

## Prontidão escolar: uma experiência de pesquisa-intervenção

Janete Hansen<sup>I</sup>

Viviane Vieira<sup>II</sup>

Josielly Pinheiro Westphal<sup>III</sup>

Mauro Luís Vieira<sup>IV</sup>

---

Prontidão escolar: uma experiência de pesquisa-intervenção

### Resumo

Uma das funções da educação infantil é integrar aspectos cognitivos e emocionais das crianças e prepará-las para a entrada na educação formal. Com base nesses pressupostos, foram realizadas intervenções psicológicas em grupos com crianças, além de um trabalho conjunto com suas professoras. O objetivo foi instrumentalizar as crianças para a entrada no primeiro ano do ensino fundamental. Participaram desta pesquisa-intervenção 27 crianças de cinco a seis anos matriculadas em uma creche filantrópica. Como instrumento de avaliação foi utilizado o Teste de Prontidão Escolar *Lollipop*, aplicado no início e no final do ano. Por meio de análises estatísticas, constatou-se que houve diferenças na prontidão escolar das crianças, sendo que muitas delas melhoraram o desempenho na segunda aplicação. Destaca-se a importância de as crianças, nos grupos, expressarem suas expectativas, e, no teste, suas habilidades, aprimorando de forma conjunta aspectos emocionais e cognitivos.

**Palavras-chave:** Prontidão para Alfabetização; Educação Infantil; Intervenção Psicológica.

---

School Readiness: a research-intervention experience

### Abstract

One of the functions related to early childhood education is to integrate cognitive and emotional aspects of children and to prepares them for entering into formal education. According to theses assumptions, psychological intervention and children groups were carried out, besides a joint work with teachers. These activities had the propose of preparing children for entering into the first grade of primary education. In total, 27 children from five to six years old, who enrolled in a nonprofit day care center, participated of this study. The School Readiness Test Lollipop was applied in two periods of year (beginning and final). The statistical analysis has showed that there were differences in the their performance in relation to school readiness because many of them improved their performance in the second application. It is important to emphasize the importance of children, in groups, express their expectations, and test their skills thus improving jointly emotional and cognitive aspects.

**Keywords:** Literacy Readiness, Early Childhood Education, Psychological Intervention.

---

Preparación escolar: una experiencia de investigación-intervención

### **Resumen**

Una de las funciones de la educación infantil es integrar aspectos cognitivos y emocionales de los niños y prepararlos para la entrada a la educación formal. Basado en estos supuestos, se realizaron intervenciones psicológicas en grupos con niños, además de un trabajo junto con sus maestros. El objetivo fue instrumentalizar a los niños para la entrada al primer año de primaria. Participaron de esta investigación-intervención 27 niños de cinco a seis años inscritos en una guardería filantrópica. Como instrumento de evaluación se utilizó la Prueba de Preparación Escolar *Lollipop*, aplicada al principio y al final del año. A través de análisis estadísticos, se encontró que hubo diferencias en la preparación escolar de los niños, y que muchos de ellos han mejorado el rendimiento en la segunda aplicación. Se destaca la importancia de los niños, en los grupos, que expresan sus expectativas, y, en la prueba, sus habilidades, mejorando los aspectos emocionales y cognitivos conjuntamente.

**Palabras-clave:** Preparación para Alfabetización; Educación Infantil; Intervención Psicológica.

---

As creches no Brasil têm recebido crescente atenção, pois cada vez mais mulheres, de diferentes níveis sociais, estão assumindo empregos e outras atividades fora de casa, necessitando de auxílio no cuidado e educação dos filhos (Oliveira, Mello; Vitória, & Rosseti-Ferreira, 1994). No caso das famílias provenientes de classes menos favorecidas, a creche também se constitui como possibilidade e oportunidade de mudança de vida. Isto porque representa um local seguro e de confiança para deixar os filhos, permitindo que tanto o pai quanto a mãe trabalhem para garantir uma renda melhor para a família.

Durante a educação infantil as famílias enfrentam vários períodos críticos, ou de transição, em que as tarefas exigidas se modificam (Andrada, 2007). Esses momentos, que podemos chamar de crises, são esperados e fazem parte do processo desenvolvimental, mas mobilizam as famílias e são considerados eventos estressantes. Esse estresse decorre da adaptação das famílias às novas situações, como a entrada da criança na creche e a inserção dos pré-escolares no ensino fundamental. Durante as crises é exigida das famílias flexibilidade para fazer frente às adversidades, para que as mesmas possam ser vividas saudavelmente, sem prejuízo para a dinâmica familiar. Contudo, é necessário que as famílias apresentem modificações em seu ciclo e dinâmica, pois novas ferramentas comportamentais e emocionais se desenvolverão após passado o momento estressante (Andrada, 2007; Carter & McGoldrick, 2001).

Várias são as influências nas crises familiares que colaboram ou dificultam a passagem desse momento. A história transgeracional da família (vivências de outras gerações em períodos similares), o suporte social percebido, o perfil familiar, cultura do local, momento político-econômico do país, conhecimentos sobre o tema, sentimentos da família durante o momento, outros estressores simultâneos e fatores de risco e proteção podem ser citados como fortes influenciadores nas transições familiares (Carter & McGoldrick, 2001; Habigzang, Azevedo, Koller, & Machado, 2006).

