

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

**UM ESTUDO SOBRE A DINÂMICA FAMILIAR DE CRIANÇAS COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM FASE DE
ALFABETIZAÇÃO**

ORIENTANDA: Helenita Meyer de Macedo Coelho
ORIENTADORA: Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas

RECIFE
2004

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

**UM ESTUDO SOBRE DINÂMICA FAMILIAR DE CRIANÇAS COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM FASE DE
ALFABETIZAÇÃO**

Dissertação desenvolvida na linha de pesquisa Construção da Subjetividade na Família pela aluna Helenita Meyer de Macedo Coelho como exigência para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica sob a orientação da Profa. Dra. Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas.

RECIFE
2004

C672e

Coelho, Helenita Meyer de Macedo

Um estudo sobre a dinâmica familiar de crianças com dificuldades de aprendizagem em fase de alfabetização / Helenita Meyer de Macedo Coelho, 2004.

265 f. : il.

Orientador: Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas

Dissertação (Mestrado)-Universidade Católica de Pernambuco. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2004.

1. Psicologia clínica. 2. Psicologia infantil. 3. Psicologia da aprendizagem. 4. Psicologia do desenvolvimento. 5. Psicologia educacional. 6. Família.
I. Título

CDU – 159.922.7

Helenita Meyer de Macedo Coelho

helenitacoelho@hotmail.com

(81) 3465-5868 / (81) 9963-1116

Helenita Meyer de Macedo Coelho

UM ESTUDO SOBRE A DINÂMICA FAMILIAR DE CRIANÇAS COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO

COMISSÃO EXAMINADORA

PROF^a DR^a CENEIDE MARIA DE OLIVEIRA CERVENY

PROF^a DR^a ALBENISE DE OLIVEIRA LIMA

PROF^a DR^a MARIA CRISTINA LOPES DE ALMEIDA AMAZONAS

DATA:

A pessoa psicológica, que escreve ensaios, que marca pontos e atravessa as ruas, permanece como uma entidade identificável entre partes interiores instáveis e contextos exteriores, com ambos os quais está vinculada e, no entanto, de ambos os quais está profundamente separada (BARKER apud MINUCHIN, p. 52, 1982).

AGRADECIMENTOS

A Deus, com as minhas desculpas por ter sido tão “recorrente”.

Aos meus pais, Ernesto e Ruth, que me permitiram ser o que sou.

Ao meu marido, Antonio, grande incentivador, cujo apoio e compreensão permitiram a realização desse sonho.

Aos meus filhos, Affonso e Arthur, em especial Karina, que esteve comigo nos momentos de grande ansiedade, ajudando na construção deste trabalho.

De forma especial, à minha orientadora Prof^a Dr^a Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas, que me guiou e orientou e com quem muito aprendi.

Aos professores do Mestrado, que contribuíram, cada um, a seu modo, para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos colegas do Mestrado, pelo apoio e amizade.

Às famílias entrevistadas, que compartilharam, gentilmente, suas vidas, possibilitando assim a realização deste trabalho.

Às psicólogas, coordenadoras e professoras das escolas pesquisadas, que, generosamente, se dispuseram a contribuir comigo.

Às crianças participantes, de quem muito recebi e para quem espero ter contribuído com este trabalho.

Aos componentes da banca prévia, Prof^a Dr^a Ceneide Maria de Oliveira Cerveny, pelas suas valiosas observações e sugestões, e Prof^a Dr^a Albenise de Oliveira Lima,

pela atenção, prestabilidade e importantes contribuições para o enriquecimento desta pesquisa.

À Prof^a Dr^a Júlia Sursis Nobre Ferro Bucher e Prof^a Dr^a Wanilda Maria Cavalcanti, pelo apoio como suplentes.

A Thiago, que contribuiu na organização do trabalho.

À professora de Português e Inglês, Sandra, pelo cuidado e dedicação na correção de toda a dissertação.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste grande projeto.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender a dinâmica de famílias com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, em fase de alfabetização. Na fundamentação teórica, adotamos um enfoque sistêmico, tanto para definir dinâmica familiar, quanto para tratar das dificuldades de aprendizagem. Para alcançar nosso objetivo, tomamos, para investigação, cinco mães, um pai (que compareceu à entrevista, junto com a esposa), duas professoras e duas coordenadoras pedagógicas dos dois colégios onde as crianças estudam; e cinco crianças, formando, no total, cinco casos ou cinco sistemas familiares. Com as referidas crianças, usamos a técnica de Desenhos da Família com Estória (DF-E). Com os pais, as professoras e as coordenadoras, usamos a entrevista semi-estruturada. Nossa análise deu-se em dois momentos distintos: uma análise caso a caso e, no segundo momento, a análise geral dos casos. Os resultados apontam para uma dinâmica familiar que se centraliza nos filhos, com a preocupação de promover o seu bem-estar e valoriza “o estudo” como meio de alcançar “sucesso na vida”. Por outro lado, verificamos a dificuldade no processo de diferenciação/individuação com relação aos filhos, traduzida através de mecanismos, como a superproteção, excesso de zelo, fragilização, excesso de controle e rigidez, identificações e comparações. Nosso estudo aponta também para os falsos conhecimentos que estão por trás dos segredos e mitos, as duplas mensagens, os mandatos familiares, que se tornam elementos estruturantes das dinâmicas familiares. Estes fatores acabam por funcionar como inibidores do sujeito na sua exploração autônoma, fazendo-nos refletir sobre a sua influência na aprendizagem. O propósito deste estudo é oferecer subsídios aos pais e profissionais que lidam com crianças que têm dificuldades de aprendizagem e suas famílias, ressaltando a importância do contexto familiar no desenvolvimento integral do indivíduo.

Palavras-chave: Dinâmica familiar, Família, Dificuldades de Aprendizagem.

ABSTRACT

The objective of this work is to understand the dynamics of families whose children have learning difficulties, during the period of literacy. In theoretical grounding, we adopt a systemic approach, as much to define family dynamics as to discuss difficulties of learning. To get our objective, during the investigation, we count on five mothers, one father, one (that shows up for interview next to his wife), two teachers and two school coordinators from two schools where the children study; and five children, this way consisting of five cases or five family systems. To the children, we use the technique of Drawings of the Family with Estory (DF-E). To the fathers, the teachers and the school coordinators, we use the semi-structured interview. Our analysis occur on two different moments: one analysis case by case and, on second moment, the general analysis of the cases. The results indicate a family dynamics that focus itself in children, with concern to get their well-being and it values "the study" as to achieve "success in life". By other side, we check the difficult on differentiation/individual process that concerns the children, translated though mechanisms like a superprotection, excess of care, fragile tough excess of control and strict tough, identifications and comparisons. Our study show also the false knowledge that are behind the secrecies and myths, the double messages, the family commands, that become structural elements of family dynamics. This way, these elements of family dynamics. This way these elements work like something that inhibits the character in his own exploration, taking ourselves to reflect about its influence on learning. The purpose of this study is to offer subsidies to parents and professional workers that deal with children that have learning difficulties and their families, emphasizing the importance of family context on full development of individual.

Words-key: Family dynamics, Family, Learning Difficulties.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo comprender la dinámica de familias con niños que presentan dificultades de aprendizaje en la fase de alfabetización. Adoptamos un enfoque sistémico, tanto para definir lo que es dinámica familiar, como para tratar de las dificultades de aprendizaje. Para alcanzar nuestro objetivo, tomamos, para investigación, cinco madres, uno padre (que ha venido a la entrevista, junto con la pareja), dos profesoras e dos coordinadoras pedagógicas de los dos colegios en donde los niños estudian; y cinco niños, formando, en el total, cinco casos o cinco sistemas familiares. Con los referidos niños, usamos la técnica de Dibujos de la Familia con Historia (DF-E). Con los padres, las profesoras y las coordinadoras, usamos la entrevista semiestructurada. Nuestra análisis ha ocurrido en dos momentos distintos: un análisis caso a caso y, en lo segundo momento, el análisis general de los casos. Los resultados muestran una dinámica familiar que se centraliza en los hijos, con la preocupación de promover su bien-estar y valoriza el estudio como medio de alcanzar “éxito en la vida”. Por otro lado, verificamos la dificultad en el proceso de diferenciación / individuación con relación a los hijos, traducida a través de mecanismos, como la superprotección, exceso de cuidado, fragilidad, exceso de control y rigidez, identificaciones y comparaciones. Nuestro estudio muestra, también, los falsos conocimientos que están por detrás de los secretos y mitos, los dobles mensajes, los mandatos familiares, que se tornan elementos estructurantes de las dinámicas familiares. Estos factores acaban por funcionar como inhibidores del sujeto en su exploración autónoma, llevándonos a reflexionar sobre su influencia en el aprendizaje. El propósito de este estudio es ofrecer subsidios a los padres y profesionales que trabajan con niños que tienen dificultades de aprendizaje y sus familias, resaltando la importancia del contexto familiar en el desarrollo integral del individuo.

Palabras-clave: Dinámica familiar, Familia, Dificultades de Aprendizaje.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
-----------------	----

I CAPÍTULO

REFERENCIAL TEÓRICO	19
1.1. A família como sistema.....	20
1.2. Família, ciclo vital e aprendizagem	28
1.3. Dificuldades de aprendizagem e sistema familiar	34
1.4. A família hoje e o estudo como meio de sucesso	40

II CAPÍTULO

METODOLOGIA.....	52
2.1. Escolha dos participantes.....	55
2.1.1. Caracterização dos participantes	56
2.2. Instrumentos.....	57
2.3. Procedimento para a coleta de informações.....	60
2.4. Procedimento de análise das informações	60

III CAPÍTULO

3. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	66
3.1. Olhando cada sistema familiar	67
3.1.1 O sistema familiar de Denise	67
3.1.1.1 Como aconteceu a entrevista	67

3.1.1.2. Uma descrição da família.....	68
3.1.1.3. O sistema que envolve Denise	72
3.1.1.4. A posição de Denise neste sistema.....	77
3.1.1.5. Como Denise está se posicionando neste sistema.....	81
3.1.1.6. Denise: deleite para o pai e afirmação para a mãe.....	84
3.1.2. O sistema familiar de Heleno	86
3.1.2.1. Como aconteceu a entrevista	86
3.1.2.2. Uma descrição da família	86
3.1.2.3. O sistema que envolve Heleno	88
3.1.2.4. A posição de Heleno neste sistema	91
3.1.2.5. Como Heleno está se posicionando neste sistema.....	95
3.1.2.6. Heleno em face da identificação com a mãe.....	100
3.1.3 O sistema familiar de Cláudio	104
3.1.3.1. Como aconteceu a entrevista	104
3.1.3.2. Uma descrição da família	105
3.1.3.3. O sistema que envolve Cláudio.....	110
3.1.3.4. A posição de Cláudio neste sistema.....	126
3.1.3.5. Como Cláudio está se posicionando neste sistema.....	135
3.1.3.6. Pai exigente e mãe “levando de barriga”	139
3.1.4 O sistema familiar de Daniel	141
3.1.4.1 Como aconteceu a entrevista	141
3.1.4.2. Uma descrição da família	141
3.1.4.3. O sistema que envolve Daniel	151
3.1.4.4. A posição de Daniel neste sistema.....	161
3.1.4.5. Como Daniel está se posicionando neste sistema.....	163
3.1.4.6. A doença do pai/mãe como elemento (des)estruturante na família.....	166

3.1.5. O sistema familiar de Félix.....	169
3.1.5.1. Como aconteceu a entrevista	169
3.1.5.2. Uma descrição da família.....	169
3.1.5.3. O sistema que envolve Félix.....	172
3.1.5.4. A posição de Félix neste sistema.....	179
3.1.5.5. Como Félix está se posicionando neste sistema	184
3.1.5.6. Félix é o colégio inteiro num só.....	186

IV CAPÍTULO

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	193
4.1. Entrelaçando nossos sistemas familiares	193

V CAPÍTULO

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	206
---------------------------	-----

REFERÊNCIAS	213
--------------------------	-----

ANEXOS	219
---------------------	-----

Anexo 1. Roteiro da entrevista com os pais.....	220
Anexo 2. Roteiro da entrevista com as professoras e coordenadoras.....	222
Anexo 3. Entrevista com os pais de Denise	223
Anexo 4. Entrevista com a professora e a coordenadora pedagógica sobre Denise.....	240
Anexo 5. Desenho de Família com Estória (DF-E) aplicado a Denise.....	243
Anexo 6. Desenho de Família com Estória (DF-E) aplicado a Heleno.....	248
Anexo 7. Desenho de Família com Estória (DF-E) aplicado a Cláudio.....	254
Anexo 8. Desenho de Família com Estória (DF-E) aplicado a Daniel.....	257
Anexo 9. Desenho de Família com Estória (DF-E) aplicado a Félix	260
Anexo10. Símbolos usados no Genograma	265



INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Para entendermos uma situação problemática devemos ir além das fronteiras que ela aparenta nos impor, situando-a no seu contexto. Neste trabalho, pretendemos estudar a *dinâmica familiar de crianças, em fase de alfabetização* que apresentam *dificuldades de aprendizagem*. Tomamos como fundamentação teórica a Teoria Geral dos Sistemas, que compreende a família como matriz do desenvolvimento humano e a dinâmica familiar “como a forma de funcionamento da família, abrangendo motivos que viabilizam este funcionamento e as relações hierárquicas estabelecidas com relação ao poder” (CERVENY, 1997, p.158).

Para nos auxiliar nessa tarefa, colhemos dados a respeito dos objetivos, projetos e metas das famílias pesquisadas; vimos os papéis familiares, as relações hierárquicas, quem exerce o controle familiar, ou seja, as relações de poder; os valores que permeiam esses grupos familiares; e como estão estabelecidas as relações afetivas. Procuramos saber das expectativas desses pais em relação aos seus filhos e, mais especificamente, sobre a criança que estamos pesquisando; como esses pais se sentem com relação às realizações de seus filhos e às suas próprias realizações.

Alguns desses dados também foram colhidos junto ao corpo docente da escola onde a criança estuda, isto é, seus professores e coordenadores pedagógicos.

Esperamos contribuir para que se pense no sujeito que passa por dificuldades de aprendizagem, como uma pessoa inscrita num sistema familiar no qual também desempenha um papel; ou seja, influencia e é influenciado.

Assim sendo, procuramos pensar a dificuldade de aprendizagem sob a ótica das relações familiares, sem a preocupação ou a pretensão de encontrar a causa ou as causas, porém considerando a importância do bom desempenho escolar para as crianças, em nossos dias.

Na sociedade atual, de extrema competitividade, na qual os padrões de realização pessoal são comandados por um princípio de rendimento, torna-se evidente a elevação dos índices de expectativa em relação à criança. Em países de primeiro mundo, como os EUA e o Japão, a ditadura do sucesso tem determinado um número apavorante de suicídios de crianças, face ao insucesso escolar.

A esse respeito, Cordié (1996) assinala que “[...] a evolução da sociedade deu lugar a uma nova patologia: o fracasso escolar [...] trata-se da rápida mudança do mundo do trabalho em uma sociedade cada vez mais tecnicista” (CORDIÉ, 1996, p. 17).

No Brasil, apesar de não verificarmos casos extremados com facilidade, certamente, esta preocupação dos pais é evidente. A pressão de conseguir segurança e autovalorização profissional impõe à família uma sobrecarga, que poderá torná-la uma base insegura para o desenvolvimento infantil.

Compreendendo a dificuldade de aprendizagem como um fenômeno relacionado ao sistema social, familiar e escolar em que o aluno se insere, pretendemos dirigir nosso foco para as falas que são construídas pelo sistema familiar, em primeira instância, através do discurso dos pais (um e/ou outro), da escola e através das manifestações da criança nos Desenhos de Família com Estória.

Pensamos que, seja qual for a etiologia da dificuldade de aprendizagem (neurológicas, emocionais, cognitivas ou genéticas), é importante verificar a dinâmica familiar do sujeito em questão.

Não por acaso, talvez, tivemos contato com um adolescente com problemas de aprendizagem. Este jovem, além do problema citado, apresentava dificuldades de socialização e depressão. A preocupação pessoal com seu destino, aliado aos interesses advindos de nossa formação em Pedagogia, mobilizou-nos. Pudemos acompanhar o problema de perto e fazer um encaminhamento informal daquele adolescente e de sua família para especialistas, numa tentativa de ajudá-los. Infelizmente, o caso não teve um final feliz, culminando com o suicídio do adolescente, que nos fez refletir sobre o leque de questões implicadas quando pensamos nas dificuldades de aprendizagem de um sujeito. Segundo Sternberg (2003),

a história das dificuldades de aprendizagem é uma história não apenas sobre um conjunto de dificuldades de aprendizagem, mas também sobre indivíduos, famílias, escolas [...] que precisam de ajuda. Os efeitos e as implicações das dificuldades de aprendizagem têm permeado quase todos os aspectos da sociedade [...] (STERNBERG, 2003, p. vii).

Por isso, achamos que uma leitura sistêmica seria bastante pertinente em nosso estudo, uma vez que ela nos permite uma visão das partes significativas do sistema onde o problema está instalado, bem como das inter-relações destas mesmas partes.

Acreditamos ser, este estudo, de extrema importância para melhor compreender o sujeito de aprendizagem. A partir de sua dinâmica familiar, entender a criança não como um modelo ideal a ser perseguido, mas como um sujeito

contextualizado e, conseqüentemente, diferente dos demais, adotando uma visão mais abrangente do funcionamento do grupo familiar no qual ele está envolvido.

Para tal propósito, fizemos uma pesquisa qualitativa, numa abordagem sistêmica, que possibilita ver a família como um ambiente de interações e relações humanas e, deste modo segundo Andolfi, (1981) deslocando-se o foco de uma ótica individual para uma visão sistêmica, onde a família é considerada um sistema interativo e dinâmico.

Enfim, não cabe ao indivíduo, somente, o ônus dessa desadaptação; o intuito é enxergá-lo como parte de outros sistemas e, em particular, a sua própria família.

Neste trabalho, adotamos a seguinte organização do conteúdo:

O marco teórico acompanha todo o desenrolar do trabalho, seja nas conceituações de dinâmica familiar, dificuldades de aprendizagem e família, termos-chave de nosso estudo, seja na leitura de nossos casos. No entanto, iniciamos nosso trabalho, oferecendo ao leitor uma breve visão da teoria sistêmica, quando falamos da família como sistema, dos diversos ciclos vitais da família, ligados às questões da aprendizagem e das dificuldades de aprendizagem e sua relação com o sistema familiar. Falaremos ainda, da família hoje, e da importância do estudo como meio de sucesso.

No segundo capítulo, tratamos da metodologia. Como nosso objetivo foi compreender a dinâmica familiar de crianças com dificuldades de aprendizagem, procuramos entender este fenômeno, numa epistemologia relacional sistêmica, organizando cada trama onde nossos sujeitos estão inseridos, a partir das falas dos membros de seus sistemas familiares e escolares, colocando-nos assim, como parte integrante da realidade a ser pesquisada. Nossos instrumentos de pesquisa foram:

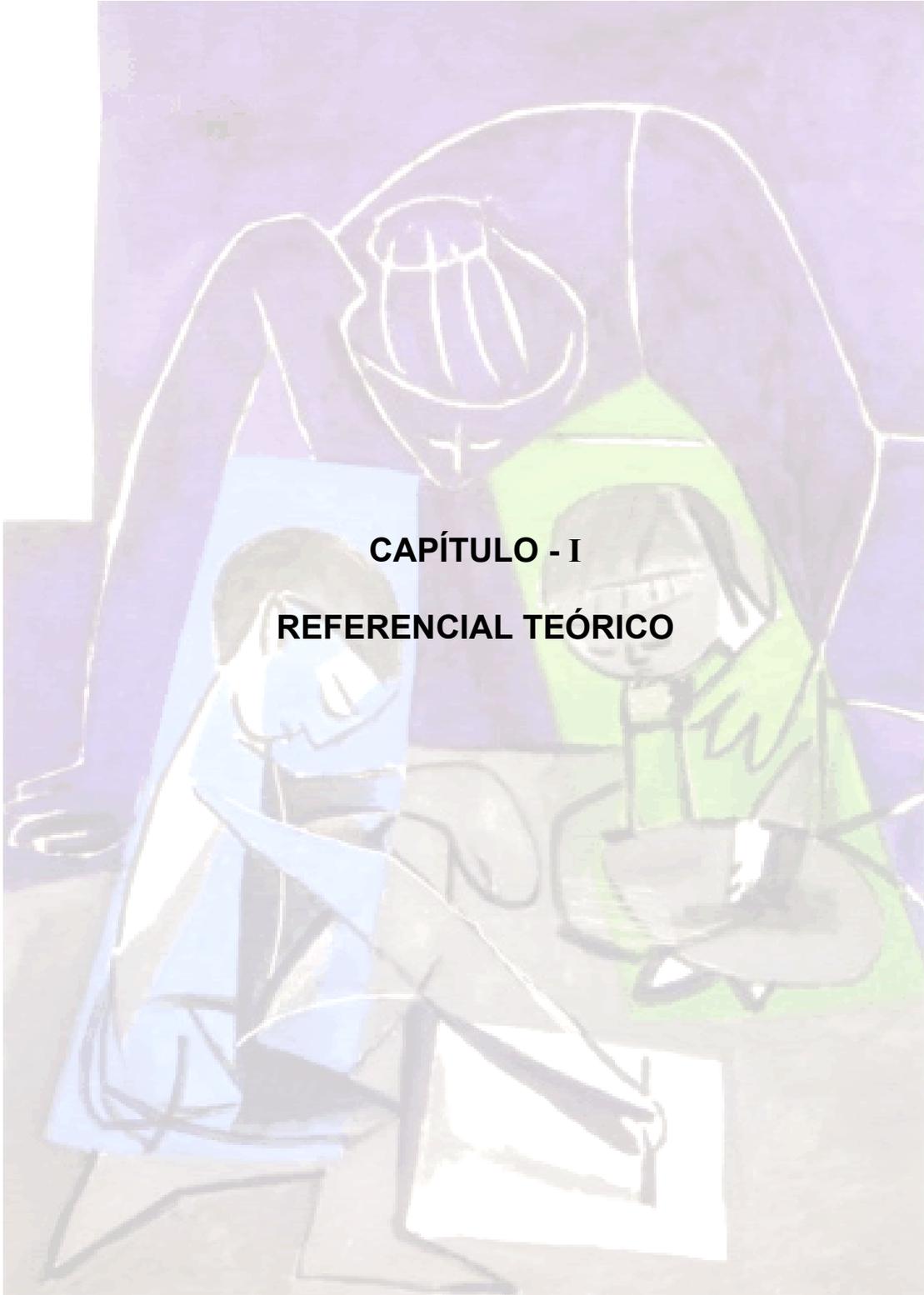
uma entrevista semi-estruturada, utilizada com os pais, professores e coordenadores, e o Desenho da Família com Estória, utilizado com as crianças.

Para a análise do material colhido, assunto de nosso terceiro capítulo, apoiamo-nos na análise de conteúdo, e seguimos um roteiro, de forma a descrever, organizar e analisar o material que vêm compor cada sistema familiar¹, ou seja, cada dinâmica familiar.

