

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA
INTERVENTIVA NA SAÚDE E NA EDUCAÇÃO**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
E AS RELAÇÕES FAMILIARES**

Giovana Rangel Lustosa

**Fortaleza – Ceará
2004**

GIOVANA RANGEL LUSTOSA

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
E AS RELAÇÕES FAMILIARES**

Monografia submetida à Coordenação do Curso de Especialização em Avaliação Psicológica Interventiva na Saúde e na Educação, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista, pela Universidade Federal do Ceará.

Junho – 2004

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Avaliação Psicológica Interventiva na Saúde e na Educação pela Universidade Federal do Ceará, e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Giovana Rangel Lustosa

MONOGRAFIA APROVADA EM: ____/____/____

Gláucia Maria de Menezes Ferreira
Orientadora

“Não se pode exigir qualidade total se não se partir do melhor e mais completo parâmetro que define a qualidade de vida: só seres humanos saudáveis (em todos os aspectos) vão levar as organizações do futuro ao sucesso.”

Wilson

Eleber Antunes Jacques

AGRADECIMENTOS

- A Deus, que está sempre presente em minha vida.
- À minha mãe, que é uma pessoa que me inspira em sua força e determinação, e que financiou este curso, possibilitando a execução deste trabalho.
- A meus filhos, Guilherme e Gabriel, pela compreensão nas vezes que precisei me “ausentar”.
- A todos os professores do Curso de Especialização em Avaliação Psicológica Interventiva na Saúde e na Educação, pelas sábias reflexões que nos ajudaram a compreender melhor a realidade.
- Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

Neste trabalho conceitua-se a dificuldade de aprendizagem como uma condição abrangente, com um amplo leque de causas, sendo a família um requisito primordial para um desenvolvimento psicológico sadio. Parte-se da crença de que quando uma criança nasce, mesmo trazendo tendências hereditárias, estas só se concretizarão se entrarem em contato e interagirem com o meio. Discute-se a família como tendo as condições de estimulações ambientais, bem como os modelos de comportamento para a aprendizagem. Para a realização desta monografia, foram feitas leituras de diferentes estudos que embasaram a discussão do tema, e contribuíram para a compreensão da importância dessa inter-relação família-aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO DA CRIANÇA.	10
1.1 Fatores que influenciam o desenvolvimento.....	10
1.1.1 Hereditariedade.....	11
1.1.2 Crescimento orgânico.....	11
1.1.3 Maturação neurofisiológica.....	11
1.1.4 Meio ambiente.....	13
1.2 Teorias do desenvolvimento: Piaget e Vygotsky.....	13
1.2.1 Desenvolvimento psicológico segundo a Teoria de Piaget.....	14
1.2.2 Desenvolvimento psicológico segundo a Teoria de Vygotsky.....	23
2. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	25
2.1 Aprendizagem – algumas considerações.....	25
2.2 Pressupostos teóricos das dificuldades de aprendizagem.....	29
2.3 Definições sobre dificuldades de aprendizagem.....	31
3. IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	35
3.1 Família: reflexões teóricas.....	35
3.1.1 Tipos de família.....	39
3.1.1.1 Família burguesa.....	39
3.1.1.2 Família contemporânea.....	41
3.1.1.3 Família popular brasileira.....	44
3.1.1.4 Família brasileira hoje.....	48

3.2	Criança e contexto familiar.....	53
3.3	Papel da família na construção da auto-estima: ajudando a superar dificuldades.....	54
3.4	Família: primeira fonte de aprendizagem.....	55
3.4.1	Organização do ambiente físico e a disponibilidade de materiais educacionais.....	55
3.4.2	Envolvimento dos pais no processo de desenvolvimento dos filhos.....	56
3.4.3	Interação pais-filhos e uso da linguagem.....	57
3.4.4	Clima emocional positivo.....	58
3.4.5	Práticas educativas e disciplina apropriada.....	60
	CONCLUSÃO.....	62
	BIBLIOGRAFIA.....	64

INTRODUÇÃO

Atualmente, várias são as formulações que buscam compreender as dificuldades de aprendizagem, pois tem despertado o interesse e atenção de vários profissionais como: psicólogos, pedagogos, psicopedagogos e neuropediatras. Este tema ganhou relevância em nossa sociedade, tendo em vista o número crescente de crianças e adolescentes que apresentam baixo desempenho na escola.

Mas para se compreender porque uma criança não aprende, se faz necessário também conhecer as características de cada fase do desenvolvimento da criança, bem como os fatores que influenciam esse desenvolvimento. No primeiro capítulo desse trabalho abordaremos essa temática revisando os principais modelos teóricos que consideram a importância do processo interativo da criança e seu meio – Piaget e Vygotsky – onde eles descrevem como ocorre o processo de aprendizagem na qual influenciam o desenvolvimento da criança.

Sabemos que os saberes são produzidos em determinado momento histórico, e que sofrem influências dos vários campos do conhecimento. As dificuldades de aprendizagem serão abordadas no segundo capítulo, a partir das idéias e contribuições de muitos autores, mostrando que existem inúmeras maneiras para se definir o fenômeno, e o que

varia é a origem apontada como responsável pelo sintoma.

Existem dificuldades de origem orgânica, de origem intelectual (cognitiva) e de origem emocional, o que nos faz reconhecer a complexidade da situação, mas este trabalho parte da premissa que a família tem uma contribuição muito importante funcionando muitas vezes como um fator decisivo para a condução e resolução do problema.

No terceiro capítulo, abordaremos a temática da família, partindo do princípio que esta constitui a primeira fonte de aprendizagem para a criança, exerce um importante papel na formação educativa, no seu comprometimento com a auto-estima, e das contribuições diante de algumas posturas educacionais.

A família constitui um contexto para o crescimento onde se desenvolvem padrões de interações que constituem a estrutura familiar, governando o funcionamento dos seus membros e delineando seus comportamentos.

1. DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO DA CRIANÇA

Inicialmente é importante considerar que para se compreender porque uma criança não aprende, é de fundamental importância conhecer as características inerentes a cada período do desenvolvimento da criança, que se refere ao seu desenvolvimento orgânico e psicológico.

O desenvolvimento psicológico é uma construção contínua que se caracteriza pelo aparecimento gradativo de estruturas mentais, as quais se aperfeiçoam e solidificam com o passar do tempo, até chegarem a um estágio de equilíbrio, que caracterize os aspectos da inteligência, vida afetiva e relações sociais.

1.1 Fatores que influenciam o desenvolvimento

Durante o desenvolvimento intelectual ocorrem processos intra-individuais e ambientais que levam a mudanças de comportamento (BIAGGIO, 1988).

Portanto, para entendermos o comportamento de uma criança, é importante considerarmos os vários fatores que influenciam o seu desenvolvimento.

1.1.1 Hereditariedade

Muitas das características humanas são fortemente influenciadas pela hereditariedade, no entanto, é difícil determinar a natureza de tal influência, sabe-se que ela determina o potencial de desenvolvimento intelectual.

Existem pesquisas que evidenciam os aspectos genéticos da inteligência, no entanto, esta pode ou não desenvolver-se abaixo ou acima do seu potencial, dependendo das condições do ambiente em que a criança se encontra (MUSSEN; CONGER; KAGAN, 1977).

1.1.2 Crescimento orgânico

Se refere ao aspecto físico, mostrando os avanços que o indivíduo conquista. O crescimento orgânico também dá condições de possibilidades para que o indivíduo se desenvolva. Por exemplo, uma criança presa dentro de um berço tem potencial de descoberta limitado, no entanto, quando passa a engatinhar em espaço mais amplo esse potencial conquista mais espaços e, as possibilidades de descobertas se ampliam consideravelmente. Assim sendo, “o aumento de altura e estabilização do esqueleto permitem ao indivíduo comportamentos e um domínio do mundo que não existiam” (BOCK, 1999, p. 99).

1.1.3 Maturação neurofisiológica

A existência e integridade de neurônios, bem como de suas conexões é imprescindível na execução de uma tarefa,

como a escrita, leitura, o cálculo.

A abordagem neurológica da criança com dificuldade de aprendizagem compreende avaliação de aspectos neurológicos que possam estar interferindo na aprendizagem.

O sistema nervoso da criança encontra-se em constante desenvolvimento, enquanto ocorre a maturação, normalmente há vida e morte neuronal em um contínuo equilíbrio morfológico e funcional. “Isso tem correspondência com desempenho em provas do exame neurológico, que segue um padrão evolutivo desde o nascimento” (FUNAYAMA, 2000, p. 26).

O exame neurológico detecta distúrbios motores e sensitivos, tais como: diminuição de força muscular, movimentos involuntários (tremor), distúrbios de equilíbrio, coordenação e distúrbios de sensibilidade, e tais distúrbios podem, isoladamente, repercutir na aprendizagem, como também permitem inferir que patologias neurológicas estejam acarretando prejuízos de funções corticais superiores. O exame de funções corticais superiores permite analisar atividades mais elaboradas do córtex cerebral, resultantes de processos funcionais complexos realizados pelas áreas de associação do neocórtex, que se conectam com outras áreas corticais e subcorticais, e podem ser utilizados no auxílio e intervenção pedagógica (FUNAYAMA, 2000, p. 35).

Assim, na criança com dificuldade de aprendizagem é muito importante analisar o psiquismo, a linguagem, o estabelecimento da lateralidade, a memória, o ritmo, as praxias e as agnosias para se compreender qual ou quais sistemas funcionais podem estar implicados nas dificuldades manifestadas, considerando a importância do aspecto neurológico (FUNAYAMA, 2000, p. 39).

1.1.4 Meio ambiente

O crescimento e o desenvolvimento do potencial inerente a uma pessoa podem ser atualizados, facilitados, acelerados ou mutilados, dependendo do tipo de meio ambiente físico, social e psicológico com que um indivíduo se defronta (MUSSEN; CONGER, KAGAN, 1977, p. 97).

A criança está inserida no mundo de relações que ao mesmo tempo influencia e é influenciada por elas. Conforme BOCK (1999), o conjunto de influências e estimulações ambientais altera os padrões de comportamento do indivíduo. Este aspecto será abordado no terceiro capítulo desse trabalho quando daremos relevância a importância do ambiente familiar sobre o aprendizado escolar.

1.2 Teorias de desenvolvimento: Piaget e Vygotsky

Adeptos da Concepção Interacionista, Piaget e Vygotsky acreditam que o desenvolvimento apóia-se na idéia de interação entre organismo e meio, e vêem a aquisição de conhecimento como um processo construído pelo próprio indivíduo ao longo de sua existência (COLL, 1995).

