

RISCO, PROTEÇÃO E RESILIÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Graziela Sapienza*
Márcia Regina Marcondes Pedromônico[#]

RESUMO. Risco, proteção e resiliência são temas presentes nas pesquisas sobre desenvolvimento mental. O conceito de fator de risco já está bem delimitado, mas fatores de proteção e resiliência ainda se misturam. Os fatores de risco se referem às variáveis ambientais que aumentam a probabilidade de que ocorra algum efeito indesejável no desenvolvimento. Por outro lado, os fatores de proteção estão associados aos recursos individuais que reduzem o efeito do risco, enquanto a resiliência é muitas vezes relacionada a fatores protetores individuais que predizem consequências positivas em indivíduos expostos a um contexto de risco. Este artigo apresenta como alguns estudos descrevem esses temas (risco, proteção e resiliência), mostrando fatores que podem tornar um indivíduo mais ou menos vulnerável ao risco e, mais ainda, como alguns indivíduos conseguem ser resilientes frente às adversidades, isto é, como algumas crianças e adolescentes conseguem superar todos os fatores de risco a que foram expostos e se desenvolver como esperado.

Palavras-chave: fatores de risco, resiliência, desenvolvimento.

RISK, PROTECTION AND RESILIENCE IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

ABSTRACT. Risk, protection and resilience are current issues in mental development researches. Risk factor concept is already well delimited, but protection factors and resilience are still mixed. Risk factors are related to environmental variables that increase the probability of bad consequences in development. On the other hand, the protection factors are associated to individual resources that decrease the risk effects, while resilience is usually related to individual protection factors that predict positive consequences in individuals exposed to an environment of risk. This paper shows how some studies describe those issues (risk, protection and resilience), pointing factors that can make an individual more or less vulnerable to risk, and also, the way some can be resilient when facing the adversities. That is, how some children and adolescents can overcome all the risk factors they have been exposed to and still develop as expected.

Key words: risk factors, resiliency, development.

Atualmente muito se pesquisa sobre fatores de risco, fatores de proteção e resiliência. A definição de fator de risco é um consenso entre os pesquisadores, ou seja, é uma variável que aumenta a probabilidade do indivíduo adquirir determinada doença quando exposto a ela. Não obstante, quando se fala em fatores de proteção e resiliência, os conceitos ainda se misturam.

A contemporaneidade faz deste um mundo complexo e cheio de problemas, que se acumulam em forma de riscos que vão desde as variáveis genéticas e

biológicas até as psicossociais. O conceito de *risco* (ou *fator de risco*) estava inicialmente associado ao modelo biomédico, sendo frequentemente relacionado ao termo mortalidade (Grünspun, 2003; Haggerty, Sherrod, Gamezy & Rutter, 2000). Por exemplo, um fator de risco para o câncer do pulmão e para as doenças cardiovasculares é o tabaco.

Foi somente a partir da década de 1980, com a publicação de diversas pesquisas, que o termo foi associado aos estudos sobre desenvolvimento humano (Horowitz, 1992). Nessa época, os estudos

* Psicóloga, Especialista, mestranda em Ciências Aplicadas à Pediatria pelo Departamento de Pediatria da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

[#] Psicóloga. Doutora, docente do Departamento de Distúrbios da Comunicação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) - *in memoriam*

procuravam definir e identificar os fatores de risco ou as adversidades, a fim de avaliar sua influência no desenvolvimento de crianças e adolescentes e, principalmente, para organizar intervenções voltadas à redução de problemas de comportamento nessa população. Entretanto, a autora lembra que os riscos podem atuar não só na infância ou na adolescência, mas em qualquer etapa do ciclo vital, mudando a direção do desenvolvimento.

Nos anos 1980 também proliferaram os estudos sobre resiliência, os quais passaram a focalizar o risco para desenvolver programas de prevenção e intervenção baseados não apenas em indicadores isolados, mas em mecanismos que ligam múltiplas variáveis (Haggerty & cols., 2000).

Dando continuidade a essas pesquisas, na década de 1990 o Rochester Risk Program, dirigido por Sameroff, elaborou uma lista de adversidades que foram identificadas e utilizadas para determinar o nível de exposição (de 0 a 10) ao qual a criança em situação de risco está sujeita (Haggerty & cols., 2000). A partir daí, o efeito cumulativo das adversidades tornou-se o futuro dos estudos em situação de risco.

