



A FAMÍLIA DIANTE DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA: UM ESTUDO DE CASO

AZAMBUJA, Rosa Maria da Motta

Estudante de doutorado do Programa de Família na Sociedade Contemporânea - UCSAL
psicoazambuja@hotmail.com

ALCÂNTARA, Miriã Alves Ramos de

Professora do Programa de Família na Sociedade Contemporânea - UCSAL
miria.alcantara@gamil.com

108

RESUMO

Com o objetivo de compreender como os pais lidam com a dificuldade de aprendizagem da criança, as modalidades de aprendizagem presentes no contexto familiar e seus reflexos no rendimento escolar, realizou-se um estudo de caso em uma escola particular de uma comunidade de camada popular da cidade do Salvador cujo projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa e aprovado. A pesquisa de campo se constituiu de sessões de avaliação psicodiagnóstica a partir de instrumentos da teoria convergente, além do levantamento de dados referentes às relações familiares a partir de instrumentos da teoria sistêmica. Os resultados apontaram que a criança com dificuldade de aprendizagem manifesta vínculos familiares característicos de dependência e as práticas educativas parentais são transmitidas através de modelos aprendidos na família de origem.

Palavras Chaves: Família. Dificuldade de Aprendizagem. Criança.

RESUMEN

Para entender cómo los padres tratan las dificultades de aprendizaje del niño, las modalidad de aprendizaje y sus efectos en el rendimiento académico, se realizó un estudio de caso en una escuela privada en una comunidad de la capa popular de Salvador cuyo proyecto fue presentado al Comité de Ética y aprobado. El trabajo de campo consistió en sesiones psicodiagnóstica de la teoría convergente y de la teoría sistémica. Los resultados mostraron que el niño com dificultad de aprendizaje expresa dependência parental y las praticas educativas se transmiten a través de modelos aprendidos en la familia de origen.

Palabras Clave: Família. Problemas de Aprendizaje. Niño.



INTRODUÇÃO

Cada pessoa tem uma modalidade de aprendizagem, uma forma própria de aproximar-se do conhecimento e conformar seu saber, construída desde o nascimento, em um processo contínuo de conhecer– desconhecer-reconhecer.

Partindo da questão, “é possível existir ensino e aprendizagem sem relacionar-se?”, autores como Fernández (2001) e Scoz (2008) afirmam que o ato de aprender e de ensinar somente poderá ser compreendido se considerado como uma unidade indissociável, por ser, ao mesmo tempo, constituinte e constituído. Como se trata de um processo que não se dissocia e é inerente à condição humana, as primeiras vivências ocorrem nas interações familiares, possibilitando a formação das modalidades referenciais de ensino e de aprendizagem.

Ao nos relacionarmos no ensinar e no aprender, o fazemos ora com o outro, como ensinante ou como aprendente, ora consigo mesmo como aprendente, ora com o conhecimento como um terceiro, de maneira própria. De acordo com o modo singular que uma pessoa se relaciona com o conhecimento, pode haver algo que se repete e algo que muda ao longo da vida (BRAGA; SCOZ; MUNHOZ, 2007, p. 153).

A modalidade de aprendizagem indica a maneira como a pessoa age nas diferentes situações de aprendizagem. Fernández afirma que “a modalidade de aprendizagem é um molde relacional, armado entre a mãe como ensinante e o filho como aprendente, que continua construindo-se nas posteriores relações entre personagens aprendentes e ensinantes ao longo de toda a vida” (2001, p. 76).

Ela se constrói pelo modo como os ensinantes reconheceram e desejaram a criança como sujeito aprendente e pela significação que o grupo familiar deu ao ato de conhecer.

Portanto, percebemos a importância da relação primeira do sujeito com sua mãe e sua família na formação de sua modalidade de aprendizagem. As possibilidades de se construir uma ou outra modalidade de aprendizagem estão intimamente ligadas com o tipo de investimento do outro como ensinante (BRAGA, SCOZ; MUNHOZ, 2007, p. 152).