Os interacionistas defendem a relação organismo e meio como recíproca, um influencia o outro, sendo necessário a interação entre o indivíduo e o mundo social. Quanto maior a vivência com objetos, maior será a facilidade em lidar com situações cada vez mais complexas.

É através da convivência com outro ser humano que o bebê adquire características e amplia seus conhecimentos.

1.2.1 Desenvolvimento psicológico segundo a Teoria de Piaget

JEAN PIAGET (1999) desenvolveu um amplo sistema teórico do desenvolvimento intelectual e perceptivo ressaltando como as crianças e os adolescentes pensam e adquirem o conhecimento.

PIAGET (1999) chamou sua teoria de epistemologia genética. Ela é definida como o estudo da inquisição, modificação e desenvolvimento de idéias e capacidades abstratas sobre base de um substrato herdado ou biológico. O componente é um funcionamento inteligente que possibilita o crescimento do pensamento abstrato. Ele via a inteligência como uma extensão da adaptação biológica e como tendo uma estrutura lógica.

O conceito de epigênese sustenta que o crescimento e desenvolvimento ocorrem em estágios sucessivos, cada qual construindo a partir do domínio eficaz do anterior, é central a sua teoria.

- Organização Cognitiva

A criança possui uma lógica de funcionamento mental que difere qualitativamente da lógica de funcionamento mental do adulto, e por isso, se propôs a investigar como e através de quais mecanismos a lógica infantil se transforma em lógica adulta, partindo de uma concepção de desenvolvimento,

envolvendo um processo de trocas entre o organismo vivo e o meio ambiente.

A organização cognitiva é o processo de aprender e conhecer os fatos de maneira previsível. A inteligência é compreendida como uma estrutura biológica que tem como função adaptar o organismo as exigências do meio, ou seja, o principal processo envolvido na organização cognitiva é a capacidade de ajustar-se ao ambiente e interagir com ele – adaptação.

A adaptação ocorre através de dois processos complementares: assimilação e acomodação.

A assimilação é um processo de incorporação dos desafios e informações do meio aos esquemas mentais existentes. Através da assimilação o organismo, sem alterar sua estrutura, desenvolve ações destinadas a atribuir significações a partir de sua experiência anterior, aos elementos do ambiente com o qual interage.

A acomodação é um processo de criação ou mudança de esquemas mentais em consequência da necessidade de assimilar os desafios ou informações do meio, onde o organismo tenta restabelecer um equilíbrio superior com o meio ambiente, sendo impelido a se modificar, a se transformar para se ajustar às demandas impostas pelo ambiente.

Apesar de a assimilação e a acomodação serem processos distintos e opostos, elas ocorrem ao mesmo tempo, havendo uma interação entre elas, pois é comum ao longo da vida estarem presentes em todos os níveis de funcionamento intelectual e comportamental. Os dois processos juntos em equilíbrio dinâmico criam os esquemas, que é uma estrutura

cognitiva específica, dotada de um padrão comportamental. Devido a essa constância, PIAGET (1999) se refere a esses dois processos como invariantes funcionais, onde as estruturas se formam e são modificadas ao longo da vida, mas os processos pelos quais essas mudanças ocorrem não variam, ou seja, as adaptações cognitivas são sempre resultantes de acomodação e assimilação. À medida que cresce, a criança continua adaptando-se ao mundo externo, e reagindo com padrões cada vez mais complexos de organização cognitiva.

A organização é tanto biológica quanto psicológica, e todas as espécies herdam a capacidade de organizar, que difere segundo as espécies. A organização varia para cada indivíduo, mas sua função é constante. Por exemplo, cada bebê engatinha a seu próprio modo, mas o engatinhar é uma constante.

A organização ocorre em estágios, cada um deles representando uma etapa do desenvolvimento cognitivo, onde há um nível maior de organização cognitiva a cada estágio sucessivo de seu desenvolvimento, sendo cada estágio um requisito necessário ao subsequente, no entanto, a velocidade com que cada criança atravessa os diferentes estágios varia de acordo com suas capacidades inatas e circunstâncias ambientais. Os quatro estágios descritos por PIAGET (1999) são: 1) Sensório-motor; 2) Pensamento pré-operatório; 3) Operações concretas; e 4) Operações formais.

1) Período Sensório-Motor

Esse período vai do nascimento até, aproximadamente, os dois anos de idade. Nela, a criança baseia-se exclusivamente em percepções sensoriais e em esquemas

motores para resolver seus problemas, que são essencialmente práticos: bater numa caixa, pegar um objeto, jogar uma bola etc. Julga-se que nesse período apesar da criança apresentar um comportamento inteligente ela ainda não possua pensamentos, uma vez que não tem ainda a capacidade de representar eventos, de evocar o passado e de referir-se ao futuro. Ela está presa ao aqui-e-agora da situação e, portanto, se utiliza de esquemas sensoriais-motores, ou seja, pega, balança, joga, bate, morde objetos e atua sobre os mesmos de uma forma pré-lógica, colocando um sobre o outro, um dentro do outro.

Desde seu nascimento, a criança inicia seu desenvolvimento mental, pois seu sistema nervoso já está em funcionamento. Desde cedo o bebê suga, agarra, chora e dá outras respostas a nível reflexo. Os esquemas sensório-motores são construídos a partir de reflexos inatos (o de sucção, por exemplo), usados pelo bebê para lidar com o ambiente. Com o envolvimento com o mundo físico e as experiências, seu desenvolvimento vai se alterando e com a maturação e interação, os reflexos sensório-motores também se modificam.

Gradativamente, a criança vai diferenciando os esquemas e tornando-os cada vez mais complexos e maleáveis, o que lhe permite estabelecer ligações entre fatos como, por exemplo: bolsa e mamãe, sons, possibilitando que os esquemas iniciais dêem origem a esquemas conceituais, que são modos internalizados de agir para conhecer que pressupõem pensamento.

Ao final desse período, entre 18 meses e 2 anos a criança começa a representar internamente os objetos e acontecimentos experienciados em seu meio ambiente. E a

partir da construção de esquemas pela transformação da sua atividade sobre o meio, a criança vai construindo e organizando noções. O aparecimento da função simbólica altera a forma como a criança lida com o meio e anuncia um novo período, denominado pré-operatório.

2) Período Pré-Operatório

Com a representação interna, a criança começa a usar símbolos para representar objetos. O período pré-operatório é marcado pelo aparecimento da linguagem oral, por volta dos dois anos, que permitirá a criança de dispor de esquemas de ação interiorizados, além da inteligência prática que foi construída na fase anterior. Esses esquemas interiorizados são chamados de representativos ou simbólicos, pois envolvem uma idéia preexistente a respeito de algo.

No período entre 2 e 4 anos a criança se desenvolve rapidamente e a partir dessas novas possibilidades de lidar com o meio, a criança poderá tomar um objeto ou uma situação por outra, por exemplo, pode tomar um boneco por um bebê ou pode tomar uma bolsa, colocando-a no braço e agindo como se fosse sua mãe. Pode, ainda, substituir objetos, ações, situações e pessoas por símbolos, que são as palavras. Compreende que papai refere-se a uma pessoa específica, dando origem ao pensamento sustentado por conceitos. Já aos 4 anos a criança adquiriu a maior parte de sua língua materna, mesmo sem a instrução formal e segundo PIAGET (1999), o desenvolvimento da linguagem somente se dá após a criança se tornar capaz de representação interna.

Nesse período, a criança representa internamente os

objetos e acontecimentos e pensa, apesar desse pensamento ser pré-lógico ou parcialmente lógico. O pensamento pré-operatório indica inteligência capaz de ações interiorizadas, ações mentais e, no entanto, é diferente do pensamento adulto, pois depende das experiências infantis, refere-se a elas, sendo, portanto um pensamento que a criança centra em si mesma.

O pensamento é dominado pela percepção e apresenta um outro aspecto, o egocentrismo, onde a criança acredita que todas as pessoas pensam como ela, as mesmas coisas e que tudo o que pensa está certo, pois é um pensamento rígido que tem como ponto de referência à própria criança.

Outra característica do pensamento deste período é o animismo, onde a criança "anima" as coisas e animais, atribuindo-lhes sentimentos e intenções próprios do ser humano. O pensamento da criança de dois a seis anos apresenta, ainda, uma outra característica, similar ao animismo que é o antropomorfismo ou a atribuição de uma forma humana a objetos e animais.

Outra característica e própria do pensamento pré-operatório são a transdedutividade, onde ao invés de partir de um princípio geral para entender um fato particular ou um aspecto particular para compreender o seu princípio geral de funcionamento, a criança parte do particular para o particular.

O pensamento pré-operatório é também dependente da percepção imediata, sofrendo com isto uma série de distorções. Assim, por exemplo, uma criança de cinco anos terá dificuldade em considerar iguais duas filas compostas do mesmo número de elementos, se uma delas parecer mais comprida que a outra.

Falta na criança nesse período uma das condições de pensamento necessárias para que haja uma operação: a reversibilidade, e é por isso que este período recebe o nome de pré-operatório, pois a criança ainda não é capaz de perceber que é possível retornar, mentalmente, ao ponto de partida.

3) Período Operatório-Concreto

Esse período vai dos sete anos até aproximadamente os onze anos. Caracteriza-se pelo evoluir do pensamento da criança para situações cada vez mais concretas. Neste período, surge o processo de reversibilidade, em que se desenvolve a capacidade de operar, de estabelecer relações mais estáveis e coordenadas entre os objetos e seus vários aspectos. Ocorre o começo da escolaridade propriamente dita, e a diminuição do egocentrismo, dando um espaço maior à socialização.

Outra característica marcante do pensamento da criança, neste período, retrata a noção de conservação, significando o reconhecimento de que a quantidade permanece constante apesar da mudança da forma. As noções de conservação ou permanência de substâncias, peso e volume surgem, gradativamente, e indicam a evolução do pensamento da criança.

A reversibilidade permite à criança explorar vários caminhos para a resolução de uma situação. Quando um deles funcionar, ela pode reiniciar outra vez. Quanto à questão de noção de conservação, indica que a criança já consegue fazer uma diferenciação entre as partes e o todo de um dado conjunto. A seriação - capacidade que a criança tem de ordenar tamanhos, pesos e volumes, do menor para o maior - surge também neste

período.