Os estudos sobre estresse também foram fundamentais para a compreensão do risco e da resiliência. A partir dos seus resultados, segundo Haggerty e cols. (2000), foram desenvolvidos modelos que incluem os fatores de proteção como redutores das possíveis disfunções ou desordens que poderiam ser conseqüências da presença da vulnerabilidade e/ou de experiências de vida estressantes.

Para esclarecer esses temas, este trabalho apresenta a seguir uma revisão – embora não exaustiva – sobre risco, proteção e resiliência, mostrando a relação entre esses conceitos e apontando algumas variáveis que podem tornar um indivíduo vulnerável ao risco ou, ao contrário, fazer com que ele supere todas as adversidades às quais está exposto e seja um resiliente. Além disso, fatores que podem proteger crianças e adolescentes de um risco isolado, e mesmo de mecanismos de risco, são descritos como fatores que favorecem o desenvolvimento e previnem problemas de comportamento.

VULNERABILIDADE E EVENTOS ESTRESSORES

Uma preocupação bastante atual é a identificação de crianças e adolescentes expostos a fatores biológicos, cognitivos ou sensoriais considerados de risco. Partindo desse princípio, a vulnerabilidade freqüentemente implica em estressores biológicos e psicossociais (Haggerty & cols., 2000). Alguns fatores que tornam um indivíduo vulnerável são:

prematuridade, desnutrição, baixo peso, lesões cerebrais, atraso no desenvolvimento, família desestruturada, minoria social, desemprego, pobreza, dificuldade de acesso à saúde e educação. Aquelas crianças com desvantagens socioeconômicas cujas mães sejam também jovens, solteiras e pobres ou que tenham vindo de famílias desorganizadas (riscos psicossociais), ou ainda crianças que tenham pais com desordens afetivas, esquizofrenia, desordens anti-sociais, hiperatividade, déficit de atenção e isolamento (riscos genéticos) são potencialmente vulneráveis aos eventos estressores e são consideradas crianças em risco para problemas de desenvolvimento.

Haggerty e cols. (2000) afirmaram que existe uma relação entre eventos estressantes e doença, porém essa relação ainda é difícil de ser identificada. O que já se sabe é que alguns indivíduos são mais suscetíveis ou vulneráveis a esses eventos, quando comparados a outros na mesma situação de risco, por diferenças fisiológicas ou psicológicas.

Crianças nascidas prematuras ou com autismo são mais suscetíveis a retardo mental (Pedromônico, 2003). A autora explica que 10% dos casos de retardo mental estão associados a problemas de gestação e parto, e 80% das crianças diagnosticadas com autismo têm também o diagnóstico de retardo mental.

Existem períodos de vida em que o indivíduo está mais vulnerável (Haggerty & cols., 2000). Por exemplo, a adolescência é um período vulnerável para muitos, pois é uma fase do desenvolvimento em que ocorrem mudanças físicas e psicológicas; é quando o indivíduo começa a tornar-se independente dos pais e dar mais valor aos pares; é também quando o indivíduo quer explorar uma variedade de situações com as quais ele ainda não sabe bem como lidar. Assim, um adolescente pode não saber ou não conseguir dizer *não* a um colega que ele admira e que está lhe oferecendo drogas.

MODIFICANDO CONCEITOS: DE RISCO ISOLADO PARA MECANISMOS DE RISCO

Retomando, riscos ou adversidades são variáveis ambientais ou contextuais que aumentam a probabilidade da ocorrência de algum efeito indesejável no desenvolvimento mental (Eisenstein & Souza, 1993; Masten & Coastworth, 1995). Individualmente, muitas variáveis podem ser consideradas risco na infância e na adolescência: síndrome pós-trauma, depressão, ansiedade, estresse, distúrbios de conduta ou de personalidade, evasão escolar, gestação precoce, problemas de aprendizagem, uso de drogas, violência familiar,

desagregação familiar, violência física, abandono, maus-tratos, entre outras.

Para analisar a influência do risco, Horowitz (1992) propôs um modelo em que diferencia o desenvolvimento de comportamentos universais e individuais. Os comportamentos que ela chamou de universais são aqueles comuns ao repertório de qualquer indivíduo, os quais, por isso, têm maior probabilidade de ser adquiridos, pois necessitam de condições mínimas para aprendizagem. Já os individuais (não-universais) não costumam fazer parte desse repertório e têm sua probabilidade de aquisição determinada pelas condições de aprendizagem. Desta maneira, quando analisamos a dimensão motora do desenvolvimento, muito há de determinação genética e menos de influência ambiental. O mesmo não ocorre com as dimensões cognitiva e de linguagem, nas quais os componentes genéticos são esculpidos pelo ambiente. A literatura é farta em exemplos sobre as interferências da escolaridade materna, qualidade da estimulação ambiental na extensão do vocabulário e no desenvolvimento cognitivo da criança.

