

Família: Lugar onde se aprende a aprender?¹

Ana Maira Zortéia²

Resumo

Este trabalho tem como objetivo entender melhor a relação existente entre o modo de aprender da criança, seu desempenho escolar e o funcionamento do grupo familiar ao qual este sujeito pertence. Serão apresentadas, também, algumas reflexões que vem sendo construídas na busca de uma aproximação entre os conhecimentos da terapia familiar sistêmica e a prática psicopedagógica.

Family: Place were we learn how to learn?

Abstract

The aim of this article is to better understand the relationship existent regarding the way the child learns, its school performance and its familiar functioning. It also intends to present some reflections that are being constructed in order to gather the family therapy knowledgement and the psychopedagogical practice.

Introdução

Para compreendermos um problema devemos ir além dos limites que este mesmo problema aparenta impor-nos, situando-o no seu contexto. É isso que nos ensina a teoria geral dos sistemas: os indivíduos que passam por dificuldades estão inscritos em estruturas, organizações ou sistemas. Quaisquer tentativas de isolar o problema, levando em conta apenas esses indivíduos ou as suas dificuldades, poderão converter-se em um elemento a mais do problema (Molina-Loza, in Sukiennik, 1996).

¹ Versão baseada no trabalho de conclusão do curso de terapia familiar (DOMUS - Centro de Terapia de Casal e Família. Dezembro de 1998).

² Pedagoga, Psicopedagoga e Terapeuta Familiar.

Ao longo dos anos, como psicopedagoga clínica, atendendo a crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem, cresceu em mim a necessidade de encontrar respostas mais consistentes para a questão: Por que algumas crianças, notadamente inteligentes, não conseguem aprender ou mostrar seu conhecimento na escola?

Não foram poucos os momentos, também, em que pude perceber claramente que, apesar de os pais estarem buscando atendimento para que o filho melhorasse o seu desempenho escolar, nem sempre este sujeito recebia autorização do seu grupo familiar para tal. Estes sujeitos, que muitas vezes recebem uma dupla mensagem, ficam imobilizados: são levados a um atendimento psicopedagógico para que possam aprender e, por outro lado, existe uma demanda familiar para a manutenção do sintoma do "não aprender" .

Em minha prática percebia que algumas crianças eram capazes de melhorar seu desempenho escolar por um período, enquanto se mantinham em atendimento, mas pouco tempo depois que esta fonte de estímulo à aprendizagem cessava, retomavam as dificuldades.

Casos como o da menina Bruna (10;8) foram, em grande parte, os motivadores da minha busca de formação em Terapia Familiar. Seus pais procuraram o atendimento psicopedagógico encaminhados pela escola. Bruna demonstrava dificuldades principalmente na compreensão dos conteúdos escolares, lentificação, falta de atenção e organização na realização das tarefas de aula. Ela esteve em atendimento comigo por aproximadamente um ano, com o que pôde melhorar seu desempenho e ser aprovada na escola para a série seguinte. Diante dos progressos demonstrados por Bruna no atendimento e na escola, foi combinada sua alta. Todos nós (eu, a escola, Bruna e sua família) concordávamos com seus progressos.

Durante o período em que acompanhei Bruna, eu podia perceber vários aspectos na dinâmica de sua família que me preocupavam. Entre eles: constantes comparações de Bruna com seu irmão mais velho que era tido pelos pais como "brilhante" em tudo o que fazia; uma enorme interferência do pai nas tarefas de casa, realizando-as pela filha muitas vezes; confusão do papel da mãe, que era funcionária na escola onde a menina estudava e constantemente intervinha junto aos professores buscando beneficiá-la; dificuldades de comunicação do casal, sendo comuns brigas entre eles em função dos problemas de Bruna na escola, com o pai freqüentemente desautorizando as

atitudes da mãe diante dos filhos.

Eu pude ver estas dificuldades. Pude, inclusive, falar sobre algumas delas com seus pais, mas parece que não pude contribuir efetivamente para mudanças na dinâmica de funcionamento desta família durante o atendimento. Pensei que apesar disto tudo, Bruna, fortalecida pelo atendimento psicopedagógico, poderia manter-se indo bem na escola após a sua alta.

Eu estava errada. Esta menina voltou para o atendimento seis meses depois, com uma queixa idêntica à descrita na primeira vez em que a família me procurou.