Diante de todas essas características, percebe-se ser esse o momento mais importante para a aprendizagem da criança, no qual está realmente preparada para adquirir vários conceitos que desempenharão papel significativo em toda sua vida.

No campo afetivo, ocorre o aparecimento da vontade como qualidade superior e que atua quando há conflitos entre o dever e o prazer, por exemplo. É neste período que as crianças escolhem seus amigos, indistintamente, entre meninos e meninas, sendo que, no final do período, há uma tendência maior para a união do mesmo sexo. A cooperação entre as crianças desenvolve-se ao longo do período, facilitando assim o trabalho em grupo, que se torna cada vez mais absorvente para a criança.

Há outro interesse muito comum, nessa faixa etária, pelas coleções de álbuns ou de objetos. Geralmente, as crianças são bastante curiosas e gostam de adivinhações, enigmas e charadas.

Trabalhado com crianças nessa faixa etária, nota-se que são fiéis a seus colegas e grupos, evitando discussões. Procuram resolver seus problemas sem a intromissão de adultos e são capazes de defender um amigo até as últimas circunstâncias, no caso de haver conflito entre dois grupos.

Gostam muito de disputas entre os sexos opostos, procurando sempre brincadeiras em que haja competições. Aderem às atividades que possuam regras e sentem-se muito valorizadas quando são capazes de realizá-las.

Cumprе lembrar que esse período denomina-se operatório-concreto porque a criança só consegue pensar corretamente se o objeto fizer parte da sua realidade, visto que ainda não pensa abstratamente.

4) Operações Formais

Esse período vai dos onze anos em diante.

Trata-se do início da adolescência. Ocorre, neste período, a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal, abstrato, isto é, o adolescente realiza as operações no plano das idéias, sem necessitar de manipulação ou referências concretas, como no período anterior. As operações podem realizar-se sem que haja uma experiência com objetos e se tornam mais amplas e coordenadas.

O adolescente pode pensar coisas que nem existem e criar uma série de hipóteses e raciocínios sobre elas. É capaz de lidar com conceitos como liberdade e justiça.

Acontece um fato interessante neste período, pois apesar de haver uma evolução a nível de socialização, uma participação cada vez maior na sociedade adulta, o adolescente passa por uma fase de interiorização, transformando-se, aparentemente, em um ser anti-social. São dois momentos distintos e contraditórios que ocorrem no mesmo período, sendo que este último ocorre no início do período.

No aspecto afetivo, o adolescente vive conflitos. Deseja libertar-se dos adultos, mas ainda depende e deseja ser aceito por eles e pelos amigos. O grupo de amigos, chamados de "turma" funciona como um referencial muito importante, determinando o vocabulário, as vestimentas e outros aspectos de comportamento do adolescente. Neste período ocorrem as primeiras relações amorosas, questionamento dos valores dos pais e necessidade de independência.

Não se pode deixar de comentar que as idades em que se

alcançam esses estágios variam bastante, pois dependem da motivação, das experiências e do meio cultural da criança, podendo ocorrer atrasos ou avanços individuais dependendo das oportunidades (COLL, 1995).

Todas as aquisições do pensamento verificadas no decorrer das fases devem ocorrer naturalmente, de forma que a criança chegue a elas através de jogos, manipulação de objetos, e que nada seja imposto ou ensinado pelo adulto, que apenas deve estimulá-la a novas descobertas, deixando-a agir de maneira livre.

As idades em que se alcançam esses estágios não são fixas, pois dependem da motivação, das experiências e do meio cultural da criança. Por exemplo, uma criança pode ter a idade correspondente a um determinado estágio, mas não se enquadrar nele por não apresentar as aquisições que o caracterizam.

Enfim, nota-se que a criança ao passar pelos vários estágios de desenvolvimento, adquire novas habilidades que enriquecem o conjunto de suas habilidades anteriores, enquanto seu pensamento torna-se mais complexo e flexível.

1.2.2 Desenvolvimento psicológico segundo a Teoria de Vygotsky

Para VYGOTSKY (1998), a questão do desenvolvimento denota a importância do ambiente social, pois o meio onde está inserido é o lugar onde ocorrem as experiências trazendo mudanças significativas para o indivíduo. O desenvolvimento é determinado por processos biológicos, mas é o aprendizado

decorrente das interações sociais com adultos que possibilita o despertar de processos internos e desenvolvimento das habilidades cognitivas.

VYGOTSKY (1998) não supervaloriza a maturação biológica como principal aspecto para a aprendizagem, ele diz sim, que existe uma interação contínua nas mutáveis condições sociais, e a base biológica do comportamento humano, ou seja, o indivíduo já possui estruturas orgânicas elementares, determinadas basicamente pela motivação, depende agora exclusivamente das experiências sociais para adquirir novos conhecimentos.

A linguagem tem um papel fundamental na obra de VYGOTSKY (1998) que vê a relação entre a criança e adulto como um suporte para a aquisição do conhecimento, auxiliando a criança no seu processo de desenvolvimento e construção de sua realidade.

Nos trabalhos de VYGOTSKY (1998) argumenta-se a origem social da inteligência. Não se trata de que a socialização favoreça o desenvolvimento da inteligência, senão de que a origina. E a origina porque:

“Toda função superior sempre aparece primeiro no plano interpessoal, passando depois ao plano intrapessoal mediante um processo de internalização, em que a linguagem desempenha um papel fundamental.” (COLL, 1995, p. 38)

No início do desenvolvimento, a conduta da criança e seus processos cognitivos são regulados por um adulto, e aos poucos essa criança vai sendo capaz de internalizar a função que esse adulto realiza com ele, e regula internamente seu comportamento, ou seja, o pensamento da criança é imitado pelo

adulto. Gradativamente adquire a capacidade de se auto-regular e esse processo, inicialmente partilhado entre indivíduos, define-se como interpsíquico; à medida que a criança cresce, os processos acabam por ser executados dentro das próprias crianças e passam a se definir como intrapsíquicos.

Dessa maneira, fica evidente que a experiência do outro (no caso, o adulto), influencia na percepção de mundo da criança, através da linguagem, o ambiente físico e social pode ser melhor aprendido.

2. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

2.1 Aprendizagem – algumas considerações

É importante considerar que a aprendizagem tem um papel fundamental na constituição do ser humano; que ela se dá sempre pela intermediação de um outro – primeiro da mãe, lugar de excelência, depois pelos demais representantes da cultura.

Para reconhecer em uma criança a dificuldade de aprendizagem, se faz necessário primeiro compreender o que é aprendizagem, e quais os fatores que nela interferem. Pode se

dizer que a aprendizagem é um processo complexo que se realiza no intervir do indivíduo e se manifesta em uma mudança de comportamento. Segundo BOWLBY (1993), existem pelo menos sete fatores fundamentais para que a aprendizagem se efetive: saúde física e mental; motivação; prévio domínio (conhecimentos já apresentados); maturação; inteligência; concentração e memória.

A aprendizagem cumpre um papel importante no desenvolvimento da criança e nela estão embutidos fatores individuais e ambientais que interferem nesse processo de aprender.

Segundo MINUCHIN (1993), o corpo, a condição cognitiva de aprendizagem e a dinâmica do comportamento constituem os três planos que se inter-relacionam para garantir as condições internas da aprendizagem.

Nessa conceituação o corpo é considerado a infraestrutura neurofisiológica cumprindo a função de mediador da ação; a condição cognitiva refere-se às estruturas que permitem a organização dos estímulos e do conhecimento; e a dinâmica do comportamento caracteriza-se como o processamento da realidade e a ação sobre o meio.

Os aspectos afetivos, juntamente com os cognitivos e biológicos são comumente identificados como fatores individuais internos da criança que isoladamente ou em interação determinam as condições de aprendizagem.

A escola e a família como fatores externos podem ser considerados fontes de recursos ou de limites para a criança no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A aprendizagem é um processo cuja matriz é vincular e lúdica, e sua raiz corporal, seu desdobramento criativo põe-se

em jogo através da articulação inteligência – desejo, e do equilíbrio, assimilação – acomodação. No ser humano, a aprendizagem procura como equilibrante funcional do instinto. Para dar conta do ato de aprender, necessitamos vivenciar os processos (a dinâmica, aos movimentos, as tendências), e não aos resultados ou rendimentos.

PIAGET (1999) distingue aprendizagem no seu sentido restrito e aprendizagem na sua expressão mais ampla (desenvolvimento mental) interligando esses conceitos. No sentido restrito, ocorrem as aquisições específicas, informações e experiências adquiridas no meio ambiente, o que possibilita uma reflexão sobre o fato se o desenvolvimento mental pode ser o resultado de um processo sucessivo de aprendizagens, o que no behaviorismo implica em que os sujeitos fiquem dependentes da realidade externa e, portanto, ficam limitados a aprendizagens específicas, sendo como uma somatória de experiências adquiridas. Entretanto, de acordo com GARAKIS (1998), para Piaget:

“O sujeito jamais é passivo no ato do conhecimento; ao sujeito não cabe, apenas, observar e copiar as transformações dos objetos externos e sim transformar, ele próprio, estes objetos, pela ação que exerce sobre eles (ação de reunir, dissociar, classificar, etc.). As aprendizagens no seu sentido restrito não bastam, portanto, para explicar o desenvolvimento mental (aprendizagem no seu significado amplo) para serem explicadas.” (GARAKIS, 1998, p. 79-80)

Já para WADSWORTH:

“O trabalho de Piaget se opõe à suposição de que o desenvolvimento mental é 'inato' bem como à noção behaviorista de que o 'meio ambiente' por si só determina o desenvolvimento mental. Piaget afirma que tanto os dotes genéticos quanto à ação da criança sobre o meio ambiente são necessários para o desenvolvimento, mas que sozinho, nenhum deles é suficiente para assegurar o desenvolvimento. Para ele o importante é a interação da maturação, experiência ambiental, experiência social e equilíbrio. Para Piaget, a chave do desenvolvimento é a atividade da criança: sua ação sobre os objetos, acontecimentos e outras pessoas.” (WADSWORTH, 1984, p. 7)

Os estudos de PIAGET (1999) estão centrados na maneira como as crianças adquirem conhecimento, sem levar em conta as diferenças individuais quanto ao desenvolvimento e aprendizagem, apesar dessas temáticas encontrarem-se implícitas em seu trabalho. No entanto, podem surgir problemas na aprendizagem e dentre os fatores que influenciam o desenvolvimento pode-se citar a maturação e a experiência. As crianças podem se desenvolver de formas variáveis, umas mais lentas outras mais rápidas que a média.