Um trabalho desenvolvido por Andrade, Santos, Bastos, Pedromônico, Almeida-Filho e Barreto (2005) verificou as associações entre qualidade da estimulação presente em ambiente familiar e o desenvolvimento cognitivo de crianças entre 17 e 42 meses. Foram analisadas 350 crianças, de ambos os sexos, vivendo em áreas centrais e periferias de Salvador, Bahia. Para avaliação, foi utilizada a Escala Bayley de Desenvolvimento Infantil (Bayley, 1993). Um questionário socioeconômico e o Inventário HOME foram aplicados para a caracterização do ambiente de desenvolvimento das crianças. Foram realizadas análises bivariadas e multivariadas, através de regressão linear, considerando um nível de significância de 0,05. Os autores encontraram associação positiva ($\beta = 0,66$) e estatisticamente significativa entre qualidade de estimulação doméstica e desenvolvimento cognitivo. Meninas menores de 02 anos que ocupavam os primeiros lugares na ordem de nascimento e viviam em família com reduzido número de crianças menores de 05 anos usufruíam melhores qualidades de estimulação doméstica. Esta associação se manteve entre as crianças cujas mães possuíam mais escolaridade, trabalhavam fora, estavam entre 21 e 40 anos de idade e conviviam com os companheiros. Os autores confirmaram a hipótese de a qualidade da estimulação doméstica, bem como das condições materiais e da dinâmica familiar, ser propícia ao desenvolvimento cognitivo da criança.

Os desenvolvimentistas contemporâneos acreditam, destarte, que as adversidades não

costumam estar isoladas ou independentes, já que fazem parte do contexto social, envolvendo fatores políticos, socioeconômicos, ambientais (Eisenstein & Souza, 1993), culturais, familiares e genéticos (Carvalho, 2002; Melo, 1999). Dessa forma, os fatores de risco, como “elementos com grande probabilidade de desencadear ou associar-se ao desencadeamento de um determinado evento indesejado” (Eisenstein & Souza, 1993, p. 18), quando em associação interativa, constituem-se em mecanismos de risco, aumentando a probabilidade ou desencadeando um desfecho desenvolvimental negativo para o indivíduo. Quando muitas situações de risco se associam, elas dificultam o cumprimento da agenda desenvolvimental, a aquisição de habilidades e o desempenho de papéis sociais. Por isso, a importância em se prever fatores de risco não está tanto relacionada ao prognóstico ruim, mas principalmente em demonstrar a necessidade e de ser capaz de intervir quando for preciso.

Haggerty e cols. (2000) acreditam que o acúmulo de riscos existe em quase todas as famílias, mas o efeito pior se dá nas famílias mais pobres, em que há possibilidade de os indivíduos serem expostos a adversidades como pobreza dos pais, discórdia e separação, cuidados inadequados com a saúde e desemprego crônico.

Considerado pioneiro na pesquisa de riscos cumulativos, o Rochester Risk Program, desenvolvido por Sameroff, Seifer, Barocas, Zax e Greenspan (1987), avaliou crianças de 215 famílias em relação aos 10 fatores de risco que afetam o QI de crianças de baixo nível socioeconômico, mas que podem influenciar crianças de todas as classes sociais. Os riscos escolhidos foram: 1) saúde mental materna; 2) ansiedade materna; 3) perspectivas parentais; 4) comportamentos interativos maternos; 5) educação materna; 6) *status* ocupacional do provedor; 7) *status* socioeconômico; 8) suporte social familiar; 9) tamanho da família; e 10) eventos estressantes. Os resultados mostraram que diferentes combinações em igual número de fatores de risco produzem efeitos similares no QI, deixando evidente que o efeito cumulativo de múltiplas adversidades aumenta a probabilidade de o desenvolvimento da criança ficar comprometido, independentemente do estado social.

Destarte, mais importante do que o risco isolado, a combinação de adversidades produz consequências negativas em diferentes áreas do desenvolvimento.

