

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCH**

**DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**



**DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM: INFLUÊNCIA DO MEIO OU INÉPCIA DA ESCOLA?**

**MARIA DAS GRAÇAS BALDUINO ELIZARDO**

**RIO DE JANEIRO**

**2009/2**

**MARIA DAS GRAÇAS BALDUINO ELIZARDO**

**DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM: INFLUÊNCIA DO MEIO OU INÉPCIA DA ESCOLA?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do grau de bacharelado e licenciatura em pedagogia.

Profa. Dra. Aliny Lamoglia – Orientadora

**RIO DE JANEIRO**

**2009/2**

*Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por me dar saúde, coragem, força e não me abandonar em nenhum momento.*

*Aos meus pais, por terem me educado no caminho do bem, por acreditarem em mim e não me deixarem desistir.*

*Aos meus irmãos, por estarem sempre ao meu lado e me incentivarem através de palavras de afeto e gestos de carinho.*

*Enfim, dedico a toda minha família e meu marido pelos quatro anos de paciência, luta e incentivo. “Vocês não tem idéia do quanto são importantes na minha vida!”.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter ouvido minhas orações e ter me dado a oportunidade de me tornar professora. Sei que este presente demorou muito a chegar, mas Ele me deu sabedoria e paciência para entender que tudo acontece no tempo certo.

A minha família tão especial pelas palavras de incentivo, pela paciência nesses quatro anos de muito trabalho e estudo. Sei que hoje se orgulham de mim, pelo que me tornei e pela profissão que escolhi.

Ao meu marido, que ao longo desses quase dez anos, me incentivou e acreditou que um dia chegaria onde sonhava.

À Professora Aliny Lamoglia pelas palavras de incentivo, pela paciência e pelos ensinamentos que me serão eternamente úteis.

À amiga Danielle pela força, por sempre acreditar que eu iria conseguir e por nunca me deixar desistir nos momentos difíceis.

Aos amigos que surgiram no decorrer destes quatro anos que me ajudaram, de alguma maneira, a conquistar essa vitória.

"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda".

(Paulo Freire)

## RESUMO

O presente trabalho monográfico trata, basicamente, das dificuldades de aprendizagem e os fatores que a influenciam. O trabalho também apresenta um estudo de caso onde foi feita uma observação de duas crianças da mesma família no ambiente escolar, de uma escola municipal da Prefeitura do Rio de Janeiro, onde foram observados aspectos relacionados à influência familiar na aprendizagem, comportamento e socialização.

**Palavras chaves:** dificuldades na aprendizagem, ambiente escolar, ambiente familiar.

## ABSTRACT

This monograph is, basically, learning disabilities and the factors that influence it. The work also presents a case study where it was made an observation of two children of the same family in the school, a school council of the municipality of Rio de Janeiro, where they were observed aspects of family influence on learning, behavior and socialization.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	08
<b>1 - A EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO</b> .....	10
1.1 - A EDUCAÇÃO JESUÍTICA .....	10
1.2 - AS MUDANÇAS EDUCACIONAIS PÓS-JESUÍTAS .....	13
1.3 - AS CORRENTES DE ENSINO .....	14
<b>2 – A APRENDIZAGEM</b> .....	17
2.1 – A APRENDIZAGEM NA TEORIA PIAGETIANA E NA PERSPECTIVA SÓCIO- HISTÓRICA .....	18
2.2 – OS PROVÁVEIS OBSTÁCULOS À APRENDIZAGEM .....	20
<b>3 - CONTEXTO FAMILIAR x CONTEXTO ESCOLAR – RELAÇÃO FAMÍLIA x ESCOLA: UM LAÇO IMPORTANTE NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM</b> .....	24
3.1 – MUDANÇAS DA FAMÍLIA E TRANSFORMAÇÕES DA ESCOLA .....	24
3.2 – AVALIAÇÃO .....	27
<b>4 – ESTUDO DE CASO</b> .....	29
4.1 – A ESCOLA E A COMUNIDADE .....	29
4.2 – A OBSERVAÇÃO .....	30
<b>CONCLUSÃO</b> .....	35
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	37

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho será apresentado inicialmente, um breve histórico da educação no Brasil, além dos possíveis obstáculos à aprendizagem, ressaltando também a importância da família no processo ensino/aprendizagem e a relação da família com a Instituição Escolar para que este processo ocorra com êxito.

A questão do fracasso escolar tem suscitado diversas reflexões importantes no âmbito social, político e educacional, mas o que se observa ainda nas escolas, principalmente da rede pública de ensino, são crianças com problemas de aprendizagem. Em algumas situações, essas dificuldades podem ser uma condição passageira, mas em outras uma constante.

As dificuldades de aprendizagem são consideradas algumas das causas que levam o aluno ao fracasso escolar. Acredita-se que muitas vezes a escola não sabe ou não consegue trabalhar com a diversidade de seus alunos. Em muitas conversas entre professores percebemos que, muitos deles, apesar de possuírem nível superior, não conseguem e muitas vezes não querem lidar com essa diversidade presente em sala de aula. Isso ocorre pela falta de capacitação, pelo desinteresse do próprio professor e pela falta de apoio recebido pela Instituição.

As crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem não conseguem bons resultados na escola, são portadoras de inúmeras “deficiências” em várias etapas de seu desenvolvimento, sejam elas afetivas, sociais, familiares e etc.

Os professores na sua maioria estão preocupados com a situação de seus alunos no cotidiano escolar onde encontram alunos analfabetos funcionais em séries avançadas, com problemas de comportamento, condutas típicas, problemas sociais e/ou familiares diversos, entre outros.

Observamos que professores da rede pública de ensino, em suas salas de aula se deparam com alunos que ainda estão no processo de alfabetização e que lutam com suas dificuldades para se inserirem no mundo da leitura e da escrita. O que os intriga são casos de crianças de uma mesma família que apresentam dificuldades no desenvolvimento escolar, mais precisamente no processo de aquisição da leitura e da escrita.



A estrutura familiar tem uma grande influência na permanência do aluno na escola, podendo contribuir positivamente ou negativamente no processo de aprendizagem do educando, podendo diminuir os índices de repetência ou evasão escolar.

A relação família x escola deve ser harmônica e ambas devem trabalhar juntas, conscientes de suas responsabilidades, para o desenvolvimento integral do educando.

No primeiro capítulo será feito um breve histórico da educação no Brasil. A educação no Brasil iniciou-se com a chegada dos jesuítas que aqui permaneceram por 210 anos. Posteriormente, Marques de Pombal implantou o ensino público oficial através das aulas-régias. Após a Proclamação da República surgiram reformas com o objetivo de fazer algo concreto pela educação brasileira, além de leis orgânicas de ensino. Além das reformas educacionais, surgiram ao longo do século XX correntes de ensino originárias de movimento sociais e filosóficos, com o intuito de favorecer o conhecimento, porém sem querer ser uma verdade única e absoluta. Seu conhecimento é de suma importância para a prática docente.

No segundo capítulo, será abordada a aprendizagem na teoria piagetiana e na perspectiva sócio-histórica, além dos prováveis obstáculos a aprendizagem, enfatizando as mudanças nas estruturas familiares e sua influência na aprendizagem.

O terceiro capítulo abordará a relação família x escola, destacando as mudanças familiares e as transformações da escola, além de destacar a importância da avaliação no processo ensino/aprendizagem e a relação professor/aluno.

No quarto e último capítulo, será apresentado o relato de um breve estudo de caso com dois alunos de uma escola municipal da Prefeitura do Rio de Janeiro, onde ambos são irmão e alunos da Educação Infantil e do 1º ano. Neste estudo de caso, serão relatados todos os acontecimentos durante o período de observação.

## 1- CAPÍTULO 1

### A EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

#### 1.1 – A educação jesuítica.

Os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, com o primeiro governador-geral Tomé de Souza. Os missionários criaram, pouco depois de sua chegada, a primeira escola de “ler e escrever”, na recém fundada cidade de Salvador. Após isso, deram continuidade a um processo de criação de escolas elementares, secundárias, seminários e missões, até o ano de 1759, quando foram expulsos pelo Marquês de Pombal (Aranha, 2006).

No período de 210 anos que permaneceram no Brasil, os jesuítas se empenharam na catequese dos índios, na educação dos filhos dos colonos, na formação da elite intelectual e no controle da fé dos habitantes da nova terra (Aranha, 2006).

As primeiras tentativas de conversão dos índios pelos jesuítas deram-se a partir da pregação e do batismo em massa, porém, estas fracassaram em virtude da efemeridade da crença dos nativos, que logo retornavam aos seus antigos costumes. Entretanto, os jesuítas não tardaram em buscar soluções mais eficazes para a concretização de seus ideais. Tais soluções foram a educação e a catequese mais direta dos meninos índios e, a mais drástica e destrutiva delas, a criação dos aldeamentos, dentro dos quais os indígenas viveriam sob uma nova organização, dirigidos pelos padres e educados para se adequarem às “regras” da colônia (Aranha, 2006).

