradora em grande centro urbano, está limitando sua prole.

Com relação às mães, verificou-se qual a sua idade, seu nível de escolaridade e, no caso de trabalharem fora de casa, sua renda mensal (Quadros III, IV e V).

QUADRO III — IDADE MÉDIA DAS MÃES

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
Idade média	31 a.	30 a. 6 m.
Menos de 25 anos	7%	16%
Mais de 40 anos	5%	7%

Os dados assemelham-se, para os dois grupos, a não ser em relação ao número de mães com menos de 25 anos, que é maior no grupo de N.S.E. baixo. O mesmo não acontece com relação aos dados obtidos sobre a escolaridade das mães.

QUADRO IV — ESCOLARIDADE DA MÃE

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Universitário completo	24,4	—
Colegial completo	44,5	1,1
Ginásial completo	28,9	1,1
Primário completo	2,2	51,1
Primário incompleto	—	40,0
Analfabetos	—	6,7

No grupo de N.S.E. baixo, 63,3% das mães trabalhavam fora de casa; no grupo de N.S.E. médio, apenas 20% o faziam. Parte dessa diferença talvez possa ser explicada pelo fato de as dirigentes dos P.I. procurarem sempre matricular nas suas unidades, de preferência, filhos de mães que trabalham, delas exigindo, muitas vezes, por ocasião da matrícula, prova de que de fato se encontram empregadas fora.

Calculou-se a renda mensal média das mães que trabalhavam e do grupo de mães como um todo.

QUADRO V — RENDA MENSAL DA MÃE

	N.S.E. Médio Cr\$	N.S.E. Baixo Cr\$
Mães que trabalham	2.335,00	370,00
Grupo total	467,00	218,00

No que se refere aos pais, além desses dados verificou-se o nível ocupacional, por meio da escala de prestígio de Hutchinson, modificada por Gouveia (1970), reunindo-se os níveis: "altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados" com "profissões liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de empresa de tamanho médio" e os níveis "ocupações não manuais de rotina e assemelhadas" com "supervisão de trabalho manual e ocupações", obtendo-se cinco níveis.

QUADRO VI — NÍVEL OCUPACIONAL DO PAI

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
A. Altos cargos administrativos, proprietários de grandes e médias empresas, profissionais liberais	70	—
B. Posições de supervisão, proprietários de pequenas empresas	25	3,3
C. Ocupações não manuais de rotina, supervisão de trabalho manual	5	19,9
D. Ocupações manuais especializadas	—	48,9
E. Ocupações manuais não especializadas	—	27,9

A idade média dos pais do grupo de N.S.E. baixo era de 33 anos e 9 meses, apenas um pouco menor do que a do outro grupo: 35 anos e 3 meses. Nenhum dos pais do grupo de N.S.E. médio tinha menos de 25 anos e 14,44% tinham mais do que 40 anos. No grupo de N.S.E. baixo, 8,88% tinham menos de 25 anos e 18,88% mais do que 40 anos. De modo geral, portanto, os pais de ambos os grupos eram um pouco mais velhos do que as mães, sendo que quatro pais do grupo de N.S.E. baixo chegavam a idades acima de 50 anos.

As diferenças entre os níveis de escolaridade dos pais de cada grupo eram ainda mais marcantes do que as encontradas para as mães, conforme revela o Quadro VII.

QUADRO VII — ESCOLARIDADE DO PAI

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Universitário completo	71,1	1,1
Colegial completo	18,9	2,2
Ginásial completo	8,9	3,3
Primário completo	—	55,6
Primário incompleto	1,1	36,7
Analfabetos	—	1,1

O mesmo ocorre para as rendas encontradas em cada grupo.

QUADRO VIII — RENDA MENSAL DO PAI

	N.S.E. Médio *	N.S.E. Baixo **
Média	Cr\$ 13.262,35	Cr\$ 971,23
Mediana	Cr\$ 10.500,00	Cr\$ 800,00
Menos de Cr\$ 320,00	—	11,11%
Mais de Cr\$ 2.500,00	93,33%	5,55%
Mais de Cr\$ 10.000,00	58,88%	—

* Não foi computado um pai declarado sem renda

** Não foram computados nove pais declarados sem renda ou não contribuindo para o sustento da família.

A partir dos dados referentes às rendas do pai e da mãe, a outros rendimentos e ao número de pessoas que acompanham as famílias, calcularam-se as rendas familiares e per capita mensal nos dois grupos considerados.

QUADRO IX — RENDA MENSAL FAMILIAR E PER CAPITA

	N.S.E. Médio Cr\$	N.S.E. Baixo Cr\$
Média da renda familiar	15.162,56	1.169,00
Mediana da renda familiar	12.400,00	1.040,00
Renda per capita média	2.462,00	253,70

Para melhor situar os dois grupos que compunham a amostra, em relação à população do município de São Paulo, elaborou-se o Quadro X.

QUADRO X — COMPARAÇÃO ENTRE AS PORCENTAGENS DAS RENDAS FAMILIAR E PER CAPITA MENSAL DA AMOSTRA COM AS DA POPULAÇÃO DO MUNICÍPIO.

Renda Familiar Mensal (Salários mínimos)*	População do Município de São Paulo ** (%)	Amostra	
		N.S.E Médio (%)	N.S.E Baixo (%)
1 ou menos	1,42	—	3,33
1 ——— 2	7,22	—	12,22
2 ——— 6	46,93	—	72,22
6 ——— 12	26,04	2,22	12,22
12 ——— 20	10,61	12,22	—
mais de 20	7,72	85,56	—
Renda per capita média	quase 2 salários	mais de 7 salários	menos de 1 salário

Essa descrição torna clara a posição de desfavorecimento econômico, social e educacional do grupo de N.S.E. baixo em relação ao grupo de N.S.E. médio considerado. No entanto, convém notar que somente uma pequena porcentagem das famílias do grupo de N.S.E. baixo inclui-se na categoria extrema de renda mais baixa do município, ou seja, a da população com renda familiar mensal inferior a um salário mínimo.

Poderia levantar-se a questão de que esse grupo com renda extremamente baixa, que corresponderia ao que se convencionou chamar na literatura sociológica de "população marginal", não estaria suficientemente representado no grupo de N.S.E. baixo considerado. No entanto, é preciso levar em conta que a presente pesquisa tem como finalidade a construção de um currículo de intervenção a ser adotado nos P.I. do município de São Paulo, que atendem não só a essas crianças extremamente desfavorecidas, como também, e principalmente, a crianças pertencentes às famílias que correspondem ao grosso da população do município, isto é, as situadas dentro da faixa de dois a seis salários mínimos mensais. De modo geral, todas elas apresentam dificuldades na primeira série do primeiro grau e por essa razão o presente grupo de N.S.E. baixo inclui tanto umas quanto outras.

A oposição observada entre os grupos de N.S.E. baixo e médio é a desejada pelo planejamento desta pesquisa, já que, dos resultados das crianças que previsivelmente serão bem sucedidas na escola, se extrairão as conclusões sobre as necessidades curriculares das crianças culturalmente marginalizadas.

2. RESULTADOS COMPARATIVOS DO QUESTIONÁRIO DE FATORES AMBIENTAIS

Até o momento utilizaram-se os rótulos "nível sócio-econômico médio" e "nível sócio-econômico

baixo"; porém, deve ser levado em conta o fato de que o conceito "nível sócio-econômico" (N.S.E.) não pode ser considerado apenas como uma variável unitária (formada pelas tradicionais variáveis renda, educação e prestígio, correlacionadas) mas, sim, que essa designação engloba um complexo de fatores que refletem estilo de vida, sistema de valores e variáveis de interação, que exercem grande influência em muitos aspectos do desenvolvimento mental.

Essa relação entre nível sócio-econômico e desenvolvimento mental exige um estudo mais sofisticado das variáveis que fazem o papel mediador entre os dois aspectos, com a determinação da importância e influência dos fatores decorrentes de um determinado nível sócio-econômico sobre a capacitação e realização da criança.

Dessa forma, o conceito nível sócio-econômico deixa de ser um critério apenas classificatório e vago para transformar-se num instrumento mais compreensivo e descritivo de determinado grupo social, capaz de dar elementos para algum tipo de atuação no momento da organização do currículo ambiental.

A partir dessa aproximação, organizou-se a entrevista com as mães, incluindo-se em seu roteiro os fatores que poderiam ser mediadores entre determinada situação sócio-econômica e o desenvolvimento de certas habilidades ou capacidades.

Os resultados que se seguem apresentam as porcentagens de resposta obtidas pelos dois grupos estudados nos fatores ambientais. São resultados apenas descritivos e exploratórios, que retratam duas realidades de estilo de vida, hábitos educacionais e outros aspectos pertinentes ao problema em estudo. Não devem ser interpretados comparativamente, colocando-se os resultados do N.S.E. médio como padrão a ser atingido pelo outro grupo, mas

sim como realidades culturais pertencentes a cada um.

2.1. Densidade habitacional

Entende-se por densidade habitacional o espaço físico disponível por pessoa na casa que habita. É de se supor que condições de promiscuidade afetem o desenvolvimento de uma criança, pois é preciso que ela conte com um mínimo de espaço para a aquisição de hábitos de ordem e organização pessoal, tão necessários para o seu bom desempenho futuro na escola.

Obtiveram-se os dados de densidade habitacional dividindo o número de pessoas que moravam na casa pelo número de cômodos disponíveis, excetuando-se banheiros, garagens e quartos de empregadas (quando usados por estas).

QUADRO XI — DENSIDADE HABITACIONAL

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
Pessoas morando na casa	6,2	5,0
Total de cômodos	6,8	2,7
Densidade habitacional	0,9	1,9

Tais dados indicam que as famílias de N.S.E. médio dispõem de pouco mais que um cômodo por pessoa, ao passo que cada cômodo das famílias de N.S.E. baixo é ocupado praticamente por duas pessoas. O menor espaço disponível nas casas mais pobres torna-se mais evidente com o dado que aparece em seguida, referente ao número de crianças que não dormem sozinhas na própria cama.

2.2. Presença de material educacional

É fato aceito que a estimulação é o meio poderoso que impulsiona o desenvolvimento cognitivo. Procurou-se verificar, então, as diferenças existentes entre os dois grupos na posse de material considerado capaz de estimular. Verdade é que o fato de possuir determinados objetos está quase diretamente ligado ao poder aquisitivo da família; no entanto, a existência ou falta desse tipo de material continua sendo um fator que pesa no desenvolvimento intelectual da criança. Além do que, mesmo dentro de um orçamento reduzido, é possível um enriquecimento da estimulação oferecida à criança, seja por meio da confecção de alguns objetos pelas próprias mães convenientemente instruídas seja por meio de uma melhor escolha do que é comprado para a casa.

QUADRO XII — PRESENÇA DE MATERIAL EDUCACIONAL

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Cama própria	100,0	56,6
Televisão em casa	95,5	80,0
Vitrola com discos	70,0	2,2
Instrumentos musicais	87,7	15,5
Livros de estórias	97,7	26,6
Mesinha e cadeiras	55,5	3,3
Material para construir	92,2	16,6
Quebra-cabeças	92,2	10,0
Brinquedos:		
de andar	95,5	53,3
de números	91,0	14,4
de letras	72,2	4,4
de cores, tamanhos e formas	94,4	13,3
de animais	92,2	31,1
de movimentos finos dos dedos	97,7	16,6
de faz de conta	90,0	48,8
de rodas	97,7	66,6
de abraçar	87,7	55,5
de grandes músculos	95,5	68,8
Média das porcentagens	89,15	32,4

As diferenças entre os grupos são muito grandes em praticamente todos os 18 tipos de material relacionados. No que se refere ao poder aquisitivo, é interessante notar que enquanto apenas 56% das crianças de N.S.E. baixo possuem cama própria, 80% delas contam com televisão em casa.

2.3. Estabilidade ambiental

Com esse fator deseja-se conhecer a realidade dos dois grupos no que se refere ao equilíbrio e estabilidade familiar que a criança teve desde que nasceu. Supõe-se que um ambiente instável — onde ocorrem mudanças de genitores, a criança é deixada aos cuidados de muitas pessoas, troca-se muitas vezes de casa e de vizinhos, não há regularidade de horários, não se fazem refeições em conjunto e o pai é figura praticamente ausente — refletirá negativamente sobre a capacidade de aprendizagem da criança.

QUADRO XIII — ESTABILIDADE AMBIENTAL

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
Mudanças de casa da família	$\bar{x} = 2,10$	$\bar{x} = 2,43$
A criança viveu:		
— com o mesmo pai e a mesma mãe	94,4%	83,3%
— só com o mesmo pai ou só com a mesma mãe	5,6%	13,3%
— mudou uma ou mais vezes de pai ou de mãe	—	3,3%
Cuidavam da criança:		
— sempre a mãe	4,4%	13,3%
— sempre a mesma pessoa	68,9%	75,5%
— mudava, duas ou mais pessoas	26,6%	11,1%
Tem contato com o pai:		
— praticamente todos os dias	48,9%	24,1%
— três a cinco dias por semana	11,1%	11,1%
— só em fins de semana	40,0%	64,4%
Regularidade nos horários:		
— dois ou três horários regulares	82,3%	81,1%
— um ou nenhum horário	17,7%	18,9%
Refeições em conjunto:		
— com mãe e familiares	78,9%	75,6%
— sozinho ou com irmãos	21,1%	24,4%

A diferença maior encontrada entre os dois grupos é a que se refere ao contato da criança com o pai. Enquanto metade das crianças de N.S.E. médio tem contato diário com os pais, no outro grupo apenas 1/4 das crianças o tem. Nos dois grupos é grande o número de crianças que apenas vêm os pais nos fins de semana; no grupo de N.S.E. baixo, a porcentagem encontrada chega a ser inquietante.

2.4. Exposição a novos ambientes

Partindo do pressuposto de que quanto maiores a estimulação e o número de experiências, melhores as possibilidades de desenvolvimento da criança, investigaram-se alguns estímulos mais indiretos, como número de pessoas que frequentam a casa, visitas, saídas da criança na vizinhança, assistência à televisão e lugares em que a criança foi levada a passeio.

QUADRO XIV — EXPOSIÇÃO A NOVOS AMBIENTES

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
Família recebe visitas uma ou mais vezes por semana	90%	41,1%
Número médio de adultos visitantes na última semana	$\bar{x} = 4,9$	$\bar{x} = 3,5$
Vezes por semana que a criança sai de casa	$\bar{x} = 2,23$	$\bar{x} = 1,58$
Horas diárias de assistência a TV	$\bar{x} = 2h. 25'$	$\bar{x} = 2h.$
Lugares em que foi passear no ano anterior		
Centro da cidade	60,0%	56,0%
Circo	71,0%	13,0%
Zoológico	93,3%	34,0%
Praia	90,0%	38,0%
Auditório de TV	2,2%	1,1%
Cinema	80,0%	3,3%
Teatro	61,1%	3,3%
Aeroporto	93,3%	20,0%
Campo, fazenda	85,5%	32,2%
Outros	75,0%	32,2%
Média das porcentagens dos passeios	$\bar{x} = 71,05$	$\bar{x} = 23,3$

As diferenças mais evidentes situam-se nas possibilidades de obter experiências por meio de passeios a lugares variados, aspecto no qual as crianças de N.S.E. médio são muito mais favorecidas. Também são significativas as diferenças entre o número de contatos que as crianças de cada grupo têm com adultos que visitam suas casas. Além disso, as crianças de N.S.E. médio saem mais de casa para passeios ou compras do que as do outro grupo.

Esses dados revelam a maior variedade de estimulação que as crianças de N.S.E. médio recebem, o que constitui uma diferença cultural entre os dois grupos.

2.5. Interesse e estimulação intelectual

Esse item verifica até que ponto há diferenças no interesse demonstrado pelas crianças em serem ensinadas a atividades como escrever o nome, identificar letras, reconhecer o significado de palavras, entoar cantos, ver as horas, contar, nomear as cores. Houve, também, a preocupação de saber se

os pais reagiam favoravelmente ou não a essas solicitações dos filhos.

QUADRO XV — INTERESSE E ESTIMULAÇÃO INTELECTUAL

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Crianças solicitando aos pais que ensinem (escrever, contar, horas etc.)	74,0	59,5
Pais que atendem às solicitações	79,0	67,3

Os resultados não indicaram diferenças significativas, apesar de o grupo N.S.E. médio apresentar porcentagens mais altas nos dois aspectos considerados.

2.6. Interação verbal

O desenvolvimento da linguagem — função que desempenha papel dos mais importantes no adequado desenvolvimento intelectual, cognitivo e global da criança — ocorre, primordialmente, por meio da interação verbal. Era do interesse da pesquisa, nesse aspecto, conhecer os hábitos de interação verbal no ambiente familiar. Assim, analisaram-se tanto as características de verbalização das crianças, como os hábitos e atitudes dos pais no contato com os filhos.

QUADRO XVI — INTERAÇÃO VERBAL

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
Características das crianças:		
conversa mais com adultos que com criança	72,3%	68,9%
pergunta:		
— muito	75,5%	63,3%
— pouco ou nada	24,5%	36,7%
conta coisas que acontecem:		
— muitas vezes ou sempre	67,8%	73,3%
— raramente ou nunca	32,2%	26,7%
Característica dos pais:		
contam histórias algumas vezes por semana	64,4%	28,8%
deixam a criança participar de conversas com adultos	41,1%	25,5%
mãe responde à maioria das perguntas	98,7%	63,3%
mãe se aborrece quando a criança fala (em cinco situações)	$\bar{x} = 1,34$	$\bar{x} = 2,07$

Como se depreende dos dados obtidos, não se encontraram diferenças na quantidade de interação verbal tentada pela criança. No entanto, com relação às atitudes de aceitação e estímulo à interação por parte dos pais, as diferenças entre os dois grupos são grandes. É consideravelmente maior o número de pais de N.S.E. médio que contam histórias para os filhos, deixam que eles participem de suas conversas e respondem às suas perguntas sem se aborrecer.

Esse fator é importante porque mostra que até a idade presente, dos 4 aos 6 anos, não há praticamente diferenças nas crianças quanto à utilização da verbalização. Porém, como tende a se extinguir, todo comportamento humano que deixa de ser reforçado e passa a ser reprimido, é muito provável que a atitude negativa dos pais a esse respeito venha a suprimir os impulsos das crianças de contar coisas, perguntar ou simplesmente conversar.

2.7. Expectativas de independência

Considera-se que esse fator é muito relevante, pois visa a verificar quais as opiniões das mães a respeito das idades em que seus filhos devem começar a fazer determinadas tarefas. Parece evidente que a mãe desejosa de que seu filho adquira determinado comportamento, em determinada idade, preocupa-se em ensiná-lo, desenvolvendo com isso uma aprendizagem mais precoce. Paralelamente, quanto mais cedo a criança se tornar independente, maiores oportunidades de novas aprendizagens irão surgindo.

Foram escolhidos 20 comportamentos abrangendo áreas de cuidados pessoais, socialização, aquisição de conhecimentos, atitudes de individualização e participação na vida do adulto, todos comportamentos adquiridos dos 3 aos 18 anos. Fez-se a pergunta da seguinte forma: "Com que idade a senhora acha que seu filho deveria...". Os resultados estão expostos no Quadro XVII.

As diferenças encontradas revelam que as opiniões das mães de N.S.E. médio favorecem uma independência mais precoce das crianças, do que as das mães de N.S.E. baixo, pois aquelas esperam, em geral, que seus filhos tenham os comportamentos citados com mais de 12 meses de antecedência em relação às expectativas das mães das crianças mais pobres. Somente em três aspectos (assinalados com asteriscos no quadro) a relação se inverte, o que se explica pelas diferentes circunstâncias de vida existentes nos dois grupos.

QUADRO XVII — EXPECTATIVAS DE INDEPENDÊNCIA

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
Tirar a roupa sozinho	3 a. 8 m.	4 a. 6 m.
Vestir-se sozinho	4 a. 1 m.	4 a. 10 m.
Tomar banho sozinho	4 a. 8 m.	6 a. 1 m.
Guardar e cuidar de seus brinquedos	3 a. 8 m.	4 a. 6 m.
Amarrar os sapatos	5 a.	5 a. 4 m.
Cortar bife sozinho	5 a. 11 m.	7 a. 11 m.
Usar garfo e faca grandes	5 a. 8 m.	7 a. 4 m.
Arrumar sua cama	6 a. 11 m.	8 a.
Dizer seu nome completo	3 a. 5 m.	4 a. 4 m.
Saber contar até 10	3 a. 4 m.	4 a. 7 m.
Ler histórias sem ajuda	6 a. 11 m.	7 a. 7 m.
* Ficar sozinho em casa	10 a. 4 m.	9 a. 1 m.
Ir só brincar em casa de amigos	4 a. 11 m.	7 a. 4 m.
Escolher a roupa que usará	4 a. 5 m.	6 a. 7 m.
Escolher roupa para comprar	5 a. 10 m.	7 a. 11 m.
Atravessar a rua sozinho	8 a. 4 m.	8 a. 9 m.
* Fazer compras sozinho	7 a. 10 m.	7 a. 7 m.
Tomar conta de irmãos menores	8 a. 4 m.	9 a. 7 m.
Começar a ganhar algum dinheiro	11 a. 3 m.	13 a. 5 m.
* Ter um emprego fixo	16 a. 3 m.	16 a. 2 m.
Média das diferenças em meses	12,2 meses antes	

2.8. Expectativas com relação à escolaridade

Incluem-se nesse fator tanto as expectativas das mães com relação à adaptação e ao sucesso de seus filhos na escola (portanto, dentro de futuro próximo), quanto expectativas relativas ao grau de escolaridade que esperam ou desejam que seus filhos alcancem em futuro mais distante.