A maturação, desdobramento das possibilidades mentais relacionadas aos aspectos físicos do sistema nervoso, é um termo usado por PIAGET (1999) para se referir ao crescimento e desenvolvimento do tecido do sistema nervoso incluindo o cérebro, crescimento que ocorre até os 15 ou 16 anos. E é essa maturação segundo ele, que restringe o desenvolvimento cognitivo bem como abre possibilidades para novo desenvolvimento. Já a experiência possibilita as ações sobre os objetos, sem a qual as crianças podem não

desenvolver o conhecimento físico e o lógico-matemático. É necessário a criança agir sobre o ambiente, e assim, viabilizar o desenvolvimento. A experiência social é um fator que afeta o desenvolvimento, pois a linguagem, os conceitos morais, os valores, são frutos da experiência vivida socialmente.

Esses dois aspectos, maturação e experiência, controlam o ritmo do desenvolvimento cognitivo. A maturação sinaliza para as experiências ativas, criando as possibilidades, pois de acordo com WADSWORTH (1984, p. 34) “o conhecimento é uma construção e não pode ter lugar sem a experiência. Não é razoável esperar que alguém domine aprendizagens para as quais não tem os pré-requisitos.”

PIAGET (1999) estudou a evolução do pensamento até a adolescência dando ênfase ao processo de interação indivíduo-ambiente, e dessa maneira procurou entender como esse mesmo indivíduo se articulava em seus processos mentais em busca de captar o mundo.

A criança é primordial nesse processo e é vista como um ser dinâmico, pois interage com sua realidade através de objetos e pessoas, e através dessa interação constrói estruturas mentais, procurando fazê-las funcionar.

2.2 Pressupostos teóricos das dificuldades de aprendizagem

Durante muitos anos o enfoque orgânico orientou a reflexão dos educadores e terapeutas que lidaram com as dificuldades de aprendizagem.

Esse enfoque surge por volta dos séculos XVIII e XIX,

com o grande desenvolvimento das ciências médicas e biológicas.

A origem da categoria das dificuldades de aprendizagem, desenvolveu-se a partir do conceito de “criança com lesão cerebral”, formulada por Alfred Strauss (neuropsiquiatra) e Heinz Werner (psicólogo especializado em psicologia comparada e do desenvolvimento) em Michigan, numa instituição conhecida por *Wayne Country Training School*. Eles tentaram estabelecer diferenças entre crianças com retardo mental endógeno (genéticos, na maioria), e exógenos (com lesões cerebrais, na maior parte).

Perceberam que a maioria das crianças que apresentavam dificuldade na aprendizagem apresentavam sintomas comportamentais característicos de crianças com lesão cerebral mínima (conhecido como síndrome de Strauss), e que incluía os seguintes componentes: distúrbios perceptuais, perseveração, dispersividade, distúrbios conceituais e do pensamento, distúrbios motores – em especial hiperatividade e desajeitamento. Mais tarde, esses componentes foram ampliados, subdivididos e tornados mais específicos.

Desde 1940, educadores, psicólogos, psiquiatras e neurologistas reconhecem que existe um grupo de crianças com inteligência normal ou acima da média, que não obtêm sucesso nos estudos em decorrência de deficiências neurogênicas de aprendizagem.

A incorporação de alguns conceitos psicanalíticos na área médica modificou não só a visão dominante de doença mental, como também as concepções correntes sobre as dificuldades de aprendizagem. A influência ambiental sobre o desenvolvimento da personalidade nos primeiros anos de vida,

e a dimensão afetivo-emocional na determinação do comportamento e de seus desvios, passou a ser enfatizados, provocando uma mudança terminológica para designar as crianças que apresentam problemas de ajustamento de aprendizagem escolar: em vez de criança “anormal”, “criança problema”.

É importante salientar que a ênfase nas aptidões individuais condignas com as idéias liberais da primeira metade deste século, época que evocara o sonho de uma sociedade igualitária rezando o seguinte princípio: identificar e promover os indivíduos mais capazes, independente de sua origem étnica ou social.

Todavia, ao atribuir as causas dos problemas de aprendizagem apenas a fatores individuais físicos ou psicológicos, a Escola Nova esquece-se de que esse projeto seria invariável em uma sociedade dividida em classes, regida por determinantes econômicos, políticos e sociais mais amplos.

Segundo CORDIÉ:

“Uma nova dimensão sobre a compreensão e dificuldades de aprendizagem surge enquanto conseqüência de uma transformação no mundo do trabalho em uma sociedade cada vez mais tecnizada.” (CORDIÉ, 1996, p. 17)

O fracasso escolar é uma patologia recente. Só pode surgir com a instauração da escolaridade obrigatória no fim do

século XIX, e tomou um lugar considerável nas preocupações de nossos contemporâneos, em consequência de uma mudança radical na sociedade. Não é somente a exigência da sociedade moderna que causa os distúrbios, como se pensa muito freqüente, mas um sujeito que expressa seu mal-estar na linguagem de uma época em que o poder do dinheiro e o sucesso social são valores predominantes. A pressão social serve de agente de cristalização para um distúrbio que se inscreve de forma singular na história de cada um.

O sintoma de aprendizagem deve ser compreendido como “uma conduta desviada que se expressa somente diante da demanda do meio” (WADSWORTH, 1984, p. 68).

2.3 Definições sobre dificuldade de aprendizagem

Embora haja boas tentativas de definir e especificar o que de fato, seria uma dificuldade de aprendizagem ou escolar, não existe uma definição consensual acerca dos critérios, e nem mesmo do termo.

Muitos autores já tentaram estabelecer a distinção entre os termos dificuldade, distúrbio e problema de aprendizagem. O que se observa é que a tentativa de encontrar uma definição padrão não pode ser considerada universal, uma vez que não é aceita por todos os profissionais da área, ficando, portanto a critério de cada um. Revisando a bibliografia, encontramos algumas definições que apontam para a origem do sintoma, ligada à aprendizagem e outras tantas são as formas como se manifestam.

No entanto, algumas características são normalmente

encontradas nas crianças ou jovens com este distúrbio: dificuldade de raciocínio ou lentidão, dificuldade de simbolização, atraso no desenvolvimento cognitivo em comparação as crianças da mesma faixa etária.

Existem diferentes definições sobre dificuldades de aprendizagem que nos permitem ampliar a maneira de compreendermos as suas manifestações.

A definição desenvolvida pelo Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem (EEUU), aborda a questão como uma desordem intrínseca ao sujeito da seguinte maneira:

“É um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas.”

A Classificação Internacional de Doenças em sua décima edição (CID-10) para Transtornos Mentais e de Comportamentos, preconizada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), define:

“Perturbações que interferem significativamente nas realizações escolares ou nas atividades da vida diária [...] nos quais ambas as habilidades, aritméticas e de leitura ou do soletrar, estão significativamente comprometidas, mas na igualo transtorno não é explicável apenas em termos de retardo mental ou aprendizagem inadequada.” (CID-10, 1993, p. 163)

Na Categoria F81.9, do CID-10 encontramos:

“Transtornos inespecíficos nos quais há uma incapacidade significativa de aprendizagem que não pode ser explicada apenas por retardo mental, problemas de acuidade visual ou escolaridade inadequada.” (CID-10, 1993, p. 163)

O critério F839:

“Transtornos mistos do desenvolvimento são classificados como uma mistura de transtornos específicos do desenvolvimento da fala, da linguagem, das habilidades escolares ou da função motora, mas no qual nenhum predomina suficientemente para constituir o diagnóstico principal.” (CID-10, 1993, p. 164)

Das dificuldades de aprendizagem advindas de distúrbios neuropsicológicos, são de origem neurocortical, representadas por disfunção ou instabilidade de áreas complexas, de aquisição recente na filogênese, e, portanto, na ontogênese humana, responsável pela ampliação de padrões cognitivos e de instrumentação.

A concepção de dificuldade de aprendizagem representada pelo modelo sócio-interacionista, no qual se

destaca o trabalho de VYGOTSKY (1998), contribui para se redimensionar o conceito.

Segundo VYGOTSKY:

“O desenvolvimento cognitivo da criança é inicialmente determinado por processos biológicos e guiado, subseqüentemente, por interações sociais, os desenvolvimentos das habilidades cognitivas.” (VYGOTSKY, 1998, p. 79)

À medida que as crianças crescem, internalizam as operações e as direções verbais fornecidas pelos adultos, utilizando-os para dirigir seu próprio pensamento. Este é o caminho por meio do qual fora, historicamente, determinado e socialmente organizado para operar a informação, influenciam o conhecimento do indivíduo, e a consciência de si e do mundo.

Dessa maneira, as relações entre o processo de desenvolvimento e capacidade de aprendizado só podem ser especificados através de dois níveis de desenvolvimento mental da criança, é o nível potencial determinado pela solução de problemas sob a orientação de um adulto ou de companheiros mais capacitados.

“A dificuldade de aprendizagem pode ser compreendida como uma fragmentação do aprendente com o conhecimento e o encontro com o prazer de aprender foi perdido” (FERNÁNDEZ, 1991, p. 27). Quer dizer que em algum momento da vida desse indivíduo, acontecem algum episódio, que determinou essa quebra no processo do conhecimento, mas isso não significa que tudo está perdido.

3. IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

3.1 Família: reflexões teóricas

A família é o primeiro grupo social onde a criança convive. Nossa cultura vive centrada na família, e é nela que a criança aprende a relacionar-se e ajustar-se com os outros. Na aprendizagem da língua materna, a criança transmite sua concepção de mundo através da fala; dessa forma, ela interage, ou seja, no lar ela forma seus primeiros hábitos, adquire conhecimento, formando as bases de sua personalidade (ANDERY, *et al*, 1984).

As experiências vividas na família representam para a criança um modelo a ser seguido, a planta de sua vida na sociedade como um todo. Como ser social, o indivíduo se personaliza ou despersonaliza, através das relações nos

diferentes grupos, principalmente nas instituições (família, escola, igreja).

Segundo ANDERY *et al* (1984, p. 99), “para alguns, família é a base da sociedade e garantia de uma vida social equilibrada, célula sagrada que deve ser mantida intocável a qualquer custo.”