O outro influencia na formação da modalidade de aprendizagem do aprendente, mas não vai determiná-la de forma permanente, uma vez que esta opera como uma matriz em



permanente reconstrução na qual novas aprendizagens são, a todo tempo, incluídas e cujo uso transforma a matriz. Um dos indicadores de “problema de aprendizagem” é aquela modalidade que se congela, se enrijece e perde a capacidade de transformação. Assim, a figura do ensinante é fundamental, visto que não é possível pensar em aprendizagem a sua presença.

Para que uma criança possa apropriar-se do poder de autoria de pensamento, é preciso que um ensinante a invista da possibilidade de ser aprendente e dê autorização de um lugar de sujeito pensante. A criança não anda porque é destinada a andar, ou porque é de sua natureza andar, mas porque um adulto deseja que ela ande, ou seja, o ensinante precisa crer e querer que o aprendente aprenda, precisa saber neutralizar a importância da sua figura e não depender do aprendente (de seu êxito) para sentir-se satisfeito. Um bom ensinante deve construir uma postura de aprendente (FERNANDEZ, 2001, p. 93).

A modalidade de aprendizagem, portanto, é o resultado de uma história de experiências do indivíduo em sua interação com o grupo familiar. Nela ganham relevo a maneira como ocorreram as experiências e como foram interpretadas pelo indivíduo e por seus pais. A aprendizagem acontece na produção das diferenças dos pais e dos filhos, apoiada no significado que o aprender tem para o grupo. A modalidade de ensino, embora se constitua desde o início da vida, é de algum modo, uma construção a partir da própria modalidade de aprendizagem (MUNHOZ, 2002).

Entretanto, de acordo com Fernandez (2001), na clínica psicopedagógica, comprova-se que uma determinada modalidade de ensino dos pais nem sempre corresponde à modalidade de aprendizagem desejável ou prevista para os filhos. Não é possível indicar relações que impliquem um efeito determinado na modalidade de aprendizagem, como se a modalidade de ensino fosse causa. Também, por esse motivo, a modalidade de aprendizagem de um sujeito não é resultado apenas de um bom funcionamento orgânico; ela se constitui a partir de uma série de fatores dentre os quais desempenha um papel muito importante a modalidade de ensino familiar.

Pode-se, assim, dizer que “existe uma relação entre determinados modos de se apresentar o problema de aprendizagem nas crianças e determinadas posturas dos pais frente ao conhecimento” e, graças a isso, aquilo que aparece como um suposto problema de aprendizagem, na maioria das vezes, corresponde a um problema do sistema ensinante, o que



revela a importância fundamental da postura dos pais frente ao conhecimento, que pode influenciar a autoria de pensamento da criança de maneiras diferentes.

Ainda para Fernandez (2001), os pais podem até ter atitudes consideradas dificultadoras e, ao mesmo tempo, ter modalidades ensinantes saudáveis, pois o que define a construção de uma modalidade de aprendizagem e/ou ensino dificultador é a falta de flexibilidade, a rigidez, ou seja, a repetição de um mesmo modo de relação com o conhecimento e com o outro em todas ou, pelo menos, em muitas situações. A modalidade de aprendizagem é “como uma matriz, um molde, um esquema de operar que vamos utilizando nas diferentes situações de aprendizagem”. Ela é construída desde o sujeito em seu grupo familiar, de acordo com a real experiência de aprendizagem e de como esta foi interpretada por ele e por seus pais.

A Psicopedagogia investiga a modalidade de aprendizagem do sujeito analisando um conjunto de aspectos – conscientes, inconscientes – da ordem da significação, da lógica, do simbólico, da corporeidade e da estética e tem como objetivo principal capacitar a pessoa a se tornar autora de seu pensamento (VISCA, 1987). Por esse motivo, é imprescindível analisar as influências familiares sobre o aprendizado escolar, pensar no desempenho do aluno, conhecendo o sujeito integralmente e mergulhando no principal núcleo do qual este faz parte: a família (ALMEIDA, 2011).