O período de 1549 a 1570, denominado de fase heróica da missão jesuítica, é o período em que os padres aprenderam a língua tupi-guarani e elaboraram textos para a catequese.

Com o tempo os jesuítas perceberam que a ação era mais eficaz sobre as crianças da tribo (curumins), pois nelas a cultura indígena ainda não se fazia sentir de maneira tão forte. Dentre os artifícios utilizados pelos jesuítas para atrair a atenção das crianças estavam o teatro, a música e a poesia, e era por meio dessas atividades que aos poucos elas aprendiam a moral e a religião cristã.

Na educação e na catequese, os sermões dos jesuítas eram importantíssimos, pois estimulavam as pessoas a sentirem culpa, medo e remorso, além de propagarem a idéia de céu e inferno, e a possibilidade de salvação através da conversão e adesão ao catolicismo. A

linguagem utilizada pelos jesuítas era simples, pois era direcionada a pessoas consideradas ignorantes e analfabetas.

As missões foram criadas para tornar mais eficiente o trabalho dos jesuítas no processo de conversão indígena. Eram povoamentos de organização complexa, nos quais havia, além da conversão religiosa, educação e trabalho (Aranha, 2006).

As missões eram também chamadas de reduções, pois os indígenas eram “reduzidos” à Igreja, através do batismo e da catequese em massa, e à sociedade civil onde foram inseridas as práticas socialização dos colonizadores. Apesar disso, as missões eram auto-suficientes; possuíam além da igreja, escolas, hospitais e casas. Além disso, os jesuítas, não apenas ensinaram os índios a ler e a escrever, mas também a se especializar em inúmeros ofícios mecânicos, como a fabricação de instrumentos musicais, sinos, relógios, etc.

Inicialmente as escolas reuniam os filhos dos índios e dos colonos, posteriormente, passam a instruir apenas os descendentes dos colonizadores. A responsabilidade dos jesuítas para com os índios resumiu-se então em cristianizá-los e torná-los mais dóceis para os trabalhos nas aldeias.

Na Europa os jesuítas foram os responsáveis pela criação de diversos colégios (ensino médio) que educavam e preparavam os filhos da nova elite, que havia enriquecido com as atividades mercantis. Já no Brasil, priorizaram as escolas de ensino elementar, no entanto havia alguns colégios que preparavam os filhos da elite dirigente local, encaminhando-os para cursos superiores fora do país.

A estrutura e o currículo do ensino jesuítico traziam as marcas da herança anti-científica do *Ratio Studiorum*, e através dele a classe dominante adquiriu um verniz cultural que a distinguia da plebe (Franca, 1952).

O *Ratio Studiorum* foi um método de ensino elaborado pelos jesuítas no final do século XVI e expandiu-se rapidamente por toda a Europa e regiões do Novo Mundo em fase de ocupação. Tendo como principal objetivo levar a fé católica aos povos que habitavam estes territórios, os jesuítas utilizaram-se deste método para catequizar, servindo duplamente aos interesses do colonizar e da Igreja contra-reformista. O Brasil enquadrava-se neste contexto, sendo terreno fértil para a implantação deste “projeto” (França, 1952).

Segundo o referido autor, além de ditar o comportamento dos membros da hierarquia educacional jesuítica, esse documento apontava o que os mestres deveriam ensinar e o modo como os assuntos predeterminados deveriam ser abordados. Portanto, o *Ratio* não era apenas um programa, mas um rigoroso método de ensino.

Ainda segundo França (1952), este código de ensino ou estatuto pedagógico era composto de um conjunto de regras, que envolvia desde a organização escolar e orientações pedagógicas até a observância estrita da doutrina católica. O método de estudos contido no *Ratio* compreendia o trinômio estudar, repetir e disputar, prescrito nas regras do Reitor do Colégio, e como exercícios escolares havia a preleção, lição de cor, composição e desafio, práticas pedagógicas essas que remetem diretamente à escolástica medieval, configurando-se como Pedagogia Tradicional, que na sua vertente religiosa, tornava a educação sinônima de catequese e evangelização. A educação almejada pelo *Ratio* tinha como meta a formação do homem perfeito, do bom cristão e era centrada em um currículo de educação literária e humanista voltada para a elite colonial.

De modo geral, o programa educacional lançado pela Companhia de Jesus dividia-se em três períodos ou cursos: curso de Letras ou Humanidades, curso de Filosofia e Ciências, também denominado curso de Artes e o curso de Teologia ou Ciências Sagradas. Essa divisão básica deveria ser rigorosamente seguida por todos os colégios.

O curso elementar ensinava as primeiras letras (ler, escrever e contar) e a doutrina católica. Já o curso de Letras ou Humanidades, ministrado em latim, de dois anos de duração, abrangia o ensino de gramática, da retórica e das humanidades. O curso de Filosofia, também denominado na época curso de Artes, tinha duração de três anos e nele ensinava-se lógica, física, matemática, ética e metafísica. O curso de Teologia era o que mais servia aos interesses da Ordem. Todas as outras disciplinas eram ensinadas para conduzirem ao estudo da Teologia. Para os jesuítas, o ensino jamais seria seguro e eficaz sem esta. O curso de Teologia dividia-se em Teologia Escolástica (dogmas católicos) e Teologia Moral (casos de consciência), esta última destinada à formação de párocos ou administradores de sacramentos. A duração do curso era de quatro anos e conferia o grau de doutor (Aranha, 2006).

Segundo a referida autora, dentre os 17 colégios jesuítas no Brasil colônia, todos, além dos seminários, tinham cursos elementares. Boa parte ofereciam curso de Humanidades e apenas oito tinham cursos de Artes e Teologia. Apesar de a educação estar nas mãos dos religiosos, os colégios eram públicos, pois suas atividades eram subsidiadas pelo Estado.

O governo de Portugal sabia o quanto a educação era importante como meio de domínio político e, portanto, não intervinha nos planos dos jesuítas. No entanto, para manter a dependência da colônia, o Rei de Portugal proibiu a criação de universidades no Brasil.

## 1.2 – As mudanças educacionais pós-jesuítas

Depois da expulsão dos jesuítas, Marquês de Pombal implantou, em 1792, o ensino público oficial através das aulas-régias de Latim, Grego e Retórica. Cada aula-régia era autônoma e isolada, com professor único. Os professores eram geralmente mal preparados para a função, já que eram improvisados e mal pagos. Sua nomeação era por indicação ou sob concordância de bispos e se tornavam “proprietários” vitalícios de suas aulas-régias (Aranha, 2006).

Segundo a referida autora, em 1823 na tentativa de suprir a falta de professores criou-se o Método Lancaster, ou do “ensino mútuo”, onde um aluno treinado ensina um grupo de dez alunos sob a vigilância de um inspetor.

Posteriormente surgiu um Decreto que instituiu quatro graus de instrução: Pedagogias (seriam as escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. E, em 1827 um projeto-lei propõe a criação de escolas primárias em todas as cidades e vilas, além de prever um exame de seleção para professores, para nomeação. Neste mesmo projeto-lei foi proposta a abertura de escola para meninas (Aranha, 2006).

O Ato Adicional de 1834 dispõe a responsabilidade às províncias pela administração do ensino primário e secundário. Em decorrência surge a primeira Escola Normal do país em Niterói (Romanelli, 1993).

Segundo o referido autor, após a Proclamação da República surgiram reformas com objetivo de fazer algo concreto pela educação brasileira. Dentre elas a Reforma de Benjamin Constant que tinha como princípios norteadores a liberdade e laicidade do ensino, assim como a gratuidade da escola primária. A intenção desta Reforma era transformar o ensino com o intuito de preparar os alunos para os cursos superiores.

Entre 1920 e 1930 ocorreram várias reformas estaduais com novas propostas pedagógicas: Fernando de Azevedo no Rio de Janeiro, Anísio Teixeira na Bahia e Francisco Campos em Minas Gerais.

A Revolução de 30 foi o marco referencial para a entrada do Brasil no mundo capitalista. Diante dessa nova realidade o mercado passou a exigir uma mão-de-obra especializada e para isso era necessário investir na educação. Em consequência disso foi criado, em 1930, o Ministério da Educação e da Saúde Pública, além de, em 1931, o governo provisório sancionar decretos (conhecidos como Francisco Campos) organizando o ensino secundário e as universidades brasileiras ainda inexistentes (Romanelli, 1993).

Segundo o referido autor, em 1932 surge o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e outros vinte e seis educadores. Esse Manifesto condenava o elitismo na educação brasileira preconizando uma escola pública gratuita, leiga e obrigatória.