Na educação infantil, duas grandes transições exigem forte adaptação familiar: a entrada dos bebês na creche e a saída das crianças para o ensino fundamental (Andrada, 2007; Rapoport & Piccinini, 2001; Rapoport & Piccinini, 2004). Os últimos anos na pré-escola devem ser direcionados à melhor adaptação da criança à nova fase da escolarização formal, fornecendo estimulações e o amadurecimento de alguns pré-requisitos para a alfabetização. Essa preparação favorece a adaptação da criança ao novo modelo de ensino exigido nas séries iniciais da escolarização formal, contribuindo para a alfabetização e a interação no novo meio escolar (Pereira & Alves, 2002).

Historicamente, o conceito de prontidão, ou preparação escolar, tem sido compreendido de duas maneiras: prontidão para aprender e prontidão para a escola. Prontidão para aprender é entendida como o nível de desenvolvimento a partir do qual a criança é capaz de aprender algo. Essa compreensão permaneceu por muito tempo como a única dimensão da prontidão, especialmente com a valorização dos aspectos cognitivos e exclusão das relações sociais (Andrada, 2007).

Atualmente o aspecto cognitivo ainda é valorizado, contudo as dimensões sociais também se incluem como capacidades essenciais na prontidão. Isso inclui habilidades sociais (amizades, identificação em um grupo), auto regulação, autocuidado, empatia. Além disso, o foco individualizante também é questionado na compreensão da prontidão. Nesse sentido, os sistemas familiar e escolar também são fatores envolvidos e avaliados (Andrada, 2007; Andrada, Rezena, Carvalho, & Benetti, 2008). Todas essas variáveis interferem na entrada da escola formal e estão implicadas no conceito reformulado de prontidão escolar.

Um dos principais aspectos sociais relacionados com a prontidão escolar são as expectativas da família e da escola. Assim, estudos sugerem que sejam focalizados os valores e crenças parentais sobre a escolaridade, assim como as atividades cotidianas nas quais as crianças estão engajadas, quando se trabalharem questões de pré-alfabetização (Andrada, Rezena, Carvalho, & Benetti, 2008; Bhering & De Nez, 2002; Polonia & Dessen, 2005).

Na transição para a primeira série, a criança é tomada por desafios. Surgem diversas tarefas novas a serem cumpridas, tais como: o desempenho acadêmico, o ajustamento ao novo ambiente e a capacidade de fazer amizades. O envolvimento e a presença dos pais na escola são fatores que auxiliam na melhora do desempenho escolar da criança (Polonia & Dessen, 2005). Os pais podem contribuir propiciando recursos facilitadores no período de transição para o ensino fundamental, tais como: bom relacionamento com a criança, em um clima emocional favorável, e práticas educativas de suporte para desenvolvimento, aprendizagem, incentivo à curiosidade e busca de soluções, tempo e lugar para a execução de tarefas escolares (Andrada, 2007; Andrada et al., 2008).

A prontidão para a alfabetização entra como componente da prontidão escolar, com a compreensão de que a primeira é composta de habilidades que facilitam o processo da alfabetização, englobando as esferas cognitiva, afetiva, social e física. Focando na parte cognitiva, aspectos como localização espacial, formas geométricas, identificação de cores, entre outros, são passíveis de serem mensurados em testes que avaliem a prontidão para a alfabetização. Estudos mostram que este tipo de avaliação é importante no que concerne o próximo passo da educação formal após a pré-escola, o ensino fundamental (Capovilla et al, 2004; Pereira & Alves, 2002). Ele é recomendado nos períodos finais da pré-escola, pois há maneiras de estimular as áreas envolvidas nas habilidades para a alfabetização. Nesse momento entra a atuação do psicólogo na área escolar que, além da competência em instrumentos avaliativos, compreende a importância da adaptação ao novo ciclo de vida que é requerida das crianças pré-escolares, no final da educação infantil. Desse modo, possibilita a compreensão e visão global da alfabetização para além do letramento (Andrada, 2007; Pereira & Alves, 2002).

O profissional de psicologia, no contexto da educação infantil, possui papel de extrema relevância no processo de mediação creche-família, principalmente no que diz respeito às estratégias de fornecimento e discussão de temas como práticas de cuidado, noção de infância e desenvolvimento infantil. Além de intervenções com a família, o psicólogo tem outras possibilidades de atuação na educação infantil. Estas abrangem os demais aspectos que compõem esse contexto, como a equipe pedagógica, as próprias crianças, bem como a proposta político-pedagógica da creche.

Considera-se que todas essas intervenções do psicólogo inserido no contexto de educação infantil possivelmente terão um reflexo no próprio desenvolvimento das crianças. Também são possíveis algumas atuações diretas com essas crianças, como, por exemplo, os tradicionais atendimentos individuais, bem como práticas mais atuais, como a realização de grupos de crianças, a formulação de rotinas de atividades (considerando as interações criança-criança e criança-adulto) e as relações interdisciplinares com os outros profissionais do contexto infantil. Atualmente verifica-se que o psicólogo não atua mais somente a partir das dificuldades que surgem, mas também na prevenção de possíveis riscos e problemas relacionados ao desenvolvimento infantil, assim como na potencialização de fatores que se constituem como proteção para o desenvolvimento das crianças (Andrada, 2005b; Delvan, Ramos & Dias, 2002; Murta, 2007; Oliveira & Marinho-Araújo, 2009).