Crianças como Bruna e suas famílias me trouxeram mais outro tanto de inquietações. Entre elas: Como organizar uma prática psicopedagógica que possa cumprir seu objetivo primeiro de fortalecer o sujeito no seu papel de aprendiz, mas que também possa intervir junto às famílias, promovendo as mudanças necessárias, de modo que estes sujeitos possam, de fato, deixar o lugar daquele que não aprende em seu grupo familiar e escolar?

Muitos são os estudos que apontam para a relação existente entre o desempenho escolar da criança e a dinâmica de sua família.

Encontramos diferentes olhares, de diferentes autores, acerca desta questão, que não me parecem contraditórios, mas sim complementares.

O não aprender como sintoma

“A mãe urso mandará os filhotes subirem na árvore e os abandonará. Os pais humanos podem soltar seus filhos, mas podem também enredá-los perpetuamente na organização familiar”. (Haley, 1973).

Para Sara Pain (1985), aprendizagem pode ser considerada "uma função que, especialmente na infância e na adolescência, garante a conservação e a expansão das estruturas do sujeito bem como sua adaptação à transformação contínua que lhe impõe o crescimento". Deste ponto de vista, o não aprender pode ser visto como uma disfunção ou inibição do sujeito. "Entretanto, o crescimento da criança, sua passagem à adultez, transforma continuamente sua posição com relação ao pai e à mãe, produzindo desequilíbrios que algumas vezes são

compensados adequadamente e outras vezes não o são. As perturbações na aprendizagem, normais ou patológicas, tendem a evitar aquelas mobilizações que o grupo não pode suportar, em função do seu particular contrato de sobrevivência" (Pain, 1985).

Sara Pain nos ajuda, ainda, a entender melhor o significado e a função que este sintoma pode ter no grupo familiar. "A não aprendizagem não é o contrário de aprender, já que como sintoma está cumprindo uma função positiva tão integrativa como a desta última, mas com outra disposição dos fatores que intervém. Por exemplo, a maioria das crianças conserva o carinho dos pais gratificando-os através de sua aprendizagem, mas há casos nos quais a única maneira de contar com tal carinho é precisamente não aprender. O diagnóstico do sintoma está constituído pelo significado, ou, o que é a mesma coisa, pela funcionalidade da carência funcional dentro da estrutura total da situação pessoal" (Pain, 1985).

A família de Mauro (10;0) buscou ajuda em função de suas dificuldades na escola. Ele mostrava-se inseguro e lento na realização das tarefas, não conseguindo assumir sozinho os temas de casa, lendo e escrevendo com dificuldade.

A seguir estão destacados alguns aspectos importantes da história de Mauro colhidos na entrevista com seus pais.

"Achei muito bem feito para o pai que nasceu um menino. Eu disse que ele seria a pulga na sua camisola" (fala da mãe referindo-se ao nascimento de Mauro).

Mauro sempre foi mais lento, demorou para falar e andar. Dormiu na cama dos pais até os 2 anos de idade.

As hipóteses trazidas pelos pais quanto às causas dos problemas de Mauro na escola são diferentes. O pai pensa que a mãe atua como uma "bengala" para o filho na hora dos temas, isto torna Mauro dependente e por isso depois não consegue fazer as tarefas sozinho em aula. A mãe diz que o pai é muito ausente, não olha seus temas. Mauro fica muito triste com isso então vai mal na escola. O pai acusa a mãe de ser muito próxima de Mauro e ela, por sua vez, o culpa por sua ausência.

Nos relatos da mãe percebe-se o quanto Mauro comporta-se como seu portavoz e fica clara a aliança estabelecida com o filho.

Mauro, por sua vez, responde a esta demanda e ocupa o papel de parceiro da mãe, em lugar do pai. Mãe e filho aparecem sempre muito próximos fisicamente, abraçados, trocando carinhos. Vera (a mãe) é muito sedutora com Mauro, declarando seu amor por ele constantemente, principalmente nos momentos que se seguem às brigas em função do seu mau desempenho escolar.