Durante o Estado Novo foram promulgadas as leis orgânicas do ensino, dividindo o curso secundário em ginásial e colegial (clássico ou científico), criando o ensino profissional ministrado através das empresas e indústrias tais como o Serviço Nacional da Indústria (Senai) e o Serviço Nacional do Comércio (Senac) (Aranha, 2006).

Segundo a referida autora, em 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a Lei 4.024, que seria a primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, garantindo o direito à educação em todos os níveis, além da criação do Conselho Federal de Educação e a garantia de autonomia às universidades.

Durante os governos militares, foi desenvolvido o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL com o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil utilizando, em sua didática, o Método Paulo Freire, porém este Movimento fracassou.

Após o regime militar surgem várias mudanças no campo educacional. São criados, em 1990, os Centros Integrados de Apoio à Criança – CIACs inspirados no modelo dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs. Houve a extinção do Conselho Federal de Educação, criando o Conselho Nacional de Educação, vinculado ao Ministério da Educação e da Cultura. Surgiu um novo Projeto de Lei da nova LDB, apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro, que foi aprovado em 1996. Além disso, surgiram outros programas: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, entre outros.

### **1.3 – As correntes de ensino.**

Ao longo do século XX, surgem no Brasil correntes de ensino originárias de movimentos sociais e filosóficos que acabaram propiciando a união das práticas didático-pedagógicas, com desejos e aspirações da sociedade com o intuito de favorecer o conhecimento, porém sem querer ser uma verdade única e absoluta. Seu conhecimento é de suma importância na construção da prática docente.

Atualmente criticada por muitos educadores, a corrente de ensino tradicional é uma proposta de educação centrada na figura do professor. Seu princípio é a transmissão de conhecimentos por meio da aula, freqüentemente expositiva, numa seqüência predeterminada

e fixa que enfatiza a repetição de exercícios visando à memorização. A aprendizagem é receptiva e mecânica, sem levar em consideração as características próprias de cada idade (Kaminski e Gil, 2001).

Segundo as referidas autoras, a corrente Renovada trata-se de uma concepção que inclui várias correntes, as quais defendem a Escola Nova ou Escola Ativa. Prega a valorização do indivíduo como ser livre, ser ativo, e social. O centro da atividade escolar não é o professor ou o conteúdo disciplinar, mas sim o aluno, como ser ativo e curioso. O mais importante não é o ensino, é o processo de aprendizagem. O professor é um facilitador. A idéia do ensino guiado pelo aluno, em muitos casos, acabou por desconsiderar a necessidade de um trabalho planejado sobre o que deve ser ensinado e aprendido.

Nos anos 70, surgiu um conceito chamado de “tecnicismo educacional” que valorizava a tecnologia empregada. O ensino tecnicista buscava a mudança de comportamento do aluno mediante treinamento, a fim de desenvolver suas habilidades. Essa corrente privilegia os recursos da tecnologia educacional (Aranha, 2006).

No final dos anos 70, surge a corrente Libertadora decorrente de uma intensa mobilização dos educadores por uma educação crítica, tendo em vista a superação das desigualdades sociais. A pedagogia libertadora tem suas origens nos movimentos sociais que ocorreram no final dos anos 50. A educação está centrada na discussão de temas sociais e políticos, com o professor coordenando as atividades e atuando juntamente com os alunos (Kaminski e Gil, 2001).

Segundo as referidas autoras, posteriormente à pedagogia Libertadora, surge a pedagogia Crítico-social, aparecendo como uma reação de alguns educadores à corrente libertadora, considerada omissa em relação ao chamado “saber elaborado”. O método parte de uma relação direta da experiência do aluno confrontada com o saber sistematizado. O professor atua como mediador entre o saber e o aluno.

Ainda segundo as referidas autoras, a corrente Montessoriana, criada em 1907 por Maria Montessori, prega a auto-educação dos alunos com apoio de materiais didáticos. O professor é um observador e um incentivador do trabalho da criança. A aprendizagem *automotivada* e individualizada é a essência do método.

O método Paulo Freire rejeita o uso de cartilhas as quais abordam temas distantes da realidade vivida pelos educandos. Para Paulo Freire, o Brasil é um país muito grande e com cisão entre cidade e campo e diferentes culturas regionais que seria impossível saber antecipadamente o que interessa e motiva o educando. Nesse método os educadores superam a postura autoritária, valorizando o diálogo e as idéias do aluno (Aranha, 2006).

O Método global tem como ponto de partida elementos significativos, unidades de sentido – palavras, sentenças ou pequenos textos – que são usados para levar ao conhecimento dos elementos fonéticos. Pode ser dividido em palavrção, sentencição ou unidades de experiências, dependendo do elemento que se emprega na alfabetização (Kaminski e Gil, 2001).

Segundo as referidas autoras, em contrapartida ao método global existe o método sintético, onde a alfabetização é feita a partir de métodos mais simples - letra, fonema ou sílaba – que combinados formam as sentenças. Este método pode ser fônico, alfabético ou silábico. Além disso, é usado em escolas que adotam metodologias e posturas tradicionais.

Desde o período jesuítico ao atual, a educação sempre foi considerada classificatória e elitista. Os conteúdos abordados sempre foram determinados de acordo com os interesses da classe dominante, separando assim os ricos dos pobres.

Atualmente ainda observamos esse cenário, onde a educação se tornou um importante meio de domínio político, onde as pessoas das classes mais pobres são excluídas da sociedade. Os oriundos das classes menos favorecidas lutam pela superação da opressão e desigualdades sociais, buscando na educação um meio de superação.

Através da educação desejamos a superação das desigualdades e um dos fatores determinantes para que ela se dê é o desenvolvimento da consciência crítica através da consciência histórica.

Na educação atual deve-se levar em consideração a participação efetiva da família na vida escolar do educando, além do conhecimento de sua realidade para a adaptação do currículo escolar a essa realidade.



## CAPITULO 2

### A APRENDIZAGEM.

O ser humano realiza aprendizagens diversas durante toda sua vida. O que este aprende está, primeiramente, ligado à sua sobrevivência e à da espécie. O que inclui tanto o desenvolvimento biológico como as conquistas culturais (Lima, 2002).

A aprendizagem é o processo pelo qual o sujeito adquire, processa, armazena e usa conhecimentos, no contexto onde está inserido. Como processo, a aprendizagem é contínua, permanente, flexível e dinâmica, tendo dimensões cognitivas, sociais, biológicas e psicológicas (Carvalho, 1998).

A aprendizagem é contínua. A compreensão do indivíduo continua a desenvolver-se ao confrontar-se com novas idéias. As idéias anteriores adquiridas pelo indivíduo podem ser mudadas com o surgimento de novas experiências.

Cada indivíduo tem seu próprio jeito de aprender, entretanto todos, com exceção daqueles que têm déficit cognitivo, passam pelos mesmos estágios de desenvolvimento cognitivo. E em cada um deles formam-se esquemas que organizam a inteligência prática, simbólica, intuitiva, operatória e abstrata. Quanto mais rica a experiência, melhor será sua interação com o meio e a sua adaptação (Silva, 2003).

Segundo a referida autora, um grupo de crianças ou adultos pode passar pela mesma experiência, mas a aprendizagem será diferente para cada indivíduo. Isto ocorre porque cada um de nós traz para cada situação uma combinação única de esquemas anteriores.

Segundo Lima (2002, pág 6):

A escola não é um espaço independente de socialização e aprendizagem, mas um espaço que vem se somar aos outros nos quais o ser humano transita, os quais de uma forma ou de outra, já imprimiram certas marcas nas formas de atividade que o indivíduo realiza e no uso que ele faz tanto dos sistemas expressivos, como simbólicos. Esta experiência acumulada será trazida para a escola, irá influenciar a inserção do aluno no contexto escolar e terá um papel importante no processo de escolarização.

Entendemos que a experiência anterior à experiência escolar é importante para o desenvolvimento de todo educando, independente de sua idade. A escola é uma das possibilidades de desenvolvimento para o ser humano, mas não a única. Como ela se diferencia das outras formas de desenvolvimento presentes na vida cotidiana, já que é

responsável pela transmissão do acúmulo da cultura e dos conteúdos formais, se o indivíduo não for escolarizado, deixará de construir determinadas práticas ou conceitos.

Cabe ao professor introduzir elementos novos, no processo de aprendizagem, para seus educandos. Ele tem a função de ampliar os possíveis campos de conhecimento, devendo-se levar em conta a experiência cultural do indivíduo, ou seja, as experiências vividas pelo indivíduo fora do contexto escolar.