Corroborando o entendimento da Psicologia no contexto escolar como preventiva, o Decreto nº 6.286/2007, do Poder Executivo brasileiro, instituiu o Programa Saúde na Escola no Sistema Único de Saúde (SUS). O programa criado por esse documento legal demonstra que a compreensão da criança e do adolescente na escola não está

somente direcionada à saúde física, mas também ao desenvolvimento psicossocial (Brasil, 2007). Assim, o SUS atualmente vai ao encontro dessas práticas de saúde mental no contexto escolar, oportunizando aos profissionais da área educacional uma visão focada na prevenção e promoção – diferenciando-se da anteriormente imposta, que buscava somente a cura.

Apesar de o decreto ser atual, Murta (2007) relata outras práticas escolares que envolviam as prerrogativas desse documento legal, principalmente em âmbito internacional. As atuações de prevenção de saúde mental nas escolas envolveram tanto uma alteração no ambiente escolar quanto nas famílias, estimulando práticas parentais saudáveis e aumentando competências relativas à educação das crianças. Essas atuações apresentaram diversos benefícios, como a redução de problemas sociais e emocionais, além do aumento das competências nas crianças e adolescentes submetidos a essas práticas. No Brasil, os programas de prevenção focaram no desenvolvimento das práticas educativas parentais, habilidades educativas sociais e competência social das crianças e adolescentes. Contudo, Murta (2007) aponta que as produções nacionais sobre o tema ainda são escassas, apesar de indicar que as práticas de prevenção já ocorrem em maior número.

Para que uma intervenção na prevenção de saúde mental seja efetiva, segundo Murta (2007), alguns critérios devem ser respeitados. Em primeiro lugar, deve haver uma teoria que a embase, requerendo um bom conhecimento sobre o desenvolvimento infantil e os fatores individuais e ambientais que produzem risco e proteção para a comunidade atingida. Além disso, é necessário que a intervenção vá ao encontro das necessidades da comunidade, respeitando a demanda da população-alvo e identificando os riscos à saúde mental daquela população.

A partir do exposto anteriormente, o presente estudo teve como objetivo avaliar e estimular a prontidão escolar em crianças pré-escolares durante o ano letivo, por meio de atividades de grupo e do Teste *Lollipop* (Chew, 1981). Por meio das intervenções realizadas, pretendeu-se: proporcionar um melhor detalhamento sobre as áreas a serem estimuladas nas crianças; colaborar, juntamente com as professoras, na confecção de tarefas realizadas em aula; contribuir, em conjunto com as famílias, na elaboração de atividades que estimulem a criança em ambientes fora do contexto escolar; e colaborar com a adaptação dessas crianças para a próxima etapa da escolarização, proporcionando estímulos nas áreas de desenvolvimento pré-requisitas para a alfabetização. A partir disso, pretendeu-se favorecer a relação da instituição com a família, proporcionando o envolvimento de ambas na preparação para a escolarização.

## **Método**

### **Participantes**

A pesquisa-intervenção foi realizada em uma creche filantrópica, localizada em uma capital na Região Sul do Brasil, onde é realizado periodicamente estágio em Psicologia. A população atendida é proveniente de um bairro no entorno da instituição e em sua maioria proveniente de famílias de baixo poder aquisitivo. A creche funciona há aproximadamente 30 anos no local e é referência para as famílias dessa comunidade. No total, a instituição atende a cerca de 150 crianças, divididas em seis turmas. Neste estudo participaram 27 crianças com idade entre cinco e seis anos, matriculadas no último ano da creche.

## Instrumento

Para avaliar a prontidão escolar, foi utilizado o Teste de Prontidão Escolar *Lollipop* (Pirulito) (Chew, 1981). O instrumento é composto por quatro subtestes, que avaliam as habilidades da criança em diferentes áreas: 1) matemática – identificação de números e contagem; 2) português – identificação de letras e escrita; 3) identificação de cores, formas e formas copiadas; e 4) descrição de figuras, posição e reconhecimento espacial. Ao todo, o teste é composto por 52 questões, que totalizam 69 pontos. De acordo com Venet, Normandeau, Letarte e Bigras (2003), esse teste aponta as áreas que estão em atraso nas crianças, as quais necessitarão de intervenção, mas não tem uma intenção diagnóstica.

O *Lollipop* é utilizado, com resultados significativos, para avaliação de crianças no âmbito internacional (Chew & Morris, 1984; Chew & Lang, 1990; Chew & Lang, 1993; Venet et al., 2003). No Brasil, sua utilização também está presente (Dessen & Szelbracikowski, 2006; Andrada, 2007; Andrada et al., 2008). Em um dos seus estudos, Andrada (2007) investigou a prontidão escolar por meio do *Lollipop*. A autora identificou que o resultado da criança nesse teste é uma das variáveis preditivas do desempenho escolar posterior, incluindo o desempenho de notas e a relação familiar durante o período de transição para a primeira série. Esse estudo nacional contribuiu para a validade dessa avaliação e a valorização da investigação por meio desse instrumento.