Sameroff e cols. (1987) chamam a atenção para o fato de que, entre os riscos analisados, poucos são suscetíveis às intervenções. A educação materna, o *status* marital e a ocupação do chefe de família podem melhorar, mas não são aspectos facilmente

modificáveis com programas típicos de intervenção. As perspectivas familiares dependem de uma atuação a longo prazo que modifique crenças culturais. Nas famílias analisadas o tamanho não pode diminuir e, pensando nas minorias, o *status* socioeconômico é um aspecto culturalmente cristalizado e estável. Segundo os autores, apenas os eventos estressantes são fáceis de alterar; mas também a ansiedade materna e a qualidade da interação entre mãe e filho podem melhorar com intervenção psicológica.

Hooper, Burchinak, Roberts, Zeisel e Neebe (1998) examinaram a validade do modelo de risco cumulativo desenvolvido por Sameroff e cols. (1987) para o desenvolvimento da linguagem e cognição em crianças. Participaram do estudo de Hooper e cols. 83 crianças biologicamente normais, de um ano de idade, que eram atendidas por um centro de cuidados infantis (*child care centers*). A maior parte das crianças eram do sexo feminino (53%) e de baixo nível socioeconômico (1/3). Os autores selecionaram os mesmos 10 fatores de risco utilizados por Sameroff e cols. (1987). Os resultados desse estudo evidenciaram a relação negativa entre fatores de risco social e familiar e o desenvolvimento infantil: 09 entre os 10 fatores selecionados tiveram relação com as consequências cognitivas e de linguagem das crianças. Apenas os eventos estressantes não tiveram relação com o desenvolvimento cognitivo e de linguagem. Assim como Sameroff e cols. (1987) afirmaram, Hooper e cols. (1998) concluíram que são pequenas as possibilidades de trabalhar com alguns fatores de risco, como minoria racial e tamanho da família; mas os outros fatores, mesmo a longo prazo, podem ser alterados ou, no mínimo, amenizados.

RISCO X PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO

A exposição aos fatores de risco afeta negativamente o desenvolvimento da criança e do adolescente trazendo problemas, principalmente de comportamento (Conger, Ge, Elder, Lorenz & Simons, 1994; Ferreira & Marturano, 2002; Horowitz, 1992; Melo, 1999). Isso porque os riscos psicossociais, principalmente quando combinados, tendem a modelar “o repertório infantil tanto no desenvolvimento de problemas comportamentais e emocionais quanto na aquisição de comportamentos adequados” (Melo, 1999, p. 4). Ou seja, como acredita Horowitz (1992), as adversidades também dificultam a aprendizagem dos comportamentos não-universais, relacionados ao repertório individual. A dimensão socioemocional é a mais afetada pelos ambientes de desenvolvimento da criança.

Conger e cols. (1994) analisaram a influência da condição de pobreza e da família coercitiva como fatores de risco para o desenvolvimento de problemas de comportamento em adolescentes. Os autores verificaram que esses fatores atuam como estímulos aversivos, afetando o comportamento e a qualidade das relações familiares e, ao mesmo tempo, criando condições inadequadas para o desenvolvimento. Esses fatores aumentam o risco de surgirem problemas de comportamento durante a adolescência.

Também é maior a probabilidade de crianças e adolescentes de famílias desestruturadas apresentarem problemas de comportamento. Masten e Coastworth (1995) citam que a desestruturação ou os conflitos interparentais freqüentes provocam uma mistura complexa de adversidades crônicas, eventos estressores e acúmulo de riscos. Nesse caso o bom relacionamento dos pais com seus filhos pode ser considerado fator de proteção para o cumprimento das tarefas de desenvolvimento dos adolescentes.

Filhos de pais com problemas psicopatológicos fazem parte do grupo de risco para consequências desenvolvimentais negativas. Segundo Seifer, Dickstein e Sameroff (1998), esses resultados podem estar relacionados aos mesmos sintomas psicopatológicos apresentados por seus pais, a outros sintomas ou, mais freqüentemente, esses resultados aparecem como problemas escolares, delinquência ou uso de drogas.