## **2.1 – A aprendizagem na teoria piagetiana e na perspectiva sócio-histórica.**

Comumente as causas das dificuldades na aprendizagem são atribuídas à família, à criança e à escola. Muitos estudiosos, porém, se empenham em estudar como a aprendizagem ocorre. Dentre essas abordagens, podemos destacar a corrente piagetiana e a abordagem sócio-histórica, baseada nas idéias de Piaget, que compreende a aprendizagem como a ação do sujeito sobre o meio físico e de Vygotsky (1991), que compreende a aprendizagem como a ação do sujeito sobre o meio cultural, através do contato entre os indivíduos.

A teoria piagetiana considera que as formas de pensamento constróem-se através da interação da criança com o objeto, através da ação. O sujeito conhece o objeto e assimila-o a seus esquemas. No decorrer de seu desenvolvimento a criança reorganiza e reconstrói esses esquemas, diversificando-os, diferenciando-os e combinando-os (Piaget e Grécco 1974).

Piaget (1998) introduz três conceitos fundamentais, estreitamente relacionados nos estudos do desenvolvimento intelectual: equilíbrio, assimilação e acomodação.

A noção de equilíbrio é o alicerce da teoria de Piaget. Para este autor, todo organismo vivo procura manter um estado de equilíbrio ou de adaptação com seu meio, agindo de forma a superar perturbações na relação que ele estabelece com o meio.

Na teoria piagetiana dois mecanismos são acionados para alcançar um novo estado de equilíbrio. É através da assimilação que o organismo, sem alterar suas estruturas, desenvolve ações destinadas a atribuir significações, a partir da sua experiência anterior, aos elementos do ambiente aos quais ele interage. A acomodação ocorre quando o organismo tenta restabelecer um equilíbrio superior com o meio ambiente (Davis e Oliveira, 1994).

Cada estágio de desenvolvimento constitui, portanto, uma forma particular de equilíbrio e a seqüência da evolução mental caracteriza uma equilibração sempre completa.

Segundo Piaget, o desenvolvimento passa por quatro fases distintas: a sensório-motora, a pré-operatória, a operatória-concreta e a operatória-formal.

O período sensório-motor, que vai do nascimento até, aproximadamente, os dois anos, compreende que a criança baseia-se exclusivamente em percepções sensoriais e em esquemas motores para resolver seus problemas, que são essencialmente práticos. Este período é considerado por Piaget aquele no qual acontecem as mais numerosas e rápidas aquisições da criança (Davis e Oliveira, 1994).

A etapa pré-operatória, dos dois aos sete anos, é marcada pelo aparecimento da linguagem oral, por volta dos dois anos. Além disso, é marcada pelo surgimento da função simbólica (capacidade de representar uma situação por meio de outra), que compreende, além da linguagem, o jogo, o simbolismo gestual (imitação direta) e a imagem mental (imitação interiorizada) (Davis e Oliveira, 1994).

O período das operações concretas se dá por volta dos sete anos de idade. Nesta etapa o pensamento lógico, objetivo adquire força. As ações interiorizadas vão se tornando cada vez mais reversíveis e, portanto, móveis e flexíveis. O pensamento se torna menos egocêntrico, menos centrado no sujeito. Além disso, o pensamento é considerado operatório porque é reversível, ou seja, o sujeito pode retornar, mentalmente, ao ponto de partida. Neste período de desenvolvimento o pensamento operatório é denominado concreto porque a criança só consegue pensar concretamente (Davis e Oliveira, 1994).

O período das operações formais, a partir dos doze anos, a criança se torna capaz de raciocinar logicamente mesmo se o conteúdo do seu raciocínio é falso, ou seja, a criança pode pensar de modo lógico e correto mesmo com um conteúdo de pensamento incompatível com o real. O adolescente atinge o grau mais complexo do seu desenvolvimento cognitivo e a partir de agora, será apenas a de ajustar, solidificar e estofar as suas estruturas cognitivas (Davis e Oliveira, 1994).

Os períodos de desenvolvimento intelectual constituem passos ou momentos sucessivos do processo de equilibração, progredindo para o equilíbrio. Quando esse é atingido, a estrutura alcançada num certo período se integra num novo sistema de formação, que se equilibrará outra vez (Piaget e Grécco, 1974).

Uma outra abordagem a respeito da aprendizagem é liderada pelos estudos de Vygotsky, chamada de sócio-histórica ou sócio-cultural.

Nessa abordagem, a aprendizagem é resultado da interação dinâmica da criança com o meio social, na constituição de sua capacidade cognitiva. Nela são valorizadas as possibilidades que o indivíduo dispõe a partir do ambiente em que vive e que dizem respeito ao acesso que o ser humano tem a “instrumentos” físicos (como a enxada, a faca, a mesa, etc)

e simbólicos (como a cultura, valores, crenças, tradições, costumes e etc) desenvolvidos em gerações anteriores (Davis e Oliveira, 1994).

Segundo as referidas autoras, Vygotsky não aceita a possibilidade de existir uma seqüência universal de estágios cognitivos como propõe Piaget. Para Vygotsky, as oportunidades que surgem para cada criança são diversas e variadas, tendo destaque, em sua teoria, as formas pelas quais as condições sociais e as interações humanas interferem no pensamento e no raciocínio. Além disso, os fatores biológicos predominam sobre os sociais apenas no início da vida das crianças. Progressivamente, as interações sociais com os adultos ou com indivíduos mais experientes regem o desenvolvimento do pensamento e o próprio comportamento da criança.

Vygotsky desenvolveu o conceito de zona de desenvolvimento proximal que seria definido como a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro (Davis e Oliveira, 1994).

Ainda segundo Davis e Oliveira (1994), a maneira como a fala é utilizada na interação social com adultos ou indivíduos mais experientes desempenha, portanto, um papel importante na formação e organização do pensamento complexo e abstrato, a nível individual. Ao mesmo tempo. O pensamento infantil, amplamente guiado pelo comportamento dos mais experientes, gradativamente adquire a capacidade de se auto-regular.

## **2.2 – Os prováveis obstáculos à aprendizagem**

Existe na sociedade um grande quantitativo de famílias vivendo em condições precárias e até mesmo de pobreza total.

A família é o primeiro grupo do qual fazemos parte, é o espaço de convivência onde o ser humano cresce e se desenvolve. Certamente é o melhor ambiente que poderá oferecer condições à criança, no âmbito de seu desenvolvimento físico, psíquico e social.

Segundo o dicionário Aurélio (2004), o seu verbete “família” é definido como:

Pessoas aparentadas, que vivem, em geral, na mesma casa, particularmente o pai, a mãe e os filhos. Pessoas unidas por laços de parentesco, pelo sangue ou por aliança. Ascendência, linhagem, estirpe. Comunidade constituída pelas gerações descendentes de um mesmo tronco, e fundada, pois, na consangüinidade.

Essa era a idéia de família tradicional almejada por muito tempo, até o momento que se percebeu que o termo família abrangia muito mais do que simplesmente “o sangue”.

Com o passar dos anos a família veio sofrendo grandes transformações. A família recebe influência do tempo presente, sendo marcada pelas transformações sociais, econômicas e políticas. É na convivência familiar que valores, atitudes e concepções são forjados. Nos dias atuais, presenciemos vários modelos de núcleos familiares no cotidiano escolar, em decorrência de algumas mudanças sociais, com o aumento do número de pais e mães solteiros e/ ou separados, casais morando sob o mesmo teto sem a oficialização do casamento, adoções individuais, famílias homossexuais, com reflexos na estrutura e no modelo da família (Colus e Lima, 2007).

Quando nos deparamos com alunos com dificuldades de aprendizagem e buscamos o fator “causa”, a família aparece como a principal responsável, pois é freqüente no cotidiano escolar, especialmente nas Instituições que atendem alunos de baixa renda, o professor desestimulado, frustrado com o baixo desempenho escolar de seus educandos e reclamar da falta de cooperação e ausência dos pais (Colus e Lima, 2007).

A família é um dos fatores principais na constituição do sujeito, e por isso, se há condições conflitantes, refletirá em seus integrantes, que conseqüentemente, terão abaladas sua saúde psíquica, uma vez que a afetividade conduz a aprendizagem (Veit, 2009).

De acordo com a autora citada anteriormente, um fator importante para o bom desenvolvimento da criança é a relação de afeto existente entre pais e filhos que contribui significativamente no desenvolvimento da auto-estima dessas crianças.

Ainda segundo Veit (2009), a qualidade das interações entre os membros de uma mesma família irá configurar a saúde psíquica dos indivíduos, além do respeito à singularidade e espontaneidade dentro da família, em sua convivência, ocasionando comportamentos mais saudáveis, hábitos e educação ensinados e aprendidos em mútua aprendizagem.

A estrutura familiar tem uma grande influência na permanência do aluno na escola, podendo contribuir positivamente ou negativamente na aprendizagem do educando, até mesmo evitando ou intensificando a evasão e a repetência escolar. A alta densidade habitacional, desejo de trabalhar logo, ausência dos pais nas reuniões convocadas pela escola, desinteresse dos pais frente às tarefas escolares de seus filhos, o autoritarismo dos pais nas práticas de criação infantil são consideradas variáveis independentes que poderiam responder por um baixo rendimento escolar (Poppovic, 1975).