A disputa de poder entre o casal aparece freqüentemente. Ambos se mantêm rígidos em suas posições de responsabilizar o outro pelo fracasso do filho. Não conseguem estabelecer trocas e pensar numa forma comum de ação com o filho. Um desautoriza o outro constantemente: se a mãe telefona para cobrar que Mauro faça os temas, por exemplo, o pai atende o telefonema em casa, comunica ao filho o pedido da mãe, mas o autoriza a não realizar a tarefa naquele momento. Ao referir-se às intermináveis brigas com o marido, Vera (a mãe) diz que separação é para gente corajosa e este não é seu caso.

Parece que Mauro oferece o seu sintoma para proteger o casamento dos pais que, enquanto olham para as dificuldades do filho, deixam de resolver a sua relação conflituosa. A dificuldade de aprendizagem de Mauro talvez seja um dos poucos fatos em torno do qual o casal se "reúne", mesmo que seja para brigar.

Em Calil (1987) vimos que:

"Encontramos, freqüentemente, em famílias disfuncionais, o envolvimento de uma ou mais crianças no conflito marital, o que serve geralmente para distrair a atenção dos pais de um conflito não resolvido. A criança triangulada torna-se, então, emaranhada, fundida com um ou ambos os pais, e as fronteiras geracionais são rompidas".

Neste contexto familiar, Mauro precisa ficar pequeno, incompetente e dependente da mãe para distraí-la do seu dilema conjugal.

Pode-se ainda pensar que o sintoma de Mauro de não aprender aparece como uma metáfora da relação conjugal de seus pais, que da mesma forma, também não podem aprender um com o outro e tornar-se, de fato, um casal.

A modalidade de aprendizagem individual e familiar

Cada um de nós tem, de acordo com suas vivências, sua modalidade própria de aprendizagem que se constrói desde o nascimento.

"A modalidade de aprendizagem é como uma matriz, um molde, um esquema de operar que vamos utilizando nas diferentes situações de aprendizagem". (Fernández, 1990).

Lobo e Rogozinski analisam em seu trabalho a interferência deste modo de operar da família na modalidade de aprendizagem do sujeito com dificuldades.

"Cada membro de uma família tem uma forma peculiar de se vincular com os objetos do conhecimento, dependendo de como se estruturou como pessoa, de como seu aprender foi significado por seus pais e de como se relacionou com a modalidade de aprendizagem familiar. Quando esta articulação se dá harmoniosamente, o sujeito vai poder desenvolver e transformar, continuamente, sua forma de aprender. No entanto, quando esta articulação se dá desequilibradamente, ela tende a bloquear o uso da inteligência, favorecendo o surgimento de dificuldades no aprender" (Lobo e Rogozinski).

A metáfora da "família como aula primordial" trazida por Green nos ajuda a compreender melhor os aspectos da interação familiar que podem contribuir nas dificuldades da criança na escola. Este autor constrói uma analogia importante que nos aponta caminhos de atuação clínica e nos mostra a coerência existente entre o estilo cognitivo da criança, seu comportamento na escola e os padrões familiares.

Nesta "aula familiar" descrita por Green, onde os pais são os mestres e os irmãos os companheiros de classe: os estilos de comunicação parental seriam os métodos de ensino; a estrutura e hierarquia familiar seriam as técnicas de ensino; as atividades e os temas das conversas familiares seriam o currículo; as atribuições positivas seriam os fatores de motivação para as crianças aprenderem e os objetos enriquecedores que fazem parte da casa seriam os materiais educativos.

Situações frequentemente encontradas nas famílias de crianças com dificuldades de aprendizagem

Quando aparece nas famílias o "não aprender" como queixa, sugiro, que entre outras situações importantes, sejam investigados e/ou tratados de modo especial aquelas destacadas a seguir:

1. A Expectativa dos Pais e o Lugar do Desejo na Aprendizagem

Uma criança aprende a caminhar, não porque tem pernas, e sim porque seus pais desejam que ela caminhe e a consideram capaz de caminhar. Apesar de saberem que quando uma criança caminha sozinha, poderá "escapar" e ir até onde eles não poderão controlá-la. (Fernández, 1996).

A aprendizagem é individual, mas se dá na relação. Então, apesar de significada familiarmente, depende, conforme Fernández (1990), "de uma apropriação individual em que se articulam construtivamente o organismo, a inteligência, o corpo e o desejo" Além disso, a autora nos lembra que este desejo não é apenas daquele que aprende, mas também daquele que ensina.