Os psicopedagogos jamais poderão dispensar a história de vida do sujeito e a hereditariedade, já que esses elementos oferecem dados para a compreensão da sua personalidade, do seu comportamento e de sua modalidade de aprendizagem a qual marcará uma forma particular de ele se relacionar, buscar e construir conhecimentos, o seu posicionamento diante de si mesmo como autor de seu pensamento, um modo de descobrir, construir o novo e um modo de fazer próprio o que é alheio (POLITY, 2004; FERNANDEZ, 2001).

A condição essencial para que o sujeito adquira novos conhecimentos é o desejo de aprender, um desejo que só irá se manifestar se o aprendiz for visto como co-participante do processo de aprendizagem. Ele deverá ser ativo, no sentido de perceber a utilidade do saber para a sua vida. Assim, a aprendizagem envolve o sujeito autor, objetos a conhecer e o ensinante, e como só ocorre ensino quando acontece a aprendizagem, precisa existir uma verdadeira interação entre quem ensina e quem aprende e vice-versa (ALMEIDA, 2011; FERNANDEZ, 2001).



Existe uma expectativa da família para com aquele que aprende que interfere diretamente na aprendizagem, ou seja, uma dinâmica de encorajamento diante de novas situações, diante dos desafios ou, ainda, um desejo inconsciente de que esta pessoa permaneça dependente emocionalmente para sustentar alguns segredos (como, por exemplo, a permanência de um filho em casa para cuidar fisicamente da sua mãe quando ela estiver mais idosa).

Dependendo de como aconteça esse vínculo com a aprendizagem, de como esteja a autoestima de quem aprende e de seus interesses, conscientes ou não, o sujeito poderá se transformar em um pesquisador atuante, devido a sua curiosidade diante do que lhe é apresentado em situações que não trazem respostas prontas, ou poderá reagir de modo acomodado e pouco desafiador, repetindo comportamentos pouco criativos diante de diferentes estímulos. Sendo assim, as pessoas podem desenvolver uma modalidade de aprendizagem em que prevaleça o medo de se lançar diante do novo, de correr riscos que fará consequentemente, aparecer a insegurança em relação ao seu potencial (ZILMERMAN, 1999; ALMEIDA, 2011).

A modalidade de aprendizagem é construída nas relações interpessoais estabelecidas. Dentro de uma perspectiva construtivista, a inteligência humana somente se desenvolve em função de interações sociais (VISCA, 1987; VYGOTSKY, 1989). Com a mediação é que a criança aprende a dar os primeiros passos, a falar e a estruturar o pensamento. Essa mediação, além de interferir na formação da inteligência, com base no contato com artefatos do mundo físico e social, é responsável por promover a troca afetiva, de modo geral. É através dessa rede de relações que se vai desenvolvendo a personalidade como um todo.

Dessa forma, realça-se a presença dos pais, professores, parentes, amigos nas diversas circunstâncias, pois, conforme afirma Fernandez, “a aprendizagem só existe na circulação de saberes e conhecimentos entre ensinante e aprendente, entre o sujeito que tenta compreender o mundo e o outro que se interpõe entre ambos” (2001, p. 78), ou seja, existe uma dialética em que ao ensinar também se aprende.

Para que ocorra a construção da aprendizagem nas relações familiares, as crianças necessitam de adultos que as atendam exercendo autoridade, dando-lhes o afeto necessário e, principalmente, separando os seus próprios conflitos existenciais dos conflitos de seus filhos. Parolin declara:



As relações na família são essenciais para a estrutura do sujeito através de processos que comportam identificação, individuação e autonomia. Isso vai acontecendo na medida em que a criança vive o seu dia a dia inserido em um grupo de pessoas que lhe dá carinho, apresenta-lhe o funcionamento do mundo, oferece-lhe suporte material para suas necessidades, conta-lhe histórias, fala sobre as coisas e os fatos, conversa sobre o que sente e pensa, ensina-lhe a arte da convivência (2010, p. 33).