Uma atitude negativa em relação ao primeiro aspecto, ou seja, um julgamento desfavorável sobre a capacidade de realização escolar da criança, aparentemente tenderia a desencorajar sua aprendizagem, seus comportamentos e seus valores em relação à escola.

QUADRO XVIII — CONFIANÇA NA ATUAÇÃO E ADAPTAÇÃO

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Acha que o filho será aluno:		
— bom	66,6	64,4
— regular ou mau	33,4	35,6
Acha que o filho terá adaptação:		
— melhor	36,8	50
— igual	58,8	44,4
— pior	4,4	5,6

Não há diferenças entre os grupos, parecendo que todas as mães têm relativa confiança em relação à atuação dos filhos.

Dividiu-se o segundo aspecto, referente às expectativas educacionais a longo prazo, em duas partes: na primeira, simplesmente se perguntou qual o nível de educação que as mães desejam que seus filhos alcancem ("expectativa ideal"); na segunda, colocou-se a mãe em um nível maior de confronto com a realidade e perguntou-se até onde ela achava que seu filho iria chegar nos estudos, considerando todas as dificuldades que poderiam surgir ("expectativa real").

QUADRO XIX — EXPECTATIVAS EDUCACIONAIS

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
"Expectativas Ideais"		
Universidade	97,7	45,9
Secundário	2,3	24,2
Ginásio	—	27,6
Primário	—	2,3
"Expectativas Reais"		
Universidade	94,4	24,2
Secundário	4,5	16,1
Ginásio	1,1	37,9
Primário	—	6,9
Não sabe	—	14,9

Os dados apontam grandes diferenças entre os grupos, quanto a esses aspectos. As expectativas das mães de N.S.E. médio, além de serem mais altas do que as das mães mais pobres, praticamente não se modificam quando se passa do plano ideal para o real. Ao contrário, nota-se grande mudança nas respostas das mães de N.S.E. baixo, quan-

do se passa do desejo para a realidade: 15% manifestam incerteza completa e é grande a proporção das que baixam seu nível de aspiração. Trata-se de uma situação de conflito entre desejo e realismo, que certamente influenciará as atitudes que essas famílias transmitirão aos filhos, em relação à necessidade de levar adiante os estudos.

2.9. Expectativas profissionais

Perguntou-se também às mães que profissão gostariam que seus filhos tivessem quando adultos. As profissões foram agrupadas em categorias de prestígio, de acordo com a mesma escala utilizada anteriormente no Quadro VI.

QUADRO XX — EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
A. Altos cargos administrativos, proprietários de grandes e médias empresas, profissionais liberais	81,1	64,4
B. Posições de supervisão, proprietários de pequenas empresas	6,7	10,0
C. Ocupações não manuais de rotina, supervisão de trabalho manual	1,1	24,5
D. Ocupações manuais especializadas	—	1,1
E. Ocupações manuais não especializadas	—	—
Não sabe	11,1	—

As expectativas reveladas por ambos os grupos acompanham mais ou menos as "expectativas ideais" do Quadro XIX. As mães de N.S.E. baixo demonstraram neste caso um mais alto nível de desejo de sucesso, o que deve ser considerado como fator positivo, mesmo em face de sua expectativa real mais baixa. Quanto às outras, a única diferença em relação ao quadro anterior está na porcentagem dos "não sei", o que revela uma resistência para verbalizar seus desejos sobre a opção profissional dos filhos.

2.10. Familiaridade com o sistema educacional

Esse fator afigura-se como relevante na formação de valores com respeito ao estudo, pois verifica até que ponto a mãe conhece as finalidades e a organização da escola. Quanto maior for seu conhecimento, mais segurança poderá transmitir a seu filho

no sentido de lhe dar uma orientação e uma visão adequada de seu papel como escolar.

Procurou-se conhecer a motivação que levava as mães a colocar seus filhos na pré-escola. Classificaram-se os motivos em educacionais (aprender, socializar-se, ser estimulado etc.) e práticos (receber merenda, não ficar na rua, acompanhar os irmãos etc.).

Avaliou-se também, nesse fator, o conhecimento objetivo das mães sobre a graduação e divisões do sistema educacional, ou seja, verificou-se se sabiam que à pré-escola segue o curso primário, vindo depois o ginásio e assim por diante. Consideraram-se corretas tanto as novas denominações de grau e séries como as anteriores à reforma do ensino.

QUADRO XXI — FAMILIARIDADE COM O SISTEMA EDUCACIONAL

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Colocou a criança na escola por motivos:		
Educacionais	80,0	36,7
Práticos	12,3	52,2
Educacionais e práticos	7,7	11,1
Desconhecem o sistema educacional	1,5	27,7

No N.S.E. médio, as crianças são colocadas na escola principalmente por motivos educacionais, o que não ocorre no N.S.E. baixo, onde predominam os motivos práticos.

Quanto ao conhecimento do sistema educacional, ele existe para a quase totalidade das mães de N.S.E. médio; no outro grupo, cerca de 70% das mães demonstraram possuí-lo.

2.11. Nível de leitura

Um ambiente onde há familiaridade com a palavra escrita exerce significativa influência sobre a realização escolar e o enriquecimento intelectual da criança; essa é uma tese pacificamente aceita. Assim investigaram-se nesse fator os hábitos de leitura da família, em relação a jornais, revistas e livros.

Classificaram-se as revistas em dois tipos: as "de olhar", (como as de fotonovelas, as de reportagens fotográficas, as esportivas etc.), que exigem menor nível de familiaridade com a leitura, e as "de ler", nas quais os textos predominam sobre as ilustrações, revelando um interesse intelectual mais acentuado.

Classificaram-se os livros existentes na casa nas 5 categorias mais comumente citadas pelos sujeitos em outras pesquisas semelhantes.

QUADRO XXII — NIVEL DE LEITURA DA FAMILIA

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Lê jornais:		
— matutinos	84,5	22,2
— vespertinos	13,3	23,3
Não lê	2,2	54,5
Lê revistas:		
— de ler	75,6	10,0
— de olhar	18,9	36,7
Não lê	5,5	53,3
Média dos diversos tipos de livros existentes	$\bar{x} = 4,8$	$\bar{x} = 1,6$

São grandes as diferenças encontradas entre os grupos, nos três aspectos considerados, refletindo falta de contato com a palavra escrita nas famílias de N.S.E. baixo, o que não favorece a aquisição de hábitos de estudo entre as crianças desse grupo.

2.12. *Existência de comportamentos inadequados e nível de tolerância das mães*

Incluíram-se esse e os dois fatores seguintes a fim de se conhecerem as práticas educacionais empregadas pelas mães de cada grupo. Avaliou-se, em primeiro lugar, a existência de comportamentos inadequados entre as crianças; a seguir, analisaram-se esses mesmos comportamentos com relação ao nível de tolerância que as mães apresentavam para com eles.

QUADRO XXIII — COMPORTAMENTOS INADEQUADOS

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Opinião sobre o comportamento do filho		
é briguento	78,8	70
é mentiroso	21,1	47,7
é birrento	73,3	80,0
é medroso	43,3	45,5
é sujo e desordeiro	47,7	40,0
é desobediente	56,6	57,7
fala palavrão	48,8	32,2
Média das porcentagens	52,8	53,3

Os dois grupos apontaram praticamente a mesma quantidade desses comportamentos, a não ser em dois casos: as crianças de N.S.E. baixo são consideradas mais mentirosas pelas mães e as de N.S.E. médio falam mais palavrões.

QUADRO XXIV — NIVEL DE TOLERANCIA

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Desagradam-lhe crianças:		
briguentas	57,7	86,6
mentirosas	92,2	96,6
birrentas	94,4	94,4
medrosas	76,6	82,2
sujas e desordeiras	75,5	92,2
desobedientes	87,7	100,0
que falam palavrão	63,3	94,4
Média das porcentagens	77,6	92,8

Como se vê, as mães dos dois grupos apresentam baixo nível de tolerância; as de N.S.E. baixo mostraram-se mais rígidas que as outras em quase todos os aspectos, especialmente em relação a brigas e palavrões.

2.13. *Tipos de ação educacional frente a comportamentos negativos*

Como reage uma mãe quando o filho faz algo de que ela não gosta? Para saber a resposta a essa pergunta, selecionaram-se cinco tipos de atitudes educativas. Agressiva é a mãe que bate, grita ou belisca; repressiva, a que impõe castigos, privação de coisas; utiliza chantagem afetiva a mãe que diz não gostar mais da criança; racionalista é a mãe que explica os porquês e os como de tudo; passiva, a que não toma conhecimento, ou deixa o pai resolver.

QUADRO XXV — COMPORTAMENTOS NEGATIVOS

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Tipo de ação:		
Agressiva	83,8	90,0
Repressiva	56,0	57,7
Chantagem afetiva	17,7	52,2
Racionalista	95,5	94,4
Passiva	12,2	15,8

A única diferença entre os grupos refere-se à chantagem afetiva, muito mais empregada no grupo de N.S.E. baixo. Apesar de os dois grupos preferirem a atitude racionalista, são de se notar as altas porcentagens atingidas pela atitude agressiva.

2.14. *Tipos de ação educacional frente a comportamentos positivos*

Nesse caso, investigou-se qual a atitude da mãe quando a criança fazia algo que a agradasse muito. Os critérios analisados foram: atitudes de reforço verbal, com expressões como "muito bem", "assim é que eu gosto", "estou contente com você" etc.; atitudes afetivas como beijar, abraçar, pegar no colo; e atitudes passivas, ou seja, não fazer nada.

QUADRO XXVI — COMPORTAMENTOS POSITIVOS

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Tipos de ação:		
De reforço verbal	87,7	57,8
Afetivas	10,0	23,3
Passivas	2,3	18,9

Os três tipos de comportamento diferenciaram os grupos. Em ambos preferem-se atitudes de reforço, porém no de N.S.E. médio estas são muito mais utilizadas. No grupo de N.S.E. baixo as atitudes afetivas e passivas são mais frequentes, enquanto estas últimas praticamente nunca ocorrem no outro grupo.

Perguntou-se também, ainda para verificar hábitos de demonstração de afetividade, se as mães costumavam beijar os filhos e ainda quando fora a última vez que o beijara.

QUADRO XXVII — DEMONSTRAÇÃO DE AFETO

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
Beija seu filho:		
muito	80,0	48,8
pouco	20,0	45,6
nunca	—	5,6
Última vez que beijou:		
hoje	81,1	65,6
ontem	18,9	22,2
um dia destes	—	5,6
não lembra	—	6,6

As demonstrações de afeto são menores no grupo de N.S.E. baixo, sendo que as proporções apresentadas variam um pouco quando se passa da primeira para a segunda pergunta.

2.15. *Valores*

Estudaram-se quatro tipos de valores, comumente citados na literatura sobre o assunto como pertencentes ao grupo de N.S.E. baixo e capazes de afetar o estilo de comportamento da criança, com reflexos sobre suas atitudes frente à aprendizagem. São eles: fatalismo, imediatismo, antiintelectualismo e autoritarismo.

Para avaliar esses valores, aproveitaram-se provérbios existentes ou criaram-se afirmações parecidas com provérbios, em relação aos quais as mães entrevistadas poderiam manifestar acordo ou desacordo.

O primeiro valor, fatalismo, seria aquele que levaria a um imobilismo, uma falta de iniciativa e de agressividade perante os obstáculos que se interpõem na consecução dos objetivos visados.

Nos quadros XXVIII a XXXI estão expressas as porcentagens das mães que possuem os traços em questão. As siglas (C) (concorda) ou (D) (discorda), depois de cada provérbio, assinalam que ele confirma ou nega o valor que está sendo pesquisado. Por exemplo, quem discorda da afirmação "Querer é poder" provavelmente apresenta certa dose de fatalismo.

QUADRO XXVIII — FATALISMO

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
a. Querer é poder (D)	17,8	20,0
b. O futuro a Deus pertence (C)	42,2	92,3
c. Cada pessoa domina seu próprio destino (D)	36,7	30,0
d. Se é para acontecer, acontece (C)	40,0	87,8
Média das porcentagens	34,2	53,1

A tendência do grupo de N.S.E. baixo é aproximar-se mais de uma atitude fatalista. O segundo e o quarto provérbios obtiveram grande consenso nesse grupo, o que revela quase uma sensação de impotência perante forças incontrolláveis.

O imediatismo, segundo valor investigado, revelaria a dificuldade de pensar no futuro e, em consequência, de planejar ações não dirigidas à satisfação dos desejos mais concretos e próximos.

QUADRO XXIX — IMEDIATISMO

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
a. É melhor a velhice assegurada que ter hoje uma boa bolada (D)	37,8	13,4
b. Quem pensa no futuro está apostando no escuro (C)	28,9	46,7
c. Hoje eu faço, amanhã eu penso (C)	12,3	48,9
d. Quem muito pensa no futuro, nada tem no presente (C)	26,7	23,4
Média das porcentagens	26,4	33,1

Os dois grupos mostram globalmente um nível de imediatismo relativamente baixo. No entanto, em relação aos segundo e terceiro provérbios, a porcentagem das mães de N.S.E. baixo que aderem a uma atitude imediatista é bem maior, o que entra em conflito com os dados obtidos para a primeira afirmação. Talvez esta tenha sido interpretada de acordo com dois contextos diferentes, pois a perspectiva de uma velhice desamparada deve ser muito mais longínqua para as mães de N.S.E. médio.

O terceiro valor, antiintelectualismo, aparece muito na literatura de países desenvolvidos como sendo o prevalente nas camadas sociais de mais baixa renda, traduzindo uma atitude descrente frente ao estudo como meio de ascensão social.

QUADRO XXX — ANTI-INTELECTUALISMO

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
a. Quem com livros lida, tem felicidade garantida (D)	44,5	11,2
b. Quem estuda tem, o outro morre sem vintém (D)	47,8	18,9
c. De orgulhoso e de louco todo estudioso tem um um pouco (C)	65,6	65,6
d. Diplomas não pagam conta de empório (C)	48,9	48,3
Média das porcentagens	51,7	36,0

Esses resultados mostram, em oposição aos obtidos em outros países, que o grupo de N.S.E. baixo valoriza mais o estudo do que o de N.S.E. médio, principalmente se for considerada a concordância manifestada em relação às duas primeiras afirmações.

Os dois últimos provérbios praticamente não diferenciaram os dois grupos, talvez por algum vício de interpretação.

Finalmente, o autoritarismo, que significaria uma atitude favorável à submissão, foi incluído por ser um valor que se opõe a uma atitude democrática, sendo mais conforme a uma visão de mundo que desmerece o esforço próprio no atingimento das metas escolhidas.

QUADRO XXXI — AUTORITARISMO

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
a. O que os pais dizem não se discute (C)	7,8	67,8
b. Filho meu não leva desaforo para casa (C)	16,7	12,3
c. Quem sabe manda, quem não sabe se cala (C)	60,0	77,8
d. Quem pede opinião aos outros bom chefe não pode ser (C)	19,2	52,3
Média das porcentagens	25,9	52,6

A tendência para o autoritarismo aparece claramente no grupo de N.S.E. baixo, principalmente no que se refere a relações de dominação ("a" e "c"). O segundo provérbio, ao contrário, provocou quase as mesmas reações nos dois grupos. A atitude revelada pelo grupo de N.S.E. médio em relação ao terceiro provérbio, por outro lado, destoava das demais, aproximando-se da apresentada pelo outro grupo.

Os dados contidos nessa etapa da pesquisa mostram diferenças entre os dois grupos no que se refere a hábitos educacionais, valores, estilos de vida e expectativas. A posição adotada diante desses resultados, que revelam duas realidades culturais, é a de que um dos grupos não deve ser encarado como deficiente perante o outro, mas sim como diferente.

Valores culturais de grupos dominantes não podem ser impunemente impostos a outros grupos. Cada subcultura apresenta traços coerentes com a realidade na qual ela se insere, representando muitas vezes a única forma de sobrevivência possí-

vel. A quebra repentina desse equilíbrio, por mais precário que seja, pode levar ao aniquilamento cultural daquele grupo, causando efeitos muitas vezes contrários aos desejados. Por outro lado, nada garante a excelência da cultura da classe dominante em relação a determinada cultura popular.

Assim, os dados ambientais obtidos podem ser valiosos enquanto permitem um maior conhecimento das crianças marginalizadas e de suas famílias, conhecimento que virá a ser de utilidade na organização do currículo, na adoção de uma posição educacional apropriada por parte da escola e, principalmente, na formação técnica e preparação das atitudes dos professores que lidarão com essa população. Talvez assim seja possível diminuir a distância cultural que os separa dessas crianças, evitando que elas se tornem marginalizadas também dentro da escola, como parece acontecer atualmente.

No término deste levantamento são necessárias palavras de cautela no que se refere à avaliação dos dados ambientais. O roteiro das perguntas foi elaborado por pessoas provenientes de grupo cultural diverso ao das mães de N.S.E. baixo; dessa forma, o conteúdo pode conter falhas em aspectos cujo conhecimento poderia ter sido de maior importância. Por outro lado, o fato dos entrevistadores também pertencerem a grupo cultural diferente indica a conveniência de relativizar os resultados acima apresentados.

3. RESULTADOS DO INSTRUMENTO COGNITIVO

Por meio da comparação dos resultados das crianças dos dois grupos sócio-econômicos nas diversas áreas e indicadores do Instrumento Cognitivo obter-se-ão os subsídios necessários à elaboração dos programas curriculares para cada uma das idades consideradas. A análise desses resultados dará aos organizadores do currículo os elementos necessários para decidir sobre a inclusão e a extensão que devem ser atribuídos a cada aspecto de aprendizagem.

No que se refere aos fatores ambientais e culturais, optou-se nesta pesquisa por uma posição de prudência e de respeito às realidades culturais dos diferentes grupos, evitando estabelecer padrões de excelência baseados em usos e costumes da classe média. No que tange à parte de conhecimentos,

conceituações e operações cognitivas em geral, adotou-se posição diversa.

No Brasil, os programas e as capacitações exigidas na primeira série do ensino fundamental, e nas que se seguem, são unificados. Se isso ocorre em nível nacional, muito maior se torna a unificação das exigências nos níveis estaduais e municipais. Em decorrência, crianças provenientes de lares cultural e socialmente marginalizados são colocadas em pé de igualdade com crianças de classe média no que se refere aos objetivos a serem alcançados pelo ensino fundamental.

Dessa forma, se a finalidade da organização desses currículos é preparar a criança pobre para ser bem sucedida nas suas atividades escolares, a exemplo do que ocorre com as crianças de classe média, torna-se válido colocar estas últimas como padrão de excelência e tentar estabelecer programas que ajudem a criança desfavorecida nas áreas de deficiência apontadas pelos resultados comparativos.

Serão apresentados a seguir os resultados comparativos relativos à nota total, às áreas e indicadores do Instrumento Cognitivo.

Visando a facilitar a compreensão dos resultados (diante da grande variação no número de itens que compõem os diversos indicadores e áreas do instrumento utilizado), procurou-se expressá-los numa forma simplificada que permitisse identificar de imediato seu significado. Para tanto, as médias obtidas foram ponderadas pelos respectivos números de itens, por meio da fórmula:

$$\frac{\bar{x}}{nj} \times 100$$

onde: \bar{x} = média de acertos do grupo

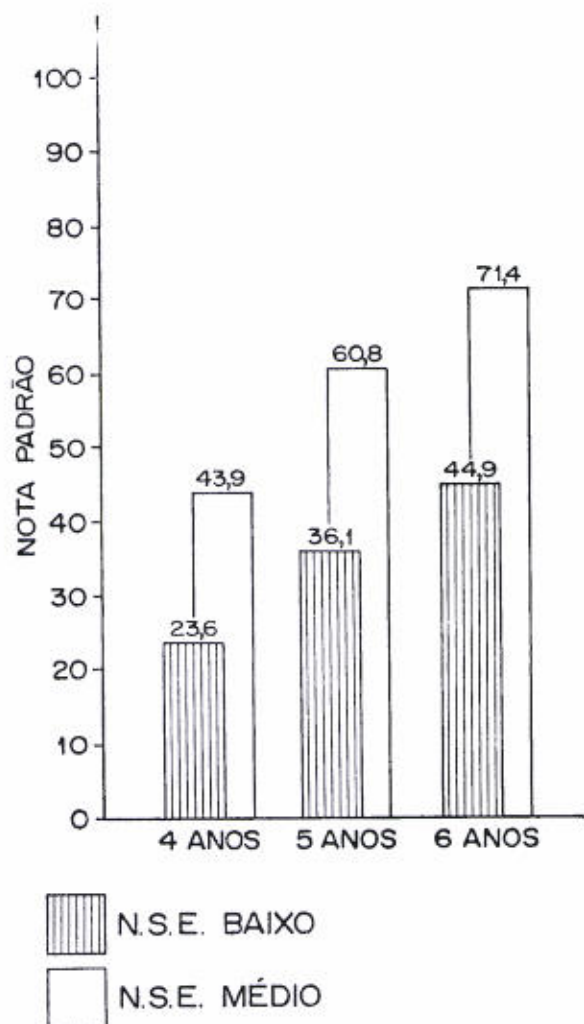
nj = número de itens (no indicador, na área e na nota total), obtendo-se dessa forma uma nota padrão.