Na discussão dos resultados, entremeamos nossos cinco sistemas familiares e apresentamos, por temas, as divergências ou convergências que se revelaram.

Por último, fizemos algumas considerações finais, buscando refletir sobre as tramas narradas, sem a preocupação de abstrair conclusões que busquem uma generalização, já que estamos tratando de sistemas que trazem em si a diversidade e a complexidade. Estamos, sim, atentos ao contexto no qual as dificuldades de aprendizagem dessas crianças estão colocadas.

¹ Cada sistema familiar foi composto através da perspectiva da criança, da mãe (mãe e pai em um dos casos), da professora de classe e da coordenadora pedagógica da alfabetização.



CAPÍTULO - I
REFERENCIAL TEÓRICO

1.1. A FAMÍLIA COMO UM SISTEMA

A família é o primeiro núcleo socializador (SOUZA, 1997), onde convive um grupo de pessoas que se acham unidas, não apenas por laços sanguíneos, mas por uma história comum, marcada pelos segredos, mitos, funções de cada membro, interjogo de papéis, lealdades, desejos e expectativas.

Segundo Tondo (1998), à luz da teoria sistêmica, uma família pode ser entendida como um sistema complexo, multifacetado e emocional, no qual cada membro tem diferentes perspectivas, valores, necessidades e habilidades. Mas, ao mesmo tempo, pertencer a uma determinada família significa um limitado número de vivências de possibilidades de aprendizagem, de regras, de mitos, de rituais. Pois, cada membro torna-se limitado dentro do funcionamento de seu todo familiar. A família pode ser vista como um sistema que se autogoverna através de regras, as quais definem o que é e o que não é permitido. O sistema familiar estabiliza-se e equilibra-se, em torno de certas transações que são a concretização dessas regras.

O núcleo familiar é a mais importante fonte de saúde mental. Assim sendo, deve se constituir numa unidade de experiência, de aprendizagem, de criatividade e de crescimento (MINUCHIN, 1982).

Como estrutura social básica ou como “grupo primário [...] o grupo de origem de todos os outros”, no dizer de Souza (1997, p. 72), o ambiente familiar precisa satisfazer às necessidades básicas de afeto, apego, desapego, segurança, disciplina, aprendizagem e comunicação. Estes seriam denominados fatores de proteção. Além disso, a família também deve se organizar para tornar-se um bom continente das ansiedades infantis, próprias do processo de desenvolvimento.

Como primeiro núcleo socializador da criança, é, na família, que se estrutura a mais importante forma de aprendizagem: a aprendizagem de estabelecer vínculos, isto é, a capacidade de aprender a se relacionar.

Segundo Montoro (1998, in POLITY, 2001, p. 32), a família é um “sistema de vínculos afetivos”, pois, nossos processos de humanização dão-se através das relações emocionais desenvolvidas entre os membros da família nuclear, e que vão possibilitar ou não que esta aprendizagem ocorra satisfatoriamente.

De acordo com Calil (1987), a família é um sistema relacional aberto, devido ao movimento de seus membros dentro e fora, ou seja, na interação uns com os outros e com sistemas extrafamiliares (meio-ambiente, escola, comunidade), num fluxo recíproco constante de informação, energia e material.

De acordo com a Teoria Geral dos Sistemas, da qual se deriva o conceito de sistema relacional aberto, a família tende, também, a funcionar como um sistema total. As ações e comportamentos de um dos membros influenciam e, simultaneamente, são influenciados pelos comportamentos de todos os outros. Esta definição salienta certas propriedades dos sistemas abertos, fundamentais para a compreensão de situações interativas, preconizadas pelo modelo sistêmico, recurso este do qual nos valem para entender a dinâmica familiar de crianças com dificuldades de aprendizagem, objeto de nossa pesquisa.

Vasconcelos (1994) diz que todo sistema composto por seres humanos é aberto ou semi-aberto, pois as trocas são fundamentais para a sobrevivência no ambiente. Porém, as famílias alternam os estados de abertura e fechamento. Em alguns momentos, realizam trocas com o sistema maior no qual estão incluídas, caracterizando-se como sistemas abertos, e em outras ocasiões, contudo, sentem a necessidade de se fechar para o meio, característica de sistemas fechados. Em

outros momentos, ainda, tudo aquilo que entra e sai da família passa por relações de seletividade, o que caracteriza um sistema semi-aberto.

Voltando a falar no aspecto estruturador do sistema familiar, diríamos que a capacidade de se proporcionar um “continente seguro”² para o desenvolvimento intelectual está, primariamente ligada, à habilidade dos membros da família (em especial dos pais) de separarem seus próprios conflitos, relativos às suas realizações, das expectativas em relação aos filhos. Esta capacidade, evidentemente, está intrinsecamente ligada ao grau de satisfação ou, pelo menos, de resolução, nas questões intelectuais/profissionais que afetam os próprios pais. Quando isto não acontece, as expectativas e os sonhos da família sobressaem sobre o desejo individual do filho. O filho deve ser o que a família espera dele, o que já foi programado em sua história, dando prosseguimento a um desejo inviolável, para compensar o fracasso dos pais ou para assumir um lugar que falta na família.

Esta missão está ligada aos conceitos de legado e lealdade, propostos por Boszormenyi-Nagy (1983), onde a real natureza da lealdade está na trama invisível de expectativas grupais, mais do que nas leis manifestas. Contrariar as expectativas, “ter acesso ao proibido”, nestes termos, pode ser perigoso e ameaçador para a homeostase³ do sistema. Daí, o controle do grupo sobre o sujeito, para evitar situações de conflito e frustração; e por outro lado, a necessidade do sujeito de se

² Termo usado por Bion, que significa a capacidade de um indivíduo ou grupo para tolerar a ansiedade (1975, p.48).

³ Homeostase: trata-se de conceito anterior à Teoria Geral dos Sistemas e que foi incorporado a ela. Significa “mesmo estado”, mecanismo regulador que garante o estado relativamente constante, o que não significa imobilidade ou estagnação. Em sistemas humanos, pode ser compreendida como a tendência para se manter as coisas e as pessoas nas mesmas posições, sem mudanças no equilíbrio daquilo que já é conhecido entre essas pessoas.

manter leal ao sistema, compartilhar os princípios e simbolismos deste. Isto é o que se espera de cada membro, e, como toda criança precisa do consentimento dos pais, ainda que inconsciente, para crescer, a lealdade, em muitos casos, acaba por prevalecer tão somente para satisfazer as expectativas do grupo. Portanto, o amadurecimento do sujeito implica em perdas pessoais e desequilíbrio relacional.

Ainda com relação às expectativas familiares, se por um lado, em famílias com maior grau de escolaridade, desde cedo, espera-se que a criança seja bem sucedida, por outro, em famílias com baixo grau de escolaridade, é, muitas vezes, a escola que espera que a criança não seja bem sucedida. Estas expectativas - construídas sobre preconceitos - costumam gerar um quadro paralisador, que afeta o desempenho escolar do sujeito, gerando, também, dificuldades para a família, no sentido de saber lidar com o problema.

Enfim, a maneira de reagir dos pais acerca da realização dos filhos também pode relacionar-se à ordem de nascimento do filho, às realizações ou às dificuldades relativas encontradas pelos outros filhos, ou à clareza de seu próprio ajustamento em sua família de origem. Comparações e identificações também fazem parte do processo de aprendizagem. Com relação aos meninos, cobra-se um melhor desempenho na área intelectual, pelo fato de exigir-se que eles sejam bem sucedidos, profissional e financeiramente. Para as meninas, há uma ambivalência extrema e expectativas pessoais de serem capazes de conseguir “tudo”, no campo profissional, familiar e de relacionamento. O fato é que, desde a pré-escola, os pais se inquietam com as performances intelectuais de seus filhos e suas possibilidades de sucesso.

Quando o sujeito não corresponde a esse panorama para ele imposto, pode aparecer o que chamamos de sintoma, que tem significações múltiplas e que,

avaliado de forma sistêmica, quer dizer, considerando-se o contexto mais amplo onde ele está inserido e sua forma relacional de se expressar, pode ser definido como “aquilo que emerge como mensagem de uma situação conflitiva”, mas que, não podendo ser dito, não atingindo seu “pleno sentido na linguagem”, aparece, por exemplo, como transtorno de aprendizagem (VOLNIVICH, 1991, p.18, 55). Quando falamos em linguagem, não nos referimos aos sinais, estrutura semântica ou estilo. Estamos falando do que é mediado e contextualizado lingüisticamente: os significados gerados interativamente, através da mediação de palavras e outras ações comunicativas (ANDERSON e GOOLISHIAN, 1988). Neste sentido, o sintoma é uma linguagem da qual o sujeito faz uso para se expressar.

Segundo Polity (2001), em busca da homeostase, o sintoma na família faz sentido pela funcionalidade que adquire na estrutura familiar, pois a família pode também se equilibrar em torno de padrões disfuncionais. Certas descrições que geram relatos de paralisação, restrição ou empobrecimento, também são consideradas como sintoma.

Procurar compreender o sintoma é revelar os significados que o aprender e o não aprender têm para a família e para a criança, dados na história pessoal dela, e encontrar a funcionalidade que o sintoma adquire no grupo familiar. Pain (1985, p.28) destaca que “a não aprendizagem não é o contrário de aprender”, pois, de fato, ela possui em si um significado que não é o oposto do significado que a aprendizagem poderia possuir. A não aprendizagem tem um significado próprio para a estrutura familiar; tem a ver com os seus valores, expectativas e ideologia.

Um aspecto importante a ser considerado é o tipo de circulação do conhecimento dentro do sistema familiar, ou seja, o significado que é dado ao saber/não saber e, conseqüentemente, ao aprender/não aprender. Eles adquirem

sentidos próprios para cada família e referem-se aos seus valores e ideologias, marcando a história de aprendizagem de cada um e do grupo familiar. Por exemplo, estes sentidos podem expressar a relação de poder que o saber pode proporcionar ou, fazendo um trocadilho, até onde vai o poder /saber entre seus membros. Isto se revela na maneira como são tratados as perdas e os segredos dentro da família.

Da história de vida da família fazem parte segredos e mitos, nem sempre compartilhados por todos os membros ou conhecidos conscientemente, mas cuja influência vai caracterizar as interações familiares. Estes segredos podem esconder fatos reais ou fantasias, que perpassam de uma geração a outra, ou podem ser de apenas um membro. Atitudes condenadas, sentimentos proibidos, fazem parte do imaginário familiar que compõe o segredo, algo que não pode ou não deve ser revelado. A dinâmica familiar pode, pois, ser marcada pelo não-dito, que não é comunicado por palavras, mas sim, de outras maneiras, utilizando códigos de comunicação escolhidos pela própria família. Às vezes, o segredo é conhecido, mas a família resolve ocultá-lo. Quando isso ocorre e um dos membros resolve desafia-lo, os outros, direta ou indiretamente, acabam participando, formando-se assim, uma nova estrutura familiar ressignificada por este segredo. Uma vez aceito, este segredo pode se perpetuar através de gerações, transformando-se em mito. Pincus e Dare (1987) referem-se ao mito como uma crença inconsciente. As normas e crenças constituídas pelo mito são compartilhadas pela família e designam os papéis e funções familiares; constroem projetos de vida; e distribuem a doença e a saúde no grupo familiar.

Como contexto natural para crescer e receber auxílio, a família cumpre seu papel de garantir a pertença, como também promove a individualização do sujeito (MINUCHIN, 1993). A família, como um sistema ativo em constante transformação,

assegura a continuidade e o crescimento psicossocial de seus membros. Este duplo processo permite o desenvolvimento da família como unidade e, ao mesmo tempo, assegura a diferenciação de seus membros.

Aprender faz parte desse processo de individuação e para tal, necessita que possamos nos separar, pelo menos em parte, dos nossos pais e construirmos um saber próprio que, por sua vez, nos possibilita elaborar nossa própria identidade.

Segundo Andolfi (1989), esse processo de separação-indivuação requer que a família passe por fases de desorganização, na medida em que o equilíbrio de um estágio é rompido, em preparação da mudança para um estágio mais adequado. Estas fases de instabilidade, caracterizadas por confusão e incerteza, marcam a passagem para um novo equilíbrio funcional. Isso só poderá acontecer se a família for capaz de tolerar a diferenciação de seus membros.

Como assegura Bowen (1978) o grau de autonomia individual pode ser avaliado, no decorrer da infância, pelo grau de diferenciação dos pais e pelo clima emocional que prevalece na família de origem.

Groisman (1996) afirma que

[...] a pouca diferenciação entre os membros da família leva a uma confusão de papéis que provoca perturbações na estrutura hierárquica da família, com inversões nas quais os filhos tornam-se pais e os pais tornam-se filhos, ou são todos irmãos, sem haver uma divisão nítida de papéis. A família nuclear não se separa o suficiente das respectivas famílias de origem e não estabelece, o que Minuchin chama de fronteiras geracionais (GROISMAN, 1996, p. 127).

Andolfi (1989) coloca ainda que, em um sistema no qual pré-existem expectativas específicas sobre o papel ou função de cada um, a individuação de cada membro encontrará fortes obstáculos: pais que forcem a criança a comportar-se, constantemente, de forma adulta, por exemplo. A tentativa da criança de cumprir esta exigência, que ela realiza para manter a relação com os pais, provoca o que

Andolfi (1989, p. 20) chama de “progressiva alienação em sua função determinada”, criando um desequilíbrio entre a exigência e o grau de maturidade da criança.

A família como um sistema aberto (porque se comunica com outros sistemas), experimenta pressões em direção à mudança. Estas pressões tanto podem ser internas, através dos papéis de membros individuais da família, satisfazendo às exigências de seus ciclos de vida, quanto externas, através das exigências sociais (ANDOLFI, 1981).

A história familiar e as histórias individuais inter-relacionam-se e constroem-se mutuamente. Assim sendo, a família como um sistema emocional, move-se através do tempo, compreendendo três ou quatro gerações em seu percurso pelo Ciclo da Vida (CARTER, 1995).

1.2. FAMÍLIA, CICLO VITAL E APRENDIZAGEM

Conforme Carter (1995), o ciclo de vida individual acontece dentro do ciclo de vida familiar, que é o contexto primário de desenvolvimento humano. Estamos falando dos relacionamentos; dos eventos que acontecem na evolução natural do grupo; como os membros da família enfrentam as mudanças; e quais eventos internos ou externos ao grupo têm alguma significação.

A família atravessa seu Ciclo Vital ⁴, seguindo padrões relacionais que vão influenciar nas relações com a aprendizagem e nas expectativas que o grupo familiar deposita nos membros mais novos (POLITY, 2001); ou seja, nos seus projetos de vida, carreiras, sucessos e insucessos. A forma como a família enfrenta os momentos marcantes da vida do grupo (casamentos, nascimentos, mortes, adolescência etc) e as crises pelas quais ela passa influenciam seus membros no seu caminhar por estas passagens, paralisando o sujeito ou dando-lhe condições para que encare o processo como natural e saudável.

Carter (1995), é de opinião que,

O estresse na família é maior nos pontos de transição de um estágio para outro no processo desenvolvimental familiar, e os sintomas tendem a aparecer mais quando há uma interrupção ou deslocamento no ciclo de vida familiar em desdobramento (CARTER, 1995, p. 8)

⁴ Os autores apresentam diferentes perspectivas acerca dos estágios do ciclo familiar. Uma das mais utilizadas é a do sociólogo Duval (1977), que divide o ciclo vital da família de acordo com as idas e vindas de seus membros, ou seja: casamento, nascimento e educação dos filhos, a saída dos filhos do lar, aposentadoria e morte.

Soifer (1989) destaca os momentos evolutivos da infância e da adolescência, como capazes de provocar sintomas nos filhos. Nas relações familiares, ela salienta que o motivo seria a impossibilidade dos pais em transmitir aos filhos determinada aprendizagem psicológica, por não terem, eles mesmos, podido incorporá-la em grau suficiente, no momento oportuno. Assim sendo, estes momentos assumem particular importância, por ter sido na ocasião que se produziu a falha.

Dentre os momentos citados, o ingresso da criança na escola significa forte impacto para a família. Esta sente, por um lado, entrarem em crise o controle e a direção das crianças, durante a primeira infância, e, por outro, mostra que estas estão avançando solidamente, na aquisição dos meios necessários para a sua independência. Os pais devem estar preparados para uma nova forma de relação menos dependente. Também fica a cargo da família a estimulação da capacidade de estudar, isto na medida em que ela mesma tenha adquirido esta capacidade. Soifer (1989) salienta o quanto o fracasso escolar de um filho constitui para os pais um problema sério, pois os faz defrontar-se com o seu narcisismo e obriga-os a procurar auxílio. Além de tudo, é sentido como uma ameaça às possibilidades de inserção social e profissional do filho.

Como um sistema de inter-relações, cada membro na família atua, segundo determinados papéis e assume certas funções; a cada um cabe um lugar nessa estrutura chamada família. Não se trata apenas de lugares, quanto ao grau de parentesco (ser pai, ser avô, ser filho, primo, irmão), mas também, e principalmente, acerca das funções e papéis de cada um, construindo sua identidade enquanto membro do grupo. Concordamos com Freire (1992, p. 59), quando ela diz que “a identidade do sujeito é um produto das relações com os outros. Neste sentido, todo indivíduo está povoado de outros grupos internos na sua história”. Destes grupos, a

família é o mais importante, pois como grupo primário, é onde se dão os primeiros contatos da criança, e as relações que aí se estabelecem têm um alto grau de afetividade.

Na vida cotidiana, desempenhamos vários papéis, ora simultâneos, ora coerentes, e, às vezes, contraditórios. Estamos o tempo todo desempenhando papéis que nos são outorgados e aceitamos, da mesma maneira que designamos outros àqueles que nos cercam.

Richter (1996, p. 36) define papel como “a totalidade organizada das expectativas conscientes e inconscientes que cada parceiro tem do outro”.

Este mesmo autor chama a atenção para o fato de que os papéis são combinações normais nas atitudes emocionais dos parceiros entre si. Mas, se estes papéis determinados assumem uma importância dominante no comportamento de um dos parceiros, passam a ter um caráter anormal, no sentido de tornar-se uma atitude defensiva do sujeito, como solução parcial de compromisso para seus conflitos interiores.

Pichon-Rivière (1995) sugere a Teoria dos 3D, com relação à dialética da distribuição de papéis. Segundo a teoria, forma-se uma dinâmica entre o depositado, o depositante e o depositário; ou seja, o depositante deposita algo no outro, que, ao aceitá-lo e recebê-lo, torna-se o depositário. O não saber, a doença, o conhecimento, poderiam ser, ou não, elementos que a família seleciona como aspectos a serem depositados entre seus membros. Estes podem assumi-los ou não. Pode-se pensar que as relações na família são dirigidas pelo interjogo de papéis assumidos e adjudicados, num movimento que se espera que seja aberto, dinâmico e flexível; que rejeite a estereotipia e a rigidez nessa distribuição de papéis e nas funções de cada um no grupo familiar.

Anderson e Goolishian (1988) referem-se aos Sistemas Humanos como Sistemas Lingüísticos, onde as significações são dadas na dinâmica das interações intersubjetivas, no domínio lingüístico ou da conversação. Estes autores apontam que a linguagem é mais do que um sistema de processamento de informação. Eles afirmam que é na linguagem que nos habilitamos a manter contatos humanos significativos e interagimos com a realidade. Os mesmos autores referem-se à linguagem em suas diversas formas e expressões e não apenas à linguagem formal. O homem é, portanto, um usuário da linguagem. A linguagem seria uma ferramenta humana para uso específico, não podendo ser entendida ou significada fora do contexto deste uso, e como tal, revela seu dinamismo e mutabilidade. Wittgenstein (1979) usa o conceito de “Jogos de Linguagem” que implica neste caráter prático, dinâmico e abrangente da linguagem: “A linguagem funciona em seus usos, não cabendo, portanto, indagar sobre os significados das palavras, mas sobre suas funções práticas” (WITTGENSTEIN, 1979, p. XX).

Desta maneira, é nesta dinâmica que vão se construindo os significados e as representações para cada família em particular.

Enfim, considerando a família como matriz biopsicosocial de seus membros, estamos destacando, também, a função de assegurar a continuidade da cultura, fazendo par dialético com a sociedade. Pois, a família é marcada não só pelas relações recíprocas entre seus membros, como também, pela sua interação constante com a ideologia e a cultura da sociedade na qual está inserida. Nesta interação, a família vai construindo e definindo seus valores, aspirações, ideais, desejos e expectativas, que vão constituir a sua ideologia e que serão transmitidos aos seus filhos. Este procedimento pode também ser observado, em relação à aprendizagem, pois o grupo familiar passa seu modelo às gerações mais novas,

como se fosse uma matriz, um molde, um esquema de operar, que vai ser utilizado nas diferentes situações de aprendizagem. Segundo Fernández (1990), a modalidade de aprendizagem faz parte da história individual e constrói-se na dinâmica com a modalidade de aprendizagem da família.

Com relação aos valores familiares, as crianças, em idade escolar, já sabem que precisam ter sucesso na escola. Isto é exigido pelos pais, familiares, professores, colegas, a sociedade em geral. Sucesso é o contrário de fracasso, e isto, como juízo de valor, corresponde a um ideal, ditado pelos valores familiares.

De acordo com Pires (2003),

pesquisas revelam que, no momento, 90% das crianças encaminhadas aos ambulatórios e postos de saúde para tratamentos psicológicos apresentam queixa escolar. Assim, os problemas de aprendizagem parecem estar sendo “eleitos” com maior frequência pelas crianças do mundo atual (PIRES, 2003, p. 131).

Outras pesquisas, entre as quais as de Cerveny (1997, p.178), apontam para “a importância dos estudos”, como valor que a classe média mais quer transmitir aos seus filhos, denotando, sem dúvida, uma grande transformação, se pensarmos nos valores familiares de apenas algumas décadas atrás. Valores tradicionais, como “tradição do casamento”, “tradições religiosas”, “preservação do patrimônio familiar” e “virgindade antes do casamento”, são, hoje, apontados pela família, como de menor importância, se comparados ao “estudo”⁵. Sendo assim, podemos imaginar o quanto um filho com dificuldades de aprendizagem pode se tornar uma fonte de preocupação para a família, o que ressalta a importância de pesquisas sobre o tema.

⁵ Vale salientar que “o estudo” como valor, neste caso, não é no sentido de obter conhecimento, e sim, como valor instrumental para que se obtenha “sucesso profissional”, ou seja, “sucesso na vida”.

Enfim, quando o indivíduo nasce, ele não vem ao mundo como uma tela em branco, mas sim, inserido numa história familiar, que compreende várias gerações e recebe uma série de missões e projeções dos pais, avós e família extensiva, dos quais deve poder se diferenciar e separar. Assim, um indivíduo que passa por dificuldades de aprendizagem é um sujeito inscrito num sistema familiar, desempenhando, também, o seu papel ou o papel que lhe coube representar.