Pesquisas realizadas entre 1999 e 2006 por Marturano (2006), com mães de crianças encaminhadas para uma clínica-escola comprovaram que o progresso na aprendizagem escolar decorre da supervisão e da organização da rotina do lar tais como horário para tarefas e atividades diárias, oportunidade de interação com os pais e oferta de recursos do ambiente físico, como livros e brinquedos. Em outra pesquisa realizada por Coser (2009), ao analisar as queixas relativas ao desempenho escolar dos filhos de trezentas famílias atendidas em consultório, encontrou dois tipos característicos de famílias, as denominadas “pró-saber” e as “antissaber”.

As famílias do primeiro tipo eram aquelas que estimulavam em seus filhos a busca do conhecimento, forneciam condições de explorar o ambiente, respeitavam as atividades escolares dos filhos, providenciavam recursos e instrumentos para “estudar”¹, estabeleciam regras coerentes com as contingências de vida, forneciam consequências positivas ao comportamento de estudar e uma série de outras condições que têm como efeito, em geral, o aumento da probabilidade do comportamento desejado. Por outro lado, as famílias do segundo tipo valorizavam excessivamente as notas de seus filhos, davam prioridade a outras atividades concorrentes com os estudos, utilizavam regras incoerentes diante das contingências de vida e, principalmente, se valiam de controle aversivo sobre os comportamentos dos filhos. Os pais que conseguiram se afastar do modelo “antissaber” e se aproximar do “pró-saber” foram aqueles que obtiveram uma melhora nos resultados do desempenho escolar de seus filhos.

O modelo antissaber equivale, na pesquisa conduzida por Bolsoni-Silva e Marturano (2002), ao conjunto de inabilidades parentais que interferem na aprendizagem e na socialização dos filhos como: a falta de diálogo, de expressividade de sentimentos dos pais para com os

¹ Estudar é uma classe de comportamento que inclui ações do indivíduo que possibilitem preencher lacunas de conhecimento desse indivíduo sobre um ou mais assuntos ou, então, que permitam ampliar o conhecimento a que o indivíduo já tem acesso sobre um determinado assunto. Os termos estudar, comportamento de estudo e comportamento de estudar, nesse texto, que faz referências a crianças, são representados pelos processos de realização da tarefa de casa.



filhos, de aceitação dos sentimentos dos filhos; ausência do uso de punições, privilegiando a utilização de recompensas para os comportamentos adequados; o ignorar o comportamento inadequado e o esquecimento do cumprimento de promessas; a falta de entendimento do casal quanto à educação dos filhos e da participação de ambos os progenitores na divisão de tarefas educativas; e, ainda, a falta de habilidade de dizer não, de negociar e estabelecer regras para os filhos.

Aqui, precisa ainda ser considerada a falta de habilidade de se desculpar, pois, ao pedirem desculpas, os pais estarão admitindo os próprios erros e ensinando os filhos a se comportarem de forma parecida com aquilo que é por eles esperado.

Como bem assevera Parolin (2010)

Muitos pais, hoje temem negar coisas para seus filhos por estarem preocupados com tudo que não conseguem lhes dar em termos de carinho, atenção, tempo, convívio e, principalmente, orientação educativa. Tentando se sentir melhor diante da criança, os pais e familiares vivem a crise de 'não'. Os pais sentem-se mal ao negar algo para seus filhos e acabam dando-lhes coisas que desejam, quer tenham ou não condições financeiras, deixando de exercer o papel mais importante de estabelecer limites, de orientar, de educar, de contribuir para a formação de valores morais e éticos (PAROLIN, 2010, p. 34).