Para a realização do teste foi utilizado um caderno que continha sete lâminas, a partir das quais eram avaliadas as áreas do *Lollipop*. A primeira lâmina investiga a identificação de cores, a segunda focaliza o reconhecimento e desenho de formas geométricas. A terceira e a quarta páginas investigam a localização espacial; a quinta, a contagem; a sexta, a identificação de números; e, por fim, a sétima lâmina focaliza o reconhecimento das letras do alfabeto. As aplicadoras receberam um treinamento para apresentação do teste e informação sobre posturas e procedimentos padronizados para sua aplicação. Um lápis e uma folha branca A4 eram disponibilizados para a aplicação do *Lollipop*. Durante o procedimento, o caderno resposta ficava com a aplicadora, que anotava o que as crianças respondiam.

## Procedimento

Primeiramente, consultou-se a coordenação da instituição sobre a possibilidade de aplicação do teste *Lollipop*, ressaltando-se os procedimentos e benefícios dessa atividade. Nessa ocasião, foram relatados todos os critérios éticos envolvidos. Após esse primeiro momento, as duas professoras da última turma da creche foram contatadas para verificar a disponibilidade de colocar em prática essa proposta de intervenção.

Sobre os aspectos éticos, o projeto desta pesquisa-intervenção foi encaminhado para o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos Universidade Federal de Santa Catarina e aprovado sob o protocolo nº 130/08. Os pais ou responsáveis pelas crianças foram contatados por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, enviado na agenda dos alunos participantes. Após o consentimento desses, as crianças foram informadas da atividade e convidadas a participar, caso assim desejassem.

A intervenção teve como objetivo preparar as crianças e famílias para que a entrada na escola, bem como a alfabetização, ocorram da melhor forma possível. Para tanto, a

atuação foi dividida em três etapas que buscavam avaliar e instrumentalizar as crianças e suas famílias nos pré-requisitos da alfabetização e para a entrada na escola fundamental.

Primeira etapa – Aplicação do teste *Lollipop*. A aplicação ocorreu de forma individualizada, no próprio ambiente da creche, em uma sala reservada para essa atividade. Assim, o ambiente era silencioso e proporcionava a privacidade necessária à atividade. As aplicadoras buscavam as crianças na sala de aula e permaneciam com elas durante o período do teste. Essa aplicação foi o primeiro contato que as crianças tiveram com o *Lollipop* e ocorreu no início do primeiro semestre letivo.

Após a aplicação em todas as crianças, os dados foram compilados e houve uma análise inicial de médias aritméticas simples. Com esses resultados preliminares, foi marcada uma reunião com as professoras e realizada uma devolutiva geral da turma em questão. Os dados desse primeiro momento foram organizados de forma individual e coletiva, indicando as áreas em que cada criança necessitava de mais estimulação. Além disso, foi realizada uma análise das áreas em que a turma em geral necessitava de maior intervenção e propostas atividades para estimulação das mesmas.

Os pais dos participantes foram chamados individualmente para receber o resultado de seus filhos em uma sala com a privacidade apropriada. Nessa devolutiva foi entregue uma cartilha, confeccionada pelas pesquisadoras, com dicas sobre como eles poderiam auxiliar seus filhos no dia a dia, com o intuito de proporcionar estimulação nas áreas mensuradas pelo teste. Nesse material era sugerido que os pais brincassem com seus filhos perguntando sobre as letras e os números das placas de carro ou cores das roupas das pessoas na rua.

Segunda etapa – Reaplicação do teste *Lollipop*. A reaplicação foi realizada nas mesmas crianças, no final do segundo semestre letivo do mesmo ano. A forma de aplicação e os instrumentos foram iguais aos da primeira etapa. Os dados foram novamente compilados após a aplicação do teste e posteriormente comparados com a primeira avaliação. A devolução dos resultados foi feita para as professoras, de maneira a apresentá-los de forma generalizada, bem como discutir alguns aspectos individuais. Para os pais, a devolutiva dos resultados foi feita de forma individualizada, por meio da agenda escolar ou pessoalmente.

Terceira etapa – Grupos. Com o objetivo de auxiliar as crianças na preparação para a saída do ambiente da creche e entrada na escola foram realizados três encontros com a última turma da creche. Como a sala tinha um número grande de crianças, a turma foi dividida em dois grupos, um com 13 crianças e o outro com 14. As atividades ocorriam na brinquedoteca da creche, ambiente com materiais lúdicos que as crianças estão acostumadas a frequentar para brincar. Esse local é amplo, estava disponível nos horários de agendamento dos encontros e sofria pouca interferência dos outros funcionários da instituição. A duração média de cada atividade em grupo foi de 50 minutos.

Os grupos foram planejados previamente, sendo que o objetivo do primeiro encontro foi verificar crenças, mitos e ideias que as crianças tinham a respeito da escola, o que encontrariam naquele ambiente e como seria sua rotina. O segundo encontro se propôs a verificar nas crianças ferramentas e estratégias de autocuidado, como, por exemplo, o que elas poderiam fazer em determinadas situações ou como agir frente a impasses que podem ocorrer no ambiente escolar. O último encontro teve como

objetivo demonstrar como é o contexto da escola, com fotos e figuras, e tirar dúvidas que as crianças apresentam sobre essa nova realidade.