1.3. DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E SISTEMA FAMILIAR

A dificuldade de aprendizagem tem origens, causas e desenvolvimentos múltiplos, por isso, exige uma pesquisa multidisciplinar. Existem inúmeras maneiras para se definir o fenômeno; o que varia é a origem, apontada como responsável pelo sintoma. Esta origem pode ser orgânica, intelectual/cognitiva e emocional (incluindo-se aí a familiar/relacional). Mas, na maioria dos casos, o que se observa é uma conjunção destes fatores, o que nos faz reconhecer a complexidade da situação.

Segundo o National Institute of Mental Health-(NIMH)-EUA, 1997 (Instituto Nacional de Saúde Mental),

Dificuldade de Aprendizagem é uma desordem que afeta as habilidades pessoais do sujeito em interpretar o que é visto, ouvido ou relacionar essas informações vindas de diferentes partes do cérebro. Essas limitações podem aparecer de diferentes formas: dificuldades específicas no falar, no escrever, coordenação motora, autocontrole ou atenção. Essas dificuldades abrangem os trabalhos escolares e podem impedir o aprendizado da leitura, da escrita ou da matemática.(POLITY, 2001, p. 21).

As limitações citadas não ocorrem somente, com relação às habilidades escolares. Elas podem manifestar-se na rotina diária do indivíduo, na vida familiar, nas amizades e diversões. Em algumas pessoas, elas aparecem de forma mais aparente; em outras, afetam apenas um aspecto mais isolado, causando poucos problemas para a vida do sujeito, muito embora possam ocorrer durante toda a sua vida.

As definições oficiais que encontramos, e que são as mais aceitas, como a que descrevemos acima, encaram as dificuldades de aprendizagem (DA) como sendo intrínsecas ao sujeito. Acreditamos que as DA representam uma interação entre o indivíduo e o ambiente. Por isso, uma definição que considera as dificuldades de aprendizagem como totalmente provenientes do indivíduo carece do

componente ambiental e ainda pode trazer implícita a tentativa de situar, no aluno, as inadequações de um sistema educativo fechado. Sternberg (2003) diz que os sistemas fechados são aqueles que se perpetuam, proporcionando recursos aos indivíduos que estão no poder, assim como a sua progênie, e não proporcionam tais recursos aos indivíduos que estão fora da estrutura de poder.

Enfim, compreendendo as dificuldades de aprendizagem numa rede mais ampla, ou seja, nos sistemas familiar, escolar e social, faremos, em nosso estudo, um recorte, objetivando contextualizar as dificuldades de aprendizagem no sistema familiar. Para tanto, estamos valendo-nos de certas propriedades dos sistemas abertos, propostas por Calil (1987, p.17), que remetem à idéia de “globalidade”, onde um sistema comporta-se não como simples conjunto de elementos independentes, mas como um todo coeso, inseparável e interdependente. Dessa forma, as dificuldades de aprendizagem são partes integrais das interações recíprocas entre os membros da família, que operam como um sistema total e não como um atributo individual da pessoa que a representa.

Como segunda propriedade dos sistemas, Calil (1987, p. 18) fala de “retroalimentação” ou “feedback”, que se baseia na Teoria da Comunicação ⁶, ou seja, como as partes do sistema interagem e se comunicam entre si. A família, segundo o modelo sistêmico, pode ser encarada como um circuito de retroalimentação, dado que o comportamento de cada pessoa afeta e é afetado pelo comportamento de cada uma das outras pessoas. No caso das dificuldades de aprendizagem, este sintoma pode estar sendo alimentado na família e ainda encontrar respaldo na escola, agravando a situação. Rosenthal e Jacobson (apud

⁶ A Teoria da Comunicação, na perspectiva pragmática da comunicação humana estudada por Watzlawick, Beavin e Jackson (1981), diz que: “[...] todo o comportamento, não só a fala, é comunicação; e toda a comunicação, mesmo as pistas comunicacionais num contexto impessoal, afeta o comportamento”.

GOMIDE, 1998) demonstraram os efeitos das expectativas do professor sobre o desempenho de seus alunos, efeito que denominaram “profecias auto-realizadoras”.

Significa dizer que

nossas percepções são influenciadas não só pelos estímulos que atingem nossos sentidos, mas por uma série de outros fatores tanto contextuais como pessoais nas áreas de percepção interpessoal, seu conceito e atribuição, para citar algumas. (GOMIDE, 1998, p.52).

Na mesma linha de pensamento, trabalhos de educadores (RIST, 1970; CUNHA, 1977; NIDELCOFF, 1978 apud GOMIDE, 1998, p. 52) chamam a atenção para a necessidade de que os professores tenham consciência da possibilidade de, mesmo sem intenção, atuarem como agentes de discriminação, contribuindo assim, para o fracasso escolar de uma parte de seus alunos.

Outro conceito utilizado pelo modelo sistêmico é o de “metacomunicação”, que, segundo Souza (1997), é a comunicação a respeito da comunicação. Na família, às vezes, ocorrem conflitos pela impossibilidade, mesmo que momentânea, de metacomunicar, explicitar algo a respeito da comunicação, dos processos interacionais que estão ocorrendo, ou seja, da própria relação.

Mas, o conceito principal desta epistemologia é a idéia de “circularidade” em oposição à idéia de causalidade linear. Este conceito, segundo Calil (1987), diz que um todo não possui começo nem fim e qualquer tentativa de transferir a responsabilidade para onde o problema começou é tão inapropriado quanto à atitude da família de atirar sobre o membro sintomático a culpa de ser a fonte dos problemas. Portanto, pensar as dificuldades de aprendizagem manifestadas por uma criança, em termos circulares, significa reintroduzi-las numa dinâmica interativa.

O fato é que, mesmo as teorias organicistas, baseadas na neuropsicologia, admitem que os distúrbios de aprendizagem, de ordem neurológica ou metabólica, podem se tornar bem piores, num ambiente cheio de ruídos, numa família ruidosa,

(aqui entendida como um sistema onde a comunicação é difícil ou mesmo impossível, devido a padrões disfuncionais). O nível de funcionamento dos pais sempre altera o problema (com base biológica ou não) do filho. A criança superativa tornar-se-á mais ativa, a autista mais autista, quando a família funciona desta forma (RATEY apud POLITY, 2001).

Na visão psicológica de Souza (1995), a respeito das dificuldades de aprendizagem, a inibição intelectual, que estaria na base da dificuldade de aprendizagem, está ligada a fatores da vida psíquica da criança, que podem atrapalhar o bom desenvolvimento dos processos cognitivos e sua relação com a aquisição de conhecimentos e com a família, na medida em que as atitudes parentais influenciam, sobremaneira, a relação da criança com o conhecimento.

Cordié (1996) diz, ainda, que a inibição intelectual, que gera a dificuldade de aprendizagem, pode ser classificada em dois de tipos de inibição de ordem neurótica e de ordem psicótica.

De acordo com a abordagem psicanalítica que a autora adota, o saber e o sucesso escolar são elementos componentes do narcisismo, que mantém ligação com as estruturas do ego. Na desordem neurótica, conflitos na instância do ego/superego, muitas vezes, ligados às identificações edipianas, bloqueiam o acesso ao saber (não posso conhecer mais que minha mãe/pai). Nas desordens psicóticas, “o sujeito não pode aceder à ordem simbólica em razão de uma falha estrutural que perturba profundamente o acesso ao saber” (CORDIÉ, 1996, p.126).

Fernandez (1990, p. 98) faz uma articulação entre inteligência e desejo, família e sintoma, numa visão mais global das dificuldades de aprendizagem. Considera o sintoma, como resultante da articulação construtiva do organismo,

corpo, inteligência e a estrutura do desejo, incluído no sistema familiar, no qual ele tem sentido e funcionalidade.

Muitas vezes, as dificuldades de aprendizagem acarretam efeitos emocionais, agravando o problema. Com o rendimento escolar comprometido, vistas como fracassadas por professores e colegas e até pela própria família, as crianças podem desenvolver uma auto-estima negativa, agravando a situação.

As dificuldades de aprendizagem podem ser colocadas num leque amplo de entendimentos diversos, em abordagens, ora mais positivistas (modelo médico), ora mais psicológicas e comportamentais (ênfatisando o desenvolvimento interno do sujeito), ora mais abrangentes, dando lugar para as relações familiares e sociais. Sem dúvida, todas as contribuições são importantes para que se forme um quadro amplo e complexo, de modo a não deixar de fora aspectos primordiais da vida do sujeito. Segundo Marturano (1993, apud POLITY, 2001, p. 28), dificuldade de aprendizagem “é uma síndrome biopsicossocial com pelo menos três constituintes básicos: a criança, a família e a escola”.

Enfim, quaisquer que sejam as dificuldades de aprendizagem nomeadas pela escola, importa-nos, neste trabalho, como já dissemos, anteriormente, compreender o funcionamento das famílias das crianças com dificuldade de aprendizagem.

Para finalizar este tópico, achamos oportuno fazer uma distinção entre fracasso escolar e dificuldades de aprendizagem, uma vez que são termos comumente usados e que podem aparecer como similares.

Tomamos a definição de Fernández (2001, p. 32), que nos fala do fracasso escolar mais ligado à instituição educativa. Ela chama de “problema de aprendizagem reativo”, que afeta o aprender do sujeito em suas manifestações, sem que haja uma inibição cognitiva. Muitas vezes, surge do choque entre o sujeito

e a instituição educativa, que funciona de forma segregadora. Já os problemas de aprendizagem são próprios da estrutura individual e familiar do sujeito, e ela denomina-os de “problema de aprendizagem sintoma ou inibição cognitiva”. A autora salienta, ainda, que o fracasso escolar pode intervir, muitas vezes, como fator desencadeante de um problema de aprendizagem que, não fosse por isso, não teria aparecido.

1.4. A FAMÍLIA HOJE E O ESTUDO COMO MEIO PARA ALCANÇAR O SUCESSO

De acordo com Gomes (1998), a família, nos moldes que ainda prepondera hoje, ou seja, a família nuclear, surgiu de uma forma inglesa de casamento, chamada de sistema de casamento malthusiano, datada do período entre os séculos XVI e XVIII, (pós Revolução Industrial e surgimento do capitalismo), que se difundiu pelo mundo. Neste modelo, a procriação deixava de ser a finalidade principal do casamento, como era, anteriormente, e os objetivos centrais envolviam os propósitos econômicos e psicológicos do casal.

Este modelo de matrimônio baseava-se na premissa do afeto entre o casal, ou seja, envolvia uma escolha, uma decisão consciente que podia ser tomada mais cedo ou adiada. Esta decisão tinha implicações econômicas, pois o desejo sexual levava ao acasalamento cedo, o que demandava um aumento da população e um decréscimo dos recursos econômicos e sociais, chegando, segundo a visão de Malthus (o criador deste modelo de família), a um estado de miséria desta população. Esta proposta gerou, na Inglaterra, o medo, nas pessoas, de estarem arriscando sua riqueza, num casamento precoce (GOMES, 1998). A solução seria que os casamentos fossem realizados mais tarde. Notamos que a análise econômica e racional é prioritária neste tipo de casamento, em detrimento do aspecto afetivo, como em modelos posteriores, apesar de se valorizar a livre escolha dos parceiros.

Esta forma de casamento gerou uma nova estruturação nas famílias, que passaram a ser menores, devido ao alto custo econômico para sustentar uma família numerosa, uma vez que não valia mais a pena ter muitos filhos, pois eles não iriam mais partilhar os seus ganhos com os pais (GOMES, 1998).

Segundo Gomes (1998), neste conceito de família nuclear, em que seus membros viviam dentro de uma propriedade adquirida, num mercado aberto, regulado pelo Estado, os laços emocionais entre pais e filhos tornaram-se mais intensos, pois a família passou a ser o refúgio, frente a um mundo capitalista, que se tornava altamente competitivo. Segundo Lasch (1991), a retirada para a fortaleza emocional da família não aconteceu porque a vida familiar havia se tornado mais calorosa e atraente, no século XIX, mas porque o mundo exterior passou a assumir uma aparência mais assustadora.

Isto coincide com o papel central que a criança passou a ocupar na família, com a preocupação de ser preservada e disciplinada, de acordo com a moral eclesiástica da época, promovendo a separação da criança frente ao mundo adulto. Anteriormente, as crianças eram vistas como insignificantes, a duração da infância era reduzida, pois as crianças eram logo misturadas aos adultos, nas atividades de trabalho e de lazer (GOMES, 1998)

Sob a influência do catolicismo, ligou-se o sentimento de família à religiosidade, gerando o modelo da “Sagrada Família”, de autoridade patriarcal, ainda presente na atualidade.

A visão malthusiana de casamento interferiu no papel da mulher. Tirando seu papel principal que era a procriação, ela passou a ter outras ocupações ainda relacionadas à vida doméstica, entretanto o casamento continuou sendo visto como elevação do status feminino, pois era através dele que ela atingia o status de adulta.

O surgimento do casamento romântico teve sua explicação, entre outras, na busca do conforto amoroso, após um longo e enfadonho dia de trabalho, demandado pelo capitalismo (NINKOFF, 1934 apud LASCH, 1991).

O amor romântico foi corroborado pela moral cristã no século XVIII, originando o casamento cristão que era baseado no amor e na primazia da relação homem/mulher. Os homens deveriam ver suas esposas como parceiras e não subalternas, e o casamento serviria para complementar a mulher, uma vez que se dizia que Deus a havia criado como uma parte complementar do homem.

Costa (1983) faz um relato de como se estruturavam as famílias do Brasil colonial e as suas funções. Aponta para um modelo de família senhorial, mesmo para os que não tinham posses, pois estes seguiam os cânones senhoriais. Este modelo está muito próximo da origem cultural das esposas de hoje. Ele preconizava uma forte dependência do desejo do pai, gerando um vácuo de interesses próprios no resto dos membros.

No início do século XX, com a urbanização, iniciou-se uma crise no poder patriarcal e as mulheres começaram a ficar mais conscientes de seu papel na sociedade, passando a reivindicar direitos.

No Brasil, os movimentos sociais ligados à liberação sexual, ao feminismo e ao surgimento da AIDS, ocorridos nas três últimas décadas, interferiram no posicionamento dos cônjuges, causando transformações no casamento. Entretanto, algumas características, oriundas da história mantêm-se arraigadas e atualizadas nos casamentos de hoje (GOMES, 1996).

O casamento, hoje, não tem mais sua característica universal, principalmente, em relação às mulheres. O casamento deixou de ser a única via para que elas se tornem adultas, pois elas galgaram espaços na sociedade através da profissão, apesar de ainda terem salários menores que os homens.

O casamento não é mais indissolúvel, valoriza-se a escolha do parceiro e o relacionamento afetivo e sexual não está mais tão ligado à procriação. Contudo, ao

longo da história, o casamento manteve seu espaço público, na valorização da cerimônia civil e religiosa onde, como um acontecimento social, se reúne várias pessoas, além da família próxima.

Algumas características mantiveram-se fortes como pano de fundo. Uma delas é a que se relaciona aos papéis de marido e mulher, às diferenças de gênero, que parecem exercer influências até hoje. Ainda é muito próxima a identificação do homem como provedor, papel este ligado à família paternalista colonial. Embora, hoje, fale-se muito em igualdade de papéis e divisão das tarefas domésticas, observa-se, entretanto, condutas diferentes no homem e na mulher; apesar da maioria das mulheres trabalhar fora de casa, a responsabilidade, nesta área, ainda cabe mais a elas. São os resquícios do passado.

Apesar do casamento não visar mais à reprodução, a constituição da família ainda é muito presente na vivência da maioria dos casais atuais. Grande parte dos casais têm filhos, embora a maternidade, nas últimas décadas, venha sendo postergada pela mulher, em função de uma preocupação maior com a realização pessoal, ou mesmo por razões econômicas. Gomes (1998) aponta este dado como semelhante à visão malthusiana de casamento. Este mesmo autor diz que nos dias de hoje, nas populações com maior status econômico, leva-se muito em consideração a situação econômica, na questão da decisão quanto ao próprio casamento e planejamento dos filhos; o que não ocorre tanto nas populações de baixa renda, onde a vida de privação já é conhecida, portanto não temida.

A estrutura da família também mudou. Ela mantém-se, hoje, mais voltada para o equilíbrio emocional de seus membros, com a defesa do patrimônio deixando de ser a função primária.

De acordo com este pensamento, a criança ocupa um lugar central na dinâmica familiar. A família, com as diferentes configurações que temos hoje, tem sido alvo das diversas ciências que buscam compreendê-la, em seus aspectos sociais, antropológicos, psicológicos e educacionais, tendo, na psicanálise, uma grande contribuinte com seus estudos nessa área.

Donzelot (1980) comenta que a família, em nossos dias, é muito fechada em si mesma, concentrada e mais atenta do que, anteriormente, aos menores detalhes da educação das crianças, tornando-se consumidora ávida de tudo que pode ajudá-la a “realizar-se”. O autor salienta ainda uma grande mudança na questão da preocupação dos pais da atualidade em relação aos que os antecederam. Revela que os pais anteriores tinham ambições e motivações bastante primárias em relação aos seus filhos, sendo suas especulações bastante francas: ofereciam uma educação que objetivava vê-los elevar-se na escala social, para serem mantidos por eles, na velhice. Com os pais da atualidade, quando não há uma necessidade econômica, as coisas se tornam mais complicadas. Passam a se alimentar de promessas de sucesso, consumindo livros e outros recursos que digam a esse respeito, procuram especialistas que os ajudem a alcançar as metas preconizadas para seus filhos e seguem modelos ditados pela sociedade, tentando reproduzi-los. Tornam-se assim, mais exigentes consigo mesmos, sem poder ter, como os de antigamente, o direito de errar com seus filhos.

Donzelot (1980) faz uma crítica aos especialistas de forma geral, no sentido de que estes intimam os pais a lutarem permanentemente contra inimigos que nada mais são do que eles mesmos.

Este mesmo autor pontua, ainda, que a família, hoje, é acusada de ser o lugar originário da loucura, pela intensidade de seus vínculos ou por sua perigosa

fragilidade. Pela intensificação de suas relações, volta-se para si mesma, gerando um sistema fechado e instável, sempre ameaçado pelos seus membros, expostos às tentações do exterior, porém supervalorizando o interno, o que, muitas vezes, torna a fuga necessária.

Temos, então, hoje, uma família que se reduziu, fechou-se em si mesma, valorizando seus vínculos internos e deixando a manutenção da propriedade, de lado.

As características da família, hoje, poderiam ser assim descritas: houve uma dissolução do modelo hierárquico, uma vez que não há mais a relação de pátrio poder por parte dos pais. O que há é uma relação de direitos e deveres de ambos, onde os pais são apenas responsáveis pelos filhos; a relação do casal é igualitária (direitos e deveres), respeitando a singularidade de cada um; há uma valorização feminina, “feminilização da cultura”, ou seja, valorização dos traços femininos; grande mobilidade social, no sentido de valorização social e não de crescimento pessoal; a centralização na criança e a quebra da tríade mãe/pai/filho, com o advento das famílias monoparentais.

Bucher (1999) destaca as funções da família, hoje, enquanto unidade voltada para o equilíbrio psicossocial de seus membros:

- Na questão da procriação, canalizar e disciplinar a sexualidade, assegurando, em consequência, a perpetuação da espécie;
- Através da aquisição de recursos necessários, responder às exigências naturais de seus membros, com relação ao bem-estar físico e psíquico. Esta função abrange as dimensões econômica e emocional bem como a transmissão do patrimônio;

- Possibilitar o desenvolvimento da personalidade da criança, através do sentimento de pertença e da estruturação das identidades pessoal, sexual e social, como primeira forma de socialização;
- Assegurar a transmissão da cultura, que compreende a língua, valores, costumes, ritos, tradições, assegurando também a aprendizagem da disciplina, a repressão dos instintos (pulsões), preparando para a vida adulta, contribuindo, assim, para a formação da cidadania e da civilidade.

Bucher (1999) chama a atenção para as transformações que estão surgindo no contexto sócio-cultural e que afetam a família, de uma forma geral.

Na questão da procriação, por exemplo, os avanços tecnológicos vêm ao encontro da tendência ao individualismo do sujeito, em nossos dias. Surgem as inseminações artificiais, doadores anônimos, bancos de esperma, barrigas de aluguel, fecundações “in vitro”, clonagens, produções independentes, etc.

A função familiar de assegurar o bem-estar físico, emocional e afetivo de seus membros, tem encontrado dificuldades nos últimos tempos. A respeito do bem-estar físico, por estar ligado às condições econômicas, tem levado maridos e esposas, pais e mães, a buscar trabalho para obter juntos, recursos face às exigências de sobrevivência e consumo, bem como de melhorar a qualidade de vida.

Quanto às questões emocionais e afetivas, a ausência desses pais, por estarem fora de casa, levou-os a delegar a outras instâncias os cuidados com seus filhos, enquanto não estiverem ao lado deles. Em virtude deste distanciamento, os filhos procuram outros substitutos para a vida afetiva e emocional (BUCHER, 1999).

A cultura e os valores têm sido passados aos filhos, também, através de outras instâncias, como a escola, a televisão, a rua, a Internet, entre outros, o que provoca certo desconforto nos pais.

Temos, hoje, novas reivindicações de mudanças nas leis, no que tange às uniões entre homossexuais, à igualdade de direitos com relação à adoção, etc (BUCHER, 1999)

Essas transformações produziram mudanças nas configurações familiares. Em nossos dias, ao lado da família nuclear, que parece ainda predominar, temos a família monoparental, formada por apenas um dos pais e seu filho; a separada; a recasada, que é chamada assim porque conserva o mesmo modelo do casamento anterior, só mudando o parceiro; a reconstituída, que se reconstitui como pode; às vezes, num outro modelo, por exemplo, o modelo homossexual; e a denominada família extensa, que engloba membros diversos, aparentados ou não.

Estes novos modelos de família produzem alterações nas relações, com o surgimento de novos papéis e de dinâmicas familiares diversas, que são, atualmente, alvo de muitas pesquisas, que não trataremos neste trabalho, sob pena de nos estendermos demais. Entretanto, deve ficar claro, segundo Bucher (1999),

é que a partir da revalidação dos conceitos tradicionais de família é que podemos construir novos conceitos, procurando embasá-los em valores fundamentais para a dignidade da vida humana e procurando também aprender a conviver com as diferenças (BUCHER, 1999, p. 92).

Retomando o que falamos, anteriormente, no que diz respeito a uma das funções familiares descritas, ou seja, a transmissão de valores da sociedade, dissemos que “o estudo” é o valor que a classe média mais quer transmitir a seus

filhos. Portanto, o “estudo” do qual falamos tem o sentido de ascensão social e não de aumento de conhecimentos.

Por que o êxito escolar ocupa um lugar tão grande na vida de nossos contemporâneos, crianças, pais, educadores, governantes? Que projetos, que fantasmas recobrem essa aspiração ao êxito? (CORDIÉ, 1996, p .21).