Os problemas escolares são freqüentemente associados aos problemas de comportamento de crianças e adolescentes. Ferreira e Marturano (2002) pesquisaram associações entre contextos de risco e problemas de comportamento em 141 crianças com baixo desempenho escolar. As informações sobre as adversidades foram fornecidas pelas mães. As crianças foram divididas em dois grupos: um grupo de crianças com problemas de comportamento e outro de crianças sem queixas de comportamento. As autoras verificaram que as crianças do grupo com problemas de comportamento possuíam menos recursos e maior número de adversidades, que envolviam principalmente o ambiente familiar. Eram freqüentes nesse grupo: problemas nos relacionamentos interpessoais, falhas parentais quanto à supervisão, monitoramento e suporte, menor investimento dos pais no desenvolvimento da criança, práticas punitivas e modelos adultos agressivos. Neste estudo, Ferreira e Marturano (2002) concluíram que as dificuldades acadêmicas tendem a aumentar a vulnerabilidade para a inadaptação psicossocial e por isso enfatizam a importância de ações preventivas que envolvam a criança e seu ambiente familiar.

Ainda, a estrutura e a renda familiar podem gerar problemas de comportamento na criança e no adolescente. Haggerty e cols. (2000) afirmam que essa influência é transmitida através do controle parental e dos processos sociais, parte integrante do ambiente microsocial dessas famílias. Esse modelo mediacional explica, em parte, a aproximação entre as perspectivas psicológicas e sociais nos problemas de comportamento.

MECANISMOS DE PROTEÇÃO

Fatores de proteção são descritos como “recursos pessoais ou sociais que atenuam ou neutralizam o impacto do risco” (Eisenstein & Souza, 1993, p. 19-20). Mais difícil do que identificar a relação entre risco e desenvolvimento mental é a identificação e a descrição de como atuam os mecanismos de proteção nesta relação. Masten e Coastworth (1995) chamam a atenção para o fato de que alguns indivíduos expostos às adversidades, devido à ação de algum fator protetor individual ou do ambiente, desenvolvem-se adequadamente.

Os fatores protetores podem, destarte, atuar como “um escudo para favorecer o desenvolvimento humano, quando pareçam sem esperança de superação por sua intensa ou prolongada exposição a fatores de risco” (Grünspun, 2003). Desse modo, o suporte social e um autoconceito positivo podem servir de proteção contra os efeitos de experiências estressantes. De acordo com Haggerty e cols. (2000), essas duas variáveis (suporte social e autoconceito positivo) costumam estar correlacionadas, o que indica a existência de um mecanismo através do qual múltiplos fatores protetores promovem a resiliência.

Morrison, Robertson, Laurie e Kelly (2002) realizaram um estudo com 115 estudantes latino-americanos, de quinta e sexta séries do ensino fundamental, que viviam em situação de pobreza e haviam sido considerados por seus professores como “de risco” para se engajarem em comportamentos como uso de drogas. Esses estudantes de risco tinham um baixo desempenho acadêmico, mudanças bruscas de comportamento, pouca supervisão dos pais ou de outros adultos em casa e mantinham contato com indivíduos usuários de drogas. Os autores analisaram fatores protetores individuais, sociais e de comportamento que poderiam proteger os estudantes de uma trajetória anti-social. Morrison e cols. encontraram como maiores preditores para a redução de comportamentos anti-sociais a percepção dos adolescentes do suporte social disponível, a supervisão parental e, principalmente, a participação nas

atividades escolares. Nesse estudo, as tarefas acadêmicas se mostraram as maiores protetoras contra comportamentos anti-sociais.

Pensando em problemas de comportamento, a diferenciação entre comportamento adaptativo e mal adaptativo está tanto no contexto individual como no situacional. Segundo Haggerty e cols. (2000), de um lado estão os fatores de proteção individuais, como cuidados estáveis, habilidade para solução de problemas, qualidade do relacionamento com pares e adultos, competência, eficácia, identificação com modelos competentes. Por outro lado, fica evidente que a capacidade de proteção se estende às variáveis circunstanciais, envolvendo principalmente os vários níveis de suporte social.

A identificação de como e em que fase do desenvolvimento atuam os mecanismos protetores é fundamental para a organização de intervenções efetivas para a redução de problemas de comportamento.

A RESILIÊNCIA E O RESILIENTE

Os estudos sobre resiliência começaram há 30 anos, quando esse conceito ainda estava relacionado às “condições inatas para resistir e ter imunidade aos estressores e não se tornar vítima” (Grünspun, 2003). Segundo Yunes (2003), que realizou uma rigorosa revisão sobre o termo, os precursores do conceito de resiliência são palavras como invencibilidade ou invulnerabilidade, termos ainda muito utilizados na literatura para sugerir que algumas crianças são totalmente imunes a qualquer adversidade. Nos anos 1990, principalmente no final da década, esse conceito foi modificado, tornou-se menos “olímpico”, e hoje resiliência envolve características que são desenvolvidas no ser humano, principalmente nas crianças (Grünspun, 2003). Isto é, as crianças podem superar as dificuldades (resilientes), porém não são intocáveis (invulneráveis ou invencíveis).