Por não ter havido diferenças nos resultados dos meninos e das meninas em qualquer das idades, os dados são apresentados conjuntamente.

3.1. Resultados comparativos na nota total.

Como se pode verificar no Gráfico I, nos dois grupos as notas totais seguem uma seqüência evolutiva, indicando sensível melhora na realização em função do aumento de idade.

GRÁFICO I — NOTA TOTAL NOS DOIS GRUPOS



Com referência a esses dados, dois fatos devem ser ressaltados, pois mostram a necessidade urgente de programas de intervenção no grupo de N.S.E. baixo:

- 1) O grupo de N.S.E. baixo alcança apenas aos 6 anos os resultados globais do grupo de 4 anos de N.S.E. médio (44,9 pontos e 43,9 pontos respectivamente). Isso significa que, grosseiramente, as crianças de nível baixo, aos 6 anos, já possuem dois anos de atraso em relação às crianças de nível médio.
- 2) As diferenças entre os dois grupos vão aumentando com o passar dos anos, isto é, as deficiências tornam-se cumulativas. Aos 4 anos a diferença entre os dois grupos é 20,3, aos 5 aumenta para 24,7 e aos 6 anos situa-se em 26,5.

3.2. Resultados comparativos por áreas

Recordando: cada área do Instrumento Cognitivo congrega certo número de indicadores que verificam aspectos teoricamente afins e correlacionados. Julgou-se que essa maneira de agrupar os indicadores seria de utilidade para os organizadores do currículo.

As médias de cada uma das áreas, ponderadas pelo respectivo número de itens, são apresentadas no Quadro XXXII.

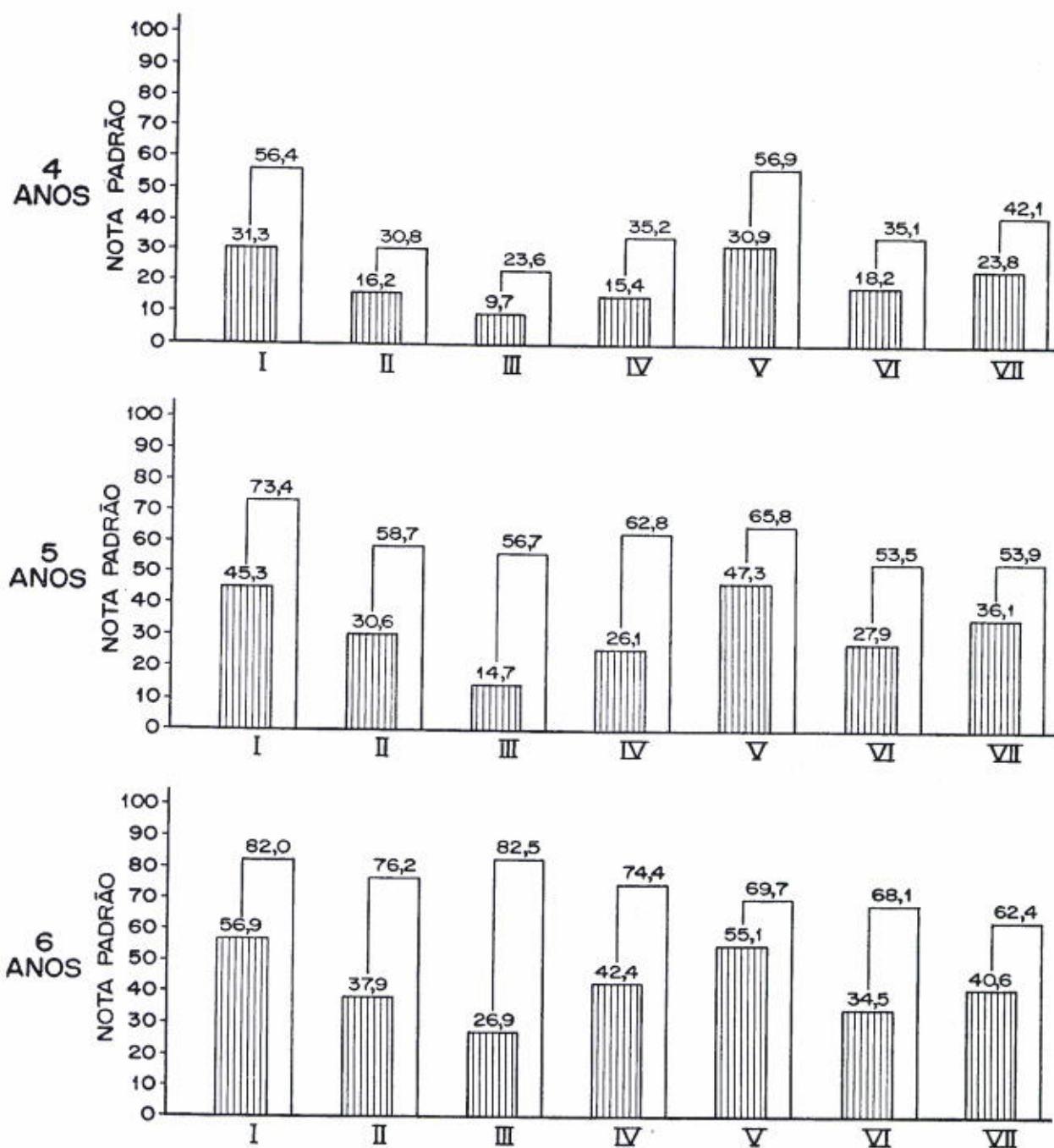
QUADRO XXXII — MÉDIAS DAS TRES IDADES JUNTAS NAS SETE ÁREAS

	N.S.E. Médio (%)	N.S.E. Baixo (%)
I. Conhecimentos Gerais	70,62	44,54
II. Funções Psiconeurológicas	55,25	28,25
III. Bases para a Leitura	54,25	17,17
IV. Bases para a Matemática	57,44	27,94
V. Conceitos Básicos	64,14	44,48
VI. Operações Cognitivas	52,30	26,96
VII. Linguagem	52,81	33,61

De acordo com os resultados apontados nesse Quadro, as áreas mais fáceis para os dois grupos foram Conhecimentos Gerais e Conceitos Básicos (na realidade, as menos importantes como base de aprendizagem, pois são noções adquiridas na vida diária através da linguagem comum e de experiências rotineiras).

Pondo de lado essas duas áreas, aparece um fato interessante diferenciando os dois grupos sócio-econômicos: a grande irregularidade nos resultados das cinco áreas restantes, no grupo de N.S.E. baixo. Enquanto no grupo de classe média os resultados gerais nas áreas variam apenas de 5,14 pontos (diferença entre o resultado mais alto em Bases para Matemática e o mais baixo em Operações Cognitivas), no grupo de N.S.E. baixo essa variação atinge 16,44 pontos (33,61 em Linguagem contra 17,17 em Bases para a Leitura). Isso indica uma desarmonia da capacidade geral de realização, justamente nas áreas Bases para a Leitura, Operações Cognitivas, Bases para a Matemática, Funções Psiconeurológicas e Linguagem, todas fundamentais para o processo da alfabetização.

GRÁFICO II — RESULTADOS POR ÁREAS



- I - CONHECIMENTOS GERAIS
- II - FUNÇÕES PSICONEUROLÓGICAS
- III - BASES PARA A LEITURA
- IV - BASES PARA MATEMÁTICA
- V - CONCEITOS BÁSICOS
- VI - OPERAÇÕES COGNITIVAS
- VII - LINGUAGEM



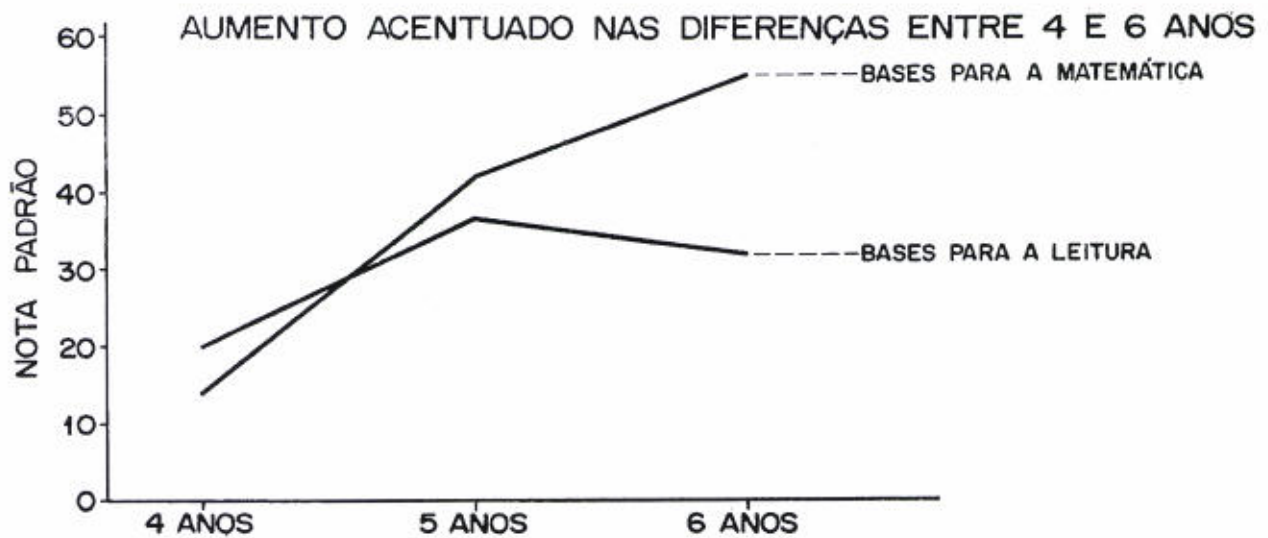
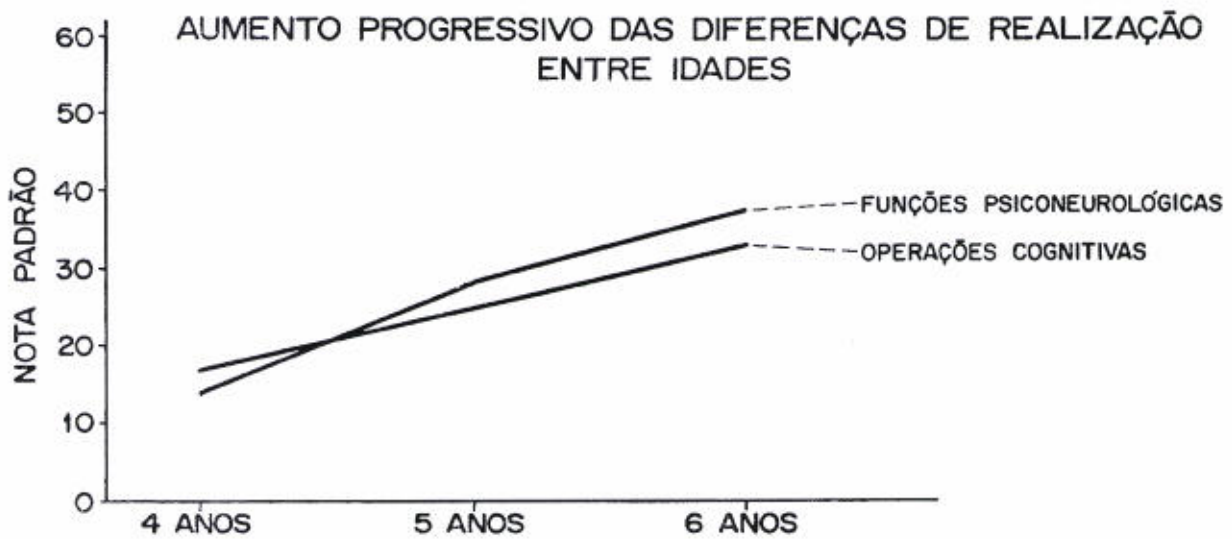
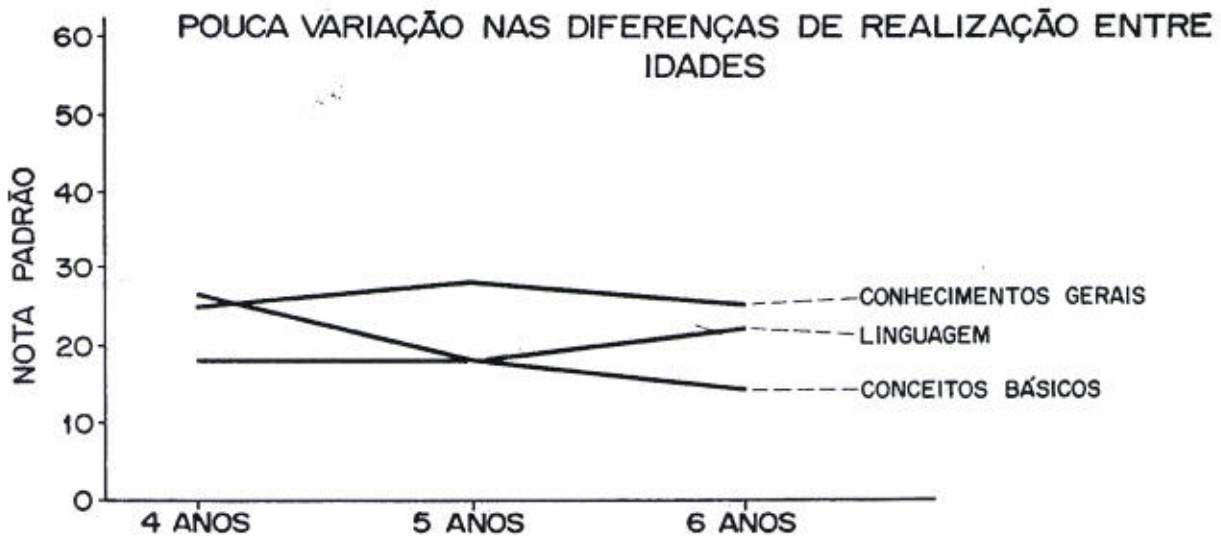
 N.S.E. BAIXO
 N.S.E. MÉDIO

GRAFICO III — VARIACÃO NAS DIFERENÇAS DE REALIZAÇÃO ENTRE AS IDADES



Como se vê, as diferenças de realização em cada área não são iguais nas três idades, o que mostra que ênfases diversas devem ser dadas nos programas a organizar.

Há três áreas — Conhecimentos Gerais, Conceitos Básicos e Linguagem — nas quais as diferenças nas três idades conservam-se aproximadamente as mesmas, com ligeiras oscilações. Isso significa que as crianças de N.S.E. baixo, apesar de apresentarem resultados mais fracos, vão melhorando sua realização com o passar de cada ano, seguindo aproximadamente o mesmo ritmo de desenvolvimento das crianças de N.S.E. médio. De acordo com o gráfico III pode-se verificar que na área de Conceitos Básicos conseguem até uma diminuição da diferença.

Nas áreas II e VI — Funções Psiconeurológicas e Operações Cognitivas — as crianças de N.S.E. baixo distanciam-se progressivamente das do outro grupo, conseguindo piores resultados relativos com o passar de cada ano. O dado é especialmente alarmante devido às características dessas duas áreas: ambas podem ser consideradas as mais independentes de uma aprendizagem direta e, portanto, as de recuperação mais difícil. Funções psiconeurológicas prejudicadas resultam em imaturidade global ou específica e operações cognitivas reduzidas traduzem-se em dificuldades na capacidade de raciocinar.

Finalmente, nas áreas III e IV — Bases para Matemática e Bases para a Leitura — nota-se que as crianças de N.S.E. baixo ficam especialmente prejudicadas entre os 4 e os 5 anos de idade, onde há um aumento bastante acentuado das diferenças. Explica-se o fato: essas áreas contêm noções ensinadas nas escolas particulares, ao passo que as crianças de N.S.E. baixo não têm, nos P.I., ocasião de adquirir esse tipo de conhecimento.

Conclui-se que essas idades devem ser especialmente consideradas, no que respeita às áreas em questão nos conteúdos curriculares a serem planejados.

3.3. Resultados comparativos por indicadores

Distribuídos nas 7 áreas, 35 indicadores foram pesquisados. Os resultados obtidos para cada um dos seis grupos são apresentados no Quadro XXXIII.

No Anexo 5 encontram-se sete gráficos onde esses resultados são expostos de forma visual, para facilitar as comparações.

A seguir apresentam-se os resultados obtidos pelo N.S.E. baixo, ordenados de acordo com o grau de dificuldade em cada uma das idades. Essa ordenação completa a caracterização cognitiva dos dois grupos, apontando as diferenças fundamentais existentes. O aproveitamento desses dados permitirá aos organizadores do currículo de intervenção, garantir uma dosagem adequada dos ensinamentos que devem ser incluídos em cada etapa a ser considerada.

4. RESULTADOS COMPARATIVOS DAS ESCALAS DE OBSERVAÇÃO DO COMPORTAMENTO

Os resultados das Escalas de Observação, apresentados a seguir, devem ser considerados com a prudência que merece todo julgamento realizado por uma pessoa sobre outra.

Apesar de os comportamentos a observar terem sido bastante qualificados, é necessário levar em conta a subjetividade de cada um dos juízes, quer as professoras em relação a seus alunos, quer os psicólogos em relação a seus sujeitos.

4.1. Escala de Observação do Comportamento Intra-teste (avaliação do aplicador)

O valor dos dados obtidos por meio da utilização da Escala de Observação de Comportamento durante a realização de uma tarefa está ligada à relação existente entre determinadas atitudes da criança perante o trabalho e o seu fracasso ou sucesso nele.

Como as crianças de N.S.E. médio são bem sucedidas nas tarefas de cunho escolar, é interessante verificar se há diferenças entre os dois grupos nesses aspectos e, principalmente, se esses aspectos podem afetar a aprendizagem. Tais resultados, apresentados no Quadro XXXV, serão de utilidade aos organizadores do currículo, uma vez que este, certamente, não se limitará a aspectos informativos, mas abordará também a importante área de formação e modificação de atitudes.