A forma como a família permite a circulação do saber e das informações e conhecimentos vai construindo, individualmente, o lugar que cada um ocupa nesse sistema assim como a modalidade de aprendizagem de cada um. Essa modalidade é sempre singular e específica, pois está relacionada à história vincular de cada um dos elementos da família e com a dinâmica familiar por eles construída (PAROLIN, 2010, p. 37).

A estratégia educativa da família é, portanto, o ponto de partida para a criança desenvolver modalidades de aprendizagem facilitadoras para a autoria do pensamento ou inibidoras do desenvolvimento, desencadeando dificuldades de aprendizagem.

DESCRIÇÃO DOS OBJETIVOS

Na presente pesquisa, busca-se compreender como os pais lidam com a dificuldade de aprendizagem da criança, quais as modalidades de aprendizagem presentes no contexto familiar



e seus reflexos no rendimento escolar. A pesquisa de campo consistiu de sessões de avaliação psicodiagnóstica nas quais, além de levantar dados referentes à dificuldade de aprendizagem nas relações familiares, foi possível identificar estratégias utilizadas pelos pais para lidar com a criança, comparar o resultado escolar antes e depois da avaliação psicopedagógica e divulgar estes dados para a família e a escola.

PROCEDIMENTOS

O estudo aconteceu em uma escola privada da cidade do Salvador, Bahia, localizada em um bairro popular. Após obter aprovação do comitê de ética em pesquisa e anuência da direção da escola, a pesquisadora apresentou seu estudo à coordenadora pedagógica e às professoras. Este diálogo facilitou o reconhecimento dos objetivos da pesquisa e a confiança das professoras que passaram a indicar crianças com dificuldades de aprendizagem que foram avaliadas pela pesquisadora. Dentre essas crianças, aquelas cujos pais aceitaram participar da pesquisa, foram convidadas a participar de entrevistas com sua mãe. No primeiro contato com a pesquisadora, registrou-se apenas a queixa inicial, sem entrar no histórico da criança (Sampaio, 2009); no segundo encontro, aplicou-se o instrumento “Jogo Colaborativo em Família” (Faria, 1998), que possibilita analisar as relações vinculares no contexto familiar através da interação lúdica entre mãe e filho; no terceiro, realizou-se o genograma familiar (Cervený, 1994) sob a perspectiva psicopedagógica, com o fim de identificar repetições dos padrões intergeracionais entre a família de origem e a atual (Polity, 2001). Optou-se por apresentar e discutir um estudo de caso a fim de aprofundar a análise da estratégia educativa da família.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estudo de caso: O menino guerreiro²

Era uma vez um menino que nasceu de oito meses, trazendo consigo uma anormalidade congênita denominada *onfalocèle congênita*³. Segundo Mustafá (2001), ao nascer com essa má

² A fim de preservar o nome da criança participante, com base na Resolução 196/96, optou-se por identificá-la através de pseudônimo.



formação congênita, o bebê necessita ser submetido a uma cirurgia de emergência para evitar infecção e o ressecamento dos órgãos. Depois de submetido à cirurgia, ele ficou internado na Pediatria por trinta dias para se recuperar e ganhar peso. O processo de amamentação necessitou de estímulo tanto da parte da mãe quanto do bebê, mas, por ser incômodo e doloroso, a genitora optou por suspender o aleitamento e, assim, o leite materno passou a ser oferecido na mamadeira até ele ganhar peso e receber alta hospitalar. Uma semana após ter alta, o bebê retornou ao hospital por causa de uma infecção no umbigo. Ao lhe ser perguntado o nome do bebê, a mãe diz ao médico que a criança tem nome, mas que ainda não fora registrado. O médico-cirurgião sugere o nome de V. H. explicando que o significado do nome era “conquistador”; “guerreiro”; “vitorioso”. A genitora, surpresa com a sugestão do nome, disse que era esse o nome que ela queria, porque havia lido um clássico da literatura mundial e quando buscou a referência do autor, descobriu o nome que daria ao seu filho, o mesmo que, naquele momento, estava sendo confirmado pelo médico. A família recebeu a escolha do nome do bebê com alegria.