Apesar de existirem inúmeras definições para o termo, normalmente a resiliência é relacionada ao manejo, pelo indivíduo, de recursos pessoais e contextuais (Bastos, Alcântara & Ferreira-Santos, 2002). A possibilidade de enfrentar fatores de risco e de aproveitar os fatores protetores torna o indivíduo resiliente (Grünspun, 2003). Na medida em que o resiliente lança mão de seus recursos positivos para enfrentar as adversidades, a resiliência pode ser considerada fator de proteção para a adaptação do indivíduo às exigências cotidianas.

Sameroff e cols. (1987) concluíram que crianças expostas a um grande número de riscos

freqüentemente possuem história pobre de adaptação. Haggerty e cols. (2000) discordam dessa afirmação, pois acreditam que mesmo adultos e crianças em situação de extremo risco podem se beneficiar de suas competências, as quais podem servir como poderosas protetoras contra as adversidades, independentemente do número em que esses riscos estiverem combinados.

Assim, a resiliência está associada a fatores protetores que predizem consequências positivas em crianças em situação de risco. Diferentemente do risco, que é relacionado às características de um grupo, a resiliência o é às características individuais ou sociais (Masten & Coastworth, 1995). Então, estudar a resiliência significa pesquisar experiências individuais e familiares que foram efetivas e fortalecedoras frente a adversidade intensa por um longo período de tempo (Bastos & cols., 2002). Não obstante, ainda se procura esclarecer se as consequências positivas em crianças de risco estão associadas à maior exposição aos fatores de risco, à redução da vulnerabilidade ou à resiliência. Tentando esclarecer essa dúvida, Masten e Coastworth (1995), relacionando a competência (fator protetor individual) às psicopatologias, sugerem cinco hipóteses. São elas:

- Recursos e vantagens podem contribuir para o desenvolvimento de atitudes para a promoção de competências e do alívio dos sintomas psicopatológicos. Aqui se incluem o comportamento dos pais e as habilidades intelectuais e socioeconômicas.
- Adversidades podem desgastar a competência e, ao mesmo tempo, aumentar os sintomas psicopatológicos.
- Bases genéticas de psicopatologia nos pais proporcionam um ambiente inadequado para a criança, o que pode influir na vulnerabilidade da criança para desordens. O ambiente adverso também pode interferir na competência.
- É possível que fatores causais que facilitam o desenvolvimento da competência passem a ter um papel protetor na melhoria dos efeitos das situações de risco. Por exemplo: o monitoramento parental democrático pode aumentar a realização acadêmica, enquanto diminui os efeitos das variáveis negativas no desenvolvimento de psicopatologia.
- A competência pode funcionar tanto como risco quanto como fator protetor para subsequente psicopatologia. Isso porque a competência pode tanto aumentar a resiliência de uma criança ao estresse como, ao contrário, falhas na competência podem aumentar a vulnerabilidade à angústia e a

outros sintomas psicopatológicos em um contexto de risco.

Na verdade parece que esses cinco modelos podem contribuir para explicar a associação entre a competência e as psicopatologias, estando eles provavelmente interligados.

Lynch, Hayden, Seifer, Dickstein, Schiller, Matzko e Sameroff (1996) também pesquisaram associações entre competência e psicopatologias - nesse estudo, mas estudando crianças com menos de 06 meses de idade e avaliando o interesse inerente para a exploração e para o comportamento de solucionar problemas. Os autores partiram do princípio de que a motivação faz parte de um aglomerado de comportamentos competentes internos que a criança exibe muito antes da pré-escola. Lynch e cols. (1996) encontraram que o domínio da motivação já no início da infância pode ser considerado preditor para a competência acadêmica e social no futuro.

As crianças resilientes são aquelas que superam situações capazes de arruinar a maioria das crianças. Segundo Papalia e Olds (2000), são as crianças das periferias que no futuro vão se destacar como profissionais, ou ainda, são aqueles que foram negligenciados ou agredidos na infância e que depois conseguem estabelecer bons relacionamentos íntimos e se tornar bons pais e mães.