QUADRO XXXIII — INDICADORES — MÉDIAS PONDERADAS PELO NÚMERO DE ITENS

	4 anos		5 anos		6 anos	
	N.S.E. Baixo	N.S.E. Alto	N.S.E. Baixo	N.S.E. Alto	N.S.E. Baixo	N.S.E. Alto
1. Identificação	51,00	67,16	63,33	80,50	67,67	88,33
2. Partes do corpo	26,25	47,50	41,62	61,25	49,50	68,25
3. Funções do corpo	25,40	64,00	50,60	82,60	65,20	90,00
4. Noções sobre o ambiente	25,15	42,00	38,46	62,30	49,23	76,92
5. Linhas	21,00	35,33	32,00	47,67	31,00	58,67
6. Formas geométricas	32,50	64,00	40,00	94,00	55,75	99,00
7. Cores	41,00	87,67	52,67	97,66	79,33	98,33
8. Conhecimento direita/esquerda	10,00	13,00	23,00	26,00	13,00	33,00
9. Discriminação visual	18,83	28,33	29,33	47,67	26,00	62,17
10. Discriminação auditiva	16,00	37,16	26,67	68,33	38,83	86,67
11. Cópia	3,00	6,00	26,00	83,00	60,00	100,00
12. Recorte	16,00	33,00	36,00	66,00	66,00	96,00
13. Traçar linha vertical	20,00	46,00	66,00	66,00	76,00	96,00
14. Direção da leitura	13,25	43,25	22,50	84,00	48,25	87,50
15. Letras	7,87	13,75	10,75	42,87	16,25	80,00
16. Contar	6,00	23,00	20,00	76,00	53,00	96,00
17. Distinguir números de símbolos	4,00	9,00	8,25	18,25	13,25	23,25
18. Reconhecer números	27,66	58,67	32,00	85,33	55,33	95,33
19. Relacionar números a quantidades	8,66	36,67	20,00	77,67	37,67	90,00
20. Agrupamentos equipotentes	30,00	56,50	63,00	85,00	80,00	95,00
21. Problemas numéricos	12,33	37,67	24,33	77,67	45,33	94,33
22. Repartir igualmente	23,50	30,00	30,00	43,00	38,00	60,00
23. Conceitos de quantidade e metade	47,67	80,00	53,33	86,67	63,33	97,67
24. Conceitos de identidade	36,60	86,60	73,20	98,60	81,20	100,00
25. Conceitos espaciais	27,92	51,65	42,53	58,84	50,23	61,38
26. Conceitos temporais	30,37	47,00	44,50	60,00	51,62	67,00
27. Análise	9,40	18,00	18,60	24,00	18,60	38,60
28. Síntese	11,20	22,00	18,60	28,60	24,00	46,60
29. Ordenação	5,75	15,00	8,25	40,75	18,25	82,50
30. Sequência temporal	1,20	16,00	6,00	67,20	14,00	90,00
31. Noção de E/OU	56,50	88,00	81,50	93,00	91,50	96,50
32. Solução de problemas	24,60	59,20	42,60	73,20	64,00	77,20
33. Classificação	23,65	40,15	33,00	57,30	36,50	67,50
34. Gramática	14,80	32,30	23,65	39,65	28,00	49,15
35. Vocabulário	28,73	47,37	43,16	61,62	47,46	69,54

QUADRO XXXIV — ORDENAÇÃO DOS INDICADORES POR ORDEM DE DIFICULDADE (DOS MAIS DIFÍCEIS AOS MAIS FÁCEIS EM CADA IDADE)

	4 anos	5 anos	6 anos
30	Seqüência temporal	30 Seqüência temporal	8 Conhecimento direita/esquerda
11	Cópia	17 Distinguir números de símbolos	17 Distinguir números de símbolos
17	Distinguir números de símbolos	29 Ordenação	30 Seqüência temporal
29	Ordenação	15 Letras	15 Letras
16	Contar	27 Análise	29 Ordenação
15	Letras	28 Síntese	27 Análise
19	Relacionar números a quantidades	16 Contar	28 Síntese
27	Análise	19 Relacionar números a quantidades	9 Discriminação visual
8	Conhecimento direita/esquerda	14 Direção da leitura	34 Gramática
28	Síntese	8 Conhecimento direita/esquerda	5 Linhas
21	Problemas numéricos	34 Gramática	33 Classificação
14	Direção da leitura	21 Problemas numéricos	19 Relacionar números a quantidades
34	Gramática	11 Cópia	22 Repartir igualmente
10	Discriminação auditiva	10 Discriminação auditiva	10 Discriminação auditiva
12	Recorte	9 Discriminação visual	21 Problemas numéricos
9	Discriminação visual	22 Repartir igualmente	35 Vocabulário
13	Traçar linha vertical	6 Formas geométricas	14 Direção da leitura
5	Linhas	18 Reconhecer números	4 Noções sobre o ambiente
22	Repartir igualmente	33 Classificação	2 Partes do corpo
33	Classificação	12 Recorte	25 Conceitos espaciais
32	Solução de problemas	4 Noção sobre o ambiente	26 Conceitos temporais
4	Noções sobre o ambiente	5 Linhas	16 Contar
3	Funções do corpo	2 Partes do corpo	18 Reconhecer números
2	Partes do corpo	25 Conceitos espaciais	6 Formas geométricas
18	Reconhecer números	32 Solução de problemas	11 Cópia
25	Conceitos espaciais	35 Vocabulário	23 Conceitos de quantidade e metade
35	Vocabulário	26 Conceitos temporais	32 Solução de problemas
20	Agrupamentos equipotentes	3 Funções do corpo	3 Funções do corpo
26	Conceitos temporais	7 Cores	12 Recorte
6	Formas geométricas	23 Conceitos de quantidade e metade	1 Identificação
24	Conceitos de identidade	20 Agrupamentos equipotentes	13 Traçar linha vertical
7	Cores	1 Identificação	7 Cores
23	Conceitos de quantidade e metade	13 Traçar linha vertical	20 Agrupamentos equipotentes
1	Identificação	24 Conceitos de identidade	24 Conceitos de identidade
31	Noção de E/OU	31 Noção de E/OU	31 Noção de E/OU

QUADRO XXXV — COMPARAÇÃO DAS MÉDIAS OBTIDAS NOS FATORES DA ESCALA DE OBSERVAÇÃO DO COMPORTAMENTO INTRA-TESTE

	Médias		t
	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo	
1. Realização	3,63	3,13	3,34 **
2. Quantidade da fala	2,98	2,70	2,56 *
3. Clareza da fala	4,47	4,01	3,29 **
4. Atividade motora	3,02	2,60	3,71 **
5. Compreensão de instruções	4,15	3,34	5,57 **
6. Persistência	4,10	3,52	4,11 **
7. Atenção	4,04	3,74	2,35 *
8. Auto-confiança	2,88	2,63	2,66 **
9. Relacionamento	4,48	3,81	4,90 **
10. Participação na situação	3,74	3,01	4,55 **
Nota Total	41,30	36,44	4,67 **

* p < 0,05

** p < 0,01

Os resultados obtidos apontam a existência de diferenças substanciais entre os dois níveis sócio-econômicos, nas características comportamentais avaliadas. Em apenas dois dos fatores — Quantidade de Fala e Atenção — as diferenças são menos acentuadas, embora ainda significativas.

Mais importante, porém, do que as diferenças entre os dois grupos, é saber qual desses comportamentos está relacionado com a melhor ou pior realização da criança. Para isso fizeram-se correlações entre cada um dos fatores e a nota total obtida pelas crianças no Instrumento Cognitivo.

QUADRO XXXVI — CORRELAÇÕES ENTRE OS FATORES DA ESCALA DE OBSERVAÇÃO DO COMPORTAMENTO INTRA-TESTE E A NOTA TOTAL NO INSTRUMENTO COGNITIVO

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
1. Persistência	0,68**	0,58**
2. Atenção	0,61**	0,56**
3. Compreensão das instruções	0,59**	0,54**
4. Realização	0,66**	0,53**
5. Clareza da fala	0,46**	0,38**
6. Participação na situação	0,28**	0,35**
7. Quantidade da fala	0,39**	0,33**
8. Relacionamento	0,12 n.s.	0,29**
9. Auto-confiança	0,08 n.s.	0,26**
10. Atividade motora	0,18*	0,19*
Total Intra	0,60**	0,55**

* p < 0,05

** p < 0,01

Observando os resultados obtidos nos dois grupos, verifica-se que, dos 10 aspectos comportamentais selecionados, pelo menos 8 devem merecer especial atenção dos organizadores do currículo, já que mantêm relação consistente e altamente significativa com o nível de realização das crianças.

Quanto aos fatores relacionamento e auto-confiança, a inconsistência nos resultados, entre os dois grupos sócio-econômicos, talvez possa ser explicada pelo fato de serem esses os aspectos que exigiram maior grau de subjetividade por parte dos observadores.

Os dados obtidos por meio da utilização da Escala de Observação demonstram, assim, a necessidade de trabalhar-se no sentido de modificar as atitudes que as crianças culturalmente marginalizadas apresentam quando enfrentam a realização das tarefas que em geral lhe são propostas pela escola, pois estas incidem na capacidade de aprendizagem.

4.2. Resultados comparativos da Escala de Observação do Comportamento Extra-Teste (avaliação do professor)

A segunda Escala de Observação foi planejada para que se pudesse avaliar o comportamento das crianças em situações livres, isto é, em situações não relacionadas com uma realização específica.

A avaliação obtida pelos dois grupos é apresentada no Quadro XXXVII.

QUADRO XXXVII — COMPARAÇÃO DAS MÉDIAS OBTIDAS NOS FATORES DA ESCALA DE OBSERVAÇÃO DO COMPORTAMENTO EXTRA-TESTE

	Médias		t
	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo	
1. Auto-determinação	3,63	2,68	5,60**
2. Persistência	3,53	2,85	4,25**
3. Procura de estimulação	3,55	2,75	3,14**
4. Independência	3,72	2,78	5,34**
5. Humor	4,21	3,46	4,79**
Total Extra	18,45	14,55	6,05**

** p < 0,01

Os resultados indicam claramente que há diferenças substanciais nos comportamentos das crianças dos dois grupos sócio-econômicos. Tais resultados, no entanto, devem ser interpretados com certa cautela. Esse tipo de instrumento apresenta um problema que deve ser considerado principalmente na avaliação de crianças de N.S.E. baixo: trata-se da tendência do avaliador em pautar seus julgamentos por padrões do comportamento pertencentes a seu próprio nível social, a classe média. Em consequência, as crianças de classe baixa são sistematicamente classificadas nos extremos mais baixos das Escalas, classificações essas que correspondem aos aspectos mais negativos dos comportamentos selecionados.

Para verificar se esse problema havia acontecido, procurou-se comparar a porcentagem de sujeitos (dos dois níveis sócio-econômicos) classificados nas posições 1 e 2 (as mais baixas) em todos os fatores analisados.

QUADRO XXXVIII — PORCENTAGEM DE CRIANÇAS CLASSIFICADAS NOS POSTOS 1 E 2 DA ESCALA EXTRA NOS CINCO FATORES

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
1. Auto-determinação	14,4	51,1
2. Persistência	17,8	34,4
3. Procura de estimulação	26,7	45,5
4. Independência	14,4	43,3
5. Humor	4,4	26,7

Os resultados relativos aos fatores 1, 3 e 4, onde praticamente metade das crianças do grupo de N.S.E. baixo é classificada nos postos 1 e 2, parecem confirmar o viés dos avaliadores.

Esse dado enfatiza a necessidade do desenvolvimento de um programa de treinamento junto aos professores, que aborde não só o aspecto cognitivo mas principalmente o domínio atitudinal.

5. RESULTADOS COMPARATIVOS DO TESTE DE AUTO-CONCEITO

A literatura especializada demonstrou profusamente a estreita relação existente entre um auto-conceito negativo e a improdutividade escolar da criança. Mas pouca coisa existe escrita sobre esse assunto com relação a crianças pré-escolares, de 4 a 6 anos de idade.

Para a comparação das médias obtidas pelos dois grupos, usou-se o total de pontos obtidos nos itens que compõem o teste. Os resultados são apresentados no quadro XXXIX.

QUADRO XXXIX — COMPARAÇÃO DE MÉDIAS NO TESTE DE AUTO-CONCEITO

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo	t
Auto-conceito positivo	7,42	6,46	3,76**

** p < 0,01

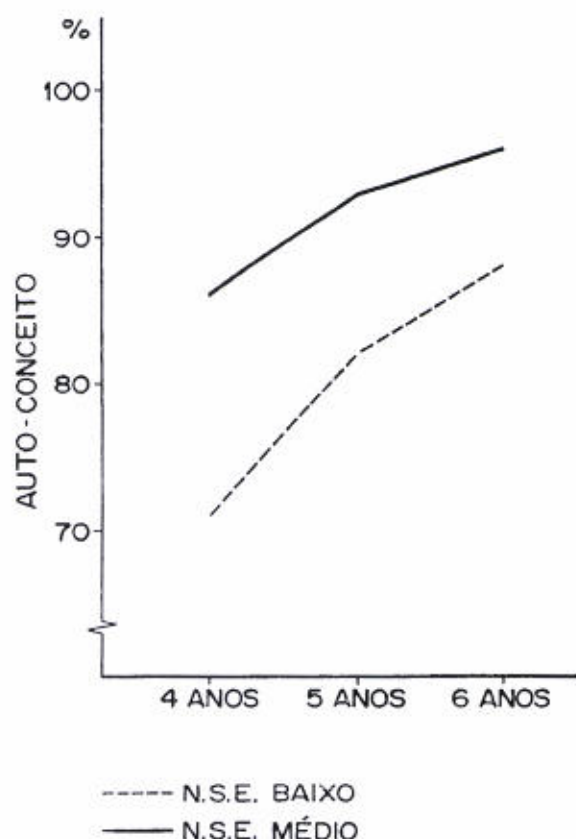
Esse é o resultado dos dois grupos como um todo, juntando-se as três idades; parece claro que as crianças de N.S.E. médio têm uma melhor imagem de si.

É interessante observar os resultados dos grupos destacando-se as idades.

O Gráfico IV mostra que a porcentagem de auto-conceito positivo é mais alta no grupo de N.S.E. médio. Isso já se verificara anteriormente, por meio das médias.

O fato interessante, e novo, é que uma melhor imagem de si evolui com a idade, tendência que se observa nos dois grupos e parece ser bastante clara, apesar da pouca idade dos sujeitos. A partir desse dado, se poderia sugerir uma pesquisa que acompanhasse esse aspecto nas crianças de N.S.E. baixo, verificando o que acontece com o auto-conceito da criança quando de sua entrada na escola, sujeita aos fracassos apontados pelas estatísticas.

GRÁFICO IV — EVOLUÇÃO DO AUTO-CONCEITO POR IDADES



Realizou-se, também, um estudo da correlação entre os resultados do teste de auto-conceito e os do Instrumento Cognitivo.

QUADRO XL — CORRELAÇÃO ENTRE AUTO-CONCEITO E NOTA TOTAL NO INSTRUMENTO COGNITIVO

	N.S.E. Médio	N.S.E. Baixo
Auto-conceito positivo e Nota total no I. C.	0,30**	0,39**

** p < 0,01

Parece, portanto, que uma melhor imagem de si mesmo, nessas idades, já acompanha melhores realizações da criança. Tais resultados enfatizam a necessidade de ter sempre em mente, em qualquer planejamento de ensino, que a estimulação de um auto-conceito positivo é tão importante quanto o desenvolvimento de aprendizados específicos.

6. CORRELAÇÕES ENTRE FATORES AMBIENTAIS e RESULTADOS DO INSTRUMENTO COGNITIVO

Conhecidas as características ambientais predominantes em cada um dos dois níveis sócio-econômicos, procurou-se identificar os fatores, dentre os selecionados neste estudo, que mantinham uma associação realmente significativa com o nível de realização das crianças.

Por meio deste estudo, pretendeu-se obter dados que enriquecessem a compreensão do grupo cultural em questão, a fim de possibilitar intervenções, tanto a nível de preparação de professores como, principalmente, na elaboração de alguns princípios do currículo ambiental que deve acompanhar a programação com as crianças.

Para tal fim, usaram-se os resultados dos fatores ambientais somente do N.S.E. baixo e estes foram correlacionados aos resultados das crianças na nota total do Instrumento Cognitivo.¹ Os resultados dessas correlações mostram que existem nessa idade tão precoce fatores ambientais já diretamente relacionados com a capacidade de aprendizagem.

Os fatores que apresentaram correlações significativas aparecem no Quadro XLI.

QUADRO XLI — CORRELAÇÕES ENTRE FATORES AMBIENTAIS E NOTA TOTAL NO INSTRUMENTO COGNITIVO

	r
1. Anos de escolaridade da criança	0,39**
2. Ausência do valor "anti-intelectualismo"	0,32**
3. Interesse do adulto em ensinar	0,29**
4. Interesse da criança em aprender	0,29**
5. Uso de aprovação verbal para comportamentos positivos	0,25**
6. Familiaridade com o sistema educacional	0,18*
7. Presença de material educacional	0,16*

* p < 0,05

** p < 0,01

É bastante evidente a existência de correlação significativa entre o tempo que a criança frequenta o P.I. e sua melhor realização. Os atuais programas dos P.I. não são especificamente planejados para as necessidades das crianças culturalmente margi-

1 Alguns fatores foram desdobrados em dois ou mais. No caso do interesse do adulto em ensinar e da criança em aprender, as mesmas perguntas compõem os dois, sendo que para cada um foram computadas diferentes categorias (ver Anexo 4).

nalizadas, por falta de uma caracterização dessas necessidades (que ora se realiza por meio deste trabalho); apesar disso, os programas existentes — tanto de recreação e de estimulação, como de alimentação — e o fato de os P.I. retirarem as crianças do meio ambiente pobre fazem com que as que há mais tempo os freqüentam estejam mais desenvolvidas que as chegadas mais recentemente.

Paralelamente, essa correlação reforça o argumento da necessidade de proporcionar a toda criança culturalmente carente uma assistência sistêmica, e o mais precoce possível, na época anterior a sua escolarização.

A negação do anti-intelectualismo, atitude manifestada por quase 70% das mães de N.S.E. baixo, e a familiaridade com o sistema educacional, conhecimento revelado por igual porcentagem de mães, parecem fatores relevantes na formação de valores nas crianças, capazes de motivar sua capacidade de aprendizagem.

Da mesma forma, revelam-se importantes tanto o interesse dos adultos em ensinar as crianças, como o interesse demonstrado pelas crianças em aprender, que, como se comentou anteriormente, estão presentes em aproximadamente 60% das famílias de N.S.E. baixo.

O uso de aprovação verbal pelas mães, tal como elogios e apoio quando os filhos apresentam comportamentos positivos, também influi significativamente nos resultados obtidos pelas crianças no Instrumento Cognitivo. Como se recorda, quase 90% das mães de N.S.E. médio declararam utilizar o

reforço nessas ocasiões, o que só se deu com 57% das mães de N.S.E. baixo.

A presença de material educacional, que se revelou baixa no grupo de N.S.E. baixo, tem uma correlação positiva com a realização da criança, o que evidencia mais uma vez a importância desse fator.

Esses fatores representam valores, atitudes, hábitos e preocupações com a forma de educar os filhos por parte das famílias de N.S.E. baixo, e tornam-se significativos quando se considera que aparecem ligados a uma melhor capacidade de realização. Sua importância acentua-se quando se atenta para o fato de não ter havido correlação dos fatores "renda per capita", "nível educacional do pai", "nível educacional da mãe", e "nível ocupacional do pai" com o resultado no Instrumento Cognitivo. Isso poderia mostrar que, abaixo de certo limiar sócio-econômico e educacional, a variabilidade existente, que vai de 1 a 8 salários mínimos e de analfabetismo à escolaridade primária completa, não parece ser tão determinante como os fatores verdadeiramente culturais.

Considerando toda a sociedade, a influência do fator econômico é prevalente, bastando lembrar os dois anos de diferença na realização global dos dois grupos; porém, considerando somente o subgrupo de N.S.E. baixo, a quem se destina o currículo de intervenção, surgem diferenças culturais intragrupo que devem ser consideradas e sobre as quais é possível tentar uma atuação, visando a não violentar as características da cultura desse subgrupo.

RESUMO E CONCLUSÕES

Apresentou-se, nesta pesquisa, um retrato da realidade das crianças culturalmente marginalizadas, de 4 a 6 anos de idade, dos Parques Infantis do município de São Paulo. Realizou-se o planejamento objetivando fornecer, aos organizadores do currículo para a pré-escola, elementos que possibilitem um trabalho embasado na realidade.

A tomada de posição básica, com relação ao objetivo primordial da pré-escola para crianças culturalmente marginalizadas, é a de que esta deve ser eminentemente dirigida para preparar as crianças para a escolaridade fundamental, intervindo decisivamente nos aspectos em que a carência ambiental mais prejudica. Em decorrência dessa posição, elaboram-se instrumentos, especialmente o Instrumento Cognitivo, que abarcam operações, conceitos, conhecimentos e habilidades indispensáveis à criança antes de sua entrada na escola.

Como para a organização de um currículo não basta o conhecimento da capacitação e das informações que a criança possui, o planejamento desta pesquisa previu também um amplo levantamento sobre as condições de vida dessas crianças e de suas famílias. Paralelamente, verificaram-se comportamentos e atitudes capazes de alterar a capacidade de aprendizagem das crianças.

Os resultados mostram que grandes diferenças separam as crianças culturalmente marginalizadas das que provêm de lares de classe média, tradicionalmente bem sucedidas na escola. Apontam, de maneira geral, uma diferença de dois anos separando a capacidade de realização das crianças pobres em relação às do outro grupo.

Esse fato explica claramente os índices alarmantes de repetência em nível de primeira série, onde os programas têm as mesmas exigências para uma criança de classe média, que se apresenta com uma competência adequada a sua idade, e outra, cujo desempenho situa-se entre os 4 ou 5 anos de idade. Por si só justifica a realização desta pesquisa e enfatiza a necessidade urgente de um atendimento por parte dos poderes públicos às populações de crianças culturalmente marginalizadas.

Os resultados indicam, ainda, que as diferenças de desempenho, entre crianças de N.S.E. baixo e médio, vão aumentando com o decorrer dos anos, aparecendo desde essa época o fenômeno do déficit cumulativo, que cresce à medida que a criança avança num sistema escolar para o qual não chegou preparada. As estatísticas sobre evasão em nível de ensino fundamental mostram claramente esse fato.

Outro aspecto a ressaltar, nas diferenças encontradas entre os dois grupos, é a desarmonia entre as áreas estudadas no grupo de N.S.E. baixo. Notou-se

que, aos 4 anos, os resultados dos dois grupos eram irregulares; mas aos 5 e aos 6 anos, as crianças de N.S.E. médio conseguiram uma certa nivelção entre todas as áreas, mostrando uma evolução no sentido de atingir um equilíbrio dos vários aspectos necessários à aprendizagem de primeira série. Pelo contrário, no grupo de N.S.E. baixo a desarmonia aos 6 anos continuou a aparecer da mesma forma com que se manifestava aos 4 anos.

Analisando as causas do fenômeno, verificou-se que existem áreas em que as crianças culturalmente marginalizadas se desenvolvem no mesmo ritmo que as outras, apesar de sempre se situarem em nível de desempenho mais baixo. Isto é, as diferenças entre os dois grupos sócio-econômicos mantêm-se relativamente iguais no desenrolar dos três anos estudados. Trata-se das áreas de Linguagem, Conceitos Básicos e Conhecimentos Gerais, que se desenvolvem por meio de experiências de vida diária e que dependem, para sua evolução, de uma estimulação constante porém não especializada, que existe nos dois ambientes com maior ou menor riqueza.