Em linhas gerais, segundo Cordié (1996), o estudo, como valor, surgiu em consequência de uma mudança radical na sociedade: a instauração da escolaridade obrigatória, no fim do século XIX, estabelecida por Jules Ferry, em 1880. Esta obrigatoriedade era ditada por um ideal republicano, que “tomou a si a tarefa de construir a liberdade suprimindo as distinções de classe através da educação do povo” (FERRY apud CORDIE, 1996, p. 18). Esse ideal era a tradução jurídica das necessidades econômicas da época.

A revolução industrial que estava se completando, iria modificar, de maneira decisiva, o contexto social. Com as máquinas substituindo o homem, como se desejava e, ao mesmo, tempo temia-se, mostrava-se necessário adquirir novas competências, diferente do saber manual que havia. Instalava-se a era do proletariado.

Hoje em dia, essa mudança da sociedade, que começou no final do século XIX, continua em ritmo cada vez mais acelerado.

O desemprego veio a agravar as dificuldades de inserção daqueles que “não estudaram”, pois, esta nova ordem econômica exige dos trabalhadores um nível de competência cada vez maior. As máquinas de hoje, tão sofisticadas, não podem ser comparadas aos primeiros teares mecânicos. A era do proletariado é substituída pela era do estudante.

Assim sendo, o fracasso escolar é uma patologia recente que surgiu em virtude dessas demandas.

O fracasso, oposto ao sucesso, implica um julgamento de valor; ora, esse valor é função de um ideal. Um sujeito se constrói perseguindo ideais que se apresentam a ele no decorrer de sua existência. Ele é, assim, o produto de suas identificações sucessivas, que formam a trama de seu ego. Esses ideais são, essencialmente, aqueles de seu meio sócio-cultural e de sua família, ela mesma marcada pelos valores da sociedade à qual pertence (CORDIÉ, 1996, p. 20).

Nas sociedades ocidentais, o sucesso, o dinheiro, a posse de bens e o poder que isso proporciona, representam valores que as pessoas sonham possuir.

O êxito escolar significa ter a perspectiva de conseguir uma boa situação, ter acesso ao consumo de bens, “ser alguém na vida”, isto é, ser respeitado.

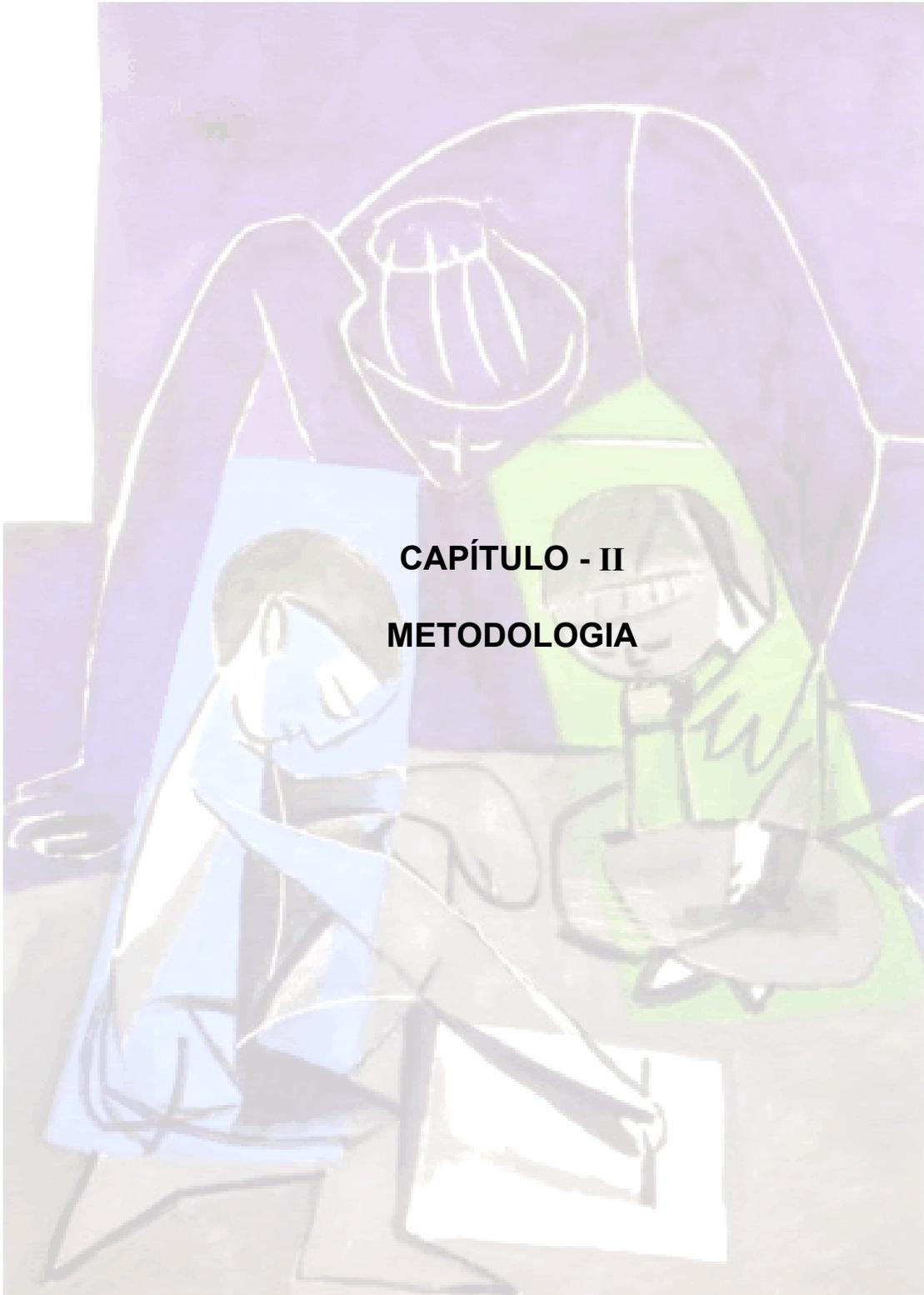
Em nossa cultura, o dinheiro e o poder dão acesso à “felicidade”. Esta aspiração é alimentada pelo próprio Estado. Para ser próspera, uma nação deve cuidar de suas riquezas e competências. E o sujeito identifica-se com esses valores que lhe são passados.

Qual a “ética” desse êxito? É o que Fernández (2001) questiona.

Por trás dessa busca, o fracasso, que é o contrário do êxito, não é perdoado nem pela família, nem pela escola, nem pela sociedade. Este fracasso é “depositado” muitas vezes no sujeito que não aprende, desconsiderando que, segundo a visão sistêmica, as situações se definem numa ótica relacional, isto é, definem-se reciprocamente (FERNÁNDEZ, 2001, p. 28).

Pain (1982) dá-nos a extensão do que falamos acima. Ela diz que o sujeito que não aprende não realiza as funções sociais preconizadas pela educação, acusando o fracasso desta e sucumbindo ao próprio fracasso. A resposta do sujeito que não aprende ao meio é uma imagem subvalorizada de si mesmo. A sociedade e

a instituição, não se encarregam desse problema e o sujeito fica marginalizado. Embora, muitas vezes, esse seja o efeito buscado, inconscientemente, a imagem que provoca redonda, de modo dialético, na deterioração do sujeito.



CAPÍTULO - II
METODOLOGIA

2. METODOLOGIA

O conhecimento do conhecimento compromete. Compromete-nos a tomar uma atitude de permanente vigilância contra a tentação da certeza, a reconhecer que nossas certezas não são provas da verdade, como se **o mundo** que cada um de nós vê fosse o mundo e não **um mundo**, que produzimos com outros. Compromete-nos porque, ao não saber que sabemos, não podemos negar o que sabemos (MATURANA, 1995 apud IRANI, 2000, p.148, grifos nossos).

Uma vez que nos interessa compreender *a dinâmica familiar de crianças com dificuldade de aprendizagem em fase de alfabetização*, decidimos realizar uma pesquisa qualitativa baseada na Teoria Familiar Sistêmica. Esta teoria procura resignificar as questões do grupo familiar, dentro de uma concepção de sistema, dando ênfase aos processos relacionais, entre eles, como o grupo familiar lida com a aprendizagem e como eles a definem.

Gostaríamos de enfatizar que, dentro desta teoria, todos os sistemas envolvidos no processo educacional – aluno, família, escola - são co-responsáveis e se influenciam mutuamente. No entanto, neste trabalho, pela impossibilidade de abranger todos esses aspectos, enfocamos a dinâmica familiar, a partir da perspectiva dos pais, da própria criança que apresenta dificuldade de aprendizagem, ouvindo, também, os seus professores e coordenadores pedagógicos.

Fizemos uma leitura de todas essas dimensões, estabelecendo uma conexão umas com as outras. As diferentes dimensões não se colocam apenas como um somatório de fatores, mas se articulam em diferentes formas e combinações, configurando a diversidade das situações e a singularidade de cada sistema familiar. É exatamente a possibilidade de um olhar sistêmico e de um olhar sob a ótica da conjunção (MORIN, 1977).

Em nosso estudo, não estávamos interessados em estabelecer relações de causa e efeito entre variáveis, mas sim, compreender e tratar, de maneira holística, uma experiência humana, captando e reconstruindo seus significados.

É com este intuito que utilizamos o modelo sistêmico, como uma maneira de pensar as relações familiares das crianças em questão, dentro de um contexto temporal e espacial. Neste contexto, modelo é um instrumento que auxilia a simplificação e a ordenação de uma realidade complexa, possibilitando definições operacionais, lógicas e pragmáticas (SLUZKI, 1997).

Esta maneira de abordar a questão inclui o pesquisador/observador, porque ele não pode abstrair a si e sua própria influência da sua descrição da realidade pesquisada. Concordamos com Morin (1977), quando afirma que não existe um objeto totalmente independente do sujeito. Completando, Watzlawick (1995) diz que todo conhecimento é derivado de uma imagem ou representação de um universo experienciado por quem o produz. Anderson e Goolishian (1988), vão mais além, e relatam que a produção do conhecimento é fruto da interação entre o pesquisador e o pesquisado, gerando significados relevantes para este contexto, mediados através de palavras e de outras ações comunicativas.

O tipo de abordagem que utilizamos nessa pesquisa se aproxima da proposta de Goolishian denominada SDP (Sistema Determinado pelo Problema), onde o fenômeno em questão é significado ou resignificado através do entrecruzamento de idéias e da troca mútua entre o pesquisador e o objeto pesquisado.

Dessa forma, escolhemos uma metodologia qualitativa, por compreendê-la mais adequada aos nossos propósitos, uma vez que estamos buscando a

compreensão das dinâmicas familiares, intrinsecamente, na sua diversidade, singularidade e intencionalidade (Stake, 1998).

Segundo Minayo (1999), a abordagem qualitativa parte de um

universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...] um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 1999, p. 21-22).

A respeito deste tipo de metodologia, Minayo acrescenta:

As Metodologias de Pesquisa qualitativa são entendidas como aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (MINAYO, 1999, p. 10).

Dentro da perspectiva do campo de estudo da teoria sistêmica, nosso intuito foi compreender os fenômenos, ou seja, as dinâmicas familiares de crianças que apresentam problemas de aprendizagem, com seus fatos inter-relacionados e não como acontecimentos isolados; fazer relações, observar a totalidade, seus caminhos, seus movimentos. Na concepção de sistema adotada, os indivíduos encontram-se sempre em redes de relacionamentos, nas quais um comportamento, uma reação, uma maneira de viver, não é fruto somente de uma individualidade, mas sim, de complementação, ou mesmo, de uma contradição entre o indivíduo e o meio.

2.1. ESCOLHA DOS PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada com cinco sistemas familiares, cada um deles construído sob a perspectiva da mãe, ou por pai e mãe (este em apenas um deles), da criança, da professora e da coordenadora pedagógica.

Para encontrarmos nossos participantes, entramos em contato com os coordenadores pedagógicos de duas escolas particulares, da cidade do Recife, para obter permissão para a realização da pesquisa. Após esta etapa, fomos encaminhadas para as psicólogas que, junto com as professoras da alfabetização, escolheram as crianças com dificuldades de aprendizagem. As crianças escolhidas não eram portadoras de problemas orgânicos comprometedores. As dificuldades estavam ligadas mais à leitura e à escrita, sendo referidas pelas professoras como dispersão da atenção, hiperatividade, dificuldades para realizar e concluir tarefas, ritmo lento, linguagem oral e escrita de palavras precária.

Após esta seleção, a psicóloga entrou em contato com os pais das crianças, explicando a pesquisa e perguntando de sua disponibilidade para a entrevista. Aos pais que se dispuseram a participar da pesquisa, pedimos que assinassem um termo de ciência e consentimento. Posteriormente, entramos em contato, por telefone, com estes casais, marcando as entrevistas.

Paralelamente, foram entrevistadas as professoras e coordenadoras pedagógicas e realizado o teste do Desenho da Família com Estória (DF-E), com as crianças, depois de obtido o consentimento dos pais.

As entrevistas e os desenhos foram realizados nas respectivas escolas e individualmente, com exceção da entrevista em que o pai compareceu com sua esposa, ambos foram entrevistados simultaneamente.

2.1.1 Caracterização dos participantes

Foram cinco as crianças estudadas, sendo quatro do sexo masculino e uma do sexo feminino. Não houve escolha intencional, quanto ao sexo das crianças; o predomínio do sexo masculino foi acidental.

Deste total de crianças, quatro tinham, no momento da aplicação do DF-E, a idade de 6 anos; e uma tinha 7. Os nomes são fictícios, para preservar a identidade dos participantes, porém, procuramos preservar uma certa similaridade com o nome original, quando este nome estava impregnado de algum significado importante para nossa análise. Também é fictício o nome do colégio que aparece nas páginas 174, 179.

As falas dos participantes aparecerão destacadas do corpo do texto, ou, quando forem expressões pequenas, no meio de nossos comentários, mas sempre em itálico.

A idade das mães variou entre 31 e 40 anos, predominando a faixa dos trinta anos (quatro em cinco). O único pai entrevistado tinha 60 anos. Quanto à escolaridade, quatro das mães tinham o Ensino Médio completo; a outra mãe e o pai tinham o 3º grau completo.

As famílias enquadravam-se no padrão econômico e sócio-cultural médio. Consideramos nossos participantes como pertencentes a este padrão, pelo tipo de colégio que os filhos freqüentavam, isto é, escolas particulares de grande porte da cidade do Recife, situadas em bairros nobres; quanto aos pais, possuíam automóvel, moravam em boas habitações, em bairros de classe média e, na maior parte dos sistemas familiares, pelo menos um dos membros do casal tinha escolaridade de nível superior.

Tivemos a participação, na pesquisa, de duas professoras e duas coordenadoras pedagógicas, uma para cada escola pesquisada. Estas profissionais estavam diretamente ligadas às crianças em questão.

2.2 INSTRUMENTOS

Utilizamos dois tipos de instrumento para realizar a coleta de dados.

Com os pais, coordenadores pedagógicos e professores foi usada a entrevista semi-estruturada, porém seguindo roteiros distintos, caso se tratasse dos pais ou dos professores e coordenadores (Vide ANEXO I e II).

Segundo Minayo (1999), a entrevista semi-estruturada parte da elaboração de um roteiro. Suas qualidades consistem em enumerar, de forma mais abrangente possível, as questões que o pesquisador quer abordar no campo, a partir da definição do objeto da investigação. O roteiro visa apreender o ponto de vista dos atores sociais previstos nos objetivos da pesquisa, isto é, suas atitudes, valores e opiniões. São informações, ao nível mais profundo da realidade, que os cientistas sociais costumam denominar "subjetivo". Só podem ser conseguidos com a colaboração dos atores envolvidos. Enfim, é um instrumento para orientar uma "conversa com finalidade", que é a entrevista.

Dessa forma, segundo Jahoda (1951) apud Minayo (1999) a entrevista, como fonte de informação, fornece dados secundários e primários referentes a

fatos; idéias, crenças, maneira de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar, conduta ou comportamento presente ou futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas crenças, sentimentos, maneiras de atuar ou comportamentos (JAHODA, 1951, apud MINAYO, 1999, p.152).

Assim sendo, a entrevista nos pareceu um instrumento adequado para nossa pesquisa, pois, concordamos com Minayo, quando diz que

o que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações para as ciências sociais é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas (MINAYO, 1999, p. 110).

Com os professores e coordenadores, foi realizada individualmente uma entrevista aberta, objetivando obter dados a respeito de três vértices pertinentes: o primeiro ligado à aprendizagem da criança propriamente dita, procurando estabelecer, na prática, essas dificuldades; o segundo, ligado à questão das relações com o grupo, incluindo os colegas, a professora, as relações na escola, de uma forma geral; e o terceiro vértice, ligado à percepção desses profissionais sobre a família daquela criança.

Com as crianças, foi aplicado o teste do Desenho da Família com Estória (DF-E). Este instrumento tem se tornado útil na compreensão da percepção temática da criança, além de ser, segundo Winnicott (1971), um meio de expressão e comunicação desta. Para esta pesquisa, seguiu-se a técnica de aplicação de Trinca (1997), sendo aplicado às crianças, de forma individual. Os examinandos fizeram uma série de quatro desenhos de família, cromáticos ou acromáticos, a seu critério, cada qual sendo estímulo para que contassem uma estória associada livremente, logo após a realização de cada desenho. Tendo concluído o desenho e a respectiva estória, as crianças seguiram fornecendo esclarecimentos (fase de "inquirito") e o título da produção. Cada desenho de família tem uma instrução definida e uma ordem regular no processo de aplicação, que são as seguintes:

- a) “Desenhe uma família qualquer”;
- b) “Desenhe uma família que você gostaria de ter”;
- c) “Desenhe uma família em que alguém não está bem”;
- d) “Desenhe a sua família”.

Este instrumento tem sua origem em técnicas gráficas e temáticas, sendo desenvolvido, segundo padrões semelhantes ao Procedimento de Desenhos Estória, do mesmo autor. Como naquele, desenho, estória, “inquérito”, título e demais elementos presentes sob cada consigna, constituem uma unidade de produção que, no total de quatro, transmitem mensagens, tendo como fator nuclear os conflitos e as perturbações emocionais relacionadas à dinâmica da família. É um teste psicológico bastante usado na clínica e na pesquisa. Recomenda-se a sua aplicação nos casos em que a psicodinâmica familiar se entrelaça com a adaptação escolar ineficaz de crianças de ambos os sexos, com queixas escolares (Lima, 1991, apud Trinca, 1997).

Desse modo, através das entrevistas com as mães (em um caso também com seu marido), as pessoas do corpo docente da escola e o DF-E aplicado às crianças, foi possível construir as dinâmicas familiares dessas famílias, com a intenção de melhor compreendê-las.

Com o intuito de facilitar a contextualização do leitor e não como instrumento de coleta ou análise de dados, fizemos um genograma de cada sistema familiar.

O Genograma é uma representação gráfica da família que pode ser analisado horizontalmente, por meio do contexto familiar atual, e verticalmente, através das gerações (CERVENY, 2000).

McGoldrick e Gerson (1987 apud CERVENY, 2000), afirmam que elaborar um genograma pressupõe três níveis: um primeiro que é um traçado da estrutura familiar, o segundo que é o registro informativo da família e o terceiro que é a representação das relações familiares.

Em nosso trabalho, o uso desta ferramenta objetivou apenas que o leitor pudesse visualizar a estrutura/configuração familiar.

Os símbolos utilizados nestes cinco gráficos, propostos por McGoldrick e Gerson (1987, apud CERVENY, 2000), estão no ANEXO VI.

2.3 PROCEDIMENTO DE COLETA DAS INFORMAÇÕES

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa para a coleta das informações foram aplicados individualmente, com exceção de um único caso, em que compareceram o pai e a mãe da criança. Os locais de realização dos mesmos foram escolhidos nos próprios colégios, de maneira a possibilitar privacidade, e em horários e dias pré-acordados. Pedimos autorização aos participantes para gravar em fita-cassete, não havendo nenhuma objeção.

Num primeiro momento da entrevista com os pais, contemplamos seus dados de identificação e dos demais componentes da família. Posteriormente, seguiu-se a entrevista propriamente dita.

2.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

As fitas foram transcritas literalmente, assim como as estórias do DF-E aplicada às crianças.

As entrevistas com a mãe - sozinha ou acompanhada de seu esposo - com a professora e a coordenadora, juntamente com o DF-E aplicado à criança, foram analisados, de modo que os dados referentes a cada criança formassem um sistema familiar, e, através dele, compreendêssemos a dinâmica familiar daquela criança. Nossos dados foram analisados em dois momentos: no primeiro, analisamos cada sistema familiar individualmente; num segundo momento, buscamos o que havia de comum e de diferente entre eles, com a intenção de compor um quadro que nos dissesse algo sobre a dinâmica das famílias das crianças que apresentavam dificuldade de aprendizagem, na fase da alfabetização.

É importante salientar que esta se tratou de uma pesquisa qualitativa, e, portanto, não tivemos a intenção de generalizar nossos resultados, mas, tão somente, lançar alguma luz sobre o fenômeno dito acima, tão atual e que aflige tanto à família quanto aos educadores em geral.

Para compor as dinâmicas familiares de cada criança que participou de nossa investigação, utilizamos a análise de conteúdo.

Segundo Minayo (1999), a análise de conteúdo, do ponto de vista operacional, procura atingir um nível mais aprofundado, não ficando apenas nos significados manifestos no olhar imediato e espontâneo, levando, desta forma, à compreensão de conteúdos e estruturas latentes. Como o objetivo de nosso estudo foi buscar *compreender a dinâmica de famílias com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem em fase de alfabetização*, optamos por essa forma de tratamento, de maneira a obter dados significativos para a compreensão do funcionamento familiar. Entretanto, não podemos deixar de considerar que as interpretações que construímos a partir das falas dos participantes não são

definitivas nem “a verdade”, mas sim, uma forma de ver, como tantas outras que poderiam emergir, dependendo do recorte dado e da orientação teórica seguida.

Nesse caso, a análise de conteúdo faz o relacionamento entre as estruturas semânticas (significantes) e as estruturas sociológicas (significados) das entrevistas realizadas. Ou seja, ela permite que um discurso seja interpretado, considerando um conjunto de situações e circunstâncias espaço-temporais que o façam expressão das vivências das pessoas. A consistência da interpretação está na fidelidade ao modo como internamente o discurso se organiza e na sua coerência com a intencionalidade projetada pela pessoa.

Num primeiro momento, foi feita uma leitura flutuante de cada conjunto de material colhido (entrevista com os pais, DF-E e entrevistas com a professora e a coordenadora pedagógica) o fim de apreender o seu significado. A leitura flutuante “consiste em tomar contato exaustivo com o material, deixando-se impregnar pelo seu conteúdo” (Minayo, 1999, p. 209).

Em seguida, foi realizada uma releitura, atentando, especialmente, aos objetivos de nosso estudo. Neste momento, enfocamos as relações estabelecidas entre os membros da família, como estes valoravam os estudos, qual o papel da aprendizagem para aquele grupo familiar, os segredos e mitos, as identificações, os projetos, metas, valores, papéis familiares, relações hierárquicas, relações afetivas, seguindo a orientação sistêmica, formando uma compreensão daquela dinâmica familiar.