Existem vários tipos de família: com os pais casados, juntos maritalmente, descasados ou separados, solteiros, viúvos, biológicos, adotivos; várias gerações vivendo na mesma casa, e cada uma dessas organizações familiares tem suas próprias características, dificuldades e possibilidades. Crianças, jovens e adultos têm o poder de contribuir de modo positivo ou negativo para a qualidade da vida familiar.

Dessa forma, a família é uma instituição no interior da qual travam-se relações as mais diversas, oferecendo formas de educação nas quais as crianças aprendem dos pais, através do contato diário. Seja de que forma for, a família é parte integrante da sociedade e por ela é influenciada. Mas também influencia essa mesma sociedade.

Na família, a criança aprende a conduzir-se, a ter segurança em si mesma; aprendem ainda formas de convivência social, noções de moral; é onde o amor surge em sua totalidade, onde se aprende a renunciar e a partilhar.

De acordo com MINUCHIN:

“A família é uma unidade social que enfrenta uma série de tarefas de desenvolvimento. Então diferem junto com parâmetros de diferenças culturais, mas possuem raízes universais.” (MINUCHIN, 1982, p. 25)

Cada sociedade, civilização ou tribo tem a sua forma própria de estruturação familiar; também a estrutura da família e as relações entre seus membros mudam com o passar do tempo.

De acordo com a história das sociedades, em algumas famílias é permitida a poligamia – um homem ter várias mulheres; vemos claramente isto na sociedade marroquina; enquanto noutras, só é permitida a monogamia – um homem ter uma só mulher – é o caso da sociedade brasileira. Neste tipo de sociedade, predomina o matriarcado, ou seja, a mulher é quem assume a chefia da família, e noutras, predomina o patriarcado, condição em que o homem é quem comanda a família.

Seja de que forma for, a transmissão dos costumes e da moral social parte por meio da educação e da perpetuação dos padrões de comportamento, das relações entre esposos e entre pais e filhos; sendo assim, além da cultura, a família também transmite características pessoais, formação social, religiosa, política e ainda a sua própria síntese peculiar.

O processo de socialização da criança é empregado numa grande variedade de instrumentos; é mais que uma simples questão de formação de hábitos, de aceitação e aprendizado de regras e de aceitação ou rejeição às normas familiares.

PERROT destaca:

“A proto-industrialização acreditou friamente na célula familiar, onde se uniam a empresa e o domicílio. Nos tecelões encontrava-se o melhor exemplo de economia industrial doméstica, da divisão sexual e do trabalho. A fábrica de fiação

mecânica se instalou na aldeia, próximo da fonte de mão-de-obra, utilizando a equipe familiar. O pai, auxiliado pela mulher, inspecionava os filhos, sendo assim resolvidos os problemas de disciplina. O paternalismo foi, assim, o primeiro sistema de relação industrial e supõe três elementos: moradia no local, linguagem e prática do tipo familiar e aceitação operária.” (PERROT, 1991, p. 108)

A Revolução Industrial reforçou um sistema econômico de gestão constituído pela família. No meio rural, a casa era a unidade econômica de base. Os bens da família eram administrados pelo marido.

A dona de casa cabe a tarefa de cuidar dos filhos e administrar o lar, sendo o trabalho feminino muitas vezes regido conforme as obrigações familiares e pelo nascimento dos filhos, resultando sua remuneração em “trocados”, servindo apenas para despesas pessoais; além disso, seu trabalho não valorizado.

A família nuclear é composta por: pai, mãe e filhos. Esta adaptou-se muito bem ao arranque industrial. A história das empresas é, em primeiro lugar, uma história familiar. A genealogia das empresas obedece rigorosamente à genealogia das famílias que as administram.

Ao final do século XIX, a família passa a exercer outras atribuições: o casamento passa a ser o meio mais propício à atividade sexual, à reprodução de uma raça numerosa e saudável; a sexualidade torna-se mais forte. O casamento é considerado o mais propício a um bom regime sexual.

“A família é garantia de bom nascimento, de bom sangue. A família se vê submetida às situações contraditórias: os papéis que lhes são atribuídos acentuam sua força e poder, levam-na a se fechar sobre terríveis segredos; a consciência do lugar ocupado pela família leva o poder – filantropos, médicos, Estado – a querer penetrar em seus mistérios e fortaleza, visando, principalmente, às famílias pobres, vistas como incapazes de exercer seu papel, principalmente em relação aos filhos. No começo do século XX, aumentam as intervenções de juízes, médicos e policiais no âmbito privado, em nome do interesse da criança, referindo-se a ela como um ser social. Também era freqüente, a família desempenhar o papel de cúmplice, solicitando a polícia, quando surgiam dificuldades e conflitos familiares que tinham como fontes principais o dinheiro, a honra e as vergonhas do sexo.” (VIANA, 2002, p. 12)

Segundo VIANA:

“A família é um ser moral que se diz, se pensa e se representa como um todo. Percorrem-na fluxos que conservam sua unidade: o sangue, o dinheiro, os sentimentos, os segredos, a memória.” (PERROT, *apud* VIANA, 2002, p. 12)

3.1.1 Tipos de família

Historicamente as famílias passam por um processo de transformação, determinados por vários fatores. Existem estudos que evidenciam as transformações ocorridas principalmente a partir da Revolução Industrial quando há a inserção da mulher no mercado de trabalho.

Assim como as transformações tecnológicas, o avanço na Medicina com a descoberta dos métodos contraceptivos são também apontados como os fatores determinantes das transformações por que passam as famílias, influenciando os tipos de famílias no qual possuem características próprias influenciando bastante as relações, principalmente as relações entre pais e filhos.

3.1.1.1 Família Burguesa

O padrão familiar burguês, originado no período da burguesia, espalhou-se por outras classes sociais, tendo sido adotado paulatinamente.

A família burguesa nasceu no seio da burguesia européia em meados do século XVIII. Esse novo padrão rompeu com os modelos familiares vigentes, criando novos padrões de relacionamento, que correspondiam às necessidades da nova classe dominante. Eles se caracterizavam pelo fechamento da família em si mesma, marcando uma clara separação entre a residência e o local de trabalho. O homem burguês utilizava a frieza e o calculismo no trabalho, qualidades indispensáveis

para se vencer no mundo dos negócios. A mulher passou a viver em reclusão e o lar passou a ser o espaço exclusivo da vida emocional.

Neste período, ficaram mais claras as divisões de papéis. O marido era responsável pelo sustento material da casa, ao mesmo tempo em que exercia autoritarismo e dominação, devendo ser livre e autônomo, conforme o ideal burguês. A mulher burguesa responsabilizou-se pela organização da vida doméstica e educação dos filhos, sendo totalmente dependente do marido; deveria ser obediente e servil a ele, pois, por viver à sombra do marido, o sucesso dele seria o seu também (POSTER *apud* ANDERY *et al*, 1984).

O objetivo principal do casamento burguês constituiu-se na educação dos filhos, que passou a ser o papel exclusivo da mãe. Sendo assim, ela seria a culpada por qualquer desvio na educação ou doença que os prejudicasse. O filho burguês era educado para ser conforme o que a burguesia estabelecia como ideal, ou seja, um homem autônomo e autodisciplinado, dotado de perfeição moral.

Para GADOTTI:

“A família, no contexto burguês, só tem um significado, o econômico. O sentimento é sufocado pela recompensa. A educação reduz-se ao prêmio ou castigo em função dos valores que a própria burguesia instituiu. Os filhos são premiados quando obtêm melhores notas que os outros (competição), quando conseguem o primeiro lugar: vencer é o objetivo. O sucesso é premiado, o insucesso é rejeitado.” (GADOTTI, *apud* VIANA, 2002, p. 15)

No período da burguesia, a chamada família patriarcal ou extensa, teve como funções principais a econômica e a política, sendo essas funções modificadas com as transformações da sociedade. Os casamentos eram arranjados

pela família, interessando diretamente aos pais, principalmente quando havia patrimônio em jogo.

Na família burguesa, o marido era o chefe da família; era ele quem exercia o pátrio poder. O poder dos pais sobre os filhos era indiscutível; os filhos não tinham vida privada. Cabia aos pais a atribuição de tarefas e a vigília das relações de seus filhos e suas amizades. Entre o povo, os pais escolhiam o ofício a ser ensinado a seus filhos. Na burguesia, os pais decidiam sobre o estudo dos filhos.

O casamento selava a emancipação dos filhos. Quando os filhos se casavam e permaneciam na casa dos pais, a tutela destes não podia ser evitada. Isto demonstra claramente que o espaço doméstico era um lugar de forte poder, e que só poderia transformar-se com o abrandamento da instituição familiar.

Uma das principais características da evolução social, na segunda metade do século XX, foi o desenvolvimento da instituição escolar. A liberação da educação familiar fez com que a família transferisse para a escola o aprendizado social, ficando com a escola a incumbência de ensinar aos educandos as regras do bem-viver em comum.

3.1.1.2 Família Contemporânea

“Falar de família e de seu papel na educação sexual ou política, religiosa ou afetiva, na construção do futuro, numa palavra, exige o conhecimento da família atual, da sua maneira de ser, do seu modo de agir, do seu proceder, do seu existir. Contudo, ser, agir, proceder, existir em determinado momento histórico são seguramente influenciados pelo passado, pelas

marcas deixadas pelas origens e pela evolução até os dias de hoje.” (GONÇALVES, 1990, p. 205)

Apesar de serem viabilizadas novas formas de organização familiar que superem a dominação e a proibição, a ideologia da família nuclear burguesa continua predominando em muitos traços na nossa sociedade. Prevalecendo ainda a estrutura familiar burguesa em relação à sexualidade, amor e autoridade. A rígida divisão de papéis sexuais faz com que as relações entre seus membros (homem e mulher) permaneçam imutáveis.

O trabalho na vida contemporânea é desempenhado principalmente pelo homem, tornando-se o mesmo indispensável a sua vida.

A função principal da mulher continua sendo a educação dos filhos, tal qual as suas antecessoras. Algumas trabalham fora por necessidade econômica, outras por realização profissional. O ingresso da mulher no mercado de trabalho, para alguns, veio piorar mais sua carga de responsabilidade, pois ela continua atuando sozinha nas obrigações dos afazeres domésticos, tendo agora dupla jornada de trabalho, especialmente, quando não tem condições financeiras de manter uma empregada doméstica. As mulheres definem-se pela dedicação ao marido e aos filhos, razão pela qual não conseguem adquirir a sua plena autonomia; sua atuação caracteriza-se pelos aspectos emocionais, ao contrário dos maridos.