Rabinovich (2011, p, 18) afirma que o nome é sempre portador de desejos e de uma trama simbólica em torno de cada pessoa.

Nesse caso, confirmam-se os desejos conscientes pelo fato de a genitora saber o significado do nome, de este ter sido confirmado pela sugestão do médico-cirurgião e de ter sido constatado que essa escolha fazia jus ao desejo transmitido pela genitora: “Um menino guerreiro que lutou pela sua sobrevivência”. O menino, que apresentou crises convulsivas⁴, desde o nascimento até os seis anos de idade, necessitando de medicação controlada, é lento para a aprendizagem.

Através da história de vida do “menino guerreiro” consideramos relevante ressaltar as relações afetivas entre mãe e bebê.

Nessa relação afetiva, dois aspectos são elucidados por Chamat (2004): o primeiro se refere à forma lúdica pela qual a mãe lida com o bebê, mesmo trocando fraldas, amamentando ou em outras situações de cuidados maternos. Porém, no caso em análise, a genitora se sentia desconfortável ao amamentar, porque necessitava estimular o bebê para sugar o seio, e preferiu

³ A onfalocela congênita é caracterizada pela exposição dos intestinos para fora do organismo, por defeito de fechamento da parede abdominal (MUSTAFÁ, 2001).

⁴ As crises têm origem em descargas excessivas das células nervosas do cérebro e são acompanhadas de perturbações súbitas nas funções orgânicas ou mentais. (ROSA, 1997).



substituir a amamentação pela mamadeira. Outro dado importante foi o retorno do bebê à internação hospitalar, após três dias de vida, devido a uma infecção no umbigo.

Parafraseando Winnicott (1989), a amamentação é o primeiro vínculo do bebê com o objeto externo, ou seja, com o que pertence ao meio que o rodeia. Se esse vínculo ocorre de forma satisfatória, preenche as suas necessidades, essa experiência passa a ser internalizada, caso contrário, acaba sendo vista como realidade externa ou como um momento de ilusão. A convivência com esse outro, nesse contexto referenciado, com a mãe e, até mesmo, com a cultura, é que será responsável por cortar o cordão umbilical, quando a criança, aos poucos, sai da posição de plena dependência e parte para o processo de individuação, interferindo, assim, na constituição do sujeito (ALMEIDA, 2011).

O segundo aspecto diz respeito à interação mãe-bebê, em que, em geral, há troca de olhares que transmitem ao bebê mensagens de afeto e de proteção. No relato da genitora, o bebê pouco interagia com ela, permanecendo no berço.

A proposta original de Bowlby (apud CARVALHO 2006, p. 125) indica a importância da qualidade da relação mãe-filho, no sentido de preservar a saúde mental e física da criança, e aponta que a privação dos cuidados maternos, seja parcial ou total, interfere nas relações vinculares, bloqueando as emoções e a afetividade.

Outro aspecto observado é a queixa da genitora quanto à lentidão do filho para a aprendizagem remetendo-nos às modalidades de aprendizagem⁵ encontradas em Pain (1986), Fernandes (1990) e Griz (2002), cujo estudo tem origem na análise de Piaget acerca da acomodação, assimilação e equilíbrio enquanto processos realizados pelo sujeito no ato de conhecer.

A partir da contribuição de Piaget, os referidos autores destacam a influência de aspectos positivos e negativos sobre as relações que permeiam esses processos (GRIZ, 2002) e levantam a hipótese de que, se perpassados por vínculos negativos, possa se desenvolver no sujeito, modalidades de inteligência disfuncionais ou desadaptativas (PAIN, 1986).