### **Análise de dados**

A análise dos dados desta pesquisa foi quantitativa, e para analisar os resultados do teste *Lollipop* foram utilizadas planilhas de um programa estatístico. Após a primeira etapa, a pontuação dessa aplicação foi organizada na planilha com o nome de cada criança, e foi feita uma média aritmética simples e desvio padrão, pois o teste é interpretado pela média do grupo específico que está sendo pesquisado. As crianças que apresentam escore abaixo da média são as que mais necessitam de estimulação.

Após a reaplicação do teste, os resultados foram registrados na planilha e uma nova média aritmética simples dessa pontuação foi calculada, assim como o desvio padrão. A partir dessas informações, foi feito um teste não paramétrico de Wilcoxon. Este buscou avaliar se existe uma diferença estatisticamente significativa entre as médias dos pontos dos participantes emparelhados nas duas condições analisadas (Dancey & Reidy, 2006). O nível de significância adotado nesta pesquisa foi de no mínimo  $p < 0,05$ .

### **Resultados e discussão**

A intervenção com as crianças do último ano visou prepará-las e, conjuntamente com professoras e famílias, auxiliá-las de diversas formas na saída da educação infantil e entrada no ensino fundamental. A avaliação do *Lollipop* objetivou identificar as áreas em que as crianças (em grupo ou individualmente) tinham mais dificuldade, como a identificação de números e contagem; identificação de letras e escrita; identificação de cores, formas e formas copiadas; descrição de figuras, posição e reconhecimento espacial.

As aplicações do *Lollipop* ocorreram em dois semestres diferenciados, buscando-se no intervalo entre elas uma intervenção psicológica específica. Essa intervenção visou a um trabalho conjunto entre as estagiárias de Psicologia, as professoras e os pais, em prol da preparação da criança para a entrada na escola. Comparando os resultados gerais do teste, na primeira aplicação as crianças apresentaram como média geral 50,74 (DP=10,9) pontos e na segunda aplicação 57,67 (DP=8,8) pontos. A diferença entre essas médias foi estatisticamente significativa ( $t=3$ ,  $Z=4,2$ ,  $p < 0,001$ ), indicando que houve uma melhora na disposição para a prontidão escolar. A comparação entre as médias da primeira e da segunda aplicação nas subáreas podem ser visualizadas na Figura 1.

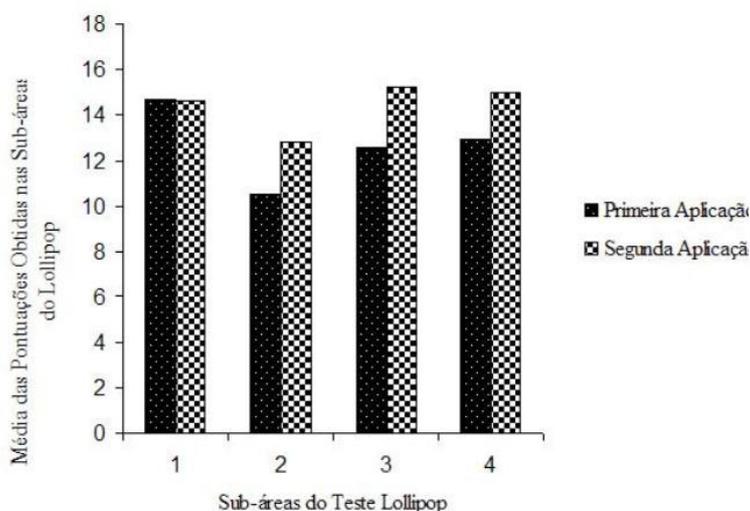


Figura 1. Histograma da comparação das médias das subáreas do teste *Lollipop*.

A subárea 1 é Identificação de cores, formas e formas copiadas, com pontuação máxima de 17; a 2 é Descrição de figuras, posição e reconhecimento espacial, podendo alcançar 17 pontos; a 3 é Identificação de números e contagem, com pontuação máxima de 17; e a 4 é Identificação de letras e escrita, podendo alcançar no máximo 18 pontos. Na Tabela 1, é possível ver a comparação entre as médias das subáreas do *Lollipop* nas duas aplicações a partir do Teste de *Wilcoxon*.

Tabela 1. Resultados do Teste de *Wilcoxon* nas subáreas do *Lollipop*.

	<i>Sub área 1</i> <i>Cores</i>	<i>Sub área 2</i> <i>Espacial</i>	<i>Sub área 3</i> <i>Números</i>	<i>Sub área 4</i> <i>Letras</i>
<b>Média</b>				
<b>Aplicação 1</b>	14,67 (D. P=2,14)	10,56 (D. P=2,79)	12,59(D. P=3,96)	12,93 (D. P=4,19)
<b>Aplicação 2</b>	14,63 (D. P=2,38)	12,81 (D. P=2,63)	15,26 (D. P=2,50)	14,96 (D. P=3,84)
<b>Wilcoxon</b>				
	<b>Sub área 1 – Primeira aplicação X segunda aplicação</b>			
	<b>Z</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	
	0,11	8,80	0,912	
	<b>Sub área 2 – Primeira aplicação X segunda aplicação</b>			
	<b>Z</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	
	3,72	4,00	0,000*	
	<b>Sub área 3 – Primeira aplicação X segunda aplicação</b>			
	<b>Z</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	
	3,61	6,00	0,000*	
	<b>Sub área 4 – Primeira aplicação X segunda aplicação</b>			
	<b>Z</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	
	3,81	3,50	0,000*	

\*resultado estatisticamente significativo.