Outras áreas, Bases para a Leitura e para a Matemática, apresentam um aumento acentuado nas diferenças entre os dois grupos sócio-econômicos, entre os 4 e os 6 anos de idade. Esse aumento das diferenças é facilmente explicado pelos conteúdos da instrução que as crianças de N.S.E. médio recebem nas escolas particulares: são conteúdos específicos, diretamente relacionados aos itens dos testes incluídos nessas duas áreas, e adquiridos por meio do ensino.

Existem ainda duas outras áreas — Funções Psiconeurológicas e Operações Cognitivas — que por suas implicações, tornam-se as mais importantes. Se o desempenho no primeiro grupo de áreas (Linguagem, Conceitos Básicos e Conhecimentos Gerais) depende de atividades e influências às quais toda criança está forçosamente sujeita, e se o sucesso no segundo tipo de áreas (Bases para a Leitura e para a Matemática) é resultante direta de um programa de instrução específica, não é esse o caso das áreas ora em discussão.

Tanto funções psiconeurológicas como, principalmente, operações cognitivas não podem ser adquiridas casualmente, ou num determinado momento em que se resolva ensiná-las à criança. Ambas dependem de longo processo evolutivo e de um desenvolvimento harmonioso, constituído de etapas regidas por seqüências determinadas, em que cada nova aquisição baseia-se em fatores já existentes, assimilados por meio de maturidade, experiência e estimulação adequada.

Se a possibilidade de bom desempenho nessas áreas é de tão complexa aquisição, não menos com-

plexos são os efeitos decorrentes de não as ter adquirido adequadamente. Funções psiconeurológicas constituem a base que fornece à criança a maturidade necessária à aprendizagem de leitura e de escrita, enquanto operações cognitivas caracterizam-se como o instrumental necessário para o raciocínio que deve permear qualquer tipo de aprendizagem.

Entende-se, pois, que seja de grande importância o fato de os resultados nessas áreas apontarem para um sucessivo distanciamento, de ano para ano, entre as crianças dos dois grupos sócio-econômicos, aumentando sistematicamente as diferenças que os separam. Além de ampliar a explicação sobre a causa do fracasso dessa população no ensino fundamental, evidencia diretamente o enfoque que deve ser dado a um currículo que satisfaça as necessidades dessas crianças.

A partir das conclusões apresentadas até o momento, podem ser definitivamente descartados os objetivos tradicionais da pré-escola, que a visualizam como uma organização não diretiva, destinada apenas a socializar, adaptar afetivamente e tornar a criança feliz. Os anos que precedem a entrada da criança na escola, especialmente da criança culturalmente marginalizada, devem obrigatoriamente ter objetivos claramente especificados e um currículo estruturado, objetivando equipar a criança com instrumental de raciocínio, ensinando-a, com especificidade, a pensar, a abstrair, a categorizar, a solucionar problemas e a tomar decisões.

Nesse sentido, ainda como resultado do Instrumento Cognitivo, são oferecidos dados detalhados do desempenho das crianças, em cada indicador analisado e em cada idade, a fim de que o organizador do currículo disponha dos elementos necessários para executar sua tarefa.

Com relação aos comportamentos, atitudes e auto-conceito estudados, verificou-se uma consistente diferença entre os dois grupos sócio-econômicos e uma correlação significativa de cada um desses aspectos com a capacidade de realização demonstrada pelas crianças. Levanta-se, assim, não somente

a questão do "que" deve ser ensinado à criança, mas também do "como" ensinar, para que se consigam determinadas atitudes e comportamentos que maximizam a capacidade de aprendizagem.

Finalmente, o último corpo de resultados refere-se aos fatores ambientais, levantados por meio de entrevista com as mães das crianças dos dois grupos.

A primeira parte desses dados não é de caráter comparativo, limitando-se a descrever e a caracterizar os hábitos, o estilo de vida, os valores e outros fatores que constituem aspectos culturais de cada grupo. Essa decisão de não comparar os grupos sócio-econômicos nesses aspectos reflete uma tomada de posição no sentido de respeitar e não violentar realidades culturais, tentando impingir-lhes valores da cultura dominante, neste caso, os do grupo de classe média. Os dados servirão para conhecer a realidade ambiental das crianças para as quais se proporá um currículo e, nesse sentido, são indispensáveis tanto para estabelecer os objetivos a atingir como para treinar os professores, esclarecendo-os sobre as características sociais, culturais e educacionais de seus alunos.

Na segunda parte, lidou-se com os fatores ambientais em nível intragrupal, somente no N.S.E. baixo, tentando-se verificar se alguns desses aspectos estariam correlacionados a uma melhor capacidade de desempenho da criança. Encontraram-se sete fatores que se correlacionam positivamente à nota total do Instrumento Cognitivo, e que deverão, evidentemente, ser considerados na programação a fazer com as mães das crianças culturalmente marginalizadas.

A equipe responsável por esta pesquisa está atualmente empenhada no trabalho de todos os dados levantados, elaborando um currículo destinado às crianças culturalmente marginalizadas dos Parques Infantis. Paralelamente, pensa-se numa avaliação sistemática dos resultados obtidos após a implantação experimental desse currículo, com a finalidade de verificar os benefícios que ele pode trazer em nível de aproveitamento escolar quando a criança estiver cursando o primeiro grau.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALL, S. e BOGATZ, G. A. 1970. *The first year of Sesame Street; An evaluation*. Educational Testing Service, Princeton.
- BLOOM, B. S. 1964. *Stability and change in human characteristics*. John Wiley and sons, New York.
- CAMPOS, Maria Machado Malta. 1975. Participantes ou marginais — estilos de socialização em famílias de São Paulo e Brasília. *Cadernos de Pesquisa*, (14): 75-86 set.
- COLUMBIA mental maturity scale. 1959. Harcourt, Brace World Inc., New York.
- DEUTSCH, M. 1967. *The disadvantaged child*. Basic Book, New York.
- DUNN, L. M. 1965. *Peabody picture vocabulary test*. A. G. S., Minnesota.
- ESPÓSITO, Yara Lúcia. 1975. Desnutrição e cognição. *Cadernos de Pesquisa*, (14) 87-96 set.
- FOLHA DE SÃO PAULO. 1974. Pré-escolar merece assistência, 4 set. p. 13.
- GOUVEIA, A. J. 1970. *Professoras de amanhã; Um estudo de escolha ocupacional*. 2ª ed. rev. Pioneira Edit., São Paulo.
- HEBB, D. O. 1949. *The organization of behavior*. John Wiley and sons, New York.
- HUNT, J. McVicker. 1961. *Intelligence and experience*. Ronald Press, New York; 1964. The psychological bases for using pre-school enrichment as an antidote for cultural deprivation. *Merrill-Palmer Quart.*, 10: 200-248.
- ILLINOIS test of psycholinguistic abilities. 1963. University of Illinois Press.

[Artigo recebido para publicação em maio de 1975]

ANEXO I

FOLHA DE RESPOSTAS DO INSTRUMENTO COGNITIVO E AUTO-CONCEITO

I. CONHECIMENTOS GERAIS

A. IDENTIFICAÇÃO

1. Qual é o seu nome?
2. Quantos anos você tem?
3. Como se chama sua mãe?
4. E seu pai?
5. Nome da rua?
6. N.º da Casa?

B. PARTES DO CORPO

1. Mostre a mão esquerda
(material boneca)

Como se chama isto:

2. pé
3. braço
4. joelho
5. lábio
6. pescoço
7. ombro
8. cotovelo
9. calcanhar
10. perna direita

C. FUNÇÕES

Com que parte do corpo a gente:

1. pensa
2. sente cheiro
3. ouve

Para que servem:

4. as mãos (pegar, trabalhar, costurar...)
5. os olhos (ver, enxergar, olhar).
6. mão direita da boneca
(atribuir 1 na coluna 26 se a criança acertou os 3 itens: 1 e 10 de partes do corpo e 6 de funções)

II. DISCRIMINAÇÃO PERCEPTIVA

A. VISUAL (caderno)

Mostre a figura que é igual:

1. (E)
2. (OS)
3. (TAR)
4. (9)
5. (52)
6. (361)

B. AUDITIVA (caderno)

a) *Início das palavras*

Quais começam com:

1. (MA)
2. (CA)
3. (RE)

b) *Final das palavras*

Quais terminam com:

1. (ÃO)
2. (ATO)
3. (ECA)

III. COORDENAÇÃO MOTORA

A. CÓPIA: ORGANIZAÇÃO PERCEPTIVO-MATORA (folha com desenhos impressos a lápis)

B. COORDENAÇÃO

1. *Recorte*
(folha com círculo impresso)
2. *Teste V*
(folha com 3 V impressos).

IV. CONHECIMENTOS GERAIS

A. NOÇÕES SOBRE O AMBIENTE (verbal)

1. Para que servem os relógios?
.....
2. Por que as pessoas precisam trabalhar?
.....
3. Em que cidade você mora?
4. Seu avô é pai de quem?
5. Quem nasceu antes seu pai/você?
6. Em que país você mora?
7. Onde as pessoas estudam?
(cadernos)
8. Qual é o mais caro?
9. Qual você compra com Cr\$ 0,50?

B. PROFISSÕES

(caderno)

Quem é este? O que ele faz?

1. pintor
2. professora
3. pedreiro
4. dentista

V. REPRESENTAÇÃO SIMBÓLICA

A. LETRAS (caderno)

Qual destes é:

1. (A)
2. (I)
3. (S)
4. (P)
5. (D)
6. (E)
7. (L)
8. (T)

B. LEITURA (caderno)

Onde está escrito...

1. bola
2. sol
3. prato

Mostre ...

4. Onde começa esta palavra
5. Onde acaba esta palavra
6. Onde começa esta frase
7. Onde acaba esta frase

VI. ANÁLISE E SÍNTESE

A. ANÁLISE (caderno)

Qual mostra o desenho separado?

1. barco
2. banco
3. caminhão
4. cama
5. sala

B. SÍNTESE

Qual foi feito com estas partes?

1. pirulito
2. óculos
3. cara
4. A
5. mesa

VII. ORDENAÇÃO

(material: cubos, tiras azuis, laços de lã, cartões com estrelinhas)

1. CUBOS
(5 cubos diferentes)
Arrumar do maior para o menor
2. TAMANHO
(tiras azuis)
Arrumar do menor para o maior
3. COR
(5 laços de lã)
Arrumar do mais claro para o mais escuro
4. QUANTIDADE
(5 cartões com estrelinhas)
Arrumar do que tem menos para o que tem mais

VIII. SEQUÊNCIA TEMPORAL

(série de 5 cartões para cada estorinha)
Coloque no lugar certo para formar uma historinha

1. laranja
2. escorregador
3. bola de gás
4. casa
5. árvore com menina

Primeiro intervalo de aplicação

IX. REPRESENTAÇÃO SIMBÓLICA — NÚMEROS

A. CONTAR

1. Conte até 30

B. NOÇÃO DE MAIS E MENOS (caderno)

1. qual tem mais bichinhos
2. qual tem menos guaraná

C. DISTINGUIR NÚMERO DE SÍMBOLOS (caderno)

1. qual é um número?
(como se chama este sinal...)
2. (+)
3. (=)
4. (\neq)

D. RECONHECER NÚMEROS

(caderno)

Qual é o...

1. (2)
2. (7)
3. (9)

E. RELACIONAR NÚMERO A QUANTIDADE

(caderno)

1. (sapos)
2. (tartarugas)
3. (aranhas)

F. LINHAS

(caderno)

Mostre a linha...

1. reta
2. curva
3. qual é o nome desta linha

G. NOÇÃO DE METADE

(caderno)

1. Mostre a que é metade

H. CORRESPONDÊNCIA DE 1 A 1

(material: 6 pedras brancas e
6 pedras pretas)

1. tem igual
2. tem igual
3. tem igual

(atribuir 1 somente se acertar os itens 1, 2, 3)

I. NOÇÃO DE E e OU

(material: 2 caixas de fósforos
2 pedras brancas
2 pedras pretas)

1. Uma branca E uma preta
2. Uma branca OU uma preta

J. AGRUPAMENTOS EQUIPOTENTES

(material: 16 pedras de dama)

1. Separe em montes de 3
2. Separe em montes de 4

L. PROBLEMAS

(material: pedras de dama)

1. $(3 + 1)$
2. $(4 + 2)$
3. $(6 - 3)$

M. REPARTIR IGUALMENTE

(material: pedras de dama)

1. Repartir igualmente por 2
2. Repartir igualmente por 3

N. LEITURA

(caderno)

1. O que está escrito
2. Quanto é $2 + 4$
3. O que está escrito
4. Quanto é $5 - 1$

O. FORMAS GEOMÉTRICAS

(material: forma — cor)

Qual é o nome:

1. quadrado
2. círculo
3. retângulo
4. triângulo

X. CONCEITOS — IGUAL, DIFERENTE, MESMO

(material: forma — cor)

1. Mostre a que é diferente
2. Mostre as iguais
3. Mostre a que é diferente
4. Mostre as que são iguais
5. Mostre 2 da mesma cor

XI. CORES

(material: forma — cor)

Que cor é esta:

1. verde
2. amarelo
3. vermelho
4. azul
5. branco
6. preto

XII. NOÇÕES ESPACIAIS II

(material: caderno)

1. Qual é a fita mais larga
2. Qual é a ponta mais comprida
3. Qual é a ponta mais curta
4. Qual é o laço mais estreito
5. Árvore mais alta
6. Árvore mais grossa
7. Árvore mais baixa
8. Árvore mais fina
9. Qual é o mais pesado
10. Qual é o mais leve
11. Mostre os abertos
12. Mostre os fechados
13. Mostre a garrafa do melo

XIII. RELAÇÕES TEMPORAIS

(material: caderno)

1. Mostre o último vagão
2. Qual é o mais velho
3. Qual é o mais novo
4. Qual é o 1.º da fila
5. Quem vai entrar antes
(questões verbais)
6. Agora é de manhã/tarde
7. Depois da tarde o que vem
8. Quando está claro é de...

XIV. SOLUÇÃO DE PROBLEMAS

(material: caderno)

O que está errado?

1. jornal — cair no buraco
2. guarda-chuva
3. serrando árvore
4. escovando cabelo
5. gangorra

XV. RELAÇÕES ESPACIAIS

(material: 2 carrinhos, 1 garagem)

1. Qual é o que cabe
2. Ponha um de frente para o outro
3. Qual é o maior
4. Entrar de costas
5. Qual é o que está fora
6. Ponha longe da garagem
7. Ponha do lado
8. Ponha atrás
9. Ponha dentro
10. Ponha perto da garagem
11. Ponha na frente
12. Faça andar em volta de
13. Ponha entre o maior e a garagem

XVI. CAPACIDADE DE CLASSIFICAÇÃO

(material: 23 cartões com figuras que exigem classificações de mais simples a mais complexas)
(há 3 exemplos iniciais)

Instrução: "Qual é o diferente?"

SEGUNDO INTERVALO DE APLICAÇÃO

AUTO-CONCEITO

(material: caderno de auto-conceito)

Nota: Os 5 primeiros itens são considerados exemplos

1. QUAL ESTÁ ALEGRE?
2. (aponte para a triste)

ESTÁ ALEGRE OU TRISTE?

(assinale a resposta da criança;

diga a resposta correta para as questões 1 e 2)

3. VOCÊ FICA TRISTE OU ALEGRE QUANDO VOCÊ GANHA 1 PRESENTE?

(assinale a resposta da criança;
diga a resposta correta para 3)

4. VOCÊ FICA ALEGRE OU TRISTE QUANDO DEIXA CAIR UM PIRULITO?
5. VOCÊ FICA CONTENTE OU TRISTE QUANDO VOCE TOMA SORVETE?

Atenção: só passe para o TESTE se a criança entendeu o significado de alegre e triste.

TESTE

6. VENDO UM LIVRO DE FIGURAS?
7. DENTRO DA CLASSE NA ESCOLA?
8. ESCRREVENDO NUM PEDAÇO DE PAPEL?
9. CONTANDO BOLINHAS DE GUDE?
10. COM OUTROS MENINOS E MENINAS?
11. OLHANDO NUM ESPELHO?
12. FALANDO COM A PROFESSORA?
13. FALANDO COM UM HOMEM E UMA MULHER?

GRAMÁTICA

(material: caderno de linguagem)

1. (cães)
2. (está)
3. (vai latir, latirá)
4. (aberto)
5. (escreveu)
6. (pintando)
7. (tercelro, quarto)
8. (homens)
9. (plantada)
10. (sabões)
11. (mulheres)
12. (nenhuma)
13. (cruzes)
14. (flores)
15. (ônibus)
16. (E)
17. (que não tem frutas)
18. (foi morto pelo caçador)
(verbais)
19. (se)
20. (imperativo)

VOCABULÁRIO

(material: caderno de linguagem)

Aponte para...

1. ambulância
2. carretel
3. briguento
4. paraquedas
5. roendo

6. ajuda
7. navegar
8. carinho
9. equilibrando
10. barulho
11. cansaço
12. selvagem
13. espiando
14. arma
15. globo
16. jóia
17. torcido
18. remendando
19. pinça
20. solidão
21. assustada

22. discussão
23. anzol
24. temperatura
25. dobradiça
26. inseto
27. colhendo
28. relaxando
29. cortante
30. arbusto
31. vespa
32. funil
33. soldando
34. arco
35. obesa
36. sulco
37. desolação

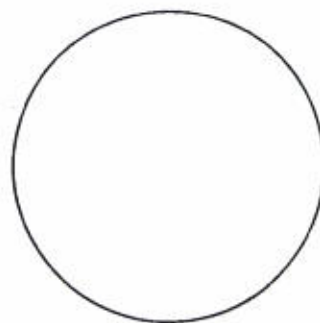
COORDENAÇÃO MOTORA: TESTE V

O teste V é constituído de uma folha com três desenhos, reproduzidos a seguir em modelo reduzido. A folha original é de tamanho ofício e os três V são de 7,5 cm de altura e 2,5 cm de largura na parte superior. Pede-se à criança que, sem tirar o lápis do papel, trace uma linha reta desde o ponto médio superior até o vértice do V.



COORDENAÇÃO MOTORA: RECORTE

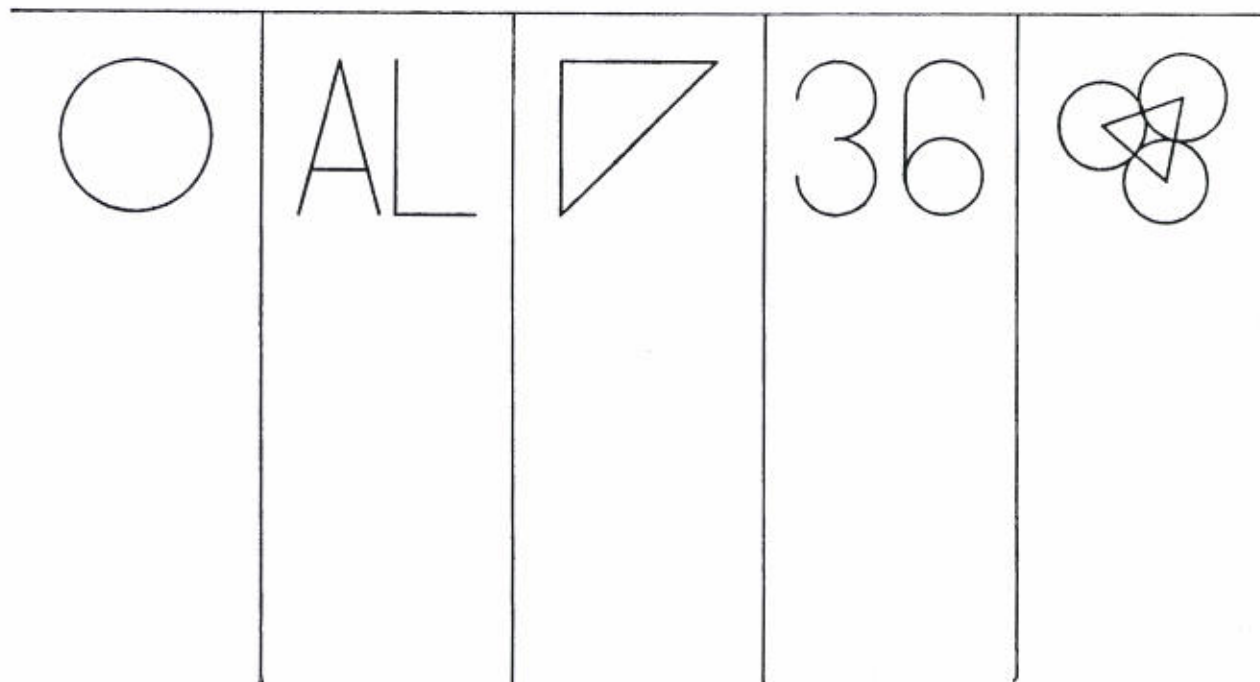
O círculo original tem 10 cm de diâmetro. Pede-se à criança que o recorte, seguindo a linha o mais cuidadosamente possível.