As expectativas e os desejos estão sempre presentes no contexto familiar. Na família que vai receber um bebê, por exemplo, a discussão sobre o nome, o sexo, a cor dos olhos, se será inteligente como o irmão, esportista como o pai,... é o que dá sentido, é o que de fato ajuda a abrir o espaço na família, preparar a chegada do novo membro.

Mas, e se este sujeito não for o que se espera dele?

Em famílias mais rígidas isto não está entre as alternativas possíveis e o indivíduo fica tão ocupado durante toda sua vida tentando cumprir ou deixar de cumprir o desejo dos outros, que não há espaço para descobrir quem de fato é ou quer ser. Não é possível neste caso constituir-se como um sujeito desejante e autor do seu processo de aprendizagem.

Luis era o nome de seu pai e não por acaso o seu também. Luisinho, como os pais o chamavam, tinha 12 anos e parecia, fisicamente, uma miniatura de seu pai. Tinha o cabelo penteado do mesmo jeito, o mesmo tipo de óculos, era obeso como o pai...Este menino tinha como tarefa tornar-se um músico, mesmo antes de ser gerado. O pai conta que um médium lhe disse que teria um filho músico e, quando Luisinho nasceu, logo percebeu que ele era este filho.

O pai sempre quis ser músico, mas nunca conseguiu. Coube, então, a Luisinho, o papel de resgatar aquilo que faltou ao pai em sua história de vida. Nem mesmo o tipo de instrumento musical que iria tocar ele pode escolher. Estudou violino desde antes dos 4 anos de idade e, aos 12, não sabe ao certo, se gosta ou não desta atividade que sempre ocupou um grande espaço de tempo em sua vida.

O pai de Luisinho entende que viver de música no Brasil é muito difícil, então pensa que o filho até poderia ter no futuro uma outra profissão paralela para ganhar dinheiro. Isto poderia ter significado algum espaço de opção para o filho, mas esta escolha também já havia sido feita pelo pai: "Não é porque eu sou engenheiro, mas acho que ele pode seguir a mesma profissão. porque desde pequeno adora fazer construções... Já estou levando-o comigo, quando vou vistoriar algumas obras".

A queixa principal da escola e dos pais era que Luisinho não conseguia pensar.

Alguém que não existe com a sua própria identidade pode ou precisa pensar? Este menino já nasceu com todas as páginas do livro de sua vida previamente preenchidas, não pode, portanto, escrever sua própria história.

Desenvolver as habilidades necessárias para resolver problemas torna-se completamente dispensável em um contexto onde não há espaço para escolhas.

2. Comunicação Familiar Desviada

Cada família estabelece um sistema de comunicação interpessoal próprio que influi fortemente na conduta de seus membros.

Ditton e Green (1987) realizaram uma investigação, comparando pais de crianças com dificuldades de aprendizagem e pais de crianças com rendimento normal no que se refere à frequência de comunicação desviada nestes dois grupos. Comunicação desviada, neste trabalho, foi considerada pelos autores como aquelas particularidades de linguagem que podem atrapalhar a compreensão da comunicação ou deixar aquele que escuta confuso com relação ao ponto em que deve focalizar sua atenção.

Em uma experimentação organizada por Ditton e Green, o pai ou a mãe recebia cartões desenhados e dispostos de uma determinada maneira sobre uma mesa. Ele(a) tinha a tarefa de descrever ao filho como estavam organizados esses cartões, sem nenhum contato visual entre eles. A criança, que tinha uma coleção de cartões igual à do pai (ou mãe), precisava organizá-los da mesma forma a partir das informações que recebeu.

Os resultados deste estudo mostraram que nas famílias com crianças com dificuldade de aprendizagem, a frequência de comunicação desviada do pai/mãe ao darem instruções ao seu filho foi muito maior do que no grupo de famílias com crianças com rendimento escolar normal.

Isto nos faz pensar que um dos aspectos a serem considerados, de modo especial, no trabalho com famílias com a presença de dificuldades de aprendizagem é a maneira como se estabelece a comunicação entre seus membros. É muito provável que parte das dificuldades que aparecem na vida escolar da criança deve-se ao fato de que em seu grupo familiar ela não teve oportunidade de aprender como orientar-se adequadamente para uma tarefa e manter-se focalizada nela.