Na análise de cada conjunto acima referendado, utilizamos os seguintes itens como apoio para compor as dinâmicas familiares:

Como aconteceu a entrevista: relatamos nossas impressões sobre o que transcorreu a partir do contato inicial, por telefone, com a família, até o momento da mesma.

Uma descrição da família: utilizamos um genograma para contextualizar mais facilmente cada estrutura familiar e em seguida descrevemos dados do pai e da mãe, tais como idade, escolaridade, ocupação, informações sobre o casamento, outras uniões de ambos, filhos dessas uniões, idades dos filhos, quem mora na residência, lugar onde moram, enfim dados que nos permitissem visualizar aquela família em seu cotidiano.

O sistema que envolve a criança: falamos das relações entre o casal, tendo em vista os papéis familiares, as funções parentais, as demandas de cada um, as preocupações em relação à família, como o casal se relaciona, as relações de poder, etc.

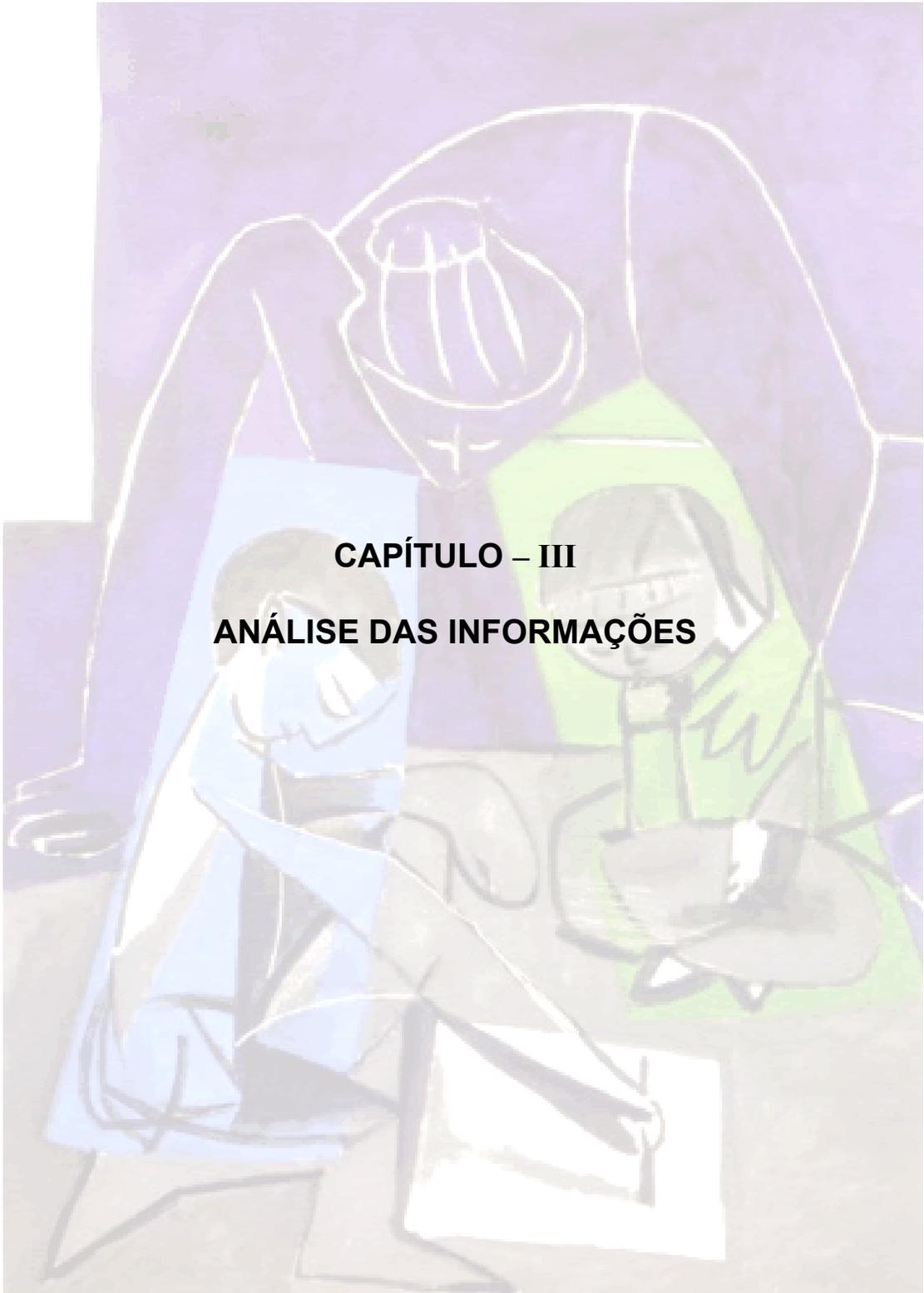
A posição da criança no sistema: observamos as identificações, os mandatos intelectuais, as duplas mensagens, as possibilidades de diferenciação e suas conseqüências para a criança em questão.

Finalmente, em **Como a criança está se posicionado no sistema**, buscamos compreender como a criança estava se colocando dentro daquele funcionamento familiar, sempre pensando a família como um conjunto de relações complexas e tentando entender como aquela criança se inseria naquele contexto.

Os itens acima foram construídos a partir das expressões de todos os participantes, quer seja através das falas dos adultos envolvidos na pesquisa e que foram por nós entrevistados, quer seja através dos Desenhos e Estórias das crianças.

Ao finalizar a análise de cada sistema familiar, partimos para a segunda etapa onde apresentamos, de forma geral, os temas que deles surgiram.

Isto posto, acreditamos ter conseguido finalizar nosso estudo, tornando mais visível a trama na qual o sujeito está inserido, para que sirva de ajuda para os profissionais envolvidos no atendimento daquelas crianças, assim como para seus professores, coordenadores pedagógicos e pais.



CAPÍTULO – III

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

3. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Nesta primeira etapa de nosso trabalho de análise, partimos das falas dos participantes de cada sistema em particular e construímos as cinco dinâmicas familiares que fazem parte de nosso estudo.

Cada funcionamento familiar foi surgindo em sua unicidade e singularidade. Fomos descortinando a “trama” que perpassa os membros da cada sistema familiar em separado e que lhes dá um sentido enquanto grupo. Este sentido, por sua vez, tenta ser único, para a preservação daquele grupo.

Cada grupo familiar se organiza de forma peculiar, articulações são feitas entre seus membros, regras são ditadas, relações de poder se evidenciam, e o que se nota é um movimento constante de cada grupo no sentido de auto-preservação.

As histórias individuais vão se alinhando e se adaptando dentro do contexto de cada grupo familiar, e cada uma delas vai influenciando todas as demais, num movimento sistêmico circular.

Nosso olhar está em cada um desses sistemas familiares. Lemos e releemos muitas vezes as entrevistas dos pais, das professoras e coordenadoras, e observamos os desenhos das crianças, numa tentativa de abstrair os significados que emergiam em cada um deles. Tomamos determinados itens que já descrevemos anteriormente como guia e traçamos os cinco perfis das dinâmicas familiares individualmente.

É o que veremos em seguida.

3. 1. OLHANDO CADA SISTEMA FAMILIAR

3.1.1. O SISTEMA FAMILIAR DE DENISE

3.1.1.1. COMO ACONTECEU A ENTREVISTA:

Os pais de Denise foram contatados, inicialmente, pela psicóloga da escola. Após este contato, nós ligamos para a mãe, Nara, marcando a entrevista. No horário combinado, apareceu o casal. Bastante simpático, assim que foi entrando, Eugênio, o pai, entregou-nos um papel, onde havia copiado uma poesia, e no verso, uma citação do filme “Bicho de Sete Cabeças”.

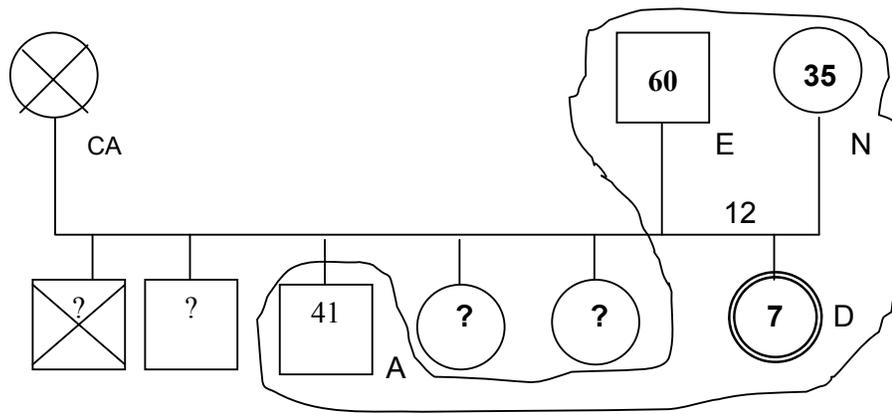
Quando perguntamos quem iria responder à entrevista, Nara disse: ele (apontando para Eugênio), alegando que ele era mais falante e ela mais introvertida. No princípio, ela balançava a cabeça, como se desaprovasse o que ele estava dizendo, mas, no decorrer da entrevista, sentindo-se mais à vontade, começou a responder junto com o esposo.

Eugênio agradeceu pelo fato de terem sido escolhidos para responder às perguntas e mostrou-se bem solícito. A mãe comentou que sua filha Denise havia ficado curiosa acerca do motivo da entrevista.

A impressão que o pai nos causou foi de que ele faz o gênero “sedutor”. Esta impressão foi causada pelo modo como ele, no decorrer da entrevista, se desdobrou em elogios a todas as pessoas das quais falou, não esquecendo também de elogiar a escola em que a filha estuda. Por sua vez, Nara nos passou a impressão de uma mulher insegura, sempre esperando que o marido se posicione primeiro, para depois manifestar as suas opiniões.

3.1.1.2. UMA DESCRIÇÃO DA FAMÍLIA:

No genograma abaixo, mostramos a configuração desta família: Eugênio, Nara, a filha do casal, Denise, e os filhos do primeiro casamento de Eugênio. Um deles mora com o casal e sua filha. A primeira esposa faleceu de câncer.



O pai, Eugênio, tem 60 anos, é viúvo e teve cinco filhos do primeiro casamento, sendo um falecido. Estes filhos são casados, independentes, com exceção de um, que tem o mesmo nome do pai, porém é chamado pelo sobrenome da família, é esquizofrênico, tem 41 anos e mora com ele. Eugênio é aposentado de um banco estatal e advogado, porém, atualmente, não mais exerce a advocacia:

Estou curtindo a minha filha e a minha esposa... (risos).

Sua esposa, Nara, complementa, deixando no ar um certo tom de desaprovação:

Está em casa sem fazer nada.

Nara, mãe da criança em questão, tem 35 anos, fez o Ensino Médio, cursou Enfermagem, durante seis meses, num hospital da cidade; trabalhou como vendedora num shopping, e também numa locadora de vídeo, onde conheceu o marido. Casou com ele quando tinha 24 anos e ele 49, depois não trabalhou mais; segundo ela, porque *ele não quis*. Tiveram a filha Denise, que hoje tem sete anos. Moram em casa própria e são católicos. O pai ajudou todos os filhos no decorrer de sua vida. Diz Nara:

A todos eles ele deu um apartamento.

Com este comentário, percebemos que ela quer deixar claro que os filhos do primeiro casamento do marido já foram beneficiados pelo pai. Mesmo assim, os filhos revelam uma grande preocupação em relação ao destino do imóvel onde mora, atualmente, a família, quando porventura Eugênio vier a falecer. Segundo Nara,

eles querem a casa, eles querem que o pai faça o inventário... Quando casaram, compraram, cada um, um apartamento... Ele (Eugênio) ajudou a reformar. Mas eles não querem saber, eles querem a casa.

Eugênio complementa:

Quando passaram no (menciona o nome de um banco estatal) dei um carro a cada um deles, pra eles poderem ir para o trabalho

despreocupados... Estou com a consciência tranqüila... Botei nos melhores colégios... Eles estão tudo bem situados na vida.

O pai preocupa-se em demonstrar que cumpriu suas obrigações como pai, embora os filhos não reconheçam o fato. Quando questionado pela entrevistadora, ele responde:

Reconhece nada, ninguém reconhece não.

E diz ainda:

Eu não vou deixar eles me manipularem porque eu estou com a consciência tranqüila porque eu fiz tudo por eles, se eu não tivesse feito, aí eu não tava com a consciência tranqüila.

Eugênio coloca bastante ênfase no fato de já haver cumprido sua tarefa como pai, repete, por diversas vezes, que tem a consciência tranqüila, que ajudou a todos os filhos, e que é hora de cuidar de si mesmo, de viver sua vida, do jeito que melhor lhe aprouver, que não deve mais nada a ninguém. Esta ênfase faz-nos supor que Eugênio se sente cobrado pelos filhos, exigido; que os filhos o fazem perceber que ainda desejam mais, que não estão satisfeitos. Enquanto isso, Nara diz que quer apenas viver bem com a família e fala, dirigindo-se ao marido:

Você vendia a casa, comprava uma pra gente... Dava logo a parte deles.

Os filhos do primeiro casamento, segundo Nara, não mantêm mais muito contato com o pai, somente em ocasiões especiais:

Só quando é tempo de férias ou aniversário de alguém lá ou, então, quando querem alguma coisa. Quando querem alguma coisa, aí vão... No começo, iam mais, agora pararam... Depois que ele casou comigo, pararam.

Ela, mais uma vez, deixa transparecer uma certa mágoa, em relação ao tratamento que recebe dos filhos de Eugênio: eles acusam-na de ter casado com o pai, por dinheiro, e ela diz que não era a esposa que eles desejavam para o pai:

Eles queriam que ele casasse com uma mulher mais velha, entendeu? Que trabalhasse, dizem que eu sou prostituta dele.

Ela diz ser alvo de chacotas por parte dos mesmos:

É muita gracinha, é muita piada, entendeu?

Por outro lado, há os problemas decorrentes da convivência com o enteado esquizofrênico. Segundo ela:

Ele perturba muito, me chama de tudo que não presta, eu já estou acostumada.

Mas ele não causa problema em relação à Denise. Segundo o pai,

ele a chama de Denisinha.

E ela o defende. Quando o pai ameaça bater nele, ela diz:

Papai não dê em Álvares não.

3.1.1.3. O SISTEMA QUE ENVOLVE DENISE

Notamos um desnível sócio-econômico e cultural entre o casal. No início da entrevista, conforme já relatado, quando perguntados sobre quem iria responder às perguntas, ela preferiu que o marido falasse, argumentando ser ele mais falante e ela mais tímida. Nara deixa entrever que percebe a diferença sócio-cultural e educacional entre ela e o marido, quando ele fala, a certa altura da entrevista, acerca de suas qualidades como estudante (referindo-se ao segundo grau), dizendo:

Eu mesmo passei com média global.

Ela imediatamente retruca, como querendo se justificar:

Não se preocupava com nada... Só estudar... Quero ver a pessoa cuidar de filho, estudar... Não agüenta não...

Eugênio ri.

As relações de poder, nesta família, são claras; apesar da educação e da gentileza com que o marido trata a esposa, parece haver uma concentração de poder no homem. A escola onde a menina estuda foi escolhida pelo pai porque os seus netos estudaram lá. Nara diz que queria botar a menina na escola mais cedo, mas Eugênio não quis. Ela diz:

Só botei ela com quatro, cinco anos.

Ele complementa:

É o ideal.

Ou seja, as decisões familiares competem ao marido.

Outra coisa que se destaca é a diferença de ciclo vital vivida por esse casal. O marido já se encontra no segundo casamento e tem 60 anos. A filha tem a idade dos seus netos. Deste modo, sua tendência é tratar a filha como se fosse neta, cabendo à mãe (35 anos), ser mais exigente na educação. Isto pode ser visto na fala de Nara:

Ultimamente, ela só quer desenhar, conversar, desenhar, conversar. Ele não a incentiva a estudar. Incentiva mais a desenhar. Comprou lápis, caderno de desenho... não pode, tem que incentivar ela a estudar. Desenhar é depois do estudo, primeiro ela estuda, depois ela desenha.

A função de educar parece que coube à mãe da criança; o pai evita assumir compromissos neste sentido. Nada que lhe traga obrigações, nada que lhe dê trabalho o interessa, talvez por se sentir numa fase da vida em que seu único desejo é aproveitar o tempo que lhe resta, aproveitar a aposentadoria, divertir-se, etc. Do mesmo modo que, em relação aos demais filhos, a fase das obrigações já foi vencida; agora é outro momento, o momento do prazer.

Quando perguntamos se Eugênio prefere que a filha desenhe, este responde:

Eu acho que a gente não deve intervir nas aspirações dela, está entendendo? Eu acho que a gente não deve inibir a criança.

Parece que, em virtude de já ter passado por esta experiência com os filhos mais velhos, ele se encontra mais relaxado. Nara, no entanto, revela todas as expectativas, inseguranças e ansiedades próprias de uma “mãe de primeira viagem”, exagerando no zelo em relação à criança. Ela, então, toma para si a tarefa de dar limites e disciplina à filha, ainda que demonstre sentir falta do apoio do marido para compartilhar essas funções.

Quanto ao exercício dos papéis parentais, Santiago, citado por Girardi (2001) diz-nos que,

durante la infancia el ser humano necesita de alguien que realice el rol de madre; que le proporcione seguridad emocional, sensación de un vínculo afectivo, amor incondicional, así como de alguien que realice el papel de padre; que lo estimule, le de limite y lo acepte incondicionalmente (SANTIAGO, apud GIRARDI, 2001, p. 10)

As expectativas tradicionalmente estabelecidas pela sociedade são as de que o pai represente a lei, o limite, enquanto que a mãe dê aconchego, carinho, segurança emocional.

No caso de Denise, temos a impressão de que os papéis se invertem, em relação ao socialmente esperado: o pai não deseja preocupações, exigir comportamentos, impor limites à filha, como se isso fosse demasiado trabalho para ele ou por entender que as coisas se resolvem por si mesmas. Deste modo, cabe à mãe exercer estas funções.

O fato do pai se eximir do exercício das funções mencionadas acima parece não deixar essa mãe muito confortável. Ela parece insegura, como se não encontrasse respaldo para seu modo de agir. Em consequência, exagera no zelo. A coordenadora vai mais além, diz que a criança é excessivamente protegida:

Ela é muita protegida pelos pais. É filha única por parte da mãe...

Na relação mãe x filha, o excesso de zelo materno realmente chama a atenção. A menina não freqüentava, até então, as atividades extraclasse, segundo a coordenadora da alfabetização, porque

*a mãe não permite que ela interaja na íntegra com o grupo... Uma aula passeio, uma que tenha um certo risco, ela não permite, ela corta. (...)
Nos jogos interclasses, esportes com bola, futebol de salão, a bola podia bater nela, ou no cabo de guerra ela podia escorregar e cair.*

O interessante é que, durante o período dos jogos, a menina não comparece nem às aulas normais. Segundo a professora:

Às vezes, até mandava o dinheiro, mandava a autorização, chegava na hora dizia que tava doente, o pai não deixou, ela não quis vir.

O comportamento de Nara, do qual falam a coordenadora e a professora de Denise, parece-nos revelar uma necessidade de se mostrar eficiente, uma vez que recebe críticas por parte dos filhos do marido, com relação ao fato de ter se casado com um homem mais velho e possuidor de uma situação econômico-cultural superior à sua. O fato de cuidar do filho esquizofrênico de seu marido também conta pontos a seu favor, aos olhos dos enteados. Ela, referindo-se a uma das filhas de Eugênio, diz:

Ela tá vendo que ninguém agüentava viver com ele, com o filho deste jeito. Acordar a gente quatro horas da manhã, chamar de rapariga, disso, daquilo outro, mulher safada, e mil e uma coisas. Tem dia que ele grita tanto que você tem vontade...

O filho esquizofrênico também ocupa um papel importante, com relação à esposa. Ela sente-se valorizada por cuidar dele e percebe que este é um trunfo com relação aos filhos do marido. Nara comenta que os próprios irmãos não querem saber de Álvares; quando ele aparece no prédio onde moram para visitá-los, eles instruem o porteiro para dizer que não estão em casa.

3.1.1.4. A POSIÇÃO DE DENISE NESTE SISTEMA.

Denise parece ser o ponto de ancoragem dessa família. Tudo gira em torno dela. A mãe dedica-se à sua criação; não verbaliza qualquer outro interesse que não seja cuidar das atividades domésticas; não possui muitas amizades. Segundo ela própria,

eu não conheço ninguém, ele conhece a rua toda (referindo-se ao marido), mais eu vivo em casa E mais adiante: A minha vida é só. Às vezes, vou para a casa da minha irmã, ela tem dois meninos de nove anos, e ela brinca com eles (referindo-se a Denise).

A falta de outros interesses por parte de Nara faz com que ela se volte completamente para os cuidados da casa e, principalmente, de Denise. Contudo, ela não parece estar satisfeita com essa situação e demonstra isso, em sua fala. Além de sentir-se diminuída, por estar vivendo apenas o papel de dona de casa, este não parece ser valorizado pelos demais membros da família. Num momento da entrevista, quando fala dos filhos do primeiro casamento de seu marido, ela revela:

Eles queriam que ele casasse com uma mulher mais velha, entendeu? Que trabalhasse (...) Eu não trabalho porque ele não deixa, porque quando ele me conheceu eu trabalhava há muitos anos...

Denise também não tem amizades, nas proximidades de casa. E quando eu pergunto se ela se relaciona com as coleguinhas fora da sala, a mãe responde que

não. A professora enfatiza o zelo da mãe e diz que a menina comparece à aula vestida, de maneira impecável, e assim permanece, pois é *muito vaidosa, muito vaidosa...*

A professora continua falando deste zelo:

A mãe vem todo o dia (referindo-se ao ato da mãe de trazer Denise à escola). Inclusive a norma da escola é deixar a criança... Ela entra com a criança, deixa, ela vem aqui na sala; muitas vezes, ela chega primeiro do que eu, ela espera que eu chegue pra poder sair. Depois que eu chego, que eu me arrumo na sala, é que ela vai embora. Ela não libera a criança logo pra entrar, como as outras crianças...

Todos estes cuidados estão se refletindo em Denise, tornando-a uma criança insegura. Tanto a professora quanto a coordenadora falam acerca da insegurança da menina:

Ela é uma criança insegura, que é fruto de uma criação, não é uma coisa dela mesmo, é reflexo da criação... ela precisa de muito apoio.

Vale salientar também que, por tratar-se de uma menina, é mais provável a identificação com a mãe, e o lugar da mulher nesta família é de alguém submetido ao homem, alguém que não pode tomar decisões sozinha, o lugar de um bibelô.

Segundo a professora, a menina é muito mimada e seus pais fazem tudo para não frustrá-la. O pai justifica:

Ela é filha única. Por isso, eu me preocupo. Aí, eu faço todos os gostos dela.