Masten e Coastworth (citados por Bee, 2003) apresentaram uma lista das principais características encontradas em crianças e adolescentes resilientes: bom funcionamento intelectual, sociabilidade e expressão adequada, auto-eficácia, autoconfiança e auto-estima elevada, talentos e fé. Nos seus contextos, essas crianças e adolescentes ainda contam com práticas parentais competentes, vantagens socioeconômicas e conexões com redes familiares ampliadas e apoiadoras. Além destas, no contexto extrafamiliar, mantêm vínculos com adultos e organizações pró-sociais e freqüentam a escola.

Assim como Masten e Coastworth (1995), Papalia e Olds (2000) acreditam que alguns fatores de proteção podem contribuir para a resiliência. Normalmente esses fatores estão relacionados à personalidade da criança, à família, às experiências de aprendizagem, à exposição reduzida ao risco e às experiências compensadoras proporcionadas, por exemplo, por um ambiente escolar favorável.

Grünspun (2003) acredita que a criança resiliente possui algumas características específicas. Entre elas: 1) competência social - é uma criança flexível, sensível e atenciosa, que possui habilidade para demonstrar suas emoções, que se comunica bem e, em dificuldades, é capaz

de usar o bom humor; 2) competência para resolver problemas – é capaz de pensar de forma crítica e elaborar alternativas, buscando soluções para suas necessidades; quando não consegue encontrar uma solução, busca ajuda; 3) autonomia – a criança resiliente tem um forte senso de identidade e auto-estima positiva, mostra independência e autocontrole; 4) tem propósitos com confiança no futuro, isto é, propõe-se metas realistas, tem aspirações educacionais elevadas, é persistente, esforçada, otimista, vê o futuro com oportunidades e sucesso; e 5) tem fatores protetores contra os de risco, ou seja, essa criança tem competência social, temperamento fácil, inteligência, autonomia, auto-estima, autocontrole e auto-eficácia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo não pretendemos fazer uma revisão exaustiva sobre risco, proteção e resiliência, apenas procuramos esclarecer que rumo pode e deve tomar a atuação dos profissionais que trabalham com desenvolvimento humano.

A evolução do conceito de risco, por exemplo, proporcionou grandes avanços para as pesquisas na área de desenvolvimento, principalmente no final da década de 1980, quando surgiram os primeiros estudos apontando a importância do efeito do risco cumulativo. Nota-se, a partir daí, a mudança no enfoque de riscos específicos, isolados, para um conjunto de riscos ou para um mecanismo de risco.

Identificar o mecanismo através do qual os riscos atuam no desenvolvimento deve ser o foco das novas pesquisas, como já fizeram aqueles que relacionam riscos e problemas de comportamento (Conger & cols., 1994; Ferreira & Marturano, 2002; Haggerty & cols., 2000; Masten & Coastworth, 1995), isso porque somente podemos intervir adequadamente quando conhecemos o problema.

O conceito de resiliência, apesar de novo e ainda em definição, já proporcionou pesquisas muito úteis, principalmente por levantarem discussões sobre diferenças culturais e individuais nos modos de enfrentamento de condições de risco. Talvez agora seja o momento de colocar em prática o que já se sabe sobre a resiliência, a fim de promover condições para que cada vez mais crianças possam se tornar resilientes. Como afirma Grunspun (2003), um modo de fazer isso seria atuar na educação enfatizando os fatores protetores que a criança já possui, preenchendo e ampliando as condições que não estão completas ou

ainda construindo esses fatores naqueles em que estes estão ausentes.

Concluindo, podemos afirmar que as pesquisas sobre risco, proteção e resiliência nos fazem pensar que:

- Raramente os estressores ou os riscos são eventos isolados. Normalmente fazem parte de um ambiente complexo e, quando interligados, constituem-se em um mecanismo que age influenciando o indivíduo.
- Problemas de comportamento são, em sua maioria, resultantes da combinação de múltiplos fatores de risco.