Na prática com estas famílias, é comum nos depararmos com situações onde a comunicação entre seus membros, de fato não é um fator facilitador de aprendizagem.

Laura (8;0) tem como principal queixa, da escola e de seus pais, sua falta de atenção e compreensão das tarefas que lhe são atribuídas e uma alta atividade motora. Ao conversarmos com os pais de Laura, entre outros aspectos, é fácil perceber que a mãe ao dar instruções à sua filha não consegue tratar de um tema de cada vez. Ela descreve mais ou menos assim os pedidos feitos à Laura na hora da saída de casa para a escola: "Peço que Laura acabe logo seu almoço, tenho que lembrá-la para pegar a roupa do balé e a merenda e escovar os dentes... Às vezes pergunto e descubro nesta hora que ela não concluiu seus temas!"

Parece que nesta família a regra é: a mãe fala e os outros escutam. Torna-se, assim, impossível para Laura organizar-se frente a tantas demandas de uma só vez. É provável que ela nunca tenha tido em casa o espaço e o tempo para perguntar-se internamente o que gostaria ou deveria fazer primeiro dentre tantas ordens.

Da mesma forma que Laura não é ouvida em seu grupo familiar, não pode estar atenta e ouvir na sala de aula. Não é capaz de selecionar entre tantos estímulos externos qual é o mais relevante, para que possa centrar sua atenção em um problema de cada vez e resolvê-lo com competência.

Laura apresenta prejuízos em sua autonomia moral e intelectual. Parece não saber ao certo quem é. Em um de nossos encontros, brincamos de repórter e ela precisava responder, entre outras coisas, com quem gostaria de se parecer. Laura respondeu: "Eu queria ser parecida comigo mesma".

3. Os Segredos

Os segredos e mitos fazem parte da história da família, e de acordo com Pincus (1987), podem pertencer a um membro, ou, tacitamente, ser compartilhados com outros, ou, inconscientemente, endossados por todos os membros da família.

A escola, lugar de conhecimento, de descobertas, pode ser sentida como uma verdadeira ameaça à coesão de uma família que compartilha, consciente ou inconscientemente, de informações que não podem ser reveladas aos outros.

Aprender, neste contexto, pode ser vivido pelo sujeito como uma traição aos acordos familiares. Deixar de fazer parte desta relação de cumplicidade pode significar não se sentir mais pertencente, verdadeiramente, àquele grupo familiar. E este pode parecer um preço alto demais para ser pago.

Para conhecer é preciso: desejar conhecer, ser capaz de desvendar e estar autorizado para tal.

A existência de segredos na família é destacada por Alicia Fernández, entre outros autores, como um dos aspectos importantes para o qual precisamos estar atentos quando estamos lidando com o sintoma do não aprender.

Esta autora ressalta que a simples existência do segredo não é o causador da modalidade de aprendizagem sintomática. "O sintoma em geral gera-se em uma situação que não permite reconhecer a existência do segredo. Famílias que não permitem revelar o segredo, mas que reconhecem sua existência geram outro tipo de sintoma, mas não necessariamente na aprendizagem" (Fernández, 1990).

Marcelo tem 7 anos, frequenta a primeira série e chegou recentemente para atendimento, encaminhado pela escola. Ele não consegue ler e escrever, desliga-se com frequência do que está acontecendo em aula e costuma contar histórias fantasiosas ou trazer assuntos incoerentes com o momento na escola. Segundo a mãe, em casa ele faz as tarefas, mas não consegue mostrar o que sabe na escola.

Marcelo, nos nossos encontros, relata suas vivências aos pedaços, misturando o que é real e o que é fantasia, às vezes. O pai mora em outra casa, mas mora com ele nesta casa, tem um irmão apenas... mas o pai tem outros filhos.

Quando jogamos é comum que tente burlar as regras para se beneficiar, escondendo o resultado do dado, por exemplo. Tem preferência por jogos que já conhece, sendo difícil para ele aceitar o desafio de um jogo novo.

O pai, um policial, não concorda com o atendimento para o filho e não comparece aos encontros marcados, mas telefona durante uma sessão para saber da mãe como vai indo nossa conversa. Nos vigia de longe?