A televisão foi outro fator importante da vida contemporânea. A educação obtida através da televisão é muito preocupante, pois provoca o risco de rompimento cultural e adesão aos costumes e modos dos artistas. Com a

saída da mulher para o mundo do trabalho, os filhos ficaram muito expostos aos apelos televisivos; ou ainda conforme salienta AGUIAR:

**“Aconselha-se que os pais proporcionem aos seus filhos uma vida mais cheia de atividades esportivas, mais cheia de ar livre, de contatos com um mundo que está além da televisão ou dos jogos em vídeo, alternando suas responsabilidades pessoais com momentos de plena descontração.”
(AGUIAR, 2000, p. 50)**

A transformação da realidade familiar foi apresentada pela evolução do casamento.

Em 1953, médicos e psicólogos legitimam os sentimentos e propagam os principais conceitos de Freud. Surgem as palestras de preparação pré-nupcial, que demonstram o desejo de ter filhos no casamento. O amor ocupa lugar de destaque e considera que para os filhos serem bem criados, precisam tanto do amor dos pais, como do amor entre os pais.

Em 1968, os movimentos feministas provocam importante atuação no sentido de despertar as consciências para a necessidade da transformação de vida da mulher.

Com o movimento feminista, surge o Planejamento Familiar; em seguida, surge a liberação da mulher e a maternidade voluntária; o ato de procriar se dissocia da

sexualidade. O amor surge como condição primordial ao casamento e ao seu sucesso. Os jovens adquirem grande independência dentro da família. Multiplicam-se os casais jovens não casados. Não é mais necessário o compromisso do casamento para haver relações com um parceiro de outro sexo. A convivência juvenil passa a ser aceita pela opinião pública; a afirmação da vida privada de cada indivíduo destrói a instituição matrimonial. O casamento torna-se mais frágil com a legalização do divórcio.

A família sofreu um profundo processo de mutação. A vida privada dissociou-se da vida familiar.

Seja no período da burguesia ou nos dias atuais, importa salientar, conforme ressalta GONÇALVES, que:

“Muito do que cada um de nós é, nos dias atuais, representa fruto da origem de cada um, de como cada qual evoluiu nas diferentes fases da sua formação (ou talvez deformação) até hoje.” (GONÇALVES, 1990, p. 206)

3.1.1.3 Família Popular Brasileira

As vias pelas quais afeto e poder se relacionam dentro da família nos permitem comparar e entender a dinâmica interna da família moderna e suas funções de reprodutora ideológica.

No início do século XX, a família popular não se apresentava na forma de uma unidade doméstica bem delimitada, mas de uma dinâmica social diferente do modelo nuclear moderno.

A família aristocrata não atribuía valor algum à privacidade, domesticidade, cuidados com os filhos e relações entre pais e filhos. Sua riqueza era assentada nos favores do monarca e no controle da terra. O castelo era a sua habitação, onde conviviam além da família, parentes, dependentes, criados e clientes. O casamento era um ato político. As condições sanitárias eram precárias. Coexistia um alto nível de mortalidade infantil, que acompanhava um alto nível de natalidade. A criação dos filhos não era atribuição das mães. Os bebês eram amamentados por amas-de-leite e cuidados por criados.

A família camponesa, tal qual a aristocrata, se caracterizava por um alto padrão de natalidade e acentuada mortalidade infantil. A pequena família nuclear era a unidade mais comum. A aldeia regulava a vida cotidiana através dos costumes e da tradição. Raramente, as mães podiam se dar ao luxo de se dedicarem exclusivamente aos filhos. Operários e camponeses se aglomeravam em habitações de um ou dois cômodos. No campo, muitas casas tinham apenas um aposento, onde a família cozinhava e dormia.

Por volta de 1900, médicos estudaram as condições de higiene das casas rurais e constataram a existência de aposentos coletivos, onde, às vezes, amontoavam-se quatro camas, cada qual para, no mínimo, duas pessoas. O século XIX prolongou-se através de situações do século XX.

As condições socioeconômicas dessas classes dificultavam a formação da família nuclear, dos laços afetivos, da unidade doméstica e da socialização feita no lar.

Segundo MALDONADO:

“[...] a estrutura familiar tem passado por alterações radicais, sobretudo no que se refere à distribuição de tarefas para o homem e para a mulher: o homem envolvido com tarefas domésticas [...]; a mulher envolvida em atividades fora do lar. Com isso, modifica-se o papel do pai e da mãe diante da criança.” (MALDONADO, 1994, p. 10)

A autora ressalta ainda, que o relacionamento entre pais e filhos é bastante complexo e passa por muitas mudanças ao longo dos tempos. A rede familiar está inserida num contexto social e histórico, e sofre várias influências; a conduta de um influi na de outro, num complexo sistema de trocas.

Por questão de sobrevivência, pai e mãe têm hoje que sair de casa para trabalharem fora. Os filhos são deixados em casa ou em creches e, muitas vezes, não vêem mais os pais durante a semana. Quando os pais chegam, os filhos já dormem. A necessidade dos filhos pelo aconchego dos pais e pelo carinho é comprometida. O diálogo pai e filho inexistente. A família é fragmentada em suas relações.

A educação formal é o modelo ideal, mas por condições socioeconômicas precárias, este modelo não pode ser seguido pela família popular brasileira.

A família de classe baixa, mais que a de classe média, sofre maior influência da sociedade consumista. As questões de ordem social, como habitação, higiene, saúde e educação, ainda são um grande entrave nas grandes cidades, por força do desemprego e dos baixos salários. Outras são de ordem moral: injustiça, desrespeito, desamor. A fraternidade, a partilha e o amor ao próximo são valores pouco valorizados dentro da sociedade, com reflexos negativos sobre os fundamentos morais da família. Outras, ainda, são de ordem

civil, como a legislação sobre o divórcio.

A família, por tudo isso, é essencial na vida da criança.

O nível cultural, econômico, social e mental da família contribui de maneira poderosa para o sucesso ou insucesso da criança na escola.

O desenvolvimento intelectual do educando é determinado pelo ambiente e pelos estímulos que ele recebe do mundo exterior. O tipo e o nível de treinamento recebido pelas crianças vai depender do incentivo e estímulo dados por sua família.

As famílias mais bem situadas na estratificação social, exercitam suas crianças em operações mentais antecipando-se à escola; contrariamente, crianças de família mais humildes sofrem um impacto nas suas experiências no momento em que chegam à escola, pois o ambiente familiar onde elas conviveram foi desfavorável ao desenvolvimento de seu raciocínio.

É através da interação familiar que se configuram os traços da personalidade do educando.

A criança conserva o que os psicanalistas chamam “imagens internas”, que influem em seu desenvolvimento psicológico e marcam seu futuro de maneira determinante.

São os pais que vão dar ao filho as bases psicológicas, dinâmicas, para constituir sua personalidade. É no lar que as pautas culturais e sociais são aprendidas. Os pais são “mestres naturais” dos filhos. Estão na sociedade e dentro dos filhos, estruturando sua personalidade.

CONTE afirma:

“[...] que a família não é uma opção: é uma necessidade. É o núcleo primário das relações humanas. A família foi, é e será sempre o ambiente adequado para construir o que faz o homem e a mulher serem pessoas: a justiça, o amor, a vida, a fidelidade e a sociabilidade. A justiça garante a satisfação das necessidades da vida. O amor sustenta a própria vida, dá-lhe sentido, segurança, despertando confiança na própria pessoa e no seu futuro. A sociedade influencia a vida da família. Contudo, a família, ou a ausência dela, é a realidade mais determinante e decisiva para a vida de qualquer pessoa e de toda a sociedade. É na família, pelo seu ambiente de amor afetivo, onde se aprendem atividades e valores fundamentais, que vão nos estruturar socialmente.” (CONTE, *apud* VIANA, 2002, p. 21)

CONTE argumenta que:

“É categórico quando diz que não há pessoa bem formada sem uma boa família; não há uma boa família sem pessoas bem formadas; não há boa família sem uma boa sociedade; não há uma boa sociedade sem uma boa família. Nada pode substituir a família; ela continua sendo a fundamental transmissora dos valores humanos, religiosos e sociais.” (CONTE, *apud* VIANA, 2002, p. 21)

Dessa forma, podemos dizer que a qualidade de vida de uma família prima pela construção de um espaço onde a criança deve ter tranquilidade para educar-se; um lugar de paz, de felicidade, de união, de amor; onde a criança sinta-se bem, e encontre clima para estudar e desenvolver-se. Para isso, necessita de pais que se entendam e dialoguem, influenciando positivamente na educação dos filhos.

3.1.1.4 Família Brasileira Hoje

A princípio, para entendermos a origem da família, recorreremos a BUENO, o qual define que:

“Família significa pessoas aparentadas, que vivem em geral na mesma casa; conjunto de pai, mãe e filhos. São pessoas do mesmo sangue, descendência, linhagem, estirpe, etc.” (BUENO, 2000, p. 347)

O contexto no qual vive a família precisa ser considerado, pois influencia fortemente nas relações intrafamiliares e nas mudanças no seu ciclo de vida.

Para NEUMAN & DALPIAZ:

“[...] é na família, de modo especial, na primeira infância, que se molda à base de nossa personalidade. Os alicerces sólidos da primeira infância garantem, em grande parte, o nosso equilíbrio para o resto da vida. A vida adulta, consciente ou inconscientemente, projeta as lições de vida recebidas na infância.” (NEUMAN & DALPIAZ, *apud* VIANA, 2002, p. 19)

A família, em qualquer parte do mundo, reveste-se de fundamental importância, não só pela consangüinidade como pelo comportamento educativo básico, que servirá como verdadeiro sustentáculo de uma sociedade sã, obreira e cidadã.

Autores famosos classificam a família como “célula mater da sociedade”, e ainda ligando-a ao princípio da educação básica e primeira, celebrizada pela frase ou conceito de que “a escola é a continuidade do lar”, assim, da própria família, que deverá ser preservada em sua essência. A própria

observação histórica comprova essa assertiva.

Família bem estruturada, com pais equilibrados e de boa educação, naturalmente, herdarão filhos compreensivos, amorosos, estudiosos, pois ao perceberem o amor mútuo dos pais, crescem felizes e emocionalmente estáveis.

A família ajustada prima pela igualdade de direitos, pela moral, bons costumes, onde todos os membros sejam tratados sem discriminação, sem preferências; o convívio é agradável. O grupo sente-se querido e entrosado.