É interessante observarmos que Eugênio refere-se a Denise como filha única. Por que ele não a inclui entre os outros filhos? Ela possui irmãos e irmãs por parte de pai. O que significa, para esse pai, não frustrá-la? Ou será que seria não frustrar a ele mesmo? No caso específico de Eugênio, ele não impõe nada à menina, deixa que faça o que quiser, o que lhe der mais prazer. Ele diz:

Eu acho que a gente não deve intervir nas aspirações dela.

Assim sendo, não cria expectativas e, portanto, não se frustra. Talvez esta seja a razão de referir-se a ela como filha única e diferente dos filhos do primeiro casamento, em relação aos quais ele se gaba de estar com a consciência tranquila por ter feito tudo por eles. Ao mesmo tempo, experimenta algum desconforto por ver que eles não se sentem satisfeitos com tudo o que ele fez. É como se ele dissesse: meu papel de pai já foi cumprido com os filhos do primeiro casamento, minhas obrigações já acabaram. Denise, portanto, é puro deleite. Na realidade, esse homem adotou uma postura de aproveitar a vida. Não quer muitos problemas, portanto, deixa as coisas acontecerem do jeito que vierem. Quando perguntamos a Eugênio sobre o que considera primordial na educação dos filhos, ele responde:

O que importa é ser feliz, (ela) escolhendo o que é melhor pra ela (referindo-se a Denise).

Este pai, a todo instante, manifesta seus sentimentos. Dá muita ênfase ao fato de ser um homem carinhoso e amar muito, a mulher e a filha. Quando perguntamos sobre manifestações de afeto na família, ele revela:

Sou, tanto, tanto, tanto, o que você imaginar... Sou louquinho por ela...(referindo-se a Denise).

Eugênio parece sempre disposto a atender os desejos da criança; sempre muito “aberto” ao que a criança desejar fazer ou ser, sem cobranças, nem muitas exigências, “tudo que pode dar” para a filha e a família...

Eu só desejo para a minha família o que for de melhor. Dentro das minhas condições, o que eu puder eu faço para elas. Eu acho que a família é tudo, é tudo. É a célula da sociedade.... E uma família maltratada é o germe da bagunça. Então, pra minha esposa, o que eu puder dar eu darei. Pra minha filha, a mesma coisa.

Quando perguntamos acerca da importância dos estudos para a família ele respondeu:

O estudo é tudo numa família. O estudo é o alicerce. [...] esses filhos do primeiro casamento... eu botei nos melhores colégios. [...] Denise eu botei neste colégio... que eu acho... eu sou encantado com esse colégio...

3.1.1.5. COMO DENISE ESTÁ SE POSICIONANDO NESTE SISTEMA

A coordenadora acredita que os pais estão começando agora a abrir mais para que Denise participe das atividades externas, por estar sendo uma solicitação da própria menina. Segundo a coordenadora,

ela (Denise) está percebendo que está sendo excluída, então, está partindo dela, começa a solicitar dos pais, e eles, mais uma vez para não frustrá-la, permitem...

Denise está colocando-se de uma forma ativa, rejeitando o papel de mulher que a família quer lhe impor, ainda que esteja também tentando tirar vantagens do conflito entre os pais, como consequência da mãe assumir esse papel de submissão, ainda que insatisfeita. Antunes, citado por Bossa e Oliveira (1996), chama esta fase que Denise está atravessando de “meninice”. Nela, a criança:

Mantém-se alerta, inclusive recusa-se muito a dormir, porque quer aproveitar todos os momentos da vida, tem grande motivação para as atividades esportivas e mantém-se muito interessada por situações de aprendizagem, ávida de conhecer o mundo, na idade dos “porquês” (ANTUNES, apud BOSSA e OLIVEIRA, 1996, p. 117).

A solicitação de Denise, no sentido de participar de seu grupo, vai ao encontro das palavras de Antunes, citadas acima.

Os resultados do DF-E também confirmam a postura ativa de Denise (o DF-E aplicado a Denise encontra-se no ANEXO V). O que observamos foi uma criança ativa, sem hesitações, com estórias ricas em imaginação e demonstrando

determinação e ação. A imagem de família que ela passa é positiva, mas também é a de um mundo onde tudo é “cor-de-rosa”. Quando solicitada a desenhar “a família que gostaria de ter”, conta a seguinte estória:

Era muito coloridinho. E tinha uma família boa e bonita. E a família dele era tão boa que comprou uma panela dourada pra ele comer os lanchinhos dele. E de noite, ele sempre pegava a panela dourada pra dormir com ela. Que ele gostou tanto na toquinha dele...

No entanto, Denise parece dar-se conta de que o mundo não é assim, tão “cor-de-rosa”. Continuando a mesma estória, diz:

... Mas, um dia de manhã, ele acordou e não viu a panela dele. Porque a panela estava com o gato.

Apareceu alguém para incomodar, competir. Mas Denise assume uma postura ativa:

... Ele brigou com o gato por causa da panela.

Logo em seguida, demonstra que conta com sua família, que se sente apoiada:

... E depois, a família dele brigou com o gato. E depois, ele devolveu a panela do Dálmata a ele. Eles foram felizes para sempre.

A postura ativa e independente de Denise aparece em todas as suas estórias. Ao ser solicitada a desenhar “uma família em que alguém não está bem”, conta a seguinte estória:

As meninas estavam pedindo trocadinhos para comprar comida. Mas, um dia, não quiseram dar dinheiro a elas e ela teve a idéia de pescar. Aí, ela pescou dois peixinhos e pegou as maçãs da árvore. Aí, cozinhou os peixes que pescou...

Nesta mesma estória, a criança volta a demonstrar que terá apoio se necessitar, porém, não ficará esperando por isto, tomará a iniciativa. Conclui a estória, da seguinte maneira:

... Os homens viram que elas eram boazinhas com eles e deram um trocadinho a elas.

È interessante observar que, ao receber o pedido de desenhar “uma família onde alguém não está bem”, de imediato, Denise responde: “Na rua”. Isso parece indicar que ela considera que amparo, apoio, coisas que se encontram em casa, são fundamentais para alguém estar bem.

Outro aspecto interessante nas estórias de Denise, é que ela sempre relata algum personagem que teve algum tipo de problema, mas superou. Suas estórias sempre têm “ finais felizes”. Quando lhe é pedido que “desenhe a sua família”, a estória é a que se segue:

Duas mulheres que eram duas rainhas. Ficaram amigas. Um dia brigaram por causa de uma maçã. Ficaram separadas e depois ficaram amigas de novo.

Chama-nos a atenção o fato dela contar esta estória de duas rainhas. É desse modo que seu pai se refere a ela e a sua mãe: como se fossem rainhas. O fato das duas rainhas brigarem, também parece indicativo de sentimento ambivalente em relação à sua mãe. Afinal, ela é quem exerce o papel de cobrar, de exigir de Denise que tenha mais responsabilidade, disciplina, etc. É um papel de interdição. É relevante o fato da criança se reconciliar, logo em seguida, fazendo as pazes com a “rainha”.

A mãe faz-se muito presente nos desenhos de Denise. Dos quatro desenhos que realizou, em apenas um aparece um pai. Mesmo neste desenho, a mãe foi desenhada, em primeiro lugar. Nos demais desenhos, apesar de não nomear explicitamente que se trata de mães, todos possuíam figuras femininas.

3.1.1.6. DENISE: DELEITE PARA O PAI E AFIRMAÇÃO PARA A MÃE

Para o pai, Denise é um bibelô, livre para fazer o que quiser, como quiser, desde que não lhe dê nenhum trabalho, não lhe exija nada que ele não queira dar. Ele não cobra nada dela, mas também não quer ser cobrado nem por ela, nem pela família, como se dissesse: não me peçam nada, me deixem livre para dar somente o que eu “quiser” (puder) dar. A citação que nos entregou antes de começar a entrevista ilustra bem sua posição:

Só se pode exigir de cada um aquilo que cada um pode dar. E essa exigência deve respeitar a maturidade e o grau de instrução (tirada do filme “Bicho de Sete Cabeças”).

Isto parece refletir a posição desse pai diante da vida; serve não apenas para ele, mas também para os demais membros da família. A filha é uma criança, “não se pode pedir muito a ela”, parece dizer o pai. Quanto à sua mulher, é uma pessoa mais simples do que ele, sem muita sofisticação, “não se deve, também, exigir muito”, é o que aparentemente, ele tenta nos dizer. Mas será que é isto, de fato, que Eugênio está fazendo? Será que o que ele faz não é exigir que os demais membros da família fiquem quietos, não o incomodem, não se movimentem muito? Será que não é esta a causa da insatisfação de Nara? Intuitivamente, ela parece perceber que o que ele espera dela e da filha é que não o perturbem, que não manifestem desejos próprios, que desejem apenas o que ele deseja.

Enquanto isso, Nara busca manter-se neste sistema familiar e afirmar seu lugar. Denise está sempre bem cuidada, bem tratada, porque este é o papel que cabe a mãe na esfera doméstica: cuidar do bem-estar da família. Este comportamento assegura seu lugar na família, junto ao marido e de certo modo, valoriza-a com relação aos filhos do primeiro casamento de Eugênio.

Creemos que a dinâmica familiar deste casal caracteriza-se por manter o homem no papel de mantenedor e a mulher no cuidado com a casa e os filhos, modelo este que tem nos filhos um vértice muito importante. Por outro lado, trata-se de uma família pequena e fechada, voltada para si mesma, o que também potencializa a importância da criança na família.

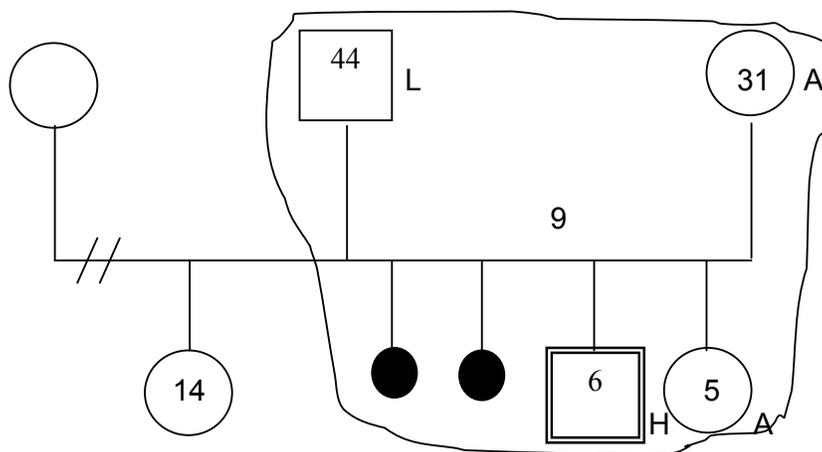
3.1.2. O SISTEMA FAMILIAR DE HELENO

3.1.2.1. COMO ACONTECEU A ENTREVISTA

A mãe de Heleno chama-se Andresa e foi contactada inicialmente, pela psicóloga da escola. Após esse contato, ligamos para ela, pra marcar a entrevista. Ela cancelou três vezes, alegando que estava resolvendo alguns entraves burocráticos advindos do falecimento de seu pai, avô de Heleno, ocorrido em agosto (a entrevista deu-se em novembro). Disse ainda que, por ter apenas um irmão, e por este ser bastante ocupado, restava a ela essa incumbência. No último telefonema, perguntou se o marido poderia comparecer no lugar dela, estranhamos o fato porque ela havia dito que o marido viajava muito, mas concordamos. Na ocasião da entrevista, ao invés do marido, ela fez-se presente.

3.1.2.2. UMA DESCRIÇÃO DA FAMÍLIA

No genograma abaixo, mostramos a configuração familiar.



A família representada acima é composta por Andressa, seu marido Luis, e os dois filhos do casal, Heleno e Amália. Há uma filha do primeiro casamento de Luis.

Andresa tem 31 anos, concluiu até o 2º Grau, tentou duas vezes o vestibular, sem sucesso. Casou com Luís, teve duas gestações interrompidas, então, *veio Heleno* e, em seguida, Amália, passando, então, a se dedicar à família. Trabalhou, anteriormente, como secretária na escola onde Heleno estuda, sendo, por isso, já conhecida da professora e da coordenadora de seu filho. Manifesta a vontade de recomeçar a trabalhar, por achar que os filhos

já estão um pouco mais crescidos.

Diz, que é uma questão de realização pessoal e necessidade de contribuir financeiramente:

Para uma melhoria do padrão econômico da família.

São casados há nove anos. Luís, o pai, tem 44 anos, é divorciado, tem uma filha do primeiro casamento, atualmente, com quatorze anos de idade e que não mora com eles. Na residência moram o casal com seus dois filhos: Heleno, com a idade de seis anos e Amália, com cinco anos. Andresa diz se dar muito bem com a enteada, argumentando que esta,

é uma menina tranqüilíssima, uma menina maravilhosa, sabe assim, eu costumo dizer, se toda adolescente fosse feito ela... Claro, é uma menina que, às vezes, se acha gorda, se acha assim... São coisas da idade, mas

é uma criança tranqüila, uma menina maravilhosa, meus filhos a adoram, têm uma convivência excelente.

Luís é engenheiro agrônomo e trabalha como fiscal federal. Em nenhum momento da entrevista Andresa referiu-se ao primeiro casamento do marido. Mudaram-se, recentemente, para apartamento próprio, que estava em fase de reformas.

3.1.2.3. O SISTEMA QUE ENVOLVE HELENO

O casal preocupa-se bastante com o bem-estar da família. De acordo com Andresa,

a preocupação da gente é sempre na questão de uma educação melhor, de uma vida... A gente querendo dar uma vida melhor pro filho.

Refere-se ao marido, constantemente, em todo o desenrolar da entrevista, sempre citando-o como suporte de suas colocações. A mãe assume as funções domésticas da casa e das crianças, mas sempre afirma que Luís participa ativamente da vida dos filhos. Ao mencionar sobre o primeiro dia de aula das crianças, diz:

... O pai faz questão de vir (comparecer à escola), a primeira vez, pra ficar com eles, tal...

Parece que, em todas as atividades do casal a preocupação com os filhos faz-se presente. Num momento da entrevista, Andresa revela ter ido com o marido num show e, observando os adolescentes, comenta:

Hoje as coisas tão... tão... um dia desses, eu estava na praia, em B., nós temos casa lá, nós fomos num show. Eu disse Luís, meu Deus, quando Heleno tiver esta idade... Aí ele disse, não é? Ficamos assim... A gente se preocupa muito.

A expressão “a gente se preocupa muito” aparece constantemente. Andresa revela uma grande ansiedade e uma preocupação em manter o contexto familiar sob seus olhos, para ter o controle da situação. O fato de colocar as crianças numa escola que parece ser extensão de sua casa, afinal, ela trabalhou lá, demonstra fazer parte desta necessidade, de manter tudo sob suas vistas:

Foi devido a eu ter trabalhado aqui, de gostar do ensino, a questão assim que eu acho que a escola aqui tem um contato muito direto com os pais.

Repete as palavras: *na medida e suporte*, com bastante obstinação:

... Lá em casa realmente é tudo na medida do que tem que ser mesmo.

Hoje é dia disso, eles têm hora pra isso...

Leva-nos a pensar de que tipo de medida essa mãe fala tanto. Ao que parece, se as coisas saírem desta medida, Andresa teme não ser capaz de “dar conta”. Num

determinado trecho da entrevista, ela revela que houve um tempo em que perdeu esse controle:

Desde que minhas crianças nasceram que eu estou ausente... Até porque minha filha Amália nasceu logo em seguida de Heleno, depois de um ano e quatro meses. Amália teve um processo de não dormir ... Não dormia durante a noite, isso foi um desgaste também familiar, foi um desgaste bastante grande ... Tinha dias que chorava, Amália na cadeira de balanço e eu ... Então, eu me ausentei muito, muito assim, sabe, da questão da casa mesmo. Surgiram alguns problemas, como dizer, brigas domésticas, eu fiquei muito desgastada, noite e dia, por mais que tivesse uma secretária em casa.

Em outra parte da entrevista Andresa diz:

Eu sou um pouco ansiosa, sou. Mas eu procuro assim dar um suporte muito grande pros meus filhos. Eu nunca deixei que as coisas dos meus filhos fossem passadas pra outras pessoas. Minha mãe me dá um suporte muito grande, o pai é... Também, às vezes, ele até se queixa: será que eu não posso falar? (refere-se ao marido).

Apesar de mencionar o marido, constantemente, durante a entrevista, como grande colaborador na educação dos filhos, Andresa está sempre restringindo sua ação, como pode ser verificado na fala que acabamos de transcrever acima, constatado por ela mesma, em tom de riso, imitando a voz de Luís.

Ainda falando da questão de suporte e controle, a mãe sempre fala no suporte oferecido por sua família:

Meus filhos perderam muito (refere-se ao falecimento do pai). Porque meu pai era uma pessoa assim... era muito presente na vida deles. Eles são loucos por Heleno (com relação aos seus pais).

Duas expressões aparecem com uma frequência exagerada, na fala de Andresa: “suporte” e “na medida”. Ela dá suporte aos filhos, seus pais davam muito suporte aos netos dela e à filha, também; cita seu marido, dando suporte às suas colocações e ações; fala que a escola dá suporte; enfim, Andresa está cercada de suportes. Além disso, na sua vida e na sua casa, tudo é “na medida do que tem que ser”. Os filhos têm hora e dia certo para todas as atividades. Tudo que se passa na casa parece estar sob controle, sob seu controle, até a hora que o marido deve falar. É Andresa que tem a medida das coisas. Na medida do que ela pode “suportar”? Parece-nos uma questão a ser pensada. Para esta mãe, as coisas não podem passar de um certo ponto, como se fosse o ponto de equilíbrio de Andresa. A partir dali, ela não controla, se perde? Uma demonstração de insegurança?

3.1.2.4. A POSIÇÃO DE HELENO NESTE SISTEMA

O nome Heleno foi escolhido por nós, procurando uma similaridade com o nome original da criança, que tem uma forte conotação feminina. Leva a crer que a escolha do nome do filho, por si só, já é indício da relação que Andresa desenvolverá com seu filho. A própria mãe diz:

Ele é muito apegado comigo, enquanto meu marido é muito apegado com ela, porque ela é muito apegada com o pai (refere-se à filha).

Segundo Fernández (1990),

A criança ao nascer, instala-se em uma constelação de significações. Vêm preencher muitos desejos, carências, objetos dos pais. E lhe é designado um nome, seja um nome da moda, o do pai, ou de um personagem famoso que signifique algo para os pais. A criança terá que se inserir no lugar que o nome signifique (FERNÁNDEZ, 1990, p. 41).

Berenstein (1988, p. 135) afirma, ainda, que “os nomes derivam, informam e remetem a um sistema de relações a partir do qual sua significação é definida”.

O que pode significar, o nome de Heleno, na sua constelação familiar? Como já dissemos, é um nome com forte conotação feminina. Andresa possui dois filhos, uma menina e um menino. Porém ao falar sobre as crianças está sempre dizendo que o menino tem mais identificação com ela, é mais frágil, tem mais dificuldades, assim como ela. Quanto à filha, parece que vai tudo bem, tanto na escola quanto em casa. A mãe revela que a filha tem mais afinidades com o pai.

Andresa conta que, antes de casar, fez vestibular e não passou. Neste meio tempo, fez alguns cursos, entre eles, o Magistério, casou e, quatro meses depois, engravidou:

Aí perdi, aí tentei novamente, dei um intervalo mais um pouquinho, também perdi, aí depois veio Heleno, sem problema nenhum...

Após vários fracassos, tanto nos estudos, como na gravidez, veio Heleno. Ela tem depositado nele todas as suas expectativas de sucesso. O filho introjeta a

cobrança da mãe, tenta corresponder, porém a exigência de sucesso é enorme e isso não é fácil de suportar.

As dificuldades escolares de Heleno remetem esta mãe ao seu próprio “fracasso”, aos diversos vestibulares que fez, sem sucesso, às duas gestações interrompidas.

A ansiedade, em relação ao cumprimento das atividades escolares do filho, pode revelar o medo que Andresa tem de Heleno também fracassar na escola, ou ela, talvez, como mãe. Por isso a mãe é tão “presente”, cobra tanto dele, como diz a professora:

[...] e a mãe cobrava muito dele. Então sempre que ele tava fazendo (a tarefa escolar), que ele vinha com a agenda com a letra um pouco diferente, a mãe mandava apagar em casa e fazer tudo novamente.

Heleno parece ter internalizado as expectativas maternas, como revela sua professora:

Ele não aceita... Ele tem medo de errar... Ele tem que concluir as tarefas rapidamente... Faz até competição... Tem uma aversão à borracha incrível.

Paradoxalmente, esta mãe deseja que o filho se solte, *deslanche*, são suas palavras. Solte-se de quem? Dela mesma? Mas não sente segurança nele (ou nela) para deixá-lo alçar vôos sozinho. Tem medo que Heleno não consiga (ou seria ela?). Seria frustrante para Andresa. Como iria “suportar” mais um fracasso? Por isso, ela diz que gostaria que o filho:

Desobrigue mais um pouco.

Ou seja, “desobrigue-se dela mesma”, mas não tanto.

Fernández (1990), fala-nos de tipos de mandatos intelectuais (que podem postular-se no consciente ou no inconsciente) que são dados à criança. A mãe quer que Heleno atenda ao seu projeto, ou seja, ter sucesso, e ao mesmo tempo ele recebe sinais de que não é capaz, transmitidos no cuidado extremo, na presença excessiva de Andresa. A professora relata que quando há qualquer problema com relação à tarefa escolar, ela

manda logo um bilhete aqui pra escola, perguntando se ele estava conversando em sala de aula, se não estava, o que foi que aconteceu que ele não soube explicar a tarefa em casa.

Chega a sugerir que a professora mande o menino fazer a tarefa na hora em que ele deveria estar no parque:

Pra que ele perca o parque porque tá brincando muito.

Culpabiliza o filho pelo fracasso e ele fracassa porque tem a obrigação de ter sucesso (pela mãe). Ainda, de acordo com Fernández (1990), a criança acaba ficando presa a ambivalências.

Conforme Minuchin (1982), a experiência humana de identidade tem dois elementos: um sentido de pertencimento e um sentido de ser separado. O

laboratório em que estes ingredientes são misturados é a família, a matriz da identidade. Na estrutura familiar citada, há uma ênfase sobre o pertencimento, através dos cuidados, e uma dificuldade, na questão da diferenciação: (você é meu filho, eu cuido de você, mas você tem que continuar o meu projeto). Este padrão de repetição e o mandato familiar (exercido pela mãe) podem estar travando o processo de aprendizagem. Segundo, Rosenfeld citado por Souza (1995), alguns pais

mantém um relacionamento intrusivo com seus filhos, não permitem que estes tenham uma existência separada da deles, pois, ancorados em suas próprias exigências superegóicas e narcísicas impõem um padrão de filho ideal. Os filhos não conseguem cumprir e são condenados ao ostracismo dentro do grupo familiar, caso não se adaptem às exigências parentais (ROSENFELD, apud SOUZA, 1995, p.100).