A mãe relata a história de vida de seu filho como se estivesse recitando algo decorado, pronto, fechado. As informações que eu devo saber são cuidadosamente selecionadas. Algo foge do controle da mãe e ela cita brevemente um caso extraconjugal do marido na época do nascimento de Marcelo: "Mas isto já passou, não tem importância", finalizando o tema.

Em contato com a escola, eu e a professora de Marcelo descobrimos que temos informações diferentes a seu respeito. A mãe realmente decide quem deve saber o quê a respeito do filho e sua história. Estabelece uma relação cheia de desconfianças comigo e com a escola.

A mãe refere que seu filho nunca teve problemas antes, na pré- escola que freqüentava, e pensa que as dificuldades atuais de Marcelo devem-se ao fato de que na escolinha anterior todos o conheciam e ela tinha muita influência junto aos professores. Esteve sempre muito envolvida nas atividades daquela escola.

E, agora, que perigosa deve estar parecendo esta escola nova, onde a mãe não conhece todas as pessoas e não tem o controle! O que pode ser revelado por Marcelo a esses estranhos?

Talvez, por isso, a mãe precise aparecer na escola durante a tarde para dar uma olhada no filho e Marcelo, por sua vez, tem dores de barriga todas as segundas-feiras antes da aula. Lugar seguro é só o familiar.

Na avaliação psicopedagógica pude perceber que Marcelo é muito inteligente e tem várias hipóteses construídas com relação à leitura e escrita, mas tem muita resistência em registrá-las graficamente. Portanto, sabe, mas não pode mostrar. Não tem permissão para tal.

Entendo como Marcelo deve sentir-se porque muitas vezes, diante desta família, sinto-me paralisada, como ele, que não pode aprender.

Marcelo tem se revelado um esforçado guardião dos segredos familiares.

Conclusão

“Se o educador ensina ou o psicopedagogo atende a um paciente que, por fim, consegue fazer bem as contas, mas quando o consegue mostra a mesma cara de quando as faz mal, não se avançou nada; ao contrário, corremos o perigo de ter retrocedido, ao sobrecarregar a criança com mais uma submissão.” (Fernández, 1990)

Muito antes de ouvir falar em terapia familiar esta afirmação de Alicia Fernández já soava muito bem em meus ouvidos.

Agora, retorno a ela, e me sinto ainda mais confortável com seu conteúdo. Hoje não faz apenas muito mais sentido para mim, mas é como se eu tivesse, ao longo desses últimos 4 anos, desvendando boa parte do que isto de fato quer dizer. É como entrar na própria casa e sentar-se na cadeira mais confortável.

A sensação é de prazer, de recompensa, de completude. Sinto-me realimentada e isto é condição necessária para seguir adiante, em busca daqueles conhecimentos que ainda não tenho, mas que não me assustam. Esta é, em parte, a descrição do que deveria ser o processo de construção do conhecimento para cada um de nós.

Penso em todas aquelas crianças, algumas mais do que outras, impossibilitadas de sentirem-se assim, produtoras de conhecimento, sujeitos completos!

Remeto-me a minha história. Meu pai, agricultor, que nunca aproximou-se do conhecimento formal, mas, com seu trabalho na roça, viabilizou que seus irmãos pudessem estar na cidade e estudar. E, que mais tarde, fez a opção, junto com minha mãe, de trocar sua grande paixão, a terra que cultivava, pela cidade, por um único motivo: permitir que eu e meus irmãos pudéssemos continuar estudando.

Ele não pode me ensinar letras e números mas, com certeza, ensinou-me um outro tanto de coisas valiosas que marcam minha modalidade de aprendizagem. Dou-me conta das semelhanças entre mim e meu pai que, em boa parte da minha vida, enxerguei como diferenças. Meu pai fez, em sua trajetória de vida, o que eu faço hoje em minha profissão. Ele contribuiu, a seu modo, para o acesso das pessoas ao conhecimento.

O modo de aprender de cada um é um processo aparentemente individual, mas que vem completamente povoada, embebido, recheado das vozes dos inúmeros

outros que fizeram parte desta história. E a família é o primeiro desses grupos!

No trabalho com estas famílias precisamos buscar a relação entre o modo como vivem os momentos de mudança (nascimentos, mortes, crises...) e o modo de operar do sujeito que não pode aprender. Diante de um problema a família vai utilizar aqueles esquemas de ação que conhece na tentativa de solucioná-lo. Precisamos avaliar se existe flexibilidade, espaço para ser criativo nestes momentos ou se a solução de problemas implica sempre na repetição de padrões previamente estabelecidos.