COORDENAÇÃO MOTORA: CÓPIA

O Teste de Cópia é constituído de uma folha com cinco desenhos, reproduzidos a seguir em mo-

delo reduzido. A folha original é de tamanho ofício e cada desenho tem 2,5 cm de altura. Pede-se à criança que copie cada um deles o mais parecido possível.



ANEXO II

ESCALA DE AVALIAÇÃO DE COMPORTAMENTO INTRA-TESTE

FOLHA DE INSTRUÇÕES

I. *Material*

1. Instruções
2. Folha de avaliação individual

II. *Procedimento*

A avaliação deve ser feita imediatamente após o término da aplicação do teste. Cada item consiste de cinco descrições breves representando etapas de uma determinada característica. A avaliação deve ser feita num "continuum", marcando-se o ponto da etapa correspondente à atuação da criança. O ponto "um" significa a pior realização do comportamento a ser avaliado, e o ponto "cinco" indica a melhor realização possível. Geralmente as crianças que se comportam adequadamente localizam-se entre os pontos 3 e 5; aquelas que apresentam dificuldades na realização tenderão a permanecer na metade inferior da escala (entre 1 e 3). As dez características descritas não são completamente independentes. Indique sua avaliação colocando um "X" no ponto apropriado na folha de avaliação individual. Esteja atento aos itens 2, 4 e 8 que são bipolares.

Não escreva neste manual

1. *Realização:*

Estimativa geral da facilidade ou dificuldade que o examinador teve em fazer com que a criança realizasse as tarefas. Em caso de comportamento irregular ou variável, marque uma avaliação média.

Descrições:

- (1) Muito pobre. Só parcialmente testável. Muito estímulo para pouca realização.
- (2) Pobre. Reação mínima, algum estímulo é necessário para realizar.
- (3) Regular. Necessita de estimulação normal.
- (4) Bom. Pouca estimulação é necessária para realização.
- (5) Muito bom. Realiza bem sem necessitar estimulação.

2. *Quantidade de fala:*

A extensão da fala da criança limitando a testagem. (Item bipolar)

Descrições:

- (1) Praticamente mudo.
- (3) Quietos. Prefere responder por gestos ou monossílabos. Ocasionalmente não responde.

(5) Médio. Na média responde cada item adequadamente.

(3) Tagarela. A testagem é prolongada por falar demais, sem relação ao teste.

(1) Fala excessiva. O teste não pode ser completado devido ao excesso de fala.

3. *Clareza de fala:*

Defeitos da fala ou inaudibilidade interferindo no teste.

Descrições:

- (1) Ininteligível, inaudível.
- (3) Difícil. Não pode ser compreendido em algumas respostas.
- (5) Fala entendida normalmente.

4. *Atividade motora:*

A quantidade de atividade física (Item bipolar).

Descrições:

- (1) Imóvel. Expressão fixa.
- (3) Movimentos mínimos. Senta quieto na cadeira. Raramente muda a expressão.
- (5) Médio. Atividade "normal". Mexe-se um pouco. As vezes levanta-se e mexe-se.
- (3) Freqüente. Movimentos exagerados. Movimenta-se bastante na sala.
- (1) Excessivo. Não para quieto sentado. Testagem extremamente difícil.

5. *Compreensão das instruções:*

Compreensão em termos do número de repetições e explicações paralelas necessárias. Não é medida de motivação.

Descrições:

- (1) Não. Não compreende grande parte das vezes, a despeito de qualquer quantidade de instruções.
- (2) Muito pobre. Muita dificuldade em entender. Repetições constantes são necessárias.
- (3) Dificuldade. Repetições e correções são necessárias.
- (4) Regular. Não há maior dificuldade. Só repetições ocasionais.
- (5) Boa. Sem dificuldade. Entende rapidamente sem repetições ou correções.

6. *Persistência:*

Estimativa do grau de motivação usada para entender a tarefa, permanecer nela e realizá-la até o fim. O esforço colocado para resolver a tarefa em face da dificuldade ou fracasso.

Descrições:

- (1) Não. Nenhum esforço na tarefa. Desiste à menor dificuldade.
- (2) Muito pobre. Aplicação infreqüente. Só faz tentativas superficiais nos itens fáceis. Desiste facilmente.
- (3) Pobre. Alguma persistência mas apenas suficiente para realizar o teste. Pode dar respostas erradas para ficar livre.
- (4) Regular. Medianamente persistente porém com impaciência ou falta de cuidado na realização.
- (5) Boa. Trabalha diligentemente e pacientemente para completar, mesmo em face de dificuldades ou fracassos.

7. *Atenção:*

Estimativa do grau de distração durante a execução da tarefa (quão bem é capaz de concentrar-se na tarefa).

Descrições:

- (1) Não. Completamente desatento. Extrema dificuldade de realização.
- (2) Muito pobre. Atenção fluida. Só fixa durante curtíssimos períodos.
- (3) Pobre. Atenção limitada. Necessário chamá-lo constantemente. Porém completa a tarefa.
- (4) Regular. Normalmente atento. Só distrações ocasionais.
- (5) Boa. Dá atenção completa. Absorve-se na tarefa.

8. *Auto-confiança:*

Demonstração de independência e confiança na execução da tarefa. (Item bipolar).

Descrições:

- (1) Não. Grande medo de errar. Falta de confiança total no próprio critério.
- (3) Pouca. Extremamente tímido e hesitante, mal-a-vontade. A aprovação do examinador muitas vezes é mais importante que seu próprio critério. Exige constante reforço.

(5) Normal. Realisticamente confiante. Sente-se à vontade. Permite-se hesitações e dizer "não sei".

(3) Muita. Pode contar vantagens mas reconhece os fracassos na tarefa quando perguntado.

(1) Extrema. Nega fracassos. Muito prosa, super-estima.

9. *Relacionamento:*

A facilidade ou dificuldade no estabelecimento de relação com a criança. (Difere da realização, no fato que a criança pode ser simpática, amigável e desejar a companhia do adulto, porém sem seguir as instruções).

Descrições:

- (1) Muita dificuldade para entrar em contato. Chora ou protesta ativamente.
- (2) Muito pobre. Somente poucas vezes se "liga". Muito tímido ou retraído.
- (3) Pobre. Contato interpessoal tenso. Relacionamento tênue.
- (4) Regular. Inicialmente reservado porém desenvolve eventualmente um relacionamento.
- (5) Bom. Imediatamente à vontade. Amigável.

10. *Participação na situação do teste:*

A capacidade da criança em participar espontaneamente na situação do teste, tomando iniciativas, dando opiniões, fazendo comentários e perguntas. Difere da realização que é explicitamente pedida no teste.

Descrições:

- (1) Não. Apresenta-se passiva apesar de não negativista. Não toma nenhuma iniciativa, nem manifesta espontaneamente nenhuma opinião ou desejo.
- (2) Muito pobre. Passiva a maior parte do tempo. Não participa espontaneamente.
- (3) Pobre. Participa porém não com constância. Raramente toma alguma iniciativa. Não crítica.
- (4) Regular. Participa e interessa-se, porém, só ocasionalmente toma iniciativas ou crítica.
- (5) Bom. Extremamente participante. Opina. Quer ajudar. Toma iniciativas constantemente. Crítica.

ESCALA DE AVALIAÇÃO DE COMPORTAMENTO INTRA-TESTE

FOLHA DE AVALIAÇÃO

Nome Idade

Parque Infantil ou Escola

Data Aplicador

<i>Comportamentos</i>	<i>Avaliação</i>				
1. Realização	1 Muito pobre	2 Pobre	3 Regular	4 Boa	5 Muito boa
2. Quantidade de fala	1 Mudo	3 Quieto	5 Médio	3 Tagarela	1 Excessiva
3. Clareza da fala	1 Ininteligível	2	3 Difícil	4	5 Normal
4. Atividade motora	1 Imóvel	3 Mínima	5 Normal	3 Frequente	1 Excessiva
5. Compreensão de instruções	1 Não	2 Muito pobre	3 Difícil	4 Regular	5 Boa
6. Persistência	1 Não	2 Muito pobre	3 Pobre	4 Regular	5 Boa
7. Atenção	1 Não	2 Muito pobre	3 Pobre	4 Regular	5 Boa
8. Auto-confiança	1 Não	3 Pouca	5 Normal	3 Muita	1 Extrema
9. Relacionamento	1 Não	2 Muito pobre	3 Pobre	4 Regular	5 Bom
10. Participação na situação de teste	1 Não	2 Muito pobre	3 Pobre	4 Regular	5 Bom

ANEXO III

ESCALA DE AVALIAÇÃO DE COMPORTAMENTO EXTRA-TESTE

FOLHA DE INSTRUÇÕES

I. *Material:*

1. Caderno com instruções para o observador.
2. Folhas individuais de avaliação.

II. *Procedimento*

As folhas seguintes incluem o nome e a definição de cada um dos cinco traços a serem observados e avaliados.

Cada traço está dividido em cinco descrições que abrangem desde o mais alto grau (5) daquela característica, até o mais baixo (1). Para esta escala, "alto" significa que a criança possui este traço de maneira marcante e "baixo" significa a relativa ausência do traço em questão.

Cada criança deve ser avaliada respeitando as descrições dadas: a avaliação deve ser independente das outras crianças do grupo.

Observe atentamente cada traço que está sendo avaliado e marque o seu julgamento na folha de respostas de cada criança. Não deixe nenhum traço sem avaliar, fazendo seu julgamento da maneira mais criteriosa possível.

1. *Auto-determinação*

Significa o quanto a criança toma iniciativa em levar adiante sua própria atividade. Deve ser diferente da atitude da criança que procura alguém para brincar junto, ou quer coisas que os outros têm; o critério principal é que a criança tenha uma idéia e atue de acordo com essa idéia.

- 5 pontos: Criança sabe o que quer fazer e seleciona atividades independentemente.
- 4 pontos: Pode, geralmente, selecionar ou pedir uma atividade independentemente.
- 3 pontos: Ocasionalmente planeja com independência, porém pode requerer orientação ou seguir a idéia dos outros.
- 2 pontos: Raramente planeja com independência: está sempre pronta para imitar os outros.
- 1 ponto: Não planeja com independência: não verbaliza desejos de realizar atividades.

2. *Persistência*

O grau em que a criança é capaz de manter um interesse com persistência. Não confundir com per-

severação rígida onde a criança permanece fazendo alguma coisa não importando se está sendo bem sucedida ou não.

- 5 pontos: O interesse da criança numa ocupação é notavelmente persistente: continua na tarefa mesmo durante longos períodos ou realizações difíceis: não se distrai.
- 4 pontos: Geralmente persiste no seu interesse, mas mostra períodos curtos da atenção quando a tarefa é difícil ou fácil demais.
- 3 pontos: Ocasionalmente persistente; depende exclusivamente de estar interessada naquela determinada atividade.
- 2 pontos: O interesse raramente persiste.
- 1 ponto: Interesse desaparece rapidamente: muda constantemente de tarefa.

3. *Comportamento de procura de estimulação*

O grau de curiosidade, a procura de informação; é inquisidor.

A criança inquisidora ou curiosa faz perguntas (para obter respostas, não para simplesmente chamar a atenção). A criança pode também experimentar — olhar ambientes desconhecidos, explorar, procurar em carteiras, flores etc. para descobrir conteúdos ou como são feitas as coisas.

- 5 pontos: Criança ativamente curiosa: constantemente faz perguntas para se informar das coisas. Explora, investiga, experimenta.
- 4 pontos: Criança que mostra curiosidade: faz perguntas a respeito de coisas, familiares ou não, e sobre atividades, mas não é consistentemente inquisitiva.
- 3 pontos: Investiga os pontos principais de novas situações ou objetos, mas não se aprofunda.
- 2 pontos: Ocasionalmente faz alguma pergunta.
- 1 ponto: Falta-lhe curiosidade, raramente faz perguntas ou investiga. Indiferente ou muito tímido para satisfazer sua curiosidade.

4. *Independência*

Até que ponto a criança é capaz de fazer as coisas sozinha, sem pedir ajuda dos outros, por exemplo vestir-se, achar um brinquedo, defender-se de outra criança que a agrida ou que tire alguma

coisa dela. Também até que ponto passa sem ajuda ou orientação para realizar tarefas como construir uma torre, pintar, ou pegar e escolher os brinquedos e atividades.

- 5 pontos: Não pede ajuda dos outros.
- 4 pontos: Tenta ativamente fazer sozinha antes de pedir ajuda ou fazer seus planos. Não precisa de ajuda.
- 3 pontos: Ocasionalmente pede ajuda e depois prossegue sozinha.
- 2 pontos: Depende, a maior parte das vezes, da ajuda dos outros. Não experimenta realizar tarefas dentro de sua competência.
- 1 ponto: Somente faz as coisas quando estimulada.

5. *Humor — Animado — Deprimido*

Este traço é caracterizado no extremo do "animado", pelo fato da criança ser alegre, feliz, risonha

e agradável e no extremo "deprimido", por uma criança descontente, infeliz, triste e morosa. Não deve entrar em consideração o fato da criança agradar ao avaliador ou este sentir pena dela. Considere mais o grau em que a própria criança se diverte, é animada.

- 5 pontos: Criança caracteristicamente alegre, contente.
- 4 pontos: Normalmente animada, mas pode se deprimir por acontecimentos desapontantes ou frustrativos.
- 3 pontos: O espírito "leve" da criança é facilmente modificado por circunstâncias adversas: fica mais facilmente triste quando está cansado ou doente.
- 2 pontos: Fica facilmente deprimido em resposta a estímulos não importantes: frequentemente triste e descontente.
- 1 ponto: Normalmente deprimido.

ESCALA DE AVALIAÇÃO DO COMPORTAMENTO EXTRA-TESTE

FOLHA DE AVALIAÇÃO

Nome da criança
 Parque Infantil ou Escola
 Data Observador

Classificação (Pontos)

Traços	1	2	3	4	5
1. Auto-determinação					
2. Persistência					
3. Procura de estimulação					
4. Independência					
5. Humor					

ANEXO IV
QUESTIONARIO PARA AS MAES

Entrevistador _____ Data _____

1. Nome completo da "mãe"	Código para os grupos	Para uso do pesquisador	Cod.	Col.				
2. Endereço _____	Parque: 4 anos = 1	Grupo		1				
3. Telefone _____	Parque: 5 anos = 2	Identificação da criança		2				
4. Nome completo da criança _____	Parque: 6 anos = 3			3				
5. Data do nascimento _____ Dia Mês Ano	Pré: 4 anos = 4	Número da escola		4				
6. Escola ou Parque que frequenta _____	Pré: 5 anos = 5							
7. Qual é o seu parentesco com a criança? _____	Pré: 6 anos = 6		Cartão		5			
8. Sexo da criança	Masculino		1	6				
	Feminino		2					
9. Há quantos anos a família mora em São Paulo?	Quando aparecerem casinhas como as de baixo, preencha-as com o número correspondente. Quando o número for menor que uma dezena, coloque um "zero" na casa da dezena e preencha a unidade. Exemplos:							
	<table border="1" style="display: inline-table; margin-right: 20px;"> <tr><td>0</td></tr><tr><td>6</td></tr></table>	0	6	<table border="1" style="display: inline-table; margin-right: 20px;"> <tr><td>1</td></tr><tr><td>2</td></tr></table>	1	2	dezena	7
0								
6								
1								
2								
	seis anos	doze anos	unidade	8				
10. Onde nasceu a criança?	São Paulo: cidade		1	9				
	Interior de São Paulo: cidade		2					
	Interior de São Paulo: roça		3					
	Outro estado: cidade		4					
	Outro estado: roça		5					
	Não sabe		6					
11. Idade da mãe		dezena		10				
		unidade		11				
12. Idade do pai		dezena		12				
		unidade		13				

			Cod.	Col.
13. Até que ano da escola o chefe da casa completou ?	Nunca foi à escola	00		14
	Primário	01, 02, 03, 04, 05		
	Ginásio	06, 07, 08, 09		
	Colegial ou similar	10, 11, 12		
	Superior	13, 14, 15, 16, 17, 18		
14. Qual é o emprego dele ?	(Não preencha)			16
O que faz ele no trabalho ? (Descrever o tipo do serviço)	Categoria Profissional por nível de prestígio			
Ele é empregado ou dono ?	1			
	2			
Em que tipo de firma trabalha ? (ou trabalha por conta própria?)	3			
	4			
Faz algum outro tipo de serviço ? Sim: _____	5			
	6			
	7			
	8			
15. A senhora trabalha para ganhar dinheiro ? Sim _____ Não _____ Quanto a senhora ganha por mês ? Cr\$ _____	milhar		17	
			18	
			centena e dezena	
			19	
16. E seu marido, quanto ganha ?	milhar		20	
			21	
			centena e dezena	
			22	
17. Há alguma outra pessoa na sua casa que dá dinheiro para manutenção ? Sim _____ Não _____ Cr\$ _____	milhar		23	
			24	
			centena e dezena	
			25	
			26	
			27	
			28	

		Cod.	Col.
18. A família tem algum outro tipo de renda?(como alugueis, ações, serviços, etc.) Quanto? Cr\$ _____	milhar		29
			30
	centena e dezena		31
			32
Renda familiar (não perguntar)	(não preencha)		33
			34
			35
			36
19. Há quantos anos seu filho está na escola ou no Parque Infantil ?	Entrou agora	1	37
	Um ano	2	
	Dois anos	3	
	Três anos	4	
	Quatro anos	5	
I. 20. Quantas vezes a família se mudou de casa, desde o nascimento da criança ?	Nenhuma	9	38
	Uma	8	
	Duas	7	
	Três	6	
	Quatro	5	
	Cinco	4	
	Seis	3	
	Sete	2	
	Oito ou mais	1	
21. A criança mora com seus pais desde que nasceu ?	Com o mesmo pai e a mesma mãe.	8	39
	Com a mãe, mudou uma vez o pai.	7	
	Com a mãe, mudou duas vezes de pai.	6	
	Com a mãe, mudou três ou mais vezes de pai.	5	
	Mesmo pai, mudou a mãe uma vez.	4	
	Mesmo pai, mudou a mãe duas vezes ou mais.	3	
	Mudaram pai e mãe uma vez.	2	
	Mudaram pai e mãe mais de uma vez.	1	

		Cod.	Col.
22. Quando a criança era menor e a senhora saía, quantas pessoas ficavam no seu lugar para cuidar da criança ?	Nunca deixou sozinha	6	40
	Sempre a mesma pessoa	5	
	Duas pessoas	4	
	Três pessoas	3	
	Quatro pessoas	2	
	Mudava muito de acordo com as possibilidades	1	
23. Quem fica agora mais tempo tomando conta da criança ?	A mãe	4	41
	Outro familiar	3	
	Empregada	2	
	Vizinhas ou amigas	1	
24. A criança costuma ficar fazendo alguma coisa com o pai ou conversando, pelo menos durante uma hora ? Sim _____ Não _____ Quantas vezes por semana isto acontece ?	Todos os dias	8	42
	Seis vezes por semana	7	
	Cinco vezes por semana	6	
	Quatro vezes por semana	5	
	Três vezes por semana	4	
	Duas vezes por semana	3	
	Uma vez por semana	2	
	Praticamente nunca	1	
25. O seu filho tem uma hora certa todos os dias para: Sim Não Acordar: _____ Comer: _____ Deitar: _____	Tem os três horários organizados	4	43
	Tem dois horários organizados	3	
	Tem um horário organizado	2	
	Não tem horários fixos	1	
26. O seu filho faz, pelo menos uma refeição ao dia, junto com:	Junto com mãe, pai e irmãos	4	44
	Só junto com mãe	3	
	Só com irmãos	2	
	Sempre come sozinho	1	
II, 27. Quantos filhos morando em casa a senhora tem ?	dezena		45
	unidade		46

			Cod.	Col.
III. 28. A senhora sai de casa para trabalhar ? (ou estudar ?)	Não sai de casa		3	47
	Trabalhar _____ Estudar _____	Sai no período em que a criança está na escola	2	
	Que horário ? É no mesmo horário que seu filho está na escola ou no parque infantil ?	Sai nos dois períodos	1	
IV. 29. Até que ano de escola a senhora completou ?	Nunca foi à escola	00	48	
	Primário	01, 02, 03, 04, 05		
	Ginásio	06, 07, 08, 09		
	Colegial ou equivalente	10, 11, 12	49	
	Superior	13, 14, 15, 16, 17, 18		
V. 30. Quantas pessoas moram atualmente em sua casa ? (Especificar seu relacionamento com a criança. Ex.: mãe, 32 anos; irmã, 7 anos; empregada, 30 anos; etc.)			Total das pessoas morando em casa	
Nome	Parentesco	Idade		
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
			dezena	50
			unidade	51