Por fim, podemos dizer que estudos correlacionando problemas de comportamento e fatores de risco são promissores; mas, ainda mais promissoras podem ser as pesquisas sobre mecanismos de proteção e de resiliência em crianças e adolescentes expostos a ambientes de extremo risco, pois estes podem ajudar na identificação e no esclarecimento de como funcionam esses mecanismos, ou mesmo as competências, individuais (competência social) e/ou sociais (suporte social, apoio de serviços), o que proporcionará o aumento de intervenções voltadas à redução de problemas de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- Andrade, S. A., Santos, D. N., Bastos, A. C., Pedromônico, M. R. M., Almeida-Filho, N. & Barreto, M. A. (1995). Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo. *Revista de Saúde Pública*, 39(4). Disponível em <<http://www.fsp.usp.br/rsp/>>. (Acessado em 15/07/2005)
- Bastos, A. C. de S., Alcântara, M. A. R. de, & Ferreira-Santos, J. E. (2002). Novas famílias urbanas. Em E. da R. Lordelo, A. M. Carvalho, & S. H. Koller (Orgs.), *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. (pp. 99-135). São Paulo/Salvador: Casa do Psicólogo/Universidade Federal da Bahia.
- Bayley, N. (1993, 2nd). Bayley Scales of Infant Development. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Bee, H. (2003, 9^a. ed.). *A criança em desenvolvimento*. Porto Alegre: ArtMed.
- Carvalho, A. M. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: possibilidades e desafios. Em E. da R. Lordelo, A. M. Carvalho, & S. H. Koller (Orgs.), *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. (pp. 19-44). São Paulo/Salvador: Casa do Psicólogo/Universidade Federal da Bahia.
- Conger, R. D., Ge, X., Elder, G. H., Lorenz, F. O., & Simons, R. L. (1994). Economic stress, coercive family process, and

- developmental problems of adolescents. *Child Development*, 65, 541-561.
- Eisenstein, E., & Souza, R. P. de (1993) *Situações de risco à saúde de crianças e adolescentes*. Petrópolis: Vozes.
- Ferreira, M. de C. T., & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 35-44.
- Grünspun, H. (2003). *Conceitos sobre resiliência*. Disponível em <<http://www.cfm.org.br/revista/bio10v1/seccao4.1.htm>>. (Acessado em 28/08/2003).
- Haggerty, R. J., Sherrod, L. R., Gamezy, N. & Rutter, M. (2000). *Stress, risk and resilience in children and adolescents: process, mechanisms and interventions*. New York: Cambridge University Press.
- Hooper, S. R., Burchinak, M. R., Roberts, J. E., Zeisel, S., & Neebe, E. C. (1998). Social and family risk factors for infant development at one year: an application of the cumulative risk model. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(1), 85-96.
- Horowitz, F. D. (1992). The concept of risk: A reevaluation. In Friedman, S. L., Sigman, M. D. (Eds.). *The psychological developmental of birthweight children*. (pp. 61-88). Norwood: Ablex.
- Lynch, M. M., Hayden, L. C., Seifer, R., Dickstein, S., Schiller, M., Matzko, M., & Sameroff, A. (1996). Mastery motivation, child competence and family context. *Infant behavior and development*, 19(1), 593.
- Masten, A. S., & Coastworth, J. D. (1995) Competence, resilience and psychopathology. Em D. Cicchetti & D. J. Cohen (Orgs.), *Developmental psychopathology* (pp. 715-752). New York: Wiley.
- Melo, M. H. da S. (1999). *Um atendimento psicológico preventivo numa clínica-escola de São Paulo*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- Morrison, G. M., Robertson, L., Laurie, B., & Kelly, J. (2002) Protective factors related to antisocial behavior trajectories. *Journal of clinical psychology*, 58(3), 277-290.
- Papalia, D. E. & Olds, S. W. (2000, 7ª. ed.). *Desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pedromônico, M. R. M. (2003). Problemas de desenvolvimento da criança: prevenção e intervenção. Em II Encontro de Estudos do Desenvolvimento Humano em Condições Especiais. São Paulo, agosto de 2003. *Temas sobre Desenvolvimento*, 12(suplemento especial), 7-9.
- Sameroff, A. J., Seifer, R., Barocas, R., Zax, M., & Greenspan, S. (1987). Intelligence quotient scores of 4-year-old children: social-environmental risk factors. *Pediatrics*, 79(3), 343-350.
- Seifer, R., Dickstein, S. & Sameroff, A. (1998). Father contributions to infant and family risk. *Infant behavior and development*, 21, 56.
- Yunes, M. A. M. (2003). Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. *Psicologia em Estudo*, 8(especial), 75-84.

Recebido em 13/10/2004

Aceito em 15/05/2005

Endereço para correspondência: Graziela Sapienza, Rua Capitão Mor Góis de Moraes, 94, Jardim São Bento, CEP 02525-060, São Paulo-SP. E-mail: graziela_sapienza@yahoo.com.br