Os componentes desse grupo social participam de interesses comuns (trabalho, educação, religião), valorizam-se mutuamente, sentem-se felizes com o sucesso de todos os integrantes e igualmente sofrem com seus fracassos.

Segundo MINUCHIN (1982), a família sempre tem passado por mudanças que correspondem às mudanças da sociedade. Tem assumido ou renunciado a funções de proteção e socialização de seus membros em resposta às necessidades da cultura.

Podemos então perceber que, apesar das diferentes opiniões desses teóricos, eles foram de grande valia para entendermos a visão da família, hoje; enquanto (NEUMANN & DALPIAZ, *apud* VIANA, 2002), reforçam que a importância do convívio familiar garante o equilíbrio e a formação de uma sólida personalidade.

MINUCHIN (1982), ressalta que as mudanças pelas quais a família tem passado correspondem às mudanças da sociedade, assumindo ou renunciando às funções de seus membros em detrimento às necessidades da cultura.

A família é a grande responsável pela aquisição da

língua materna, da transmissão da cultura primária, ou seja, da educação informal.

Conforme o que podemos observar, cabe à família por direito e dever a incumbência de educar os filhos. Na idade antiga, a educação era transmitida de geração a geração, dos pais aos filhos.

À família competia ensinar a escrever e a trabalhar; o filho acompanhava seu pai na caça e na pesca e a filha aprendia com a mãe os trabalhos caseiros. Os conhecimentos eram transmitidos conforme as necessidades.

Argumenta AGUIAR:

“Neste século, a Revolução Industrial e a sua conseqüente urbanização levaram os pais para o trabalho em regime de dedicação exclusiva, ficando em casa uma lacuna no que diz respeito ao tempo, para que a família se reunisse e conversasse a respeito de coisas aparentemente tão simples, mas que eram capazes de terminar caminhos e atitudes.” (AGUIAR, 2000, p. 10)

Com o advento da máquina, a economia baseada na manufatura passou a maquinofatura. E os pais e filhos que trabalhavam em casa passaram a trabalhar nas fábricas, usinas, empresas e sociedades.

O valor do trabalho sofre transformações. Com o avanço da robótica e da informática, o corpo humano, que era

o agente da produção do valor real, perde o seu espaço. Surgindo grande número de desempregados, sendo atingida a figura masculina (ZAMBERLAM, *apud* VIANA, 2002).

Por tudo isso, podemos dizer que a família hoje não é igual a de ontem.

Alguns estudiosos estão preocupados com as versões pós-modernas de família, porque possuem normas de conduta e princípios de comportamento que foge do convencional, como: mães solteiras, pais que decidem assumir sozinhos a educação dos filhos, filhos que são criados por casais divorciados.

Considerando esses novos arranjos de família, observamos que não é mais possível falar-se de família, e sim de famílias. Nesta designação tradicional de conjunto de tipos que apresentam as mesmas características básicas, reside o estado preconceituoso de futuras uniões conjugais, com tipos de consangüinidade diferenciada, que originam preconceitos, atritos, exclusões que humilham e prejudicam todo o processo familiar.

Dessa forma, podemos considerar que a qualidade de vida de uma família depende da articulação das necessidades de seu espaço social e das formas de lidar com as transformações ocorridas no âmbito das relações familiares.

Atualmente, a família pode ser considerada como local de nascedouro de valores morais, sensíveis às transformações do mundo, podendo despertar em seus membros uma consciência crítica sobre a sociedade em que está inserida.

Os meios de comunicação, a liberação e permissividade do sistema midiático – revistas, jornais, rádios, computadores e televisão – são hoje os verdadeiros

conselheiros das crianças e dos adolescentes.

A televisão influencia negativamente quando por ela são veiculados contravalores de toda ordem, como por exemplo: a violência, o desrespeito aos outros, a desobediência às leis, e principalmente, aos pais.

A família apresenta-se como algo sem importância, que pode ser construída ou desfeita com extrema naturalidade.

É necessário dar uma atenção bastante especial à família, pois, apesar das transformações sociais e culturais, a instituição família ainda é muito valorizada.

A família ainda é considerada um lugar de felicidade, união, harmonia; é no aconchego da família que a criança com dificuldade de aprendizagem, mesmo que esta seja origem orgânica, podem se tornar muito piores num ambiente hostil, onde a comunicação é difícil, ou mesmo impossível, devido a padrões disfuncionais dessa estrutura familiar.

3.2 Criança e contexto familiar

A evolução de vida da criança é acompanhada diretamente com adultos, geralmente da família compartilhando modos de viver, desenvolvendo atividades de pensar, integrando significados historicamente. As ações adquirem significados no sistema do comportamento social do grupo a qual pertence.

No processo interativo, reações naturais e respostas ao estímulo do meio misturam-se aos processos culturalmente organizados e não se formando em modos de ação.

Os padrões de conduta e atividades apresentados pelos pais ou pelas pessoas responsáveis que cercam, serão absorvidos e influenciarão no relacionamento social, e no modo de conceber o mundo. É no meio da família que se constroem as atitudes perante a aprendizagem, o acesso ao saber pode ou não tornar-se uma realidade.

BOWLBY (1993) aborda a necessidade de compreender a interação dos pais com os filhos já que o modelo de apego que o indivíduo desenvolve durante a infância e adolescência é influenciada pelo tipo de tratamento que os pais oferecem aos filhos.

BOWLBY (1993) afirma que uma base segura de apego faz com que a criança cresça com segurança e confiança. Postula sobre modelos funcionais de relacionamentos formados a partir das experiências reais da criança com seus pais, nos primeiros anos de vida que serão a base para a construção do seu mundo interior.

Podemos dizer que a criança nasce com possibilidades de ser, mas que só se caracterizará quando entrar em contato e interagir com um semelhante, no qual influenciará sua maneira de lidar com todas as situações, inclusive as de aprendizagem.

3.3 Papel da família na construção da auto-estima: ajudando a superar dificuldades

É muito importante que a criança sinta-se amada e respeitada dentro de suas potencialidades e limitações. Um considerado grau de exigências compatíveis com as

possibilidades reais da criança é necessário.

É preciso que os pais possibilitem segurança para a criança caso elas venham a fracassar ou retroceder em suas ações. Ou seja, terem respeito pelas etapas, pelo ritmo, e pelo desenvolvimento da criança.

Muitas vezes, as dificuldades de aprendizagem acarretam efeitos emocionais, agravando o problema. Se seu rendimento escolar for sofrível, a criança talvez seja vista como um fracasso até pela própria família. Infelizmente, muitas crianças desenvolvem auto-estima negativa, que agrava a situação e que poderia ser evitada, com auxílio da família e de uma escola adequada.

É essencial que as crianças recebam apoio dos pais, pois com suporte emocional, desenvolvem base sólida e senso de competência que as levam a uma auto-estima satisfatória.

Auto-estima é uma descrição aprendida a respeito de si mesma, principalmente nas relações de aprendizagem. Assim é importante que quando uma criança ou adolescente apresenta uma dificuldade de aprendizagem, um primeiro passo é não rotulá-la, pois os rótulos abalam a auto-estima do sujeito.

3.4 Família: primeira fonte de aprendizagem

A família tem um papel central no desenvolvimento das pessoas, não porque somente garante a sua sobrevivência física, mas porque também é dentro dela onde se valorizam as aprendizagens que serão necessárias ao seu desenvolvimento.

De acordo com pesquisas, crianças expostas a

ambientes familiares com certas características vão desenvolver estratégias metacognitivas que favorecem o sucesso escolar. A análise de sugere efeitos indiretos do contexto familiar, através de influências sobre características do aluno. (MARTURANO, *apud* FUNAYAMA, 2000).

MARTURANO (*apud* FUNAYAMA, 2000), diz que algumas condições presentes no ambiente familiar tem sido consideradas como relevantes para a aprendizagem escolar. Elas podem, quando apropriadamente dispostas, facilitar essa aprendizagem. São elas:

3.4.1 Organização do ambiente físico e a disponibilidade de materiais educacionais

Entre os recursos cujo efeito é positivo, pode-se citar a disponibilidade de jogos e materiais educacionais variados e adequados ao nível de desenvolvimento da criança; a diversidade e adequação de elementos provocadores de pensamento nos brinquedos; a presença de jogos que potencializem as habilidades cognitivas e a aprendizagem de conteúdos relevantes para a escola; a presença de livros de consulta ou outros materiais de leitura; espaços próprios, onde a criança possa realizar estas atividades, bem como estudar, fazer lição de casa, etc. (FUNAYAMA, 2000).

É preciso lembrar que a mera presença, no lar, de recursos e materiais compatíveis com o que se ensina na escola não é condição suficiente para promover o progresso escolar da criança; os ambientes familiares que contribuem para o bom desempenho na escola, além de mais seguros e calmos, permitindo à criança concentrar-se em uma atividade,

também incluem adultos com tempo e disposição para interagir com os filhos.

Portanto, os recursos do ambiente físico só facilitam a aprendizagem quando os pais funcionam como mediadores, ajudando as crianças a usá-los. Essa condição nos remete ao segundo item a ser examinado.

3.4.2 Envolvimento dos pais no processo de desenvolvimento dos filhos

Pode-se entender esse envolvimento como o interesse ativo dos pais na criança, o investimento de tempo e de recursos na sua criação e educação. Isso inclui não apenas atenção aos assuntos escolares dos filhos, mas também uma postura mais centrada na criança.

Através de seu envolvimento, os pais fornecem os recursos emocionais essenciais ao desenvolvimento de um senso de competência, tanto quanto recursos mais concretos, como por exemplo, assistência nas lições de casa, que contribuem para um melhor desempenho na escola (FUNAYAMA, 2000).

O envolvimento dos pais se traduz em interações voltadas para a assistência ao desenvolvimento da criança, o encorajamento de seus esforços de autonomia e o arranjo de experiências sociais e culturais enriquecedoras.

Exemplos simples da vida cotidiana ilustram o envolvimento dos pais: ler para a criança e ouvir sua leitura quando ela solicita; promover e compartilhar atividades de

lazer, passeios e férias; assistir à TV junto com a criança e estimular a conversação sobre o que é visto; dar supervisão e sugestões relativas ao trabalho escolar; perguntar sobre a escola; monitorar as saídas, companhias e amizades (FUNAYAMA, 2000).

É evidente que, para sustentar um elenco de atividades e arranjos dessa natureza, uma condição prévia é importante: que os pais sintam prazer em dedicar parte do seu tempo a atividades conjuntas com a criança.