A falta de diferenciação, com relação à mãe, desencoraja a exploração autônoma, de maneira geral, podendo levar à inibição das habilidades cognitivo-afetivas, conforme Minuchin (1982), como verificamos no caso de Heleno.

3.1.2.5. COMO HELENO ESTÁ SE POSICIONANDO NESTE SISTEMA

Observamos que o movimento de Heleno é na direção de atender à dupla mensagem da mãe: “tenha sucesso mas você não é capaz”. Na escola, procura não enfrentar desafios, faz suas tarefas, de modo a repetir o que já sabe, aquilo que é conhecido e onde sabe que não vai fracassar. Qualquer ameaça de “fracasso” (erro) é inaceitável para ele. Procura negar, recusando-se a corrigir os erros. A professora destaca que

existe cobrança dele mesmo, entendeu? Na questão de fazer sempre perfeito, não errar, quando erra, não aceita a questão da borracha em si, de apagar, de refazer.

Heleno introjeta a cobrança da mãe, tornando-se excessivamente crítico. É como se ele não desse a si mesmo o direito de errar. Segundo Souza (1995, p. 92): “O alto nível de exigência interna pode ser associado a sentimentos de culpa ou a ambientes sentidos como hostis ou exigentes”.

Por outro lado, há um empobrecimento das produções da criança, que pode ser percebido no relato da professora:

Ele fica muito limitado pra construir frases. Eu batia muito com ele nesta questão, porque ele fazia a frase, aí escrevia uma frase tipo, gato. O gato é bonito. A casa é bonita... Sempre aquelas mesmas frases. Aquilo sempre limitado. Então, quando a gente questionava com ele, como é este gato? Como é esta casa? Ele não aceitava. Essa mudança. Queria que deixasse todas as frases deste jeito e pronto. Porque pra ele é mais fácil. Ele terminava mais rápido. Seriam as palavras que ele gost... Que ele saberia escrever, e isso não complicava a vida dele.

Segundo Souza (1995, p. 92), “este empobrecimento pode ser causado pela dificuldade de exploração do conteúdo de seus mundos mentais o que impede a livre expressão de suas fantasias”.

Estas crianças são demasiadamente presas às necessidades de seus pais, em detrimento de suas próprias necessidades. Com toda essa mensagem para ter sucesso, Heleno acaba por fazer o movimento contrário e não aprende. O desejo de saber faz um par dialético com o desejo de não saber.

O pai de Heleno faz diferenças entre ele e a irmã, que demonstra ser mais independente. Deste modo, a criança apresenta dificuldades em se colocar diante do pai, levando a crer já ter internalizado essa diferença. Luís interpela-o, critica-o, como diz Andresa: o pai *se estressa mais fácil* com ele. Com Amália, a relação é diferente:

Por ser o menino da casa, tem que ser mais assim... Olhe Heleno, ande direito, Heleno, não é assim...

[...], mas lá em casa é assim: o homem tem que ser. Fazer mais isso porque... (risos). Meu marido é mais...

Eu, às vezes, fico com pena porque eu acho que ele policia muito mais Heleno, sabe? Olhe menino, fale direito... [...] Entendeu? Por ser homem, sabe? Amália é mais...

A necessidade dos homens ter que ser “mais” é outro ponto de ambigüidade neste sistema familiar descrito. Mais de quê? No final das contas, quando Luís tenta falar, Andresa não permite; quando ele tenta se aproximar do filho, ela interfere. O que é ser “mais”? Não é só Heleno que é visto como incapaz de realizar qualquer coisa sozinho, seu pai, também. A única que “sabe” como fazer as coisas é a mãe.

Aparentemente, Andresa parece concordar com o marido, quanto à necessidade de “ter que puxar mais (de Heleno) por este ser homem”, no entanto,

isso denota ser apenas uma concordância com uma convenção social, com o papel social destinado aos homens, aquilo que se espera de um homem. Entretanto, demonstra o desejo de concentrar, em si mesma, todo o poder, inclusive o de educar, dar limites ao filho, etc. Numa outra parte da entrevista, a mãe diz que, numa ocasião, Heleno estava dando problemas na escola e ela foi chamada pela psicóloga. Esta disse-lhe que o menino estava muito solto, precisando de limites:

[...] Como realmente eu convivo mais, a questão de dar, de cortar limites tinha que ser minha. Tinha que ser minha, quando eu falo, assim, não é que Luís não desse...

Chamou nossa atenção o fato de que, ao tentar dizer que deveria dar limites ao filho, Andresa diz: “cortar limites”. A ambivalência de Andresa quanto a esta questão é clara: quer segurar Heleno, mas também quer soltá-lo; quer soltar as amarras, mas não consegue, talvez porque não consiga soltar suas próprias amarras.

A tendência desta mãe em querer controlar tudo lhe foge ao controle. Está sempre tentando se desculpar por tomar à frente das situações, e, numa tentativa de não parecer controladora, usa o nome do marido para referendar todas as suas afirmações.

Andresa afirma que o pai se queixa da falta de espaço para se relacionar com o filho. E quando perguntamos com quem Heleno tem mais facilidade ou dificuldade de relacionamento, ela revela:

Ele tem mais facilidade comigo. [...] Ele tem mais dificuldade com o pai. De perguntar, [...] Ah meu filho, pode perguntar! (imita o marido dizendo). Às vezes, Luís diz a mim: mas você não deixa!

Por outro lado, o saber e a inteligência, nesta família, está relacionado ao pai.

Às vezes, Luis mexe comigo, vai puxar a mim (referindo-se ao filho)... Luís é muito estudioso... Olhe, vai ser assim, inteligente como eu.

Mas é a filha que a mãe considera se identificar mais com Luís. Referindo-se a ela, Andresa comenta:

Amália é muito mais amadurecida. Muito mais rápida, sabe assim, coisas assim, ela pega as coisas no ar.

A mãe diz claramente, que Heleno puxou a ela e Amália puxou ao pai. Cabe, então, ao menino a função de não aprender. Como ele poderia passar por cima do desejo da mãe? Ultrapassá-la, ser diferente dela? Pois, isso é muito bem posto, na sua dinâmica familiar.

Andresa necessita manter o controle sobre o filho, para isto, precisa percebê-lo como frágil, imaturo. Diz:

Eu noto que ele ainda precisa...

Com relação às dificuldades escolares de Heleno, que por sinal são externas a ela, a mãe dá sua explicação:

[...] Eu analiso isso em Heleno, desde os três anos de idade. Assim que ele entra na sala, no começo do ano, eu noto que ele tá precisando amadurecer um pouco para aquela sala. Ele é de abril, então ele vai começar a primeira série com seis anos, ainda. No final de abril, ele faz sete anos [...] eu noto que depois de abril, os horizontes se abrem muito mais para ele, faz as tarefas sozinho... [...] mas antes disso... eu noto que ele...

3.1.2.6. HELENO, EM FACE DA IDENTIFICAÇÃO COM A MÃE

Na tentativa de “disfarçar” sua necessidade de controlar tudo, Andresa tenta passar a imagem de família igualitária: pai participativo, mãe dedicada, pais preocupados com o bem-estar físico e psicológico de seus filhos. Porém, a sua fala revela, constantemente, contradições do tipo: mulher que decide, controla; que toma para si todas as obrigações; que se sente exausta com tantas obrigações; bastante ansiosa e com medo de fracassar nesta tarefa homérica que é dar conta de tudo “sozinha”. Há um movimento constante de incluir o pai nas decisões e tarefas, e ao mesmo tempo, excluí-lo.

Este comportamento de Andresa começou a ser notado, desde o início de nosso contato com ela. Na última vez em que falamos com essa mãe, por telefone, antes da entrevista, ela perguntou se o marido poderia vir no seu lugar. Diante de nossa afirmativa, tudo levava a crer que faríamos a entrevista com o pai de Heleno, mas, para nossa surpresa, foi Andresa que apareceu, sem, no entanto, apresentar qualquer justificativa para a ausência do marido. Ou seja, ela inclui, para, em seguida, excluir o pai de qualquer tipo de participação na vida do filho. O mesmo

ocorre com relação a Heleno: tenta propiciar independência, liberdade, porém o retém, em tudo, prende-o; demonstra o desejo de que o filho arranje forças para se libertar, já que ela não tem forças para soltá-lo.

Outra questão a ser considerada é o que Satir (apud Girardi, 2001, p. 10) chama de "duplo vínculo"⁷; ou seja, a referida criança recebe dupla mensagem: por um lado, ele deve aprender porque é o que se espera dele e é o que a mãe verbaliza; por outro, deve corresponder ao desejo da mãe, isto é, não pode se libertar dela, pelo menos, não completamente, o que termina por levá-lo a fracassar na aprendizagem. Ele "deve" continuar a ser o filhinho da mamãe, seu bebê e isto o impede de crescer. Como superar essa dicotomia? Conforme já citamos, anteriormente, em nosso marco teórico, a entrada da criança na escola é um momento, particularmente, difícil para a mãe. É na escola que a separação mãe-criança é "oficializada". Este momento evolutivo da criança é cercado de receios, desejos e expectativas de ambas as partes, que podem repercutir na adaptação e no seu rendimento escolar.

Voltando a falar das duplas mensagens, vejamos o que Satir (apud Girardi, 2001) diz:

Cuando un niño recibe dobles mensajes, es decir, verbalmente se le enuncian ciertas reglas y corporalmente recibe otro mensaje, se presentan dobles vínculos que originan una conducta sintomática derivada de la confusión creada por los mensajes de los padres. [...] Uno de los entornos en los que se observa que el niño se encuentra en esa situación es el escolar, en el que mostrará un decremento en sus habilidades y capacidades como una expresión de la distorsión de las relaciones familiares (SATIR, apud GIRARDI, 2001, p. 10).

⁷ Segundo Calil (1987), o conceito de "vínculo duplo" advém de uma pesquisa onde se examinava a comunicação entre famílias com um membro esquizofrênico. Ela faz parte de um projeto de comunicação liderado por Bateson, que se estendeu para a área clínica. Este conceito implica que toda mensagem possui dois níveis de comunicação: o nível de relatório que envolve a informação enviada e o nível metacomunicativo que transmite a mensagem sobre a comunicação. Estes dois níveis podem ser congruentes ou incongruentes.

Em um dos seus desenhos sobre a família, mais, especificamente, quando a consigna era "desenhe a família que você gostaria de ter" (o DF-E aplicado a Heleno encontra-se no ANEXO VI), Heleno desenha a si mesmo, junto à sua mãe, e esta se encontra com um prolongamento do braço, que passa por cima do corpo de Heleno. Isto nos faz pensar que a ligação que Andresa diz ter, em relação a Heleno, é percebida por ele, não como uma ligação afetuosa mas como uma "espécie" de impedimento, de barreira. No desenho, o braço de Andresa atravessa-se na frente do corpo de Heleno, como se estivesse, ao mesmo tempo, protegendo-o, segurando-o e impedindo-o. A estória narrada por Heleno, a respeito deste desenho, não se constitui uma estória propriamente dita, mas uma descrição das coisas que ele gosta:

Eu gosto da minha família... minha família é muito boa... eu gosto de brincar muito... com minha irmã (refere-se a irmã por parte de pai) ... eu gosto de viajar, de brincar na escola...

Isto pode confirmar o que já foi dito pela professora, a respeito das produções de Heleno. São sempre repetitivas, restritas, como se ele temesse se aventurar.

Noutro desenho, Heleno também demonstra que percebe Andresa, ocupando um lugar central na família. A mãe está colocada no centro da folha, num tamanho quase o dobro do tamanho da figura paterna, estando o filho localizado em cima do pai e próximo à cabeça da mãe. A soma dos tamanhos das figuras que simbolizam o pai e Heleno ainda é menor do que o tamanho da figura que representa a mãe. É interessante notar que sua irmã, Amália, que é mais nova que ele, um ano, está traduzida por uma figura que tem o dobro do tamanho da figura que o representa.

Outro fato interessante é que Heleno se faz representar, em quase todos os desenhos, em último lugar. Além disso, ele é a menor figura. Os seus desenhos dão uma clara impressão de como ele se percebe e vê as relações de poder na sua dinâmica familiar.

Outro fato que merece destaque é que o pai de Heleno está sempre viajando a trabalho e o filho menciona duas vezes, nas suas estória, que gosta de viajar. Parece que, de um modo ou de outro, ele está se identificando com o pai. Luís também é a primeira figura a ser desenhada, ainda que nem sempre seja a de maior tamanho e destaque.

É nesta dinâmica que Heleno está se construindo. Segundo Fernández (2001, p.27), “todo lugar de saber é um lugar de poder”. E aprender é apropriar-se. Apropriar-se de um lugar, o lugar do saber. Na dinâmica familiar apresentada, tudo, em casa, deve passar pelo crivo da mãe. É ela quem controla o que cada um dos membros do grupo familiar deve poder, deve fazer, deve dizer, deve saber... E, segundo Fernández (op.cit.), a inteligência é construída e produzida na interação social, de acordo com processos identificatórios, para os quais, cumpre um papel importante o modo como as pessoas nos definem. E o contexto vivido por Heleno parece privá-lo de um espaço de autoria de pensamento.

3.1.3. O SISTEMA FAMILIAR DE CLÁUDIO

3.1.3.1. COMO ACONTECEU A ENTREVISTA

Os pais de Cláudio⁸ foram comunicados pela psicóloga da escola a respeito dos objetivos da pesquisa e, também, consultados sobre sua disponibilidade para a entrevista.

A mãe, Cláudia, compareceu prontamente na hora e dia estipulados, respondendo às perguntas, com desembaraço. O pai da criança, Rogério, não compareceu.

Segundo Cláudia, Rogério viaja bastante, mas, no momento da entrevista, encontrava-se no Recife. Entretanto, ela não apresentou qualquer justificativa para o não comparecimento do marido.

A certa altura da conversa, Cláudia manifestou que, ao falar para as outras mães, da mesma série de seu filho, acerca da entrevista, estas pediram-lhe que comentasse a respeito de um assunto que as incomodava: o grande número de crianças em sala de aula (vinte e duas). Elas compartilham de sua opinião, de que isto leva a um prejuízo na aprendizagem. Achamos que, na realidade, isso poderia ser uma “desculpa” da mãe para os problemas de seu filho; uma tentativa de desviar a responsabilidade para a escola e desculpabilizar o filho e, talvez, ela mesma.

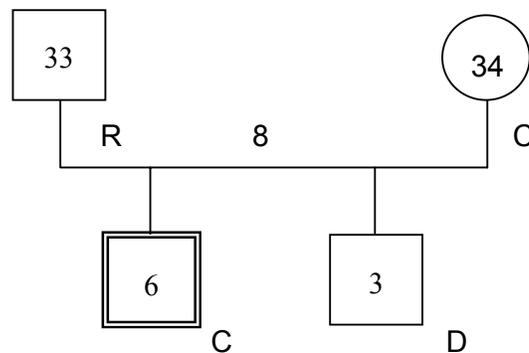
Santiago (1993) fala-nos de um processo reativo dos pais, quando uma pessoa externa à família (no caso, a escola), aponta que a criança não está tendo o desempenho esperado. Primeiro, a mãe nega o problema e chega, ao extremo, de

⁸ O nome verdadeiro da mãe da criança é o mesmo que a criança recebeu, trocando apenas para o masculino, já que se trata de um menino. É bom ressaltar que esse nome é de uso freqüentes nesta família, vários membros da família materna o adotaram, inclusive o avô materno, um primo etc.

esperar uma melhoria repentina dos sintomas. Numa segunda fase, culpa o cônjuge, a instituição ou a própria criança, estabelecendo com ela um vínculo duplo, nega a existência do problema e depois distribui a culpa. Como estávamos nos referindo anteriormente, é como se Cláudia já estivesse, de antemão, dando uma desculpa para os problemas do filho, antes mesmo de saber o que a aguardava na entrevista, quem sabe, receosa a respeito do que seria perguntado.

3.1.3.2. UMA DESCRIÇÃO DA FAMÍLIA

No genograma abaixo, apresentamos a família de Cláudio, que é composta por Rogério, Cláudia, e os filhos Cláudio e Daniel.



A mãe da criança, Cláudia, tem 34 anos, cursou o ensino médio, tendo feito Magistério. A este respeito, ela diz: *mas não assumi não. Tô parada*. Comenta que fez Magistério, por

Influência... muita gente da minha turminha foi fazer e eu...

Considera que sua verdadeira vocação seria para outra profissão:

Para Relações Públicas... teria que ser uma coisa que eu falasse muito, andasse muito, não parasse.

Descrevendo sua vida de estudante, Cláudia revela:

Eu parei, né? Depois que eu casei, relaxei, como diz, né? Parei de estudar, fiz o Magistério ainda, fiz esses cursos assim, Contabilidade, aquelas coisas assim. Mas, depois... [...] Faculdade, eu nem tentei. Porque, na época, eu casei, engravidei, e quando vi... Não tinha quem ficasse com eles. E eu fui... depois eu vou, depois eu vou, e fui levando de barriga até hoje.[...] e piorou mais ainda, minha mãe adoeceu e ficou menos gente, meu marido foi embora para o (diz o nome do estado), então... As poucas chances que eu teria de ter um jeitinho pra sair, cortou de vez e eu me acomodei como diz, né. E o tempo vai passando, você vai ficando mais relaxada ainda.

O pai da criança, Rogério, tem 33 anos, cursou o Ensino Médio e trabalha como supervisor de uma revenda de gás. Cláudia diz que, na realidade, ele é gerente,

Mas como ele anda muito, ele diz que é supervisor. Porque não fica parado num canto só.

A mãe continua:

só que é no (diz o nome do estado).

O casal tinha oito anos de casamento e dois filhos: Cláudio, com 6 anos e Daniel, com 3.

Quando perguntamos quem mora na casa, ela responde:

Eu e meus dois meninos. Porque, no caso, como ele (o marido) trabalha no (diz o nome do estado), ele vem uma vez... assim, passa um mês lá e dez dias aqui. Um mês lá e dez dias aqui. morar mesmo, moramos eu e os meninos. É que é um mês sem ele em casa. Passa uma semana, no máximo dez dias aqui, né.

Não foi perguntado à mãe por que não acompanhava o marido, indo morar no Maranhão, mas ela faz questão de justificar o fato:

Desde que a gente namora, o emprego dele sempre foi assim, ele nunca ficou fixo num lugar, né? Por isso mesmo que eu nunca vou com ele. O pessoal fica... Por que tu não moras lá também? Por que tanto faz ele passar um ano lá como passar dois meses, passar três meses, aí abre outra revenda noutra canto... [...] Aí, ele gerencia essa. Aí, depois quando tiver toda estruturada, aí, ele vai, aí, abre noutra lugar, entendeu? [...] Aí, ele fica fazendo isso.

E continua:

Ele estrutura ela (a revenda), treina alguém, deixa, e já vai abrir outra.

Cláudia alega que a razão principal para não acompanhar o marido, em suas viagens, são os filhos. Diz:

Então, pra mim ficar com os meninos, ia ter uma vida muito... Dos meninos, ia ficar, não ia ter uma estrutura boa, porque eles iam ficar mudando de colégio, constantemente. Tanto faz ele (o marido) terminar o ano, como passar dois meses só. Ir para uma cidade completamente diferente que não tivesse um colégio à altura e o nível caia. Porque, no (diz o nome do estado) às vezes tem escola boa, mas não é o nível daqui. [...] e, realmente, eles iam acabar se prejudicando muito.

A mãe complementa, dizendo o que significaria, para ela, essas constantes transferências de um lugar para outro, seguindo o marido.

Sem falar que eu ia ficar sozinha porque ele trabalha no (diz o nome do estado), mas não fica fixo lá. [...] ele fica, mas, de lá, ele viaja pras cidades vizinhas. Aí, passa dois três dias em uma, às vezes, passa duas semanas em outra, e eu ia acabar ficando numa cidade estranha, sozinha... [...] Então, não vale a pena.

Cláudia comenta ainda que é mais viável ficar aqui (no Recife) pois o marido pode vir:

Tem essa chance. O pessoal... como ele fica afastado, ele tem o direito de ficar uma semana em casa. Oito dias. Pra mim, é muito mais vantagem, porque ele passa oito dias sem trabalhar, fica aqui, entendeu? Seria, justamente, se eu tivesse lá, ele pouco ia aparecer em casa. Ia vir à noite ... e, às vezes, dá problema, ele chega meia hora, uma hora. Não é uma coisa que ia viver normalmente. Então, não vale a pena.

A ênfase que Cláudia dá à expressão, “*Não ia viver normalmente*”, demonstra que ela considera que a forma como vive é fora dos padrões convencionais e, por isso mesmo, “*não vale a pena*”, pois não é o que deseja para si.

Quando perguntada sobre sua família de origem, diz:

Mora aqui. Pertinho da minha casa.(...) É porque eu moro numa rua e minha mãe mora noutra. Só que meu quintal dá para o quintal da minha mãe. Eu abri uma porta de ligação. (...) Aí, praticamente, eles (os filhos dela) vivem na casa da minha mãe, lá dentro, aquela coisa.

Ou seja, sua família de convivência ainda é a de origem, e isto lhe é o bastante, pelo menos é isto o que ela dá a entender.

Cláudia conta que está casada, há oito anos, e que, após os dois primeiros anos de casada, engravidou; e o segundo filho chegou quando o primeiro foi para a escola:

Quando o outro começou a estudar, eu engravidei do pequenininho.

3.1.3.3. O SISTEMA QUE ENVOLVE CLÁUDIO

Quando perguntamos a respeito de sua vida, seus planos, em termos de família, Cláudia diz-nos que vive em função dos filhos:

Eu vivo naquela rotina, né, tentando sempre melhorar o nível deles, assim, escolaridade, ele (refere-se a Cláudio) tá com um pouco de dificuldade em algumas coisas. E eu tento amenizar.

A mãe fala sobre a dificuldade que sente em ajudar Cláudio nas tarefas escolares, devido à mudança do método de ensino:

O método hoje mudou muito para o que eu aprendi, que, hoje em dia, não se apaga; hoje em dia, não se pode dizer que o material do desenho tá feio. Enfim, eu faço uma coisa achando que está, que tô fazendo certo e quando chega aqui (na escola): não era pra você ter feito isso!

Parece-nos que Cláudia está sempre querendo justificar alguma coisa, e, também se isentar de culpa. No início, ela falou que a quantidade de alunos, em sala

de aula, prejudicava a aprendizagem de seu filho, agora, devido às dificuldades com o método de ensino, diz que não pode ensinar Cláudio e, por isso, arranhou uma professora particular, uma professora aposentada do próprio colégio, para dar aulas de reforço ao filho:

E eu vou fazendo assim, de acordo com as dificuldades que vão aparecendo, eu vou tentando arrumar um jeito de consertar [...] na medida do possível.

Sobre sua vida pessoal, a mãe revela:

Minha vida se resume das sete e meia ao meio dia. Só. É o horário que eles tão aqui no colégio. Passou disso, eu não tenho tempo nem pra respirar.

Ao falar de sua vida, está referindo-se ao tempo que sobra para si mesma e demonstra sentir-se sobrecarregada com os afazeres com os filhos.