A realidade do educando deve ser valorizada e respeitada. Para que isso ocorra, é necessário que as escolas procurem inserir em seu Projeto Político Pedagógico um espaço para valorizar, reconhecer e trabalhar as práticas educativas familiares e utilizá-las como recurso importante nos processos de aprendizagem dos alunos.

As condições de trabalho das famílias das crianças com baixo nível de escolaridade geralmente são cansativas e cheias de insatisfações, pois as pessoas trabalham muitas horas e recebem abaixo do valor do mercado. Diante de problemas econômicos, as crianças ingressam muito cedo no mercado de trabalho, sendo excluídas de momentos de lazer, pois a família não tem tempo ou condições para tal.

A exclusão social causa danos muitas vezes irreparáveis e esses danos começam a ser construídos na própria família, na escola e nos demais espaços de convivência deste indivíduo que se encontra no período de formação de sua identidade como pessoa e como cidadão.

Nas classes mais pobres, pela diferença ambiental entre a sala de aula e a residência do aluno, a criança encontra na escola uma realidade diferente da sua e muitas das vezes esse fator provoca dificuldade para aprender (Silva, 2003).

Dotti (1996) dá ênfase a uma das variantes do fracasso escolar e comenta que “É nas escolas dos baixos periféricos com menor renda que percebemos um maior índice de fracasso escolar. Os mesmos excluídos das escolas são excluídos da habitação, da saúde, da sociedade de uma forma geral.” (Dotti, apud Freire, 1996, Pp 23-24).

Observamos na Teoria da Carência Cultural a busca pela caracterização do desenvolvimento psicológico das crianças culturalmente marginalizadas para elaborar programas e currículos escolares mais adequados à sua realidade (Patto, 2008).

Ainda segundo a referida autora, a escola é uma das responsáveis pelo fracasso escolar entre as crianças pobres, pois as atividades nela desenvolvidas advinham de padrões culturais estranhos e não satisfatórios à realidade do educando.

No caso das famílias excluídas socialmente onde vivem as crianças e adolescentes em constante risco social, vários problemas agravam a possibilidade de um diagnóstico preciso e de um acompanhamento eficaz quando se descobre ou se evidencia uma dificuldade de aprendizagem.

O fato das famílias terem renda familiar insuficiente para suprir as necessidades básicas, a falta de compromisso, a falta de estrutura familiar, o desgaste emocional, a ignorância pela falta de escolarização dos membros da família são alguns problemas que podem dificultar a esta criança ou adolescente um acompanhamento ou tratamento adequado.

Para se garantir uma aprendizagem satisfatória deve-se levar em consideração um ambiente familiar harmonioso, a participação dos pais na vida escolar de seus filhos, além da escola adaptar seu currículo às necessidades e realidade do educando.

## CAPÍTULO 3

### **Contexto familiar x Contexto escolar – relação família x escola: um laço importante no processo ensino aprendizagem.**

#### **3.1 - Mudanças da família e transformações da escola.**

Vários são os fatores que influenciam as ações familiares, dentre eles, podemos observar a mudança no comportamento da sociedade no decorrer das décadas. Por volta dos anos 50, a vida econômica era mais estável, a família era patriarcal e os valores morais eram mais valorizados. Nos dias atuais, existe uma grande quantidade de famílias, principalmente de baixa renda, chefiadas por mulheres e os valores morais passaram a ser transitórios. Além das mudanças sociais terem alterado a estrutura familiar, a instituição de ensino também tem colaborado para que isso ocorra, pois esta coloca em dúvida o papel relevante da família no aprendizado do filho, pois afirmam que o mau desempenho escolar do aluno estaria ligado ao patrimônio genético, às aptidões geneticamente adquiridas e julga, muitas vezes, as crianças como incapazes ou inadaptadas, devido às dificuldades de aprendizagem que apresentam. Esta visão da escola também modifica as relações familiares (Parolin, 2003).

No início do século XX, com o movimento escolanovista, os métodos pedagógicos tradicionais passam a ser questionados. Com surgimento deste movimento, o aluno passa a ser o centro do processo educativo e o professor o orientador desse processo, não aceitam a idéia da criança como um adulto em miniatura, por isso passam a ajustar o ensino à natureza do educando. Essas novas perspectivas consideram o aluno como um elemento ativo do processo ensino-aprendizagem. Esses princípios assumem, nos dias atuais, uma forte preocupação com a ligação entre os processos educativos que se dão no ambiente familiar e aqueles vivenciados na escola. O que nos mostra que a instituição escolar moderna deve conceber seu trabalho educativo juntamente com as vivências trazidas de casa pelo educando. Atualmente, o discurso da escola afirma a necessidade de se conhecer a família para conseqüentemente se compreender a criança, além de dar continuidade entre sua relação educacional e a da família. Para que isto ocorra, será necessário um permanente diálogo com os pais (Nogueira, 2005).

Segundo André (2005), os educadores devem ter uma atitude observadora que lhe permitirá conhecer cada aluno, percebendo a diversidade de vivências, interesses e universos culturais que existem entre as crianças na sala de aula e trabalhando com tal característica.



Isso traz uma outra vantagem decorrente dessa capacidade de observação que seria a percepção de experiências e saberes que as crianças possuem levando ao educador valorizar esse conhecimento no seu trabalho.

Ainda segundo a referida autora, a capacidade de perceber e utilizar a diversidade de saberes existentes na sala de aula permite ao professor uma reformulação constante entre a prática docente, adequando-a aos interesses e às necessidades dos alunos.

Atualmente, as crianças das classes populares iniciam sua vida escolar mais cedo, acontecimento que pode favorecê-las nos casos em que a criança é bem acompanhada. Esse ingresso prematuro na instituição escolar pode ajudá-la a se desenvolver melhor em todos os aspectos, sejam eles sociais, cognitivos e etc, ou desfavorecê-la, se a família a coloca na escola mas não a acompanha. Isto pode causar na criança um sentimento de descaso em relação ao seu desenvolvimento. Segundo Maldonado (2002, p. 11), “Por falta de um contato familiar mais próximo e afetuoso, surgem as condutas caóticas e desordenadas que se refletem em casa e quase sempre, também na escola em termos de indisciplina e de baixo rendimento escolar”.

Comumente é conflitante a relação família/escola, porque apesar de ambas terem como objetivo principal a educação de uma criança, os papéis de cada uma devem ser diferenciados durante este processo. A família, na maioria das vezes, delega algumas obrigações da educação do filho à escola e ao professor e se isenta do papel fundamental de parceria com a instituição escolar na educação da criança. Os professores, deparando-se a essa situação, se vêem forçados a responder pelo comportamento positivo ou negativo do aluno, além de se preocupar com o programa curricular, avaliações, exercícios, etc (Parolin, 2003).

Ainda de acordo com a referida autora, a maioria dos pais das classes mais baixas não tem consciência da importância de seu apoio junto à instituição escolar e não conseguem visualizar os outros objetivos que a escola tem para o desenvolvimento de seus filhos. Porém isso não significa que a escola não deva se preocupar com o desenvolvimento afetivo e as relações de vínculo desenvolvidas pelos alunos, mas de maneira diferenciada da família, a escola utiliza critérios específicos para avaliar o desempenho, a maturidade e o desenvolvimento dos alunos. São essas particularidades que os pais não conseguem incorporar. Ao deixarem seus filhos na escola, os pais atribuem toda a responsabilidade de educação destes aos educadores e à instituição escolar e se o filho venha apresentar um comportamento que seja julgado como inadequado, os pais culparão a escola, os professores, os colegas de classe, mas não assumirão o fato de contribuir para algumas dessas atitudes do filho.

Segundo Parolin (2003):

Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem as suas particularidades que a diferenciam escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo.

Cabe a toda sociedade, não só aos setores ligados à educação, transformar através de pequenas ações, o cotidiano da escola e da família, para que esta compreenda a importância dos objetivos traçados pela escola, assim como o seu lugar de co-responsável neste processo.

Além da relação estabelecida entre a escola e a família, devemos atentar para um fator importante no processo de ensino/aprendizagem que é a relação professor/aluno. O modo de agir do professor em sala de aula colabora, positiva ou negativamente, para a aprendizagem de seus alunos.

Segundo Freire (p.96, 1996):

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas, dúvidas, suas incertezas.

Segundo Gadotti (1999), o educador, para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber, deve antes, colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador de conhecimento.