Um sujeito que vivencia em seu grupo familiar a falta de habilidade para resolução de problemas provavelmente também experimentará dificuldades diante dos desafios propostos ao longo do seu processo de aprendizagem formal.

É preciso avaliar a quem na família é permitido o acesso ao conhecimento e quais os temas têm permissão para serem tratados.

Como são vistas as diferenças entre os membros desta família? É permitido ser diferente e assumir os fracassos e êxitos como parte do caminho? A falta de habilidades com os conteúdos escolares exclui a possibilidade da criança ter seu êxito reconhecido em outras áreas de aprendizagem?

No encontro com as famílias destes sujeitos precisa acontecer muito mais do que troca de informações. Temos aí a oportunidade de resgatar e resignificar aspectos da história familiar, compreender o significado do sintoma e construir novas alternativas onde as regras familiares possam tornar-se suficientemente flexíveis, o conhecimento possa circular e seus membros possam aprender uns com os outros, experimentando ora o papel de "aprendente", ora o papel de "ensinante".

Quando somos capazes de mudar o foco do sujeito para a família, estamos dividindo as responsabilidades das dificuldades e ampliando suas possibilidades de solução.

Precisamos, ainda, refletir sobre a escola e suas concepções de como a criança aprende.

Grande parte dos aspectos pensados neste trabalho sobre as famílias nos são úteis também para pensarmos a forma como se organiza a escola e o quanto ela pode contribuir no reforço (ou solução) das dificuldades de aprendizagem. Como vai o desejo de conhecer daqueles que ensinam? Os educadores estão preparados para lidar com as diferenças ou apenas com a uniformidade dos seus alunos? Dentro da sala de aula uns podem aprender com os outros com

espaço para confrontar diferentes pontos de vista, descobrindo diferentes soluções para um mesmo problema? Ou ainda trabalha-se na lógica da resposta "certa", onde julga-se que aprendeu aquele que faz o caminho e chega à resposta esperada pelo professor (único reconhecido como aquele que sabe)?

Que espaço resta para o desejo de aprender da criança se temos, por exemplo, aliado a pais superexigentes que não toleram erros, um professor superexigente que impede a sua autonomia? Ou ainda, o que a criança pode fazer quando se torna o porta-voz dos conflitos entre a escola e a família, em que ambos se mantêm rígidos em seus pontos de vista, mostrando-se incapazes de negociar?

Mas isto já é tema para um próximo trabalho!

REFERÊNCIAS

- Calil, V. L. (1987). *Terapia de casal e familiar*. São Paulo: Summus.
- Chadwick, M. & Scaglioni, J. (1990). Aproximacion del enfoque sistémico a los transtornos de aprendizaje. *Revista Lectura y Vida, mar*.
- Cirillo, Stefano (1994). *El cambio en los contextos no terapeuticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Dias, R. R. (1997). A função do psicopedagogo como terceiro na relação familiar de aprendizagem. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 16(41)*.
- Fernandez, Alicia (1990). *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fernandez, Alicia. (1996). La psipedagogia y las psicopedagogas. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 14,(35)*.
- Green, Jay (1990). Aprendiendo a aprender y el sistema familiar: nuevas perspectivas sobre bajo rendimiento escolar y transtornos de aprendizaje. *Sistemas. Familiares, 2(ago)*.
- Haley, J. (1973). *Terapia não convencional*. São Paulo: Summus.
- Kamlot, Eliane (1997). Família, desejo e aprendizagem. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 16,(40)*.
- Lobo, M., Rogozinski, E. (s.d.). Aprendizagem e terapia familiar: uma construção. *Nova Perspectiva Sistêmica, 1(1)*.
- Minuchin, Salvador (1988). *Famílias, funcionamento e tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pain, Sara (1986). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pincus & Dare (1987). *Psicodinâmica da família*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Serafini, A. Z. (1996). Família: a relação entre a expectativa dos pais e a aprendizagem. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 15,(39)*.
- Sukiennik, P. B. (org.) (1996). *O aluno problema*. Porto Alegre: Mercado Aberto.