Através da avaliação psicopedagógica constatou-se uma hipoassimilação que são esquemas de objeto empobrecido e tem como consequência a incapacidade de coordenar estes

⁵ Cada um de nós apresenta uma forma, um modo particular, singular, de entrar em contato com o conhecimento. Isso significa que cada um de nós tem a sua particular e individual modalidade de aprendizagem, que oferece uma maneira própria de se aproximar do objeto de conhecimento, formando um saber que lhe é peculiar. (GRIZ, 2002).



esquemas; déficit lúdico e criativo; prejuízo da função antecipatória, da imaginação e da criação VISCA (1987, 2009).

Segundo Griz (2002), deve-se considerar o processo de ensino-aprendizagem sempre como um caminho de via dupla. As modalidades de aprendizagem que interferem nesse processo dizem respeito não exclusivamente ao aprendente, mas, também, ao ensinante, o que nos leva a refletir sobre a nossa própria modalidade de aprendizagem uma vez que ela poderá construir uma modalidade de ensinagem geradora de dificuldade de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar como a família lida com a dificuldade de aprendizagem da criança diante do baixo rendimento escolar. Para isto, buscou-se identificar a modalidade de aprendizagem presente na interação entre pais e filhos em situação de ensino-aprendizagem e comparar o rendimento escolar da criança com dificuldade de aprendizagem antes e após a avaliação psicopedagógica.

A pesquisa possibilitou uma análise detalhada dos dados, a partir do diálogo com os participantes, atendendo, assim, aos objetivos que se propôs a investigar. Evidenciou-se que os relacionamentos familiares interferem na aprendizagem dos filhos, estimula-os a procurar novas modalidades transacionais e uma melhor distribuição dos papéis e funções familiares.

Percebe-se que esse processo de compreensão da história do grupo familiar, de seus elementos, em termos sistêmicos, é diferente de realizar uma anamnese de uma forma fria e impessoal. A problemática de aprendizagem está indissociavelmente ligada a alguns aspectos, a partir da interação do sujeito e das circunstâncias do meio social.

Tendo em vista o objetivo de analisar como os pais lidam com as dificuldades de aprendizagem da criança diante do baixo rendimento escolar, buscou-se identificar e analisar as concepções dos pais acerca da dificuldade dos filhos, percebendo-se que eles não têm clareza de que a dificuldade de aprendizagem, independentemente da sua etiologia, se inicia na família, através de atitudes que inibem a autonomia de raciocínio e a oportunidade de entrar em contato com situações novas e desafiadoras.



A literatura indica que alguns problemas de aprendizagem podem ter origem em atitudes que não autorizam os membros da família a fazerem suas próprias escolhas e a terem autoria de pensamento.

Constatou-se que a modalidade de aprendizagem presente na interação entre pais e filhos em situação de ensino–aprendizagem, quando não se autoriza a livre autoria de pensamento, se revela na insegurança que a criança apresenta ao raciocinar em termos mais abstratos ou em situações em que deve esconder sua opinião.

A fim de ampliar a análise das questões que envolvem a criança com dificuldade de aprendizagem nas relações familiares, pensamos ser importante desenvolver outras investigações sobre o tema, mas, tendo agora como foco os profissionais que atuam diretamente nas escolas, em particular, os psicopedagogos institucionais. Deste modo, o pesquisador poderá compreender a visão desses profissionais acerca das dificuldades de aprendizagem, assim como os procedimentos e recursos adotados pela escola junto à criança que apresenta tais problemas e à sua família.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Paula D. Quando o vínculo é doença: a influência da dinâmica familiar na modalidade de aprendizagem do sujeito. *Rev. Psicopedagogia*, v. 28, n. 86, p. 201-13, 2011. “Disponível em” <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v28n86/11.pdf>>. Acessado: 20 out. 2011.