Na Figura 1 e na Tabela 1 é possível verificar que a subárea **Identificação de cores, formas e formas copiadas** foi a única que não apresentou diferença estatisticamente significativa nas médias entre as aplicações. Uma explicação possível para esse resultado é que as crianças já apresentavam uma média alta nessa área. A diferença

entre a primeira e a segunda aplicação dessa primeira subárea foi baixa, mantendo-se estável durante o ano. Em função do bom conhecimento inicial das crianças sobre **cores, formas e formas copiadas**, o desenvolvimento dessa área não se destacou, comparado com as outras áreas medidas pelo teste *Lollipop*. Os resultados obtidos nas demais áreas avaliadas trazem indícios da eficácia da intervenção psicológica, visto que as médias dessas dimensões tiveram um aumento estatisticamente significativo.

Após a análise da primeira aplicação, os resultados foram comunicados a professoras e pais. Com as professoras, a conversa foi sobre o grupo em geral. Nesta, foram identificadas as áreas em que cada criança, individualmente, apresentava mais dificuldade e sugeridas atividades a serem feitas em sala de aula com intuito de auxiliar nas áreas com médias mais baixas. Quanto ao quesito de **localização espacial**, por exemplo, a sugeriu-se atividades nas quais a criança deveria pegar um objeto que estivesse em cima ou embaixo de uma cadeira. Para trabalhar **as cores**, a sugestão foi a realização de atividades como dizer o nome de alimentos de cor vermelha ou o nome dos colegas que estão vestindo azul. As professoras também puderam refletir e discutir com as estagiárias sobre os obstáculos que enfrentam na pré-alfabetização. Suas ideias e pontuações sobre a sala e sobre algumas crianças foram ouvidas e consideradas. Um exemplo disso é que as professoras já percebiam avanços, por parte das crianças, na realização de jogos com letras e números, quesitos avaliados pelo *Lollipop*. Sendo assim, foram parabenizadas e incentivadas a continuar com essas atividades no cotidiano da turma.

A escuta das professoras, que nessa pesquisa objetivou conhecer as dificuldades diárias das mesmas e, ao mesmo tempo, recolher suas pontuações sobre o trabalho da psicologia, enriquecem a intervenção e propicia um melhor vínculo entre esses profissionais. Somente com essa abertura e reflexões em conjunto, o psicólogo da educação pode realizar uma intervenção mais abrangente e efetiva (Andrada, 2003; Andrada, 2005a; Bhering & De Nez, 2002; Delvan et al., 2002; Oliveira & Marinho-Araújo, 2009). A reaplicação buscou verificar melhoras na prontidão escolar, mais especificamente nas áreas da pré-alfabetização. Essa preparação é essencial na entrada para a escola fundamental, pois na transição para a primeira série a criança é tomada de desafios e tarefas desenvolvimentais a serem cumpridas, que podem gerar desconforto e ansiedade (Andrada, 2007; Andrada et al., 2008).

Com a avaliação *Lollipop* foi possível perceber a evolução das crianças, que melhoraram ou mantiveram seu desempenho. Essa diferença ocorreu a partir da intervenção que buscou unir a criança com as atividades em sala de aula e com a família. Essa união ocorreu de forma tranquila, e todas as esferas se envolveram e trabalharam conjuntamente, ou seja, as sugestões propostas pelas estagiárias de psicologia foram aceitas e colocadas em prática pela instituição, assim como pelas famílias. A literatura traz a necessidade da aproximação família-creche para o bom desenvolvimento da criança, mais acentuada ainda com a saída para a primeira série (Andrada, 2003; Bhering & De Nez, 2002; Delvan et al., 2002; Polonia & Dessen, 2005).

Estudos apontados por Bhering e Nez (2002) mostram que os pais têm interesse na educação dos filhos, gostariam de saber sobre sua rotina e ter informações sobre o desenvolvimento infantil para poder auxiliar nesse processo. Entretanto, esses pais, às vezes, precisam de alguma orientação para de fato ajudar seus filhos. Nesse sentido, após a compilação dos resultados da aplicação do instrumento, os pais foram chamados para receber informações sobre o desenvolvimento de seus filhos, bem

como sugestões de como auxiliá-los. As informações foram dadas individualmente, com o auxílio de uma cartilha na primeira devolutiva, cada área abrangida pelo teste foi explicitada e indicado como os pais, de forma simples e lúdica, poderiam auxiliar no processo da pré-alfabetização. Essa cartilha continha sugestões sobre as diversas áreas do *Lollipop*. Quanto a números, letras e cores, foi solicitado aos pais que brincassem com elementos que encontrassem nas ruas no dia a dia, como perguntar sobre placas de carro, pedir para apontar uma determinada cor. Outra dica foi a de incentivar os filhos a escreverem o nome e outras letras, bem como pedir e acompanhar desenhos de formas geométricas. Nesse sentido, os resultados indicam que as famílias puderam se aproximar mais desse momento de transição escolar e trabalhar juntamente com a instituição no processo de adaptação.