Sendo assim, o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente e seguro pelas atitudes do professor em sala de aula. O prazer em aprender não é uma tarefa que surge espontaneamente nos alunos, pois pode não ser uma tarefa que cumprem com satisfação. Para que isto não aconteça, o professor deve despertar a curiosidade dos alunos, acompanhando suas ações no desenvolver das atividades.

Logo, a relação professor/aluno depende do clima estabelecido pelo professor, da relação com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos. O professor deve buscar educar para mudanças, para a autonomia e para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais.

### 3.2 – Avaliação

Em seus trabalhos Luckesi (2000) nos mostra que a avaliação da aprendizagem escolar vem sendo exercitada em nossas escolas como uma prática ameaçadora, autoritária e seletiva, ocasionando um processo de exclusão em relação aos educandos.

Segundo o referido autor, a denominação avaliação da aprendizagem é recente. Ela é atribuída a Ralph Tyler, educador norte-americano que se dedicou à questão de um ensino que fosse eficiente. O período de 1930 à 1945 ficou conhecido como período “tyleriano” da avaliação da aprendizagem. Tyler criou o termo avaliação da aprendizagem e defendeu a idéia de que a avaliação poderia e deveria subsidiar um modo eficiente de fazer o ensino. Porém a prática escolar de acompanhamento do desenvolvimento do educando continuou sendo a de provas.

A prática de provas e exames está relacionada com o modelo da prática educativa e conseqüentemente com o modelo da sociedade atual. Essa prática de provas e exames escolares que conhecemos tem origem na escola moderna, que se sistematizou nos séculos XVI e XVII, com a cristalização da sociedade burguesa. As pedagogias jesuítica (século XVI), comeniana (século XVII) e lassalista (fins do século XVII e início do XVIII) são expressões das experiências pedagógicas desse período. A prática conhecida originada dessa época, do momento histórico da cristalização da sociedade burguesa, se constitui pela exclusão e marginalização de grande parte dos elementos da sociedade. A sociedade burguesa é uma sociedade marcada pela exclusão e marginalização de grande parte de seus membros (Luckesi, 2000).

Ainda segundo Luckesi (2000), as finalidades e funções da avaliação são diversas das finalidades das provas. Enquanto as finalidades das provas são compatíveis com a sociedade burguesa, as da avaliação a questionam; por este motivo, torna-se difícil realizar a avaliação na integralidade do seu conceito, no exercício de atividades educacionais.

De acordo com Esteban (1999), a inexistência de um processo escolar que possa atender às necessidades das classes populares, permitindo que as várias vozes sejam explicitadas e incorporadas, é um dos fatores que fazem com que um grande potencial humano seja desperdiçado.

Ainda segundo a referida autora, o grande número de excluídos do acesso ao conhecimento socialmente valorizado, dos espaços reconhecidos da vida social, bem como a marginalização de conhecimentos socialmente produzidos, mas não reconhecidos e validados,

vão fortalecendo a necessidade de produzir mecanismos de intervenção na dinâmica exclusão/inclusão social. O processo de avaliação do resultado escolar está profundamente marcado pela necessidade de criação de uma nova cultura sobre avaliação, que ultrapasse os limites da técnica e incorpore em sua dinâmica a dimensão ética.

Nas relações entre as famílias e a escola, a avaliação é o vínculo mais constante entre essas duas instituições, excetuando algumas reuniões com os responsáveis. Os pais devem regularmente assinar os trabalhos escritos, principalmente os boletins, tomando dessa maneira ciência do progresso ou dificuldades de seus filhos. A avaliação os tranquiliza sobre as chances do sucesso de seu filho ou os habitua à idéia de um possível fracasso. Preocupadas com o futuro de seus filhos, as famílias de classe média ou alta aprenderam a interpretar as informações dada pela escola sobre seu trabalho, além de fazer contato com o professor para melhor compreender as razões de eventuais dificuldades e intervir junto à criança e, sobretudo, utilizar as notas para modular as atitudes de seu filho (Perrenoud, 1999).

Os programas e métodos utilizados pela escola dos dias atuais confundem os pais que não entendem nada dos conteúdos dados pela escola, porém quando se fala do sistema de avaliação, a escola parece ainda muito próxima daquilo que os pais vivenciaram em sua época escolar (Perrenoud, 1999).

Segundo Luckesi (2000), o objetivo da avaliação é diagnosticar e incluir o educando, através dos mais variados meios, no caminho para uma aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida. A prática de provas exclui boa parte dos educandos, por basear-se no julgamento, a avaliação pode incluí-los devido ao fato de proceder por diagnóstico. Avaliar um aluno com dificuldades é criar a base do modo de como incluí-lo no curso da aprendizagem, logo, o diagnóstico permite a tomada de decisão a fim de direcionar ou redirecionar aquele que está precisando de ajuda.

Ao mudar o sistema de avaliação há uma privação de alguns pais em relação aos seus pontos de referência habituais, gerando ao mesmo tempo incertezas e angústias. É um importante obstáculo à inovação pedagógica. Tudo que se distancia de uma preparação para a avaliação escolar clássica (prova oral ou escrita) parece esquisito, grotesco, não muito sério e estranho ao trabalho escolar Perrenoud (1999).

Entendemos que a mudança das práticas de avaliação, em um sentido mais formativo, passa por uma explicação paciente, por uma mudança das representações, por uma reconstrução da relação entre a família e a escola. Se esta relação for de confiança, explicações podem ser dadas a fim de que os pais compreendam que uma avaliação sem notas é em definitivo do interesse de seus filhos (Perrenoud, 1999)

## CAPÍTULO 4

### ESTUDO DE CASO

#### 4.1 - A escola e a comunidade.

O presente capítulo tem por finalidade relatar as experiências vivenciadas durante o período de observação nas Turmas EI – 10 e 1101 de uma escola municipal da Prefeitura do Rio de Janeiro. Localizada numa comunidade carente de um bairro do subúrbio do Rio de Janeiro, a escola conta com onze turmas que compõe o 1º segmento, vinte turmas que fazem parte do segundo segmento do ensino fundamental e três turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escola é considerada de grande porte e está localizada na Vila Kennedy, um bairro não oficial, oriundo de um conjunto habitacional, localizado às margens da Avenida Brasil. Oficialmente faz parte do bairro de Bangu. Lá trabalham, além da diretora e da diretora adjunta, trinta e seis professores, seis merendeiras, cinco funcionários da Comlurb (Companhia Municipal de Limpeza Urbana), quatro funcionários da secretaria, um porteiro e um inspetor.

A escola passou por uma reforma nas suas instalações há aproximadamente dois anos, porém são visíveis as marcas da violência e depredação. As paredes apresentam pixações (que funcionários da Comlurb limpam regularmente, mas sem sucesso), vidros quebrados, salas de aula com as portas danificadas, cadeiras e mesas rabiscadas e quebradas, esse é o cenário que compõe a escola, principalmente na parte onde fica o 2º segmento. O que mais me chamou a atenção foram as condições em que se encontram os banheiros, os próprios alunos quebraram as portas e danificaram alguns vasos sanitários. Esses alunos utilizam o espaço do banheiro e do pátio para bagunça. Durante o horário do recreio, observava que estes alunos tinham o hábito de brincar jogando amêndoas uns nos outros, faziam rodas onde cantavam *funk* e as meninas dançavam sensualmente, brincadeiras de brigar também eram vistas a todo o momento.

Apesar do relato anterior, as professoras do 1º segmento tentam manter um ambiente agradável e prazeroso para realizarem seu trabalho. As salas de aula são decoradas com desenhos, os materiais utilizados são guardados em armários para evitar possíveis sumiços e que sejam danificados.

#### 4.2 – A observação.

Para preservar a identidade dos alunos, chamarei de **Y** a aluna da Educação Infantil e de **D** o aluno do 1º ano. Y e D são irmãos, ambos vivenciam o seu primeiro ano num ambiente escolar. Desde o primeiro contato foram observadas dificuldades na aprendizagem, socialização e interação com o grupo e com as professoras. Ambos não interagiam com os colegas de classe e com a professora, se recusavam a participar das atividades propostas, não reconheciam sequer as cores primárias e etc.

No início do ano letivo, seguindo a rotina das turmas de Educação Infantil, entrevistei todos os responsáveis com o objetivo de saber sobre a rotina dos alunos, seus hábitos alimentares, se houve algum problema durante a gestação ou parto, histórico de doenças familiares e etc que pudessem, de alguma maneira, influenciar no seu comportamento e aprendizagem.

Em conversa com o responsável de Y, fiquei sabendo que a família é composta pelo pai (trinta e um anos), pela mãe (vinte e um anos) e dois irmãos, um de sete e outro de três anos de idade. A família veio da Paraíba em 2008 para se juntar a outros familiares no Rio de Janeiro. Segundo sua mãe, Y nasceu de parto normal, sua gravidez foi bastante tranquila, porém só iniciou o pré-natal no sexto mês de gestação.