			Cod.	Col.
<p>31. Sua casa quantos cômodos tem para a família usar? (Se tiver o cômodo citado colocar a quantidade na coluna <u>Sim</u>)</p> <p style="text-align: center;">Sim Não Quantos? Quantos?</p> <p>Sala _____</p> <p>Cozinha _____</p> <p>Copa _____</p> <p>Dormitório- rios _____</p> <p>Banheiros _____</p> <p>Outros cô- modos _____</p> <p>Quarto em pregada _____</p> <p>(Somar salas, dormitórios, co- zinha, copa e outros cômodos externos e internos. Quarto de empregada também, se <u>não</u> usa- do para a empregada dormir)</p> <p>Total de cômodos _____</p>				
		dezena		52
		unidade		53
	VI. (Perguntar todas)			
	Seu filho tem:	Sim	Não	
	32. Uma cama só para ele	2	1	54
	33. Televisão em casa	2	1	55
	34. Brinquedo de andar (triciclo, patinete, bicicleta, carrinho)	2	1	56
35. Instrumento musical de brinquedo ou de verdade (tambor, piano, violão)	2	1	57	
36. Brinquedo que lida com números (cubos, livros, dominó)	2	1	58	
37. Brinquedo de letras (cubos, abecedários...)	2	1	59	
38. Brinquedos para aprender cores, tamanhos e formas (quebra-cabeça, encaixes...)	2	1	60	
39. Brinquedos para conhecer nomes de animais (livros, miniatu- ras...)	2	1	61	
40. Brinquedos que exijam movimentos dos dedos (plastiline, pinturas, recortes, bonecas de despir)	2	1	62	

			Col.	
		Sim	Não	
41.	Vitrola dele com cinco discos	2	1	63
42.	Livrinhos de estórias infantis	2	1	64
43.	Mesa de tamanho apropriado e cadeiras	2	1	65
44.	Brinquedos para jogos de faz-de-conta (dona de casa, martelo, serrote, panelinhas, bonecas ...)	2	1	66
45.	Brinquedos de construção (cubos, mecanô, pinos...)	2	1	67
46.	Brinquedos de rodas (carrinhos, trens, carrinho de boneca...)	2	1	68
47.	Brinquedos de abraçar (ursos, bonecas...)	2	1	69
48.	Alguns quebra-cabeças	2	1	70
49.	Brinquedos de músculos grandes (corda de pular, balanço, bola, cavalo de pau)	2	1	71
VII.	50. O seu filho gosta que contem estórias para ele? As vezes ele pede?	Gosta e pede	3	72
		Gosta mas não pede	2	
		Não gosta	1	
51.	(Se gosta) Quem conta estórias normalmente para ele?	Mãe ou pai	3	73
		Irmãos	2	
		Outro. Especifique _____	1	
52.	Quantas vezes por semana, alguém conta estórias para ele?	Todos os dias	4	74
		Algumas vezes por semana	3	
		Só nos fins de semana	2	
		Menos que isso	1	
VIII.	53. A família recebe visitas de parentes ou amigos? Quantas vezes mais ou menos?	Todos os dias	9	75
		Cinco a seis vezes por semana	8	
		Três a quatro vezes por semana	7	
		Uma a duas vezes por semana	6	
		Duas vezes ao mês	5	
		Uma vez ao mês	4	
		Cada dois meses	3	
		Cada quatro meses	2	
Uma vez ao ano	1			

		Cod.	Col.
54. Quantos adultos visitaram a casa na semana passada, estando a criança acordada ?	Sete ou mais	8	76
	Seis	7	
	Cinco	6	
	Quatro	5	
	Três	4	
	Dois	3	
	Um	2	
	Nenhum	1	
55. A criança costuma ir, sozinha ou acompanhando alguém, a alguma loja ou à feira ? Quantas vezes por semana ?	Todos os dias	8	77
	Seis vezes por semana	7	
	Cinco vezes por semana	6	
	Quatro vezes por semana	5	
	Três vezes por semana	4	
	Duas vezes por semana	3	
	Uma vez por semana	2	
	Nunca vai	1	
56. O seu filho vê televisão ? <div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> _____ Sim _____ Não </div> Quantas horas, mais ou menos, ele vê televisão por dia ?	Não vê	1	78
	Até uma hora	2	
	Entre uma e duas horas	3	
	Entre duas e três horas	4	
	Entre três e quatro horas	5	
	Entre quatro e cinco horas	6	
	Entre cinco e seis horas	7	
	Mais que seis horas	8	

CARTÃO
2

	Sim	Não		
57. Em que lugares a criança foi passear no ano passado ? (perguntar todos)	Centro da cidade	2	1	7
	Circo	2	1	8
	Zoológico ou horto	2	1	9
	Praia	2	1	10
	Auditório de TV	2	1	11
	Cinema	2	1	12
	Teatro	2	1	13
	Aeroporto	2	1	14
	Fazenda ou campo	2	1	15
	Outro (explicitar)	2	1	16

				Cod.	Col.
IX, As crianças às vezes pedem para a gente ensinar algumas coisas. O seu filho:					
58.	Já perguntou como se escreve seu nome? Alguém já tentou lhe ensinar?	Já perguntou e já se tentou		1	17
		Já perguntou mas não se tentou		2	
		Não perguntou, mas se tentou		3	
		Não perguntou, não se tentou		1	
	<u>Sim</u> <u>Não</u> <u>Tentou</u> <u>Não tentou</u>				
59.	Já pediu para lhe ensinarem as letras do alfabeto? Alguém já tentou ensinar?	Já perguntou e já se tentou		1	18
		Já perguntou mas não se tentou		2	
		Não perguntou, mas se tentou		3	
		Não perguntou, não se tentou		4	
	<u>Sim</u> <u>Não</u> <u>Tentou</u> <u>Não tentou</u>				
60.	Já perguntou o que quer dizer uma palavra escrita num jornal ou noutra lugar? Alguém já tentou ensinar?	Já perguntou e já se tentou		1	19
		Já perguntou mas não se tentou		2	
		Não perguntou, mas se tentou		3	
		Não perguntou, não se tentou		4	
	<u>Sim</u> <u>Não</u> <u>Tentou</u> <u>Não tentou</u>				
61.	Já pediu para lhe ensinarem alguma música ou canto? Alguém já tentou ensinar?	Já perguntou e já se tentou		1	20
		Já perguntou mas não se tentou		2	
		Não perguntou, mas se tentou		3	
		Não perguntou, não se tentou		4	
	<u>Sim</u> <u>Não</u> <u>Tentou</u> <u>Não tentou</u>				
62.	E a contar? Já pediu para aprender? Alguém tentou lhe ensinar?	Já perguntou e já se tentou		1	21
		Já perguntou mas não se tentou		2	
		Não perguntou, mas se tentou		3	
		Não perguntou, não se tentou		4	
	<u>Sim</u> <u>Não</u> <u>Tentou</u> <u>Não tentou</u>				
63.	Já pediu para ensinarem a saber ver as horas? Alguém já tentou ensinar?	Já perguntou e já se tentou		1	22
		Já perguntou mas não se tentou		2	
		Não perguntou, mas se tentou		3	
		Não perguntou, não se tentou		4	
	<u>Sim</u> <u>Não</u> <u>Tentou</u> <u>Não tentou</u>				
64.	Já perguntou o nome das cores? Alguém já tentou ensinar?	Já perguntou e já se tentou		1	23
		Já perguntou mas não se tentou		2	
		Não perguntou, mas se tentou		3	
		Não perguntou, não se tentou		4	
	<u>Sim</u> <u>Não</u> <u>Tentou</u> <u>Não tentou</u>				

X. Os pais têm opiniões diferentes sobre as idades em que os filhos devem começar a fazer as coisas. Eu gostaria de saber o que a senhora acha. Com que idade a senhora acha que seu filho deveria saber:

	Idade em anos									
	3	4	5	6	7	8 ou 9	10 a 13	14 a 17	18 ou mais	
65. Tirar a roupa sozinho	9	8	7	6	5	4	3	2	1	24
66. Vestir-se sozinho	9	8	7	6	5	4	3	2	1	25
67. Tomar banho sozinho	9	8	7	6	5	4	3	2	1	26
68. Guardar e cuidar seus brinquedos	9	8	7	6	5	4	3	2	1	27
69. Amarrar os sapatos	9	8	7	6	5	4	3	2	1	28
70. Cortar bife sozinho	9	8	7	6	5	4	3	2	1	29
71. Usar garfo e faca grandes	9	8	7	6	5	4	3	2	1	30
72. Arrumar sua cama	9	8	7	6	5	4	3	2	1	31
73. Dizer seu nome completo	9	8	7	6	5	4	3	2	1	32
74. Contar até dez	9	8	7	6	5	4	3	2	1	33
75. Ler histórias sem ajuda	9	8	7	6	5	4	3	2	1	34
76. Ficar em casa sozinho	9	8	7	6	5	4	3	2	1	35
77. Atravessar a rua sozinho	9	8	7	6	5	4	3	2	1	36
78. Ir brincar sozinho em casa de um amigo	9	8	7	6	5	4	3	2	1	37
79. Escolher a roupa que usará	9	8	7	6	5	4	3	2	1	38
80. Escolher roupa para <u>com</u> prar	9	8	7	6	5	4	3	2	1	39
81. Ir a uma loja da vizinhança sozinho	9	8	7	6	5	4	3	2	1	40
82. Tomar conta de seus irmãozinhos	9	8	7	6	5	4	3	2	1	41
83. Começar a ganhar algum dinheiro	9	8	7	6	5	4	3	2	1	42
84. Ter um emprego fixo	9	8	7	6	5	4	3	2	1	43

		Cod.	Col.
XI. 85. Acha que seu filho será um <u>aluno</u> bom, regular ou mau?	Mau	1	44
	Regular	2	
	Bom	3	
	Não sabe	4	
86. Acha que seu filho se dará pior ou melhor que os outros com a professora?	Pior	1	45
	Igual	2	
	Melhor	3	
	Não sabe	4	
87. Até que ano da escola a <u>senhora</u> quer que ele chegue?	É indiferente	1	46
	Alguns anos do primário	2	
	Primário completo	3	
	Ginásio	4	
	Secundário	5	
	Universidade	6	
	Não sabe	7	
88. Agora, pensando em tudo o que pode acontecer durante a vida, até que ano a <u>senhora</u> <u>acha</u> que ele vai chegar?	É indiferente	1	47
	Alguns anos do primário	2	
	Primário completo	3	
	Ginásio	4	
	Secundário	5	
	Universidade	6	
	Não sabe	7	
XII. 89. Que é que a <u>senhora</u> gostaria que seu filho fosse quando crescer? Profissão _____ (Se responder "o que quiser", insistir) Mas o que é que a <u>senhora</u> gostaria que ele fosse? _____ (Se responder "não sei" tornar a insistir) Mas, se a <u>senhora</u> pudesse escolher com toda a liberdade, o que gostaria que ele fosse? _____	(não preencha) Categoria profissional por nível de prestígio	1	48
		2	
		3	
		4	
		5	
		6	
		7	
	Não sei, ou negação à pergunta	8	

		Cod.	Col.
XIII. 90. Por que a senhora decidiu colocar seu filho no Parque Infantil (ou na escola)? (Descobrir se o motivo pertence à categoria 1 ou se a mãe tem idéia da função educativa da escola ou Parque)	Não tem onde deixar ou Para não ficar na rua ou Lá tem merenda ou O irmão também vai ou As outras crianças também vão	1	49
	Para ter companhia de outras crianças ou Socializar-se ou Aprender a ser estimulado	2	
91. A senhora poderia me dizer: quando uma criança termina o pré-primário (ou o Parque Infantil), para que curso ela entra? (Se a mãe não responder "curso primário", ou "grupo", ou "escola de primeiro grau" dizer: ele vai para o curso primário, não é?)	Não sei ou resposta errada	1	50
	Curso primário, ou escola de primeiro grau, ou grupo	2	
92. E quando termina o primário? (ou o grupo?)	Não sei ou resposta errada	1	51
	Ginásio ou escola de segundo grau	2	
93. E quando termina o ginásio? (ou escola de segundo grau?)	Não sei ou resposta errada	1	52
	Colégio ou universidade	2	
XIV. 94. Quando não está na escola, com quem seu filho conversa mais?	Com outras crianças	1	53
	Com outros adultos	2	
	Com a mãe ou pai	3	
95. A senhora deixa seu filho tomar parte em conversa de gente grande?	Não	1	54
	Às vezes	2	
	Sim	3	
96. Algumas crianças perguntam muito. Outras nunca perguntam nada. Seu filho pergunta muito, pouco ou nada?	Nada	1	55
	Pouco	2	
	Muito	3	

		Cod.	Col.																		
97. Em geral, quando seu filho pergunta, a senhora responde a todas, a algumas, à maioria, ou a nenhuma pergunta?	Nenhuma	1	56																		
	Algumas	2																			
	Maioria	3																			
	Todas	4																			
98. A senhora se aborrece se seu filho fica falando quando a senhora: <table style="display: inline-table; vertical-align: middle;"> <tr> <td></td> <td>Sim</td> <td>Não</td> </tr> <tr> <td>Está cuidando da casa</td> <td>_____</td> <td>_____</td> </tr> <tr> <td>Está fazendo compras</td> <td>_____</td> <td>_____</td> </tr> <tr> <td>Está no ônibus ou no carro</td> <td>_____</td> <td>_____</td> </tr> <tr> <td>Está comendo</td> <td>_____</td> <td>_____</td> </tr> <tr> <td>Está cuidando das outras crianças</td> <td>_____</td> <td>_____</td> </tr> </table>		Sim	Não	Está cuidando da casa	_____	_____	Está fazendo compras	_____	_____	Está no ônibus ou no carro	_____	_____	Está comendo	_____	_____	Está cuidando das outras crianças	_____	_____	Cinco respostas "sim"	1	57
		Sim	Não																		
	Está cuidando da casa	_____	_____																		
	Está fazendo compras	_____	_____																		
	Está no ônibus ou no carro	_____	_____																		
	Está comendo	_____	_____																		
	Está cuidando das outras crianças	_____	_____																		
Quatro respostas "sim"	2																				
Três "sim"	3																				
Dois "sim"	4																				
Um "sim"	5																				
Nenhum "sim"	6																				
99. Com que freqüência seu filho lhe conta as coisas que acontecem na escola?	Nunca conta	1	58																		
	Raramente conta	2																			
	Várias vezes conta	3																			
	Sempre conta	4																			
XV. 100. A sua família costuma ler jornais? Quais?	Não	1	59																		
	Sim, matutinos (Estado, Folha, Diário ...)	2																			
	Sim, vespertinos (Jornal da Tarde, Notícias Populares, jornais semanais ...)	3																			
101. A família costuma ler revistas? Quais?	Não	1	60																		
	Sim, de ler (Veja, Visão, Realidade, Fascículos ...)	2																			
	Sim, de olhar (Cruzeiro, Manchete, Fatos e Fotos, Fotonovelas ...)	3																			

		Cod.	Col.	
102. Há livros na sua casa? Que tipos de livros há na sua casa? (Perguntar todos) . Escolares . Romances, contos, literatura . Religiosos . Técnicos, científicos . Enciclopédias . Outros, especifique _____ _____	Marcar de acordo com a soma das categorias			
	Não há livros	1	61	
	Uma categoria	2		
	Duas categorias	3		
	Três categorias	4		
	Quatro categorias	5		
	Cinco categorias	6		
	Seis categorias	7		
Sete ou mais.	8			
XVI. Algumas crianças são comportadas e outras não o são. Eu vou dizer algumas coisas que as crianças dessa idade fazem e a senhora vai me dizer se seu filho também faz ou não.				
	Sim	Às vezes	Não	
103. Seu filho é briguento?	1	2	3	62
104. Ele mente ?	1	2	3	63
105. Ele faz birra?	1	2	3	64
106. Faz manha para comer?	1	2	3	65
107. É sujo ou muito desordeiro?	1	2	3	66
108. É desobediente?	1	2	3	67
109. Fala palavrão ou xinga?	1	2	3	68
XVII. Agora, eu quero que a senhora me diga se a senhora acha ruim com crianças que fazem essas coisas ou não se incomoda. Eu vou falar de novo cada uma das coisas e a senhora vai me dizer se acha ruim ou se não se incomoda.				
	Acha ruim	Não se incomoda		
110. Quando as crianças brigam	1	2		69
111. Quando as crianças mentem	1	2		70
112. Quando as crianças fazem birra	1	2		71
113. Quando fazem manha para comer	1	2		72
114. Quando as crianças são sujas ou desordeiras	1	2		73
115. Quando as crianças são desobedientes	1	2		74
116. Quando as crianças falam palavrão ou xingam	1	2		75

				Col.
Imagine que seu filho faz alguma coisa muito errada. O que é que a senhora faz? (Perguntar todas)				
	Sim	Às vezes	Não	
XVIII. 117. Bate, dá uma surra ou belisca	1	2	3	7
118. Grita com ele ou ameaça	1	2	3	8
XIX. 119. Põe de castigo	1	2	3	9
120. Proibe coisas que gosta.	1	2	3	10
XX. 121. Fala que não gosta mais dele	1	2	3	11
XXI. 122. Explica e diz para não fazer mais	1	2	3	12
XXII. 123. Deixa o pai resolver	1	2	3	13
124. Não faz nada, porque não adianta	1	2	3	14
XXIII. 125. Quando seu filho faz uma coisa muito certa e a senhora fica muito contente, o que a senhora faz em geral? (Deixar resposta livre)	Atitudes de reforço (elogiar, dar prêmios, contar para outros...)	1	15	
	Atitudes afetivas (dar beijos, abraçar, pegar no colo ...)	2		
	Atitudes passivas (não fazer nada, ficar feliz por dentro ...)	3		
	Outras	4		
126. A senhora beija muito o seu filho? Quantas vezes?	Muitas vezes ao dia	3	16	
	Poucas vezes	2		
	Quase nunca ou nunca	1		
127. Quando foi a última vez que a senhora beijou seu filho? Foi hoje, ontem, foi um dia desses ou a senhora não se lembra?	Não lembra	1	17	
	Um dia desses	2		
	Ontem	3		
	Hoje	4		
XXIV. 128. O parto do seu filho foi normal?	Não, a forceps, cesariana ...	1	18	
	Normal	2		

		Cod.	Col.
129. Qual foi o peso dele ao nascer?	De 1.500 kg. a 1.750 kg.	1	19
	De 1.750 kg. a 2.000 kg.	2	
	De 2.000 kg. a 2.250 kg.	3	
	De 2.250 kg. a 2.500 kg.	4	
	De 2.500 kg. a 2.750 kg.	5	
	De 2.750 kg. a 3.000 kg.	6	
	De 3.000 kg. a 3.500 kg.	7	
	De 3.500 kg. a 4.000 kg.	8	
	Mais que 4.000 kg.	9	
130. A senhora amamentou no seio? Até quantos meses a senhora amamentou seu filho?	Não amamentou	1	20
	Quinze dias ou menos	2	
	Um mês ou menos	3	
	Dois meses ou menos	4	
	Três meses ou menos	5	
	Quatro meses ou menos	6	
	Cinco meses ou menos	7	
	Seis meses ou menos	8	
	Mais do que seis meses	9	
131. As crianças quando são pequenas muitas vezes têm diarreia forte ou desidratação. Diarreia é quando o cocô fica mole ou líquido, aumenta o número de vezes que ele faz cocô, e a gente tem que levar ao médico, ao posto de saúde ou a um hospital ou farmácia. Eu quero que a senhora lembre bem, e que diga se no primeiro ano de vida ele esteve alguma vez assim. <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> Sim Não </div> Quantas vezes ele ficou assim até fazer um ano de idade?	Teve mais que 5 vezes	1	21
	Teve 5 vezes	2	
	Teve 4 vezes	3	
	Teve 3 vezes	4	
	Teve 2 vezes	5	
	Teve 1 vez	6	
	Nunca teve	7	

	Cod.	Col.	
132. E no segundo ano de vida, teve alguma diarreia? Quantas vezes?	Teve mais que 5 vezes	1	22
	Teve cinco vezes	2	
	Teve quatro vezes	3	
	Teve três vezes	4	
	Teve duas vezes	5	
	Teve uma vez	6	
	Nunca teve	7	

XXV. A senhora conhece provérbios? Por exemplo: "De grão em grão a galinha enche o papo". Isto quer dizer que aos pouquinhos a gente vai conseguindo fazer as coisas. Tem gente que acha isso certo, tem gente que acha errado, acha que é melhor fazer tudo de uma vez.