Na segunda devolução os pais receberam os resultados dos seus filhos, podendo observar sua evolução durante todo o ano. Ao mesmo tempo, receberam agradecimentos e foram parabenizados, posto que o trabalho não teria tido sucesso sem a ação dos mesmos. Nessa ocasião, foi apontado como eles podem contribuir com informações sobre a nova escola, levando os filhos para conhecerem os colégios e buscando outras crianças já inseridas no ensino fundamental (irmãos, primos, amigos, vizinhos) para conversar com eles sobre esse novo momento de sua vida. Conforme Andrada (2007), nesse momento o papel dos pais é importante para facilitar o processo de entrada na escola.

A terceira etapa de intervenção objetivou que as crianças, em grupos, se preparassem para a entrada no ensino fundamental. Nos encontros foi incentivada e observada a participação das crianças que estavam dispostas a fazer comentários, tirar dúvidas e discutir com colegas e com as estagiárias questões a respeito das diferenças entre a creche e a primeira série. Essa passagem de um contexto de educação para outro é considerada um momento de crise na vida da criança e de sua família, pois exige adaptações e flexibilidade frente aos novos desafios (Carter & Mcgoldrick, 2001). Dessa forma, os encontros com as crianças mostraram-se interessantes, uma vez que poderiam compartilhar seus medos, angústias e expectativas quanto à nova fase da vida escolar.

Os momentos de grupo podem ser considerados um espaço de escuta para as crianças. Neles, questionamentos surgiam livremente e foi possível identificar mitos e fantasias que as crianças traziam. As coordenadoras do grupo respondiam às perguntas e esclareciam questões acerca das fantasias sobre a primeira série. Para propiciar uma aproximação com o que seria encontrado na escola, as crianças foram incentivadas, assim como os pais, a procurar e conversar com irmãos, primos ou colegas que já estivessem no novo ambiente. Estes também puderam auxiliar no esclarecimento à criança sobre aspectos relacionados à entrada na escola, tais como: a rotina diária no contexto escolar, a necessidade de realizar tarefas em casa, o tipo de alimentação oferecida e características dos parques.

O trabalho desta pesquisa-intervenção visou auxiliar na prontidão escolar das crianças do último ano da creche, tanto no âmbito cognitivo quanto emocional e social. Para tanto, integrou os aspectos cognitivos, principalmente na aplicação e intervenção do teste *Lollipop* e os demais aspectos, trabalhados nos grupos de crianças. Tendo em vista os resultados alcançados, conclui-se que as crianças participantes aprimoraram suas aptidões para a entrada formal na escola.

### **Considerações finais**

Avaliar ainda na pré-escola facilita o processo de adaptação seguinte, com o objetivo de prevenir reações negativas extremas que possam gerar distúrbios ou psicopatologias (Murta, 2007). Assim, a atuação do psicólogo na área escolar vai além das competências avaliativas. Nessa nova perspectiva, o psicólogo compreende a importância da adaptação ao novo ciclo de vida que as crianças têm que enfrentar ao final da pré-escola e contribui para a prevenção da saúde mental. Dessa forma, o psicólogo está trabalhando também em prol da prevenção de alguns problemas que a criança possa vir a enfrentar, e não apenas atuando quando o problema já está instalado de forma grave (Andrada, 2007; Andrada et al., 2008; Brasil, 2007; Murta, 2007).

A utilização do teste *Lollipop* não é comum no Brasil (Andrada, 2007). Dessa forma, é interessante realizar e divulgar mais resultados obtidos por meio de sua aplicação no contexto escolar. A utilização da avaliação pode ocorrer normalmente junto com atividades diárias da criança na creche, uma vez que não se necessita de um tempo muito extenso para sua aplicação (dura em torno de 20 minutos) e ela tem características lúdicas – o que facilita o envolvimento dos alunos.

Como limitações do estudo, podemos citar que, em ambas as aplicações, as pesquisadoras foram as mesmas. Apesar de se prezar pela padronização e ética, a presença das mesmas pessoas nas duas etapas de aplicação do *Lollipop* deve ser indicada como um possível viés. Para preservar ainda mais a qualidade do teste, talvez seja interessante que o mesmo seja aplicado na segunda etapa por pessoas diferentes daquelas que o tenham aplicado na primeira. Outra limitação importante é a ausência do acompanhamento longitudinal das crianças na inserção no primeiro ano, o que poderia acrescentar e explicitar mais resultados da intervenção realizada.

É essencial ressaltar que a entrada no ensino fundamental exige várias tarefas novas, como: desempenho acadêmico, ajustamento ao novo ambiente e capacidade de formar amizades, entre outras (Andrada, 2007). Essas habilidades se desenvolvem no convívio diário com familiares, com outras crianças e na própria creche – quando presente. Entretanto, podem ser aprimoradas por meio de estimulações específicas que enriquecem e tornam essa adaptação mais significativa para a criança, além de ser uma nova prática de atuação do psicólogo no contexto escolar.