A mãe de Y me relatou que seu marido trabalha como vendedor ambulante e que este não permite que ela trabalhe e sim que cuide da casa e dos filhos. Além disso, a mãe de Y me contou que é analfabeta e que freqüentou a escola somente por três anos. Comentei com ela a respeito do EJA, mas ela disse que o marido não permitia que ela voltasse a estudar e disse que estava “velha” para freqüentar as aulas.

Y e D passaram a freqüentar as aulas na Unidade Escolar no dia 04/03/2009. O primeiro contato foi feito com Y por ser minha aluna. Y chegou à escola acompanhada pela mãe e sem demonstrar receio àquela nova situação, juntou-se a mim e aos colegas seguindo para a sala de aula.

Em aproximadamente uma semana percebi que Y apresentava uma expressão oral pouco desenvolvida, utilizando-se de poucas palavras soltas para se comunicar (seu próprio nome, “MIM”, pedir água “ÁGUIA”, ir ao banheiro “CAGAR” e xingamentos) e por vezes emitia sons incompreensíveis. Constantemente gritava em sala de aula e dava gargalhadas sem qualquer motivo aparente. Ao ser chamada pelo nome a aluna não direcionava o olhar, permanecendo concentrada no que estava fazendo. Para que me atendesse eu precisava me aproximar, trazer seu rosto para junto do meu, fazendo com que olhasse nos meus olhos e,

mesmo assim, nem sempre era atendida, pois apresenta dificuldades em obedecer às regras, como por exemplo, não gostava de socializar os brinquedos.

Y possui autonomia para se alimentar, calçar os sapatos, beber água e ir ao banheiro, embora algumas vezes não utilize o vaso sanitário.

Percebo que ao longo do trabalho Y vem demonstrando interesse pelas atividades de rotina (chamadinha, calendário, janela do tempo) batendo palmas e sorrindo ao ouvir as músicas.

Inicialmente, nos momentos de brincar com os brinquedos da sala, a aluna retirava à força o brinquedo da mão das outras crianças e jogava longe ou agredia os colegas com ele. Percebi que havia dificuldades em interagir com o grupo estando sempre isolada pegando brinquedos das mãos dos colegas. Ao ser advertida por este comportamento e estimulada a juntar-se ao grupo reagia com agressividade (me dando tapas e me mandando calar a boca). Essa atitude gerava um desconforto na turma, dificultando ainda mais o entrosamento de Y ao grupo. Com o tempo, esse tipo de comportamento foi desaparecendo e Y passou a interagir e a ser muito querida pelo grupo. Atribuo esta mudança ao fato da professora estar constantemente trabalhando as regras de convivência com os alunos, além de estimular a interação entre estes.

Quando situações desse tipo ocorriam eu chamava seu responsável para conversar sobre seu comportamento, porém não obtinha muito sucesso. Sua mãe sempre achava engraçado o que ela fazia em sala de aula dizendo que em casa não fazia isso.

Percebi que algumas vezes sua mãe a levava para escola sob a ameaça de uma vara, e quando a aluna chorava para entrar na sala ela a agredia ou ameaçava. Durante minha observação nunca presenciei um gesto de carinho entre Y e seus pais, muitas vezes ela os agredia com tapas e xingamentos.

É importante destacar que Veit (2009) fala que a família é um dos fatores principais na constituição do sujeito, e por isso, se há condições conflitantes, refletirá em seus integrantes, que conseqüentemente, terão abaladas sua saúde psíquica, uma vez que a afetividade conduz a aprendizagem.

Além disso, a autora nos mostra que um fator importante para o bom desenvolvimento da criança é a relação de afeto existente entre pais e filhos que contribuem significativamente no desenvolvimento da auto-estima dessas crianças.

Nas atividades dirigidas, como por exemplo, as de pintura, a aluna inicialmente demonstrava interesse realizando o que foi proposto, porém ainda não conseguia dividir o material de pintura com os colegas puxando o pote com lápis de cor e giz de cera para junto

de si e não deixando os colegas usarem. Percebi que começou a apresentar o hábito de quebrar os gizos de cera e rabiscar o chão da sala com ele. A aluna também demonstrava interesse em brincar com massa de modelar, embora demonstrasse dificuldades em manuseá-la. Observava os movimentos que os colegas faziam para construir vários objetos usando este material, tentando imitá-los, mas ainda não conseguia sozinha, necessitando de meu auxílio. Seus desenhos eram rabiscos ainda não apresentando formas.

Inicialmente necessitava estar bastante atenta aos movimentos da aluna pela sala, pois constantemente criava situações de perigo para si mesmo: comia giz, subia nas cadeiras e fugia da sala de aula.

Além disso, quando a turma estava em recreação no pátio, Y corria sozinha e sem direção. Ao se deparar com um colega que a convidava para brincar a aluna geralmente o agredia, recusando contato físico com os colegas.

Seus responsáveis foram convocados diversas vezes pela direção e coordenadora pedagógica para lhe passarem o que era observado em Y. Diversas vezes sugeriam que a levassem a um pediatra para obterem um possível encaminhamento para fonoaudióloga e psicóloga, pois a direção, a coordenadora pedagógica e a professora suspeitavam de um caso de surdez leve que estivesse interferindo na sua fala. Porém seus pais não aceitavam e achavam a situação engraçada, eles diziam que Y não era maluca e que em casa se comportava muito bem. Pelo que constatei nenhuma avaliação foi feita até hoje.

Segundo Veit (2009), a qualidade das interações entre os membros de uma mesma família irá configurar a saúde psíquica dos indivíduos, além do respeito à singularidade e espontaneidade dentro da família, em sua convivência, ocasionando comportamentos mais saudáveis, hábitos e educação ensinados e aprendidos em mútua aprendizagem.

Após observar Y em sua sala de aula, em contato com seus amigos, fui para a turma 1101 onde D, irmão de Y, estudava.

Desde o primeiro contato com o ambiente escolar, D permaneceu apático, quieto e com muita dificuldade em cumprir ordens e fazer as atividades iguais às dos colegas. Foi possível constatar que o aluno não identificou ou escreveu o seu nome. Durante todo período de observação notei que D somente conseguiu escrever seu primeiro nome com letra bastão.

Observei que D apresentava coordenação motora aquém da sua faixa etária, inclusive quando corria ou sentava, pois não possui controle sobre o corpo, equilíbrio e sustentação. Além disso, apresentou dificuldade em expressar oralmente suas vivências cotidianas e os inúmeros fatos que ocorrem no universo que o cerca, pois não encontrava palavras para se expressar e quando tentava se expressar não era compreendido.



Desde o início foi observado que D dificultou o relacionamento com a professora e os colegas, apresentando agressividade e falando muitos palavrões, o que fazia com que seus colegas de classe ficassem assustados com o seu linguajar. Não aceitava as solicitações da professora e apresentava dificuldade em cumprir as regras estabelecidas pelo grupo.

Seus responsáveis eram convocados constantemente para conversar com sua professora. Esta reclamava que D não participava das atividades, que vivia distraído parecendo estar desligado da realidade e falava muitos palavrões. O que mais angustiava sua professora era que os meses se passavam e D nem sequer reconhecia as vogais, além de seus trabalhos de casa serem executados pelo seu pai. Mais uma vez os pais de D reagiam com risos e falavam que iam dar um jeito. Os pais de D reclamavam com a direção que a professora E era chata e que fazia muitas reclamações de seu filho.

É válido destacar que a estrutura familiar tem uma grande influência na permanência do aluno na escola, podendo contribuir positivamente ou negativamente na aprendizagem do educando, até mesmo evitando ou intensificando a evasão e a repetência escolar. A alta densidade habitacional, desejo de trabalhar logo, ausência dos pais nas reuniões convocadas pela escola, desinteresse dos pais frente às tarefas escolares de seus filhos, o autoritarismo dos pais nas práticas de criação infantil são consideradas variáveis independentes que poderiam responder por um baixo rendimento escolar (Poppovic, 1972).

Quando a professora da turma de D entrou de licença por duas semanas, toda turma foi dividida e os alunos foram colocados na turma do EI, 2º e 3º anos. D foi para a turma do EI, onde pude observá-lo mais de perto.

Depois de toda observação na turma 1101, fui surpreendida com o comportamento de D na turma de Educação Infantil. D parecia ter encontrado o paraíso, vivia sorridente, procurava contar suas vivências no ambiente familiar, seu comportamento agressivo mudou, houve um enorme interesse nas atividades propostas e sua interação com as crianças da turma foi surpreendente.

D participava com entusiasmo das músicas cantadas durante a rotina. Sempre que solicitado expressava suas opiniões, contava sobre suas vivências cotidianas e sempre falava com carinho e entusiasmo do seu cachorro. Percebi que D e Y têm muito carinho por animais. Não podem ver um passarinho que corre atrás, com alegria, para dar comida e carinho. Sempre falam sobre seus animais de estimação.