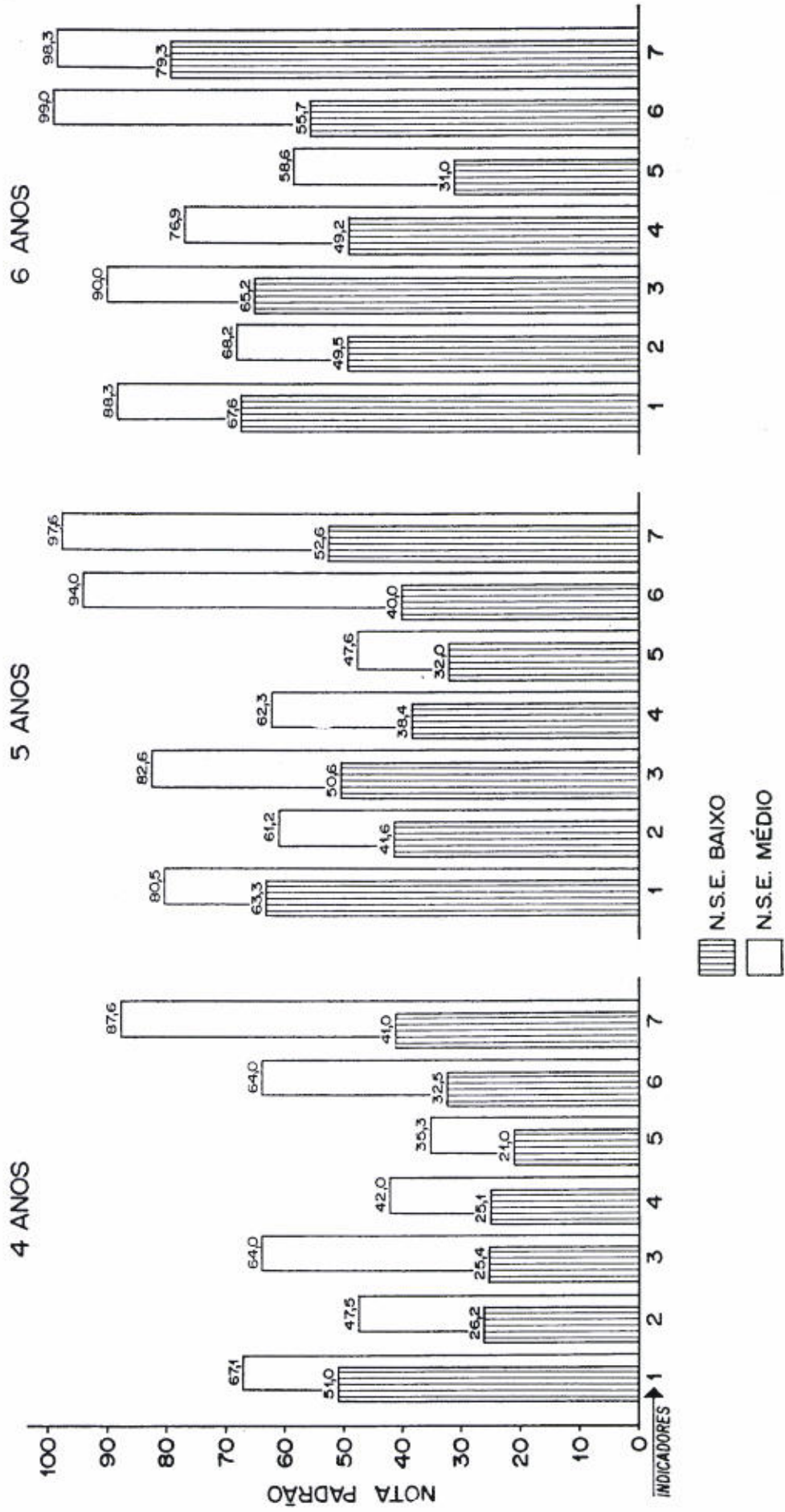
Portanto o que vale é o que cada pessoa acha.

Eu vou dizer alguns provérbios e a senhora vai me dizer se concorda com o que quer dizer, ou se não está de acordo: se acha que é certo ou que é errado. (Perguntar cada vez "Certo ou errado?").

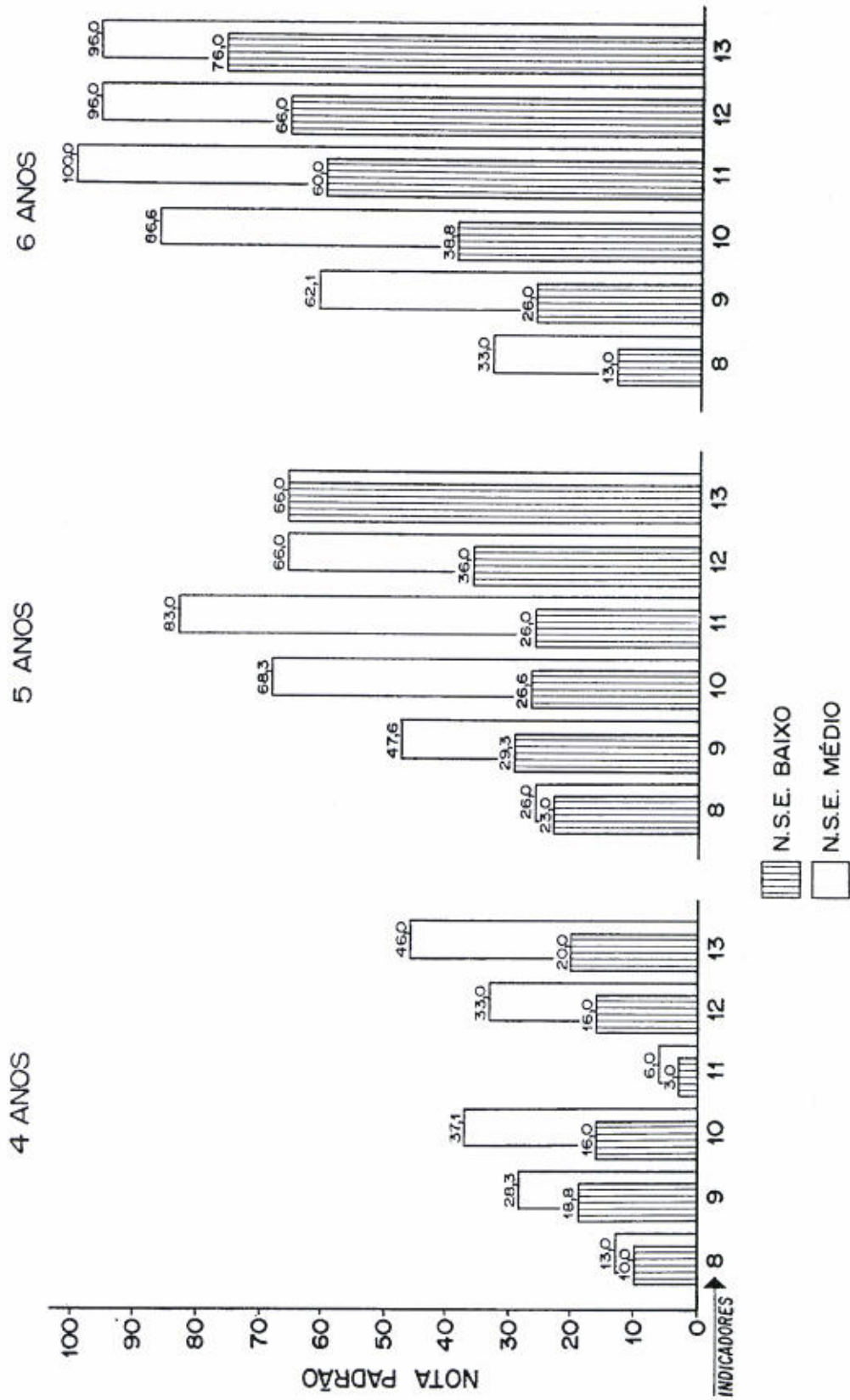
O primeiro é:

	Certo	Errado	
133. Querer é poder	2	1	23
134. O que os pais dizem não se discute	1	2	24
135. Filho meu não leva desaforo para casa	1	2	25
136. Quem com livros lida, tem felicidade garantida	2	1	26
137. Quem sabe manda, quem não sabe se cala	2	1	27
138. Quem estuda tem: o outro morre sem vintém	2	1	28
139. É melhor ter a velhice assegurada do que ter hoje uma boa bolada	2	1	29
140. O futuro a Deus pertence	1	2	30
141. Quem pensa no futuro está apostando no escuro	2	1	31
142. Cada pessoa domina seu próprio destino	2	1	32
143. Quem muito pensa no futuro, nada tem no presente	1	2	33
144. De orgulhoso e louco, todo estudioso tem um pouco	1	2	34
145. Quem pede opinião aos outros, bom chefe não pode ser	2	1	35
146. Diplomas não pagam conta de empório	1	2	36
147. Se é para acontecer, acontece	1	2	37
148. Hoje eu faço, amanhã eu penso	1	2	38

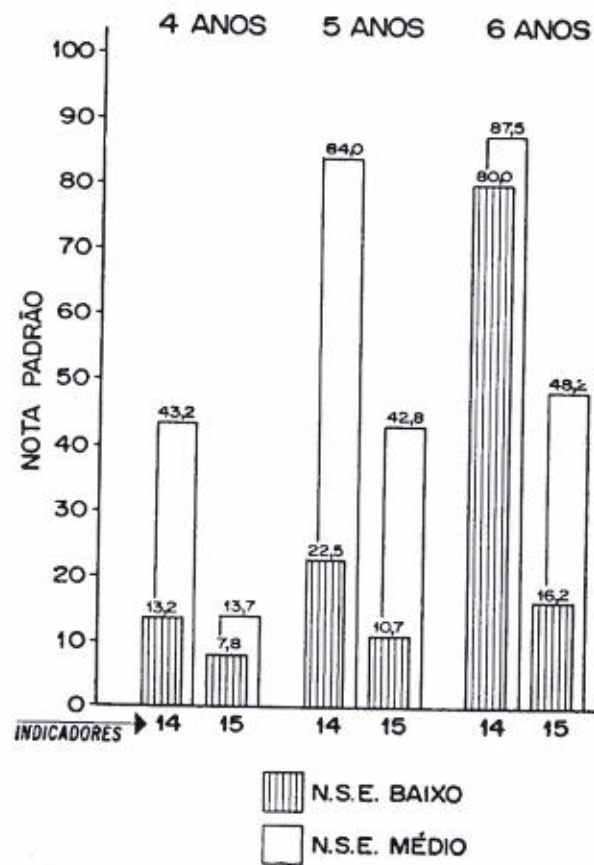
AREA I — CONHECIMENTOS GERAIS



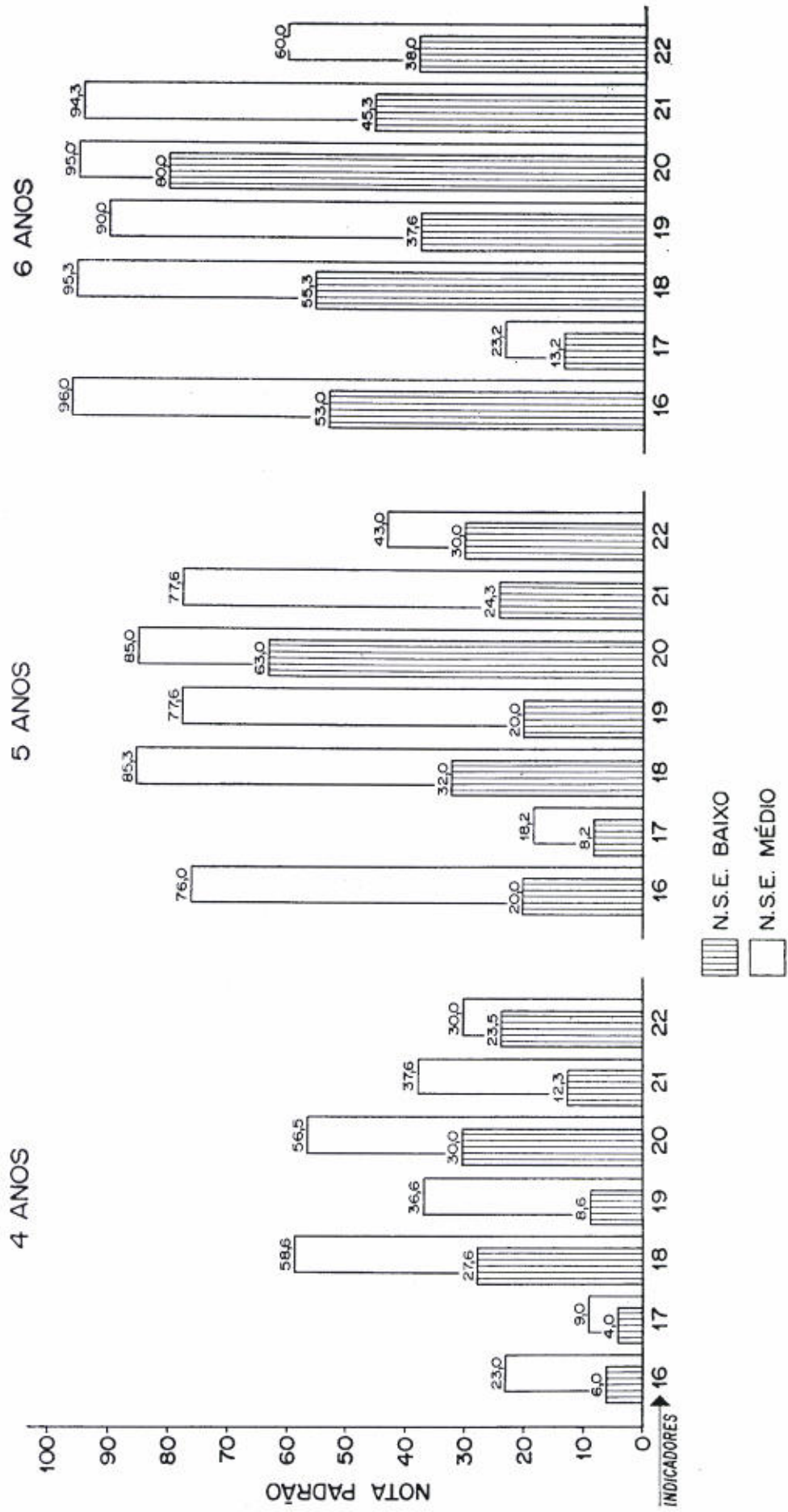
AREA II — FUNÇÕES PSICONEUROLÓGICAS



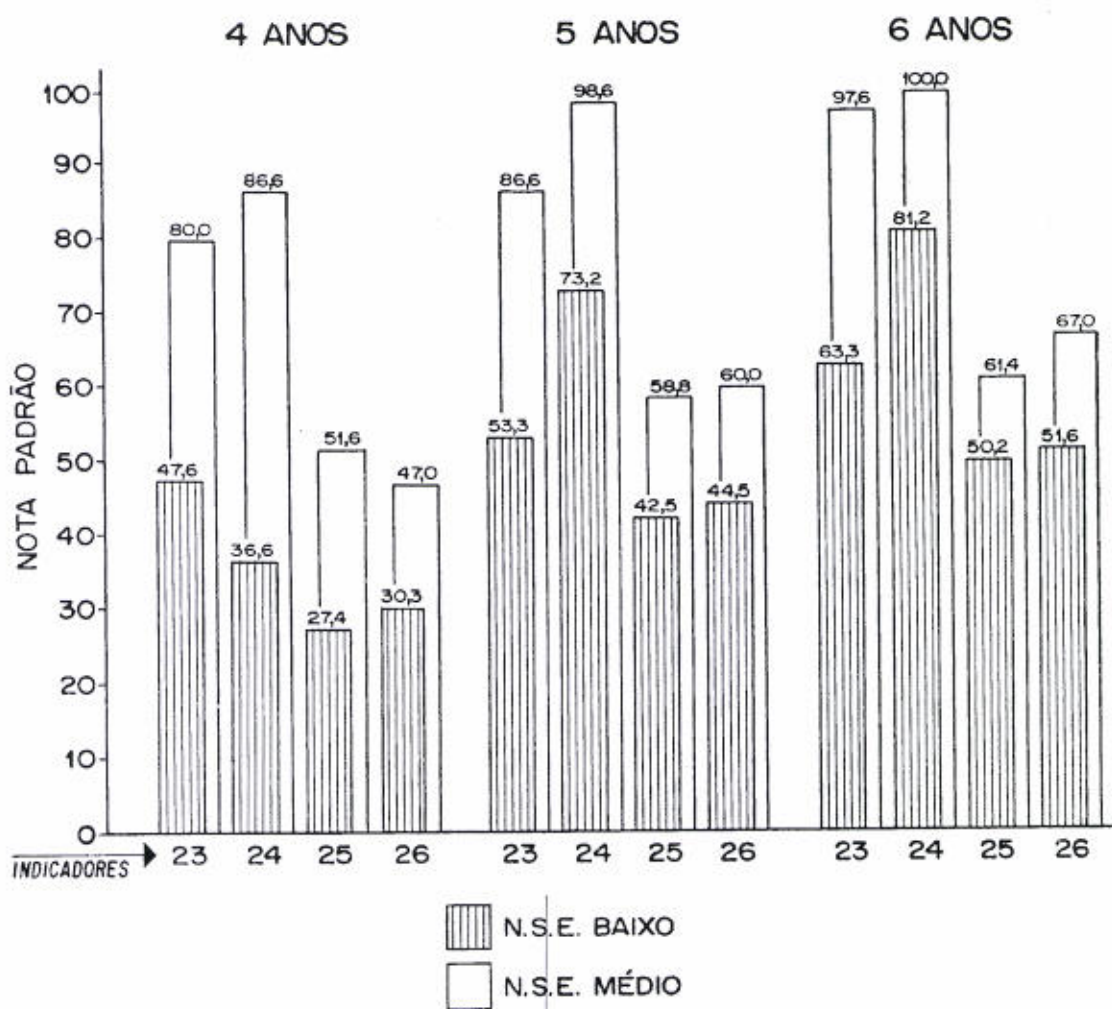
ÁREA III — BASES PARA A LEITURA



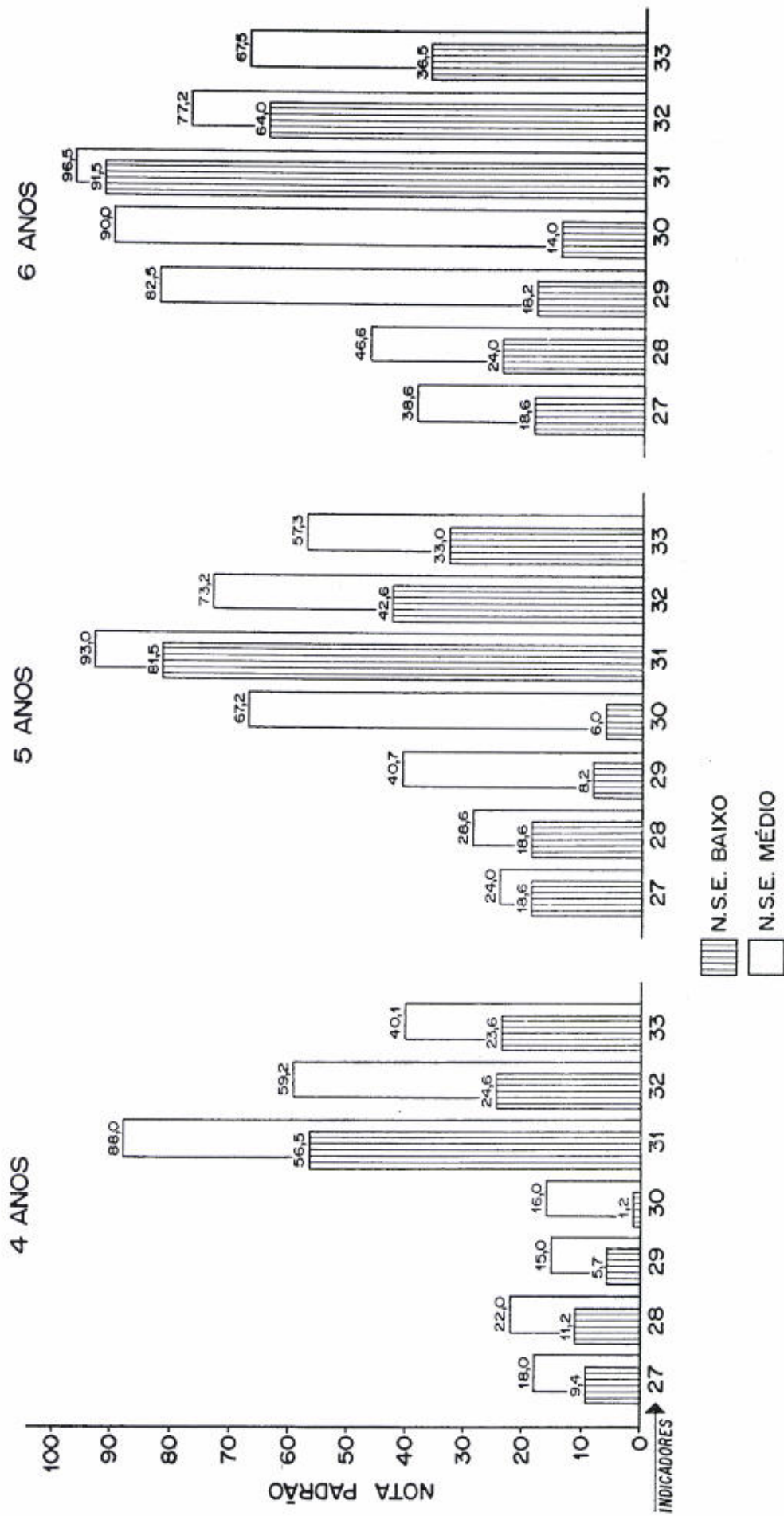
AREA IV — BASES PARA MATEMATICA



ÁREA V — CONCEITOS BÁSICOS



AREA VI — OPERAÇÕES COGNITIVAS



AREA VII — LINGUAGEM