## **Referências**

Andrada, E. G. C. (2003). Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7(2), 171-178.

Andrada, E. G. C. (2005a). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 196-199.

Andrada, E. G. C. (2005b). Focos de Intervenção em Psicologia Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(1), 163-165.

Andrada, E. G. C. (2007). O Treinamento de Suporte Parental (TSP) como fator de promoção do suporte parental e do desempenho escolar de crianças na primeira série. Tese de doutorado não publicada. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 156pp.

Hansen, J., Vieira, V., Westphal, J. P., Vieira, M. L.

Andrada, E. G. C., Rezena, B. S., Carvalho, G. B., & Benetti, I. C. (2008). Fatores de Risco e Proteção para a Prontidão Escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 28(3), 536-547.

Brasil. (2008). *Decreto do Poder executivo nº 6286 de 05 de dezembro de 2007*. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2007/Decreto/D6286.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6286.htm)>. Acesso em: 20 de mar. 2008.

Bhering, E. & De Nez, T. B. (2002). Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parceria. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18(1), 63-73.

Capovilla, A. G. S., Gutschow, C. R. D., & Capovilla, F. C. (2004). Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 6(2), 13-26.

Carter, B., & Mcgoldrick, M. (2001). *As mudanças no ciclo de vida. Uma estrutura para a terapia familiar*. Artmed: Porto Alegre.

Chew, A. L. (1981). *The lollipop test: a diagnostic screening test of school readiness*. Atlanta, GA: Humanistic Limited.

Chew, A. L. & Morris, J. D. (1984). Validation of the Lollipop Test: A diagnostic screening test of school readiness. *Educational and Psychological Measurement*, 44, 987-991.

Chew, A. L. & Lang, W. S. (1990). Predicting Academic Achievement in Kindergarten and First Grade from Prekindergarten Scores on the Lollipop Test and Dial. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 173-182.

Chew, A. L.; Lang, W. S. (1993). Concurrent Validation and Regression Line Comparison of the Spanish Edition of the Lollipop Test (La Prueba Lollipop) on a Bilingual Population. *Educational and Psychological Measurement*, 50(2), 431-437.

Dancey, C. P. & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia. Usando o SPSS para Windows*. Artmed: Porto Alegre.

Delvan, J. S., Ramos, M. C., & Dias, M. B. (2002). A Psicologia escolar/educacional na Educação Infantil: o relato de uma experiência com pais e educadoras. *Psicologia: Teoria e Prática*, 4(1), 49-60.

Dessen, M. A., Szelbracikowski, A. C. (2006). Estabilidades e mudanças em padrões familiares de crianças com problemas de comportamento exteriorizado. *Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação*, 16(33), 71-80.

Habigzang, L. F., Azevedo, G. A., Koller, S. H., & Machado, P.X. (2006). Fatores de Risco e Proteção na Rede de Atendimento a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência Sexual. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 379-386.

Murta, S. G. (2007). Programas de Prevenção a Problemas Emocionais e Comportamentais em Crianças e Adolescentes: Lições de Três Décadas de Pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(1), 1-8.

Oliveira, C. B. E. & Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia escolar: cenários atuais. *Estudos e Pesquisa em Psicologia*, 9(3), 648-663.

Oliveira, Z.M.; Mello, A.M.; Vitória, T.; Rossetti-Ferreira, M.C. (1994). *Creches: crianças, faz de conta e cia*. Rio de Janeiro: Vozes.

Pereira, A. P.; Alves, I. C. B. (2002). O valor preditivo da avaliação psicológica para a alfabetização e o papel da pré-escola. *PSIC*, 3(2), 82-94.

Polonia, A. C. & Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 303-312.

Rapoport, A. & Piccinini C. A. (2001). Ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche: Alguns Aspectos Críticos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(4), 81-95.

Rapoport, A. & Piccinini C. A. (2004). A escolha do cuidado alternativo para o bebê e a criança pequena. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 497-503.

Venet, M., Normandeau, S., Letarte, M. J., & Bigras, M. (2003). Les propriétés psychométriques du Lollipop (Mesure et évaluation). *Revue de psychoéducation*, 32(1), 165-170.

Submetido em: 09/04/2010

Revisto em: 17/10/2010

Aceito em: 20/10/2010

### **Endereços para correspondência**

Janete Hansen  
janetehansen@terra.com.br

Viviane Vieira  
vivianepsicoufsc@gmail.com

Josielly Pinheiro Westphal  
josiellypw@yahoo.com.br

Mauro Luís Vieira  
maurolvieira@gmail.com

*Hansen, J., Vieira, V., Westphal, J. P., Vieira, M. L.*

<sup>I</sup> Psicóloga pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis. Santa Catarina. Brasil.

<sup>II</sup> Mestranda. Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis. Santa Catarina. Brasil.

<sup>III</sup> Graduanda de Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina. (UFSC). Florianópolis. Santa Catarina. Brasil.

<sup>IV</sup> Pós-doutor. Docente. Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. (UFSC). Florianópolis. Santa Catarina. Brasil.