Entre os efeitos positivos do envolvimento dos pais, pode-se citar: a facilitação do desenvolvimento cognitivo e metacognitivo; melhor desempenho escolar global, em matemática e em linguagem; maior envolvimento com as atividades escolares; e melhor ajustamento em sala de aula.

3.4.3 Interação pais-filhos e uso da linguagem no lar

As conversações mantidas entre pais e filhos, sendo facilitadores do desenvolvimento lingüístico e cognitivo, contribuem para o aprendizado escolar. São estimuladoras atividades como contar coisas para a criança, fazer comentários sobre o mundo que a cerca, ter disposição para responder e formular perguntas, utilizar palavras que a criança conhece ou está prestes a conhecer.

Com respeito às interações, parecem ser cruciais alguns componentes do processo como: a reciprocidade, isto é, a disposição do adulto para responder às iniciativas de contato da criança e não apenas conversar quando ele próprio, o adulto decide fazê-lo; a variedade e o significado do

conteúdo desses diálogos; e o papel ativo desempenhado pela criança.

Entretanto, isso não significa que os pais devam assumir um estilo passivo, esperando que as crianças descubram tudo por si mesmas; o papel do adulto será sempre o do mediador, que estrutura e direciona as atividades para provocar experiências enriquecedoras.

3.4.4 Clima emocional positivo

O clima familiar está entre as condições associadas ao desenvolvimento cognitivo. É importante a coesão familiar, traduzida em disposição para ajuda e apoio recíproco entre seus membros.

Um estudo feito entre alunos na faixa dos 10 anos, encontraram relação direta entre clima emocional positivo em casa e desempenho em matemática. As crianças obtêm melhor desempenho escolar quando os adultos em casa são mais unidos, cooperativos e cordiais (FUNAYAMA, 2000).

No que se refere a práticas educativas e disciplina, duas características têm sido associadas ao progresso escolar: suporte à autonomia e estruturação de regras e rotinas. O suporte à autonomia consiste em os pais estimularem a independência e a autonomia da criança.

Essa estimulação consiste em exigir que a criança resolva problemas por si mesma, prestando todo o apoio e a assistência de que necessite. É importante que os pais procurem fazer com que a vida da criança esteja cercada de

aspectos que permanecem constantes (horários, rotinas cotidianas), combinados de vez em quando com certa dose de novidade (por exemplo, fazer um passeio no domingo).

Segundo FUNAYAMA (2000), foi feita uma investigação entre a associação e estilos parentais e as variáveis auto-regulação e competência da criança na escola, examinando alunos de 3ª a 6ª série. Nessa investigação, a variável suporte à autonomia foi a mais fortemente associada a autoregulação, à competência e ao ajustamento.

O suporte à autonomia, quando presente em ambos os pais, estimulou auto-regulação na criança e teve associação negativa com problemas de comportamento e problemas de aprendizagem. A outra variável parental, provisão de estrutura, teve correlação positiva com a compreensão, por parte da criança, do controle existente no domínio acadêmico (FUNAYAMA, 2000).

Parece que ambientes familiares onde há expectativas e regras claras e consistentemente aplicadas facilitam a discriminação, por parte da criança, dos processos de controle vigentes dentro da escola.

A estruturação do lar protege contra o desamparo aprendido, em que o caminho para obter resultados parece obscuro ou é experienciado como estando fora do controle do indivíduo.

Em síntese, pais que são afetuosos; controladores sem serem restritivos demais; que costumam utilizar explicações para justificar as regras que governam a vida cotidiana da família; e que animam a criança a ser independente, contribuem para maior auto-regulação na escola, melhor desempenho

escolar e melhor ajustamento em sala de aula.

É benéfico um grau moderado de estrutura nos arranjos domésticos e no manejo do lar: os pais fornecem orientações, expectativas e regras de comportamento claras e exigem seu cumprimento.

Em decorrência, a criança aprende que há relações predizíveis entre suas ações e as conseqüências delas, e tem mais facilidade para compreender os processos através dos quais os resultados na escola podem ser colocados sob seu próprio controle.

3.4.5 Práticas educativas e disciplina apropriada

São duas características que a família também pode associar ao progresso escolar: suporte a autonomia e estruturação de regras e rotinas. A autonomia se refere a uma estimulação exigindo que a criança resolva problemas por si mesma, prestando apoio e assistência ao que necessite.

É também importante que os pais procurem fazer com que a vida da criança esteja cercada de aspectos que permaneçam constantes (horários, rotinas cotidianas), combinados de vez em quando com certa dose de providade.

MARTURANO (*apud* FUNAYAMA, 2000), ainda considerando a influência do ambiente familiar no aprendizado, diz que as crenças e expectativas dos pais sobre as capacidades da criança podem, quando desfavoráveis, diminuir a motivação para aprender e reconhecer que pais que são afetuosos, controladores sem serem restritivos demais; que

costumam utilizar explicações para justificar as regras que governam a vida cotidiana da família, e que animam a criança a ser independente, contribuem para maior auto-regulação na escola, melhor desempenho escolar, e melhor ajustamento em sala de aula.

CONCLUSÃO

As dificuldades de aprendizagem têm origens, causas e desenvolvimentos múltiplos exigindo pesquisa em diversos campos do conhecimento.

As dificuldades de origem orgânica podem ser bastante definidas e claras, mas a área emocional, e o ambiente familiar têm muita importância também para o seu

aparecimento.

Mesmo que neurologistas identifiquem alguma lesão que determine a dificuldade de aprendizagem, não se pode pensar que a biologia é destino. A estrutura e os padrões das atividades cerebrais refletem também as experiências e os estímulos aos quais somos submetidos, e não apenas as características biológicas com que nascemos, ou seja, sempre é possível resgatar o que foi perdido no percurso da história desse indivíduo que apresenta dificuldade de aprendizagem.

Com este trabalho foi possível perceber a importância de um olhar mais amplo, possibilitando reflexões sobre a prevenção e também a intervenção nas dificuldades de aprendizagem e acreditar que sempre existe um espaço de cura, ou melhor, o resgate de um encontro que foi perdido. Concordo com a posição de Polity, quando ela afirma:

“Pensamento sobre a dificuldade de aprendizagem, e considerando-a sob a óptica das relações familiares e das redes envolvidas, constato que, muitas vezes, a compreensão do contexto mais amplo não torna a criança mais inteligente, mas, possibilita que se formem novas construções, que redefinem a carga de responsabilidade, distribuindo aquilo que anteriormente denominávamos de sintoma, por todos os envolvidos: família, escola, comunidade terapêutica, meio social, formando uma verdadeira rede relacional.” (POLITY, 2001, p. 159)

Assim, não se trata de buscar a causa na criança, porém devemos lembrar de que muitos fatores interferem na aprendizagem, e a compreensão da dinâmica familiar com o processo de aprendizagem, oferece uma maneira nova de se compreender as dificuldades de aprendizagem, reconhecendo que as relações entre pais e filhos influenciam significativamente no processo de ensino-aprendizagem, ressaltando as funções da família na educação das crianças.

BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, Rotsen. Quo vadis? Seminário Introdutório em Orientação Educacional e Vocacional. Fortaleza: Livros Urgentes, 2000.

ANDERY, Alberto A. et al. Psicologia social: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. Psicologia do desenvolvimento. 13^a ed., Petrópolis: Vozes, 1998.

BOCK, Ana (org.). Psicologia: uma introdução ao estudo de psicologia. 13. ed., rev. e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1999.

BOSSA, Nadia A. Fracasso escolar um olhar psicopedagógico. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOWLBY, J. Trilogia: apego, perda e separação. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BUENO, Silveira. Minidicionário da língua portuguesa. Ed. rev. e atual. São Paulo: FTD, 2000.

CID 10 – OMS. Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

COLL, César; PALÁCIOS, Jesus & MARCHESI, Álvaro. Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, 1995.

CORDIÉ, A. Os atrasados não existem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FERNÁNDEZ, A. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FONSECA, V. Introdução às dificuldades de aprendizagem. 2. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FUNAYANA, Carolina Araújo Rodrigues (org.). Problemas de aprendizagem. Campinas/SP: Alínea, 2000.

GARAKIS, S. C. Divulgando Piaget: exemplos e ilustrações sobre a epistemologia genética. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 1998.

GONÇALVES, Ernesto Lima. Família: claro e escuro. Coleção Família e Vida. São Paulo: Paulinas, 1990.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens. A (psico)pedagogia entre o conhecimento e o saber. Petrópolis/RJ: Vozes, 1992.

MALDONADO, Maria Tereza. Comunicação entre pais e filhos. 17. ed., São Paulo: Saraiva, 1994.

MINUCHIN, Salvador. A cura na família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

_____. Famílias, funcionamento e tratamento. Tradução de Dunema Alcides Cunha. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MUSSEN, CONGER, KAGAN. O desenvolvimento e personalidade da criança. 4ª ed., São Paulo: Harbra, 1977.

NEUMAN, Laurício & DALPIAZ, Oswaldo. **Realidade brasileira: visão humanizadora.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

PERROT, Michele. **História da vida privada: da revolução francesa à primeira guerra.** V. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

PIAGET, Jean. A linguagem e o pensamento da criança. 7ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1999.

POLITY, Elizabeth. Dificuldade de aprendizagem e família: construindo novas narrativas. São Paulo: Vetor, 2001.

_____. Psicopedagogia: um enfoque sistêmico – terapia familiar nas dificuldades de aprendizagem. São Paulo: Empório do Livro, 1998.

SMITH, Corine & STREICK, Lisa. Dificuldades de aprendizagem de a a z. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

VIANA, Maria de Fátima Nobre. **Relação entre o desempenho escolar e o desajuste familiar.** Monografia (Curso de Especialização em Psicopedagogia). Universidade Estadual do Ceará. Quixadá, 2002.

VYGOTSKY, L.S. O desenvolvimento psicológico na infância. **São Paulo: Martins Fontes, 1998.**

_____. A formação social da mente. **São Paulo: Martins Fontes, 1998.**

VYGOTSKY, L.S. A construção do pensamento e da linguagem. **São Paulo: Martins Fontes, 2000.**

_____. Pensamento e linguagem. **2ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.**

WADSWORTH, B.J. Piaget para o professor da pré-escola e 1º grau. **São Paulo: Pioneira, 1984.**

WINNICOTT, D.W. A família e o desenvolvimento individual. **Produção de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 1997.**