BOLSONI-SILVA, Alessandra; MARTURANO, Edna. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. *Estudos de Psicologia*, v. 7, n. 2, p. 227-35, 2002. “Disponível em” <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7n2/a04v07n2.pdf>>. Acessado: 15 ago. 2011.

BRAGA, Simone; SCOZ, Beatriz; MUNHOZ, Maria Luiza. Problemas de aprendizagem e suas relações com a família. *Rev. Psicopedagógica*, v. 24, n. 74, p. 149-59, 2007. “Disponível em” <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v24n74/v24n74a06.pdf>>. Acessado: 20 out. 2011.

CARVALHO, Ana Maria; *et alii*. Vínculo e redes sociais em contextos familiares e institucionais: uma reflexão conceitual. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 3, p. 589-98, set./dez. 2006. “Disponível em” <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n3/v11n3a14.pdf>>. Acessado: 20 out. 2011.



CERVENY, Ceneide. *A família como modelo: desconstruindo a patologia*. Campinas: Livro Pleno, 1994.

COSER, Danila. A importância da família na vida escolar dos filhos. *Dissertação (Mestrado em Educação Especial)* Universidade Federal de São Carlos, 2009. “Disponível em” <http://www.educandusweb.com.br/neteducacao/portal_novo/?pg=artigo&cod=807>. Acessado: 18 out. 2011.

CHAMAT, Leila. *Técnicas de diagnóstico psicopedagógico: o diagnóstico clínico na abordagem interacional*. São Paulo: Vetor, 2004.

FARIA, Rosely. *A Função do Jogo Colaborativo na Terapia Familiar Sistêmica*. São Paulo: Casa do Psicólogo. 1998, p. 27-34.

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

FERNÁNDEZ, Alicia. *Os idiomas do aprendente: análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GRIZ, Maria das Graças. Cognição e afetividade. *Rev. de Psicopedagogia*. São Paulo, v. 19, n. 60, p. 25-32, 2002.

MARTURANO, Edna. O inventário de recursos do ambiente familiar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 19, n. 3, p. 498-506, 2006. “Disponível em” <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n3/a19v19n3.pdf>>. Acessado: 20 out. 2011.

MUNHOZ, Maria Luiza. Complexidade e sistema na Psicopedagogia. *Rev. Psicopedagogia*, v. 20, n. 62. 2002.

PAIN, Sara. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

PAROLIN, Isabel. *Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem*. 2. ed. São José dos Campos: Pulso, 2010.

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

POLITY, Elizabeth. *Psicopedagogia, um enfoque sistêmico: terapia familiar nas dificuldades de aprendizagem*. São Paulo: Vetor, 2004.

RABINOVICH, Elaine; SILVA, Carmelite; SOUZA, Cíntia; TORRES, Ogvalda. *Nomes de Família: nomeação, pertencimento e identidades*. Salvador: Fabep – Ucsal. 2011.

SAMPAIO, Simaia. *Manual Prático do Diagnóstico Psicopedagógico Clínico*. São Paulo: Halk, 2009.



SCOZ, Beatriz Judith Lima. Subjetividade de professoras/es: sentidos do aprender e do ensinar. *Psicol. educ.* [online]. 2008, n.26, p 05-27. “Disponível em”
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141469752008000100002&script=sci_arttext>
Acessado: 15 out. 2011.

VISCA, Jorge. *Clínica Psicopedagógica: epistemologia convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

VISCA, Jorge. *Técnicas projetivas psicopedagógicas e pautas gráficas para sua interpretação*. Buenos Aires: Visca & Visca, 2009.

VYGOTSKI, Leví. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WINNICOTT, Donald. *Tudo começa em casa*. São Paulo: Martins Fontes; 1989.

ZILMERMAN, David. *Fundamentos psicanalíticos: teoria, técnica, clínica: uma abordagem didática*. Porto Alegre: Artmed, 1999.