Nas atividades propostas, D demonstrava interesse e as realizava com autonomia. Demonstrou interesse principalmente pelas atividades de recorte e colagem, permanecendo vários minutos concentrado nessas atividades. Seus desenhos eram coloridos com carinho e

muito capricho. Além disso, demonstrou interesse em brincar de massinha, correr no pátio e no parquinho. Atribuo todas as mudanças de D à relação harmoniosa entre professor/aluno, pois esta depende do clima estabelecido pelo professor, da relação com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos. O professor deve buscar educar para mudanças, para autonomia e para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais.

D sempre demonstrou muito carinho por mim, sempre vinha à minha mesa contar alguma coisa que havia acontecido no seu convívio familiar. Todos os dias trazia flores para mim. Atualmente, sempre que me encontra D vem me abraçar e contar alguma novidade.

Passado o período de licença da professora de D, este retornou à sua turma. Percebi tristeza no rosto de D, sei que ele não queria retornar à sua turma. Atualmente, D permanece com o mesmo comportamento e demonstra desinteresse nas atividades referentes à sua turma.

É importante destacar que, segundo Gadotti (1999), o educador para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber, deve antes, colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador de conhecimento.

Sendo assim, o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente e seguro pelas atitudes do professor em sala de aula. Uma aprendizagem satisfatória deve levar em consideração um ambiente familiar harmonioso, a participação dos pais na vida escolar de seus filhos, além da escola adaptar seu currículo às necessidades e realidade do educando.

## CONCLUSÃO

Gostaria de ter abordado muitos aspectos neste trabalho, haja vista a necessidade de dar continuidade aos estudos sobre as perspectivas concernentes à dificuldade de aprendizagem.

Percebe-se que grande parte das crianças que apresentam dificuldade na aprendizagem são oriundas de famílias desestruturadas, cultural ou socialmente, que passam por várias privações de subsistência. A participação da família no processo evolutivo e afetivo da criança é de grande importância.

Um ponto a ser considerado é o papel do educador dessas crianças, que deve estar voltado principalmente para o processo de socialização, respeitando as diferenças individuais objetivando atingir a justiça social, possibilitando-lhes, assim a cidadania.

Devemos entender que o professor não é um transmissor de informações, ele é um mediador no processo ensino/aprendizagem, devendo ser capaz de favorecer as condições para uma aprendizagem efetiva por parte de todos os alunos.

O professor precisa pensar qual o caminho deve seguir para que a aprendizagem seja realmente efetivada, buscando alternativas para que isso ocorra. Não é aceitável ver este problema constatado e não buscar soluções. Os professores devem ser reflexivos, capazes de mudar a história com alternativas cabíveis, para que se possa compreender as verdadeiras causas das dificuldades na aprendizagem.

A escola está aberta a todos os indivíduos, de diferentes contextos, possuidores de diferentes experiências de vida com práticas culturais diversas. A escola não pode ignorar o conhecimento que dispõe uma criança, antes do seu ingresso na mesma, o que é o advindo da vida cotidiana.

Segundo Nogueira (2005), a capacidade de perceber e utilizar a diversidade de saberes existentes na sala de aula permite ao professor uma reformulação constante entre a prática docente, adequando-a aos interesses e às necessidades dos alunos.

Devemos levar em consideração que as crianças com dificuldades na aprendizagem necessitam de auxílio do professor. Compreende-se que sozinhos não se pode transformar a tudo e a todos, mas juntos, alcançaremos algo mais que contribua para a melhoria de vida da população, contribuindo com uma parcela do nosso conhecimento, vivência e dedicação.

Sabemos o quanto é importante detectar a dificuldade de aprendizagem, logo no início, para orientar, trabalhar junto e preparar esta criança, dando-lhe condições mínimas necessárias para seu posterior crescimento educacional.

As crianças com dificuldades na aprendizagem não devem ser rotuladas como incapazes ou deficientes. É necessário que estas crianças recebam uma educação apropriada, incluindo bons sistemas escolares, bons profissionais que se as envolvam no processo ensino/aprendizagem, além da participação ativa de sua família na sua vida escolar.

De acordo com a pesquisa bibliográfica realizada e a observação de campo, pude constatar que é extremamente importante a participação dos pais na vida escolar de seus filhos. Além disso, um ambiente afetivo e rico de estímulos conduz a uma efetiva aprendizagem.

A escola deve estar preparada para lidar com a diversidade de seus educandos, criando propostas para que todos sejam incluídos no processo de ensino/aprendizagem. Tais propostas devem levar em consideração vivências da criança no meio familiar.

Também se deve levar em consideração que para uma aprendizagem satisfatória o relacionamento professor/aluno deve ser harmonioso, que o professor adquira a confiança de seu aluno para que este se sinta seguro para emitir opiniões e questionar quando necessário.

Sabe-se que este trabalho é o início de um longo caminho, espero que através dele outras pessoas possam se interessar por este assunto, se aprofundar no tema e descobrir outros meios para identificar e encontrar meios para ajudar essas crianças com dificuldades na aprendizagem.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro. WVA ed. 1998.

COLLUS, Fátima Aparecida Maglio; LIMA, Rita de Cássia Pereira. **Olhar de professor**. Ponta Grossa, 10 (1): 195-208.

DAVIS, Cláudia; Oliveira, Zilma. **Psicologia na Educação**. São Paulo. Cortez Editora, 2ªed, 1994.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. DP&A Editora, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio do Século XXI, O Dicionário da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Editora Positivo, 2004.

FRANCA, Leonel. **O Método Pedagógico dos Jesuítas: o "Ratio Studiorum"**. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

KAMINSKI, Kristian; GIL, Patrícia. **Revista Educação**. São Paulo. Agosto, 2001.

LIMA, Elvira Souza. **Desenvolvimento e Aprendizagem na Escola**. São Paulo. Editora Sobradinho. 1998, 2001, 2002.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1969.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MALDONADO, Maria Teresa. **Comunicação entre pais e filhos: a linguagem do sentir**. São Paulo: Saraiva, 1997.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas**. Volume XL (176), 563-578, 2005.

PAROLIN, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Livro da 5ª Jornada de Educação do Norte e Nordeste. Fortaleza, 2003.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. Casa do Psicólogo, 1999.

PERRENOUD, Phelippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre, 1999.

PERRENOUD, Phelippe. **Pedagogia diferenciada**. Artmed, 1999.

PIAGET, Jean. **Problema de Psicologia Genética**. Rio de Janeiro. Forense. 1973.

PIAGET, J; GRÉCCO, P. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

POPPOVIC, Ana Maria. **Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 1975.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

SILVA, Janete Dias. **Dificuldades na aprendizagem**. Rio de Janeiro, 2003.

VEIT, Gabriela. **Os problemas na aprendizagem e o ambiente familiar**. Porto Alegre, 2006.

VYGOTSKY, L. S. A. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH  
Escola de Educação - EE

## MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Maria das Graças Paduino Elizardo  
TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: Dificuldades na aprendizagem: o papel da família e o papel da escola.

ORIENTADOR(A): Aliny Lamoglia

### FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

#### PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: CLAUDIA DE O. FERNANDES

Nota: 8.0

#### Considerações:

O trabalho apresenta uma temática muito importante para o cotidiano dos professores nas escolas e se constitui numa abordagem multifacetada pelo tema do fracasso escolar. Aborda as dificuldades de aprendizagem no viés psicológico, mas transita pela perspectiva sociológica quando apresenta autores como Arikau, Lucken, Roppovic, Souza Patto. Tem como foco as influências da família no desempenho escolar, bem como as influências do relação professor-aluno-tutorado, explora pouco as influências de própria escola e do sistema escolar para a produção do fracasso escolar, embora apresente alguns autores pertinentes.

DATA: 09/12/2009 Assinatura: C. Fernandes

Deu parabéns a Maria pela finalização desse etapa e desejo sucesso com suas pesquisas na superação das dificuldades que elas encontram na escola.



**SEGUNDO AVALIADOR**

Professor orientador: Aliny Damoglia

Nota: 8,0

**Considerações:**

Apesar dos inúmeros obstáculos que a aluna encontrou para a realização deste trabalho, ela foi incansável nas reelaborações solicitadas para que alcançasse o resultado que ora apresenta.

Atendi todas as observações feitas pela primeira avaliadora e pedi que a aluna que reescreva o texto.

Rio, 13/12/09

O texto foi revisado e reapresentado pela aluna em 16/12/09.

Data: 11 de Dezembro de 2009 Assinatura: Aliny Damoglia

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
8,0	8,0	8,0

Rio de Janeiro, 11 de Dezembro de 2009.

Aliny Damoglia  
Prof. Orientador