Num outro momento da entrevista, Cláudia diz que, quando precisa sair, deixa os filhos com a mãe ou com a irmã, pois não confia em pessoas estranhas para essa tarefa. Mas deixa claro que não acontece, com frequência, porque sua mãe já tem uma idade avançada e ela não gosta de abusar. Em outra ocasião, afirma que as crianças *vivem* na casa de sua mãe, pois moram próximas. E continua falando de sua vida:

Fora isso, vou levando, né, de barriga, mas é o que eu disse, por isso que minha vida tem que resumir. Se eu for pra algum canto, tenho que levar eles.

A mãe fala como se não tivesse vida própria, vivesse em função dos filhos; coloca todas as suas atividades, inclusive o lazer, em função dos filhos. Ou seja, vai levando a vida como pode, porém demonstrando insatisfação, sua vida *se resume, tem que se resumir*, se reduzir a cuidar dos filhos, a "suportar" a ausência do marido.

Quando perguntamos se havia consenso entre ela e o marido acerca da educação dos filhos, Cláudia respondeu:

Acho que ele pensa mais assim [...] Ele estipula muito. Olhe! Você tem que estudar muito, tem que ganhar muito dinheiro, é só o que ele fala [...] Nunca procure o que você gosta de fazer, procure o que dá mais dinheiro, entendeu? Mas eu não acho assim, porque se você fizer uma coisa com má vontade, não vai sair do canto, não sai não, você não consegue produzir, você não vai fazer bem feito, eu acho que toda profissão, você fazendo com boa vontade, bem feito, você consegue subir...

Com esta fala, Cláudia demonstra que pensa diferente do marido, quanto ao modo de ver, tanto a questão da educação dos filhos quanto a própria vida. Porém, ela demonstra que, apesar de pensar diferente, não o enfrenta abertamente, não diz nada:

Não, porque eu não falo, eu fico na minha, é como eu disse a você, eu deixo ele... seguir o dele (referindo-se ao filho). Ele fala: mainha, eu vou ser bombeiro. Que bom! Porque é um menino de seis anos, não sabe o que é isso. Ele já fica doente ! (referindo-se ao marido) Ele não precisa mais estudar, ele não vai ser bombeiro? (imita o tom aborrecido do marido) pra que o estudo?

Segundo Cláudia, as crianças riem quando o pai se porta dessa maneira. Ela considera que o marido se precipita, age como se os filhos *já estivessem na faculdade*.

Porém, a atitude que a mãe demonstra em relação à educação dos filhos, principalmente, no que se refere a Cláudio, é de benevolência. Ela está sempre conseguindo desculpas para tudo o que ele faz, sempre retirando a responsabilidade dele (e dela, conseqüentemente) e colocando noutras pessoas ou noutros lugares: é a escola que não o entende, é o pai, é o irmão, são as outras pessoas, em geral. No caso dos estudos vejamos o que Cláudia diz:

Ele é muito disperso. Se não tiver uma professora ágil, que chame ele [...] É isso que eu tentei explicar: não é o aluno que tem que ir à professora é a professora que tem que ir ao aluno. Entendeu? Como é que o aluno vai chegar à professora? Professora, me ensine! Nenhum menino vai fazer isso, na idade que ele tá [...] É o caso dele, tem hora que ele tá na sala, a sala vai abaixo e ele tá olhando pro tempo. Se ele tá olhando pro tempo é porque ele não tá vendo interesse nenhum na sala de aula.

Vejamos o que as professoras lhe dizem:

Não é, deve ser algum problema que ele tem.

A mãe retruca:

Ele não tem problema, vocês têm que botar isso na cabeça.

Cláudia parece estar se defendendo da atitude da escola que, na sua compreensão, coloca a responsabilidade pelas dificuldades de Cláudio, na família:

Tem dia, na sala de aula, que ele tá engatinhando (repetindo o que o colégio lhe diz) [...] Se você prestar atenção, ele não está engatinhando, ele está andando de quatro. Ele está brincando como os outros também tão, todo mundo engatinhando ao redor dele. Mas, eles falam de uma forma que... a criança retardou, tá com dificuldade em casa, eu digo: não é só o meu. Todo mundo que eu converso aqui, as mães em geral, dizem a mesma coisa. Oh! Cláudia, ela disse que ele (referindo-se aos seus próprios filhos) deve estar com algum problema em casa.

A mãe relata que as professoras, na escola, dizem a Cláudio que ele está parecendo um bebê, que parece seu irmãozinho mais novo. Cláudia comenta ainda que a aconselharam a colocá-lo no psicólogo, e ela colocou-o; no reforço, a mãe também atendeu; e, recentemente, a aconselharam a levá-lo a um fonoaudiólogo, e ela também está disposta a fazê-lo:

Eu fiz, tá vendo que a estrutura aí... não sou eu que tô prejudicando? Agora eu o botei realmente no psicólogo, porque ele tá muito disperso, e a professora disse: Olhe, você bote! Eu fiz, pra evitar complicação, de dizer que não ficou bom, não se ajeitou porque eu não me esforcei, então, eu vou fazer a minha parte. Vocês querem reforço, ele está na aula particular. É isso que eu digo, que eu faço. Acha que precisa de psicólogo, eu boto ele no psicólogo. A voz dele está trocando letra? Eu boto no fonoaudiólogo...

Se Cláudia considera que não há nada de errado com seu filho, por que atende a todas essas indicações da escola? Não seria mais sensato, trocar a criança de escola? O que ela quer dizer com *eu vou fazer a minha parte*? Parece-nos que ela quer dizer : “não poderão por a culpa em mim, pois tudo o que me mandam fazer, eu faço. Deste modo, lavo minhas mãos, se não der certo. Não sou a culpada”.

Ou seja, a mãe atende a todas as reivindicações, contanto que se livre da responsabilidade. Ao que parece, Cláudia também é desinteressada, assim como Cláudio. "Vai levando de barriga", como ela própria diz.

Cláudia também faz outros relatos sobre o que pensa da educação da criança, referindo, ainda, à postura do pai e das demais pessoas. Fala, mencionando o que os outros dizem:

Não, ele não pode fazer cocozinho aqui, tem que ser no piquinho, porque tal, tal... mas vai chegar uma hora que ele mesmo vai querer ir. E foi o que aconteceu. Oh, Dinho! (apelido de Cláudio) faz aqui nesse

pinico... Mainha, sou muito grande pra tá fazendo nesse pinico, eu gosto de fazer... ele mesmo pediu pra ir. Comer, ele comia daquele jeito, melando tudo, Eu chego num canto: Esse menino não sabe comer? (refere-se ao que as pessoas comentam). Deixa ele comer, ele vai... mas chegou uma hora. – É muito feio, mainha, comer com a mão, quero comer com um garfinho... (fala imitando o filho). E continua: Não precisa, eu acho, você orienta, assim é feio, assim não sei o que... chega uma hora que ele mesmo vai ver que não é mais pra ele. Você força demais o menino, acaba o menino ficando meio neurótico, meio...

Cláudia demonstra considerar que, para educar uma criança deve-se deixar que ela chegue por si mesma, que não se devem impor limites, deve-se apenas “orientar”, mas, suavemente. Fala como se acreditasse que tudo vai acontecer espontaneamente. Por que se esforçar tanto? Para que tanta preocupação?

Numa outra pergunta, acerca dos hábitos de leitura da família, a mãe revela que não tem muito esse hábito, restringindo-se mais ao que a escola pede, como tarefa para Cláudio. Quando fala do marido, diz:

Ele eu não sei (risos). Porque, pra ser sincera, eu nem sei muito os hábitos dele não. Mas ele não é de ler muito não.

Cláudia revela não conhecer os hábitos do marido, parecendo-nos falta de interesse nas questões relacionadas a ele.

Quando perguntada sobre sua vida familiar fala que é

tranqüila, bem tranqüila. Primeiro, porque a minha vida de casada não posso nem dizer que é uma vida de casada, né? Porque, como eu disse, meses fora e essa semana que ele fica em casa, não é aquela (ênfase) semana em casa.

É interessante notar como Cláudia refere-se à sua vida de casada: *É tranqüila... tranqüila*, simplesmente, porque não existe. Entretanto ela não reclama desta situação, pelo contrário, diz que quando ele está, no Recife, é o tempo que ele tem pra visitar a família, amigos, então, quase não pára em casa:

Pronto, desde que ele chegou que não parou ainda, assim, dá aqueles passeios curtos...

E ainda incentiva-o a fazer estes passeios, como relata abaixo:

Mas é como eu disse, pra não dar conflito o jeito é ir tirando de letra, né? Amenizando. Vai, vai fulano, vai dar um passeiozinho (refere-se ao marido). O pessoal diz: tu fica afastando. É melhor, eu acho que se ele ficar mais com os meninos, eles vão ficar com mais raiva.[...]... a melhor coisa que eu faço é isso....Quando ele chegar, ele já passeou, já conversou com os amigos, já bebeu, aquela coisa toda.

Cláudia parece levar a vida, de uma forma tal, como se cada um dos cônjuges vivesse sua própria vida, de maneira independente, cada um para o seu lado.

Souza (1997) refere que uma das disfunções/patologias⁹ mais frequentes na família é o baixo nível de coesão familiar, que pode ser a forma encontrada para a sobrevivência da família.

Segundo Calil (1987), a família também pode equilibrar-se em torno de padrões disfuncionais, pois, estabilidade ou equilíbrio, no sistema familiar, não significam, necessariamente, sanidade; significam, apenas, um modo de interação que permite a sobrevivência da família.

Na dinâmica familiar que estamos procurando compreender, Cláudia cuida dos filhos, enquanto o marido preocupa-se em trazer o dinheiro para casa. E isso está muito bem posto e é passado, também, para os filhos. O pai está fora porque está trabalhando pra pagar a escola, roupas, etc...Ela continua:

É o que a gente sempre tenta botar na cabeça deles.

Cláudia justifica este funcionamento familiar para os filhos, dizendo que os meninos não sentem porque estão acostumados com a ausência do marido:

Não. Porque, desde o início, ele já está acostumado (referindo-se a Cláudio). [...] Ele sempre, é como eu disse, a vida dele, desde que ele nasceu, passou época dele, bebezinho, passar dois, três meses fora. De ele chegar em casa e ele olhar e dizer, quem é esse mamãe? Muitas

⁹ Para Souza, a diferença entre disfunção e patologia é no sentido quantitativo. As disfunções familiares podem ser consideradas como um desempenho inadequado das funções familiares, mas que ainda não acarreta danos ou prejuízos graves a cada um dos membros da família e ao próprio grupo. A disfunção localiza-se em determinada área do funcionamento grupal enquanto as demais se mantêm preservadas. A impossibilidade em encontrar soluções minimamente satisfatórias para estas questões pode causar uma superposição de problemas que dão início a uma situação patológica. O oposto, ou seja, um nível de coesão excessivo, grupos fechados neles mesmos, também podem revelar disfunções/patologias.

vezes ele disse isso e o pai ficava doente com isso. Mas a vida dele se constituiu nisso.

A mãe está falando da vida do marido ou da vida de seu filho? A vida de quem se constituiu nesta ausência? Com certeza, a vida de todos na família, constituiu-se na ausência. Ausência de afeto, ausência de vínculos. Cláudia parece fechar os olhos para as questões afetivas que envolvem os papéis de pai e de mãe, de marido e mulher. Ela leva tudo “de barriga”.

E continua:

Até disseram. Deve ser a ausência. Não é a ausência (referindo-se aos problemas de adaptação de Cláudio à escola).

E dá a sua definição do que é ausência:

Ausência é quando você corta de uma hora pra outra, mas ele nasceu e viveu nessa rotina. Então, pra ele, é o normal.

Cláudia quer acreditar que a ausência do marido é normal, por ser rotina, e que os meninos não sentem. Mas, o que dizer, quando ela própria afirma que ele é um menino que não se apega às pessoas ou às coisas?

Cláudio é isso que eu digo, ele se dá muito bem com todo mundo, do mesmo jeito que ele não se apega, ele se dá.

Com o pai de Cláudio ausente, afetivamente, a criança encontrou dificuldades em desenvolver sentimentos de apego com relação a ele. Isso ele transfere para as outras relações.

Por outro lado, o que acontece com esta mãe? Por que aceita tão bem esse afastamento do marido? Ficamos nos perguntando onde está o afeto desta mãe?

Em nenhum momento da entrevista, Cláudia manifesta qualquer reação, no sentido de querer algo diferente. Pelo contrário, sempre procura justificar, seja para as crianças, seja para outras pessoas, seja, quem sabe, para ela mesma, os motivos, pelos quais, o marido vive em outro estado. Mas, por outro lado, ela o trás para a relação enquanto papel social, ou seja, provedor; ou em determinadas decisões sobre assuntos ligados à educação formal dos filhos.

Quanto a Cláudio: “se eu não posso me apegar ao meu pai, não posso me apegar à coisa alguma, nem a ninguém”, parece pensar a criança. Não estaria ele repetindo o comportamento da mãe? Ou seja, não se apegar para não sofrer?

Os desenhos de Cláudio refletem esta situação (o DF-E aplicado a Cláudio encontra-se no ANEXO VII). São extremamente simples, quase esquemáticos, repetitivos e pequenos. Segundo Hammer (1991), desenhos pequenos, ou com uma acentuada pobreza de detalhes, são apresentados por sujeitos com sentimentos de inadequação e talvez com tendências ao retraimento.

Em seus desenhos não há estórias, apenas descrição dos componentes (elementos) dos desenhos. O mesmo acontece com os títulos: dois deles são, simplesmente, “A família”. Ele repetiu o mesmo título para os dois desenhos, a terceira estória não tem título, e a quarta intitulou, “O menino tava doente”. Na concepção de Hammer (1991), este último título dado ao desenho revela sentimento de culpa, pois a doença ou a dor, através da expiação, pode diminuir o sentimento

citado. Em dois, dos quatro desenhos que fez, Cláudio engrossou o traçado. Quando perguntamos a respeito, ele disse que era a roupa. Ainda de acordo com Hammer (1991), são indicadores de conflito, um sinal de ansiedade e culpa.

Quando Cláudia justifica para os filhos que o pai mora fora para lhes dar conforto pode estar imbuindo neles um sentimento de culpa. Vejamos sua fala:

Papai viajou, mas é pra pagar sua escolinha, pra poder comprar suas roupinhas, se ele ficar em casa, Danielzinho não vai poder estudar, porque papai não trabalha. E eles crescem com isso na cabeça e já sabem que é necessário que o pai viaje pra isso, né?

Alem disso, a mãe conta que Cláudio teve muitos problemas na adaptação à escola, pois quando ele começou a estudar, ela engravidou de seu irmão:

Foi quando eu engravidei. Que eu não fiquei mais... que eu justamente... foi o período que eu soltei, que eu botei ele na escola...

Cláudia tem consciência de que, realmente, houve um afastamento afetivo, e não apenas físico, em relação ao filho, na época de sua gravidez, pois, antes, era muito apegada a Cláudio:

Porque, justamente, eu não tinha filho, ele (o marido) viajava muito. Então, o que eu tinha pra fazer era brincar de boneca, como o povo diz, né?

A forma como Cláudia se refere ao filho e ao tipo de apego que tinha com ele é um tanto infantil. Como se Cláudio fosse seu brinquedo. Fica explícita a imaturidade da mãe. A criança para Cláudia está no lugar de objeto. Ela não lhe oferece cuidados de mãe, não o acolhe como sujeito, mas o trata como brinquedo, preenchendo suas próprias necessidades. Rosa (2000), fala-nos que

“a criança posicionada como objeto”, é puro objeto do gozo do Outro. Fazer qualquer coisa só vale como meio de retorno ao corpo da mãe. A criança fica à mercê da mãe, sem acesso aos benefícios da função paterna. “Ele é o que eu quero”. A simples menção à autonomia transtorna violentamente o âmago dos pensamentos da criança (ROSA, 2000, p. 128).

A mãe conta que, assim que engravidou e ficou muito enjoada, o que coincidiu também com a ida de Cláudio para a escola, sua irmã assumiu as responsabilidades com o filho:

No início, ele não queria, mas depois ele se adaptou e como ela (a irmã de Cláudia) foi levando, pegando (assumindo as tarefas em relação a ele), ele foi ficando.

E continua:

Aí, realmente, ficou pesado para mim. Porque eu tinha que levar ele pra escola. No primeiro, não, mas do segundo, eu passei meio mal, assim no sentido de muito enjoão, muita coisa, foi quando minha irmã começou a assumir ele. Eu digo assumir, levar pra escola, quem ia buscar, quem ficou com ele pra mim ir pra maternidade, os exames, e eu passei umas

épocas com sonolência, ela ficava com ele, então, ele se apegou muito a ela, entendeu? Neste sentido.

Cláudia diz ainda que:

O menino levou dois meses pra se adaptar ao colégio: tinha crises horríveis, chorava, vomitava muito...

A irmã de Cláudia foi autorizada pelo colégio para ficar com seu filho Cláudio. Ficava das sete e meia ao meio dia, na escola, para dar segurança à criança.

Segundo Cláudia, por causa desses problemas que teve, a família paparicou muito Cláudio:

Este ano, pra ele, foi difícil; por outro lado, foi o ano que ele se saiu melhor na escola (refere-se ao ano em que ela engravidou de seu segundo filho e colocou Cláudio na escola; o ano em que ele estava aos cuidados da tia).

A mãe revela por que as pessoas dizem:

Ele tá com dificuldade porque o bebê nasceu, então, tá errado alguma coisa, porque o ano que eu engravidei, que ele saiu da minha mão pra mão da minha irmã, no caso assim, de assumir a responsabilidade assim, eu acho que este ano é que deveria ter sido o pior, foi o melhor ano que este menino teve.

O melhor ano de Cláudio, devemos entender, foi quando ele estabeleceu o vínculo com sua tia; quando se sentiu cuidado por ela; quando recebeu cuidados de “mãe”. Devemos entender então que a dificuldade de apego não é da criança, pois ele se apegou muito à tia materna. Cláudia parece não entender o acontecido e comenta como ocorreu a volta do filho para casa:

Ela (a tia) começou a dormir com ele, pronto. Não tive problema este ano. No ano seguinte, já tava normalizado [...] Ele já voltou, o menininho já foi pro quarto dele (refere-se ao irmão de Cláudio), ele continuou comigo... ele dorme na cama comigo, pronto, vai levando.

Cláudia percebeu que seu filho sentiu muito quando se separou dela (para ele, a escola significou o afastamento da mãe e do pai), mas diz que, em seguida, ele começou a se apegar à tia. Ela considera que, depois, tudo voltou ao normal, mas é possível que tantas idas e vindas tenham afetado Cláudio, deixando-o receoso quanto a estabelecer vínculos mais fortes.

Por sua vez, a relação das crianças com o pai, é difícil:

Ele é exigente, cobra muito, mas com relação às suas próprias coisas, ele é relaxado demais, isso é que me irrita. [...] É uma pessoa que quando chega joga tudo Entendeu? Come de todo jeito, andando por todo o canto, e fala demais, quer dizer, tudo isso que ele faz ele exige que os meninos não façam.

Cláudia manifesta sua irritação para com o marido, preferindo que ele, realmente, fique longe, tendo o mínimo de contato possível com ela e com os filhos.

Os meninos, segundo a mãe,

têm um certo afastamento dele, neste sentido.

Cláudia coloca as questões, em termos da “ausência” do marido, porque ele não está fisicamente. Mas, examinando toda a sua fala, podemos constatar que ela não só afasta este pai, como também, está afastada emocionalmente, descompromissada, tanto dos filhos quanto do marido:

Eu já sou o contrário. Minha mãe diz: você dá refrigerante, não sei o que,... Oh, mamãe! Eu não posso obrigar os meninos a tomar suco se eu só tomo refrigerante.[...] Eu não gosto de comida de panela. Então, ele senta pra almoçar e eu mostro que vou comer meu sanduíche. Entendeu?

Cláudio também não come comida de panela:

Como só ele ficava comigo, ele tava com fome, ia botar comida, ele não comia, então, vai na mamadeira mesmo.

A mãe revela, na realidade, uma falta, na questão do cuidar, do educar; uma falta de compromisso com estas questões; ela “leva de barriga”.

Daniel, seu outro filho, fica mais na casa da avó e, por isso, segundo Cláudia, acostumou-se a...

Comer um feijão, um arroz... Acho que como ele é o primeiro (refere-se a Cláudio) ele andou mais no meu ritmo, né?

Que ritmo é esse que ela se refere? Ele é quem tem dificuldades de aprendizagem, é *desinteressado*, como ela mesma afirma. Isto é porque andou no ritmo dela?

Cláudia relata que, por isso: *eu sou uma pessoa que não posso exigir...* (referindo-se aos seus hábitos alimentares)

Vale questionar o porquê dessa expressão; será que é porque ela não pode dar? Então se coloca numa posição onde as coisas devem ser do jeito que são? Utiliza muito, as expressões, “banho-maria, amenizar, vou levando de barriga, não esquentar a cabeça, vou levando, vou adaptando, tirando de letra, vou equilibrando, na medida do possível”. Estas expressões são usadas em diversas situações, durante a entrevista. Parece uma sentença, uma condenação.

3.1.3.4. A POSIÇÃO DE CLÁUDIO NESTE SISTEMA

A mãe diz que Cláudio

não é um menino que se apega muito não.

Cláudia comenta que o filho tem apego à família dela,

mas apego a coisas, pessoas, ele não tem apego nenhum. Então, ele não sente tanto. Se sair deste colégio para outro, ele pode sentir um mês, dois, mas, depois, ele nem se lembra que estudou lá. Não é um menino vinculado a uma coisa só.

Ou quem sabe a coisa alguma. Como ela própria?

Quando perguntamos se Cláudio tem dificuldades de relacionamento com alguém, aparece, novamente, a questão da falta de apego; a criança mantém-se na superficialidade, com relação às relações afetivas.

No desenho onde a consigna dada foi “desenhe uma família em que alguém não está bem”, Cláudio afirma que: *é o menino que está doente*. Nesta mesma unidade, ao responder ao inquérito sobre quem eram as pessoas que desenhou, ele diz: *meu irmão, o outro irmão, a pessoa que precisava de ajuda, outro irmão e o pai*. Desta forma, o menino que estava doente e precisava de ajuda parece ser ele, já que as outras figuras são todas identificadas como irmãos e o pai. Salientamos que Cláudio tem apenas um irmão e, no desenho, aparecem três. Neste desenho, a mãe está ausente.

Cláudia continua a falar da maneira como seu filho se relaciona com as pessoas:

ele se dá muito bem com todo mundo... do mesmo jeito que ele não se apega, ele se dá.

A professora também fala da falta de apego de seu aluno:

Não é nada assim muito apegado com ninguém. Também, muito sempre em torno de brincadeiras. Brinquedos e brincadeiras. Tá sempre com uma novidade na mão, sempre atento ao brinquedo do outro, o tempo todinho.[...] ele tem uma dispersão de atenção muito grande. Uma meia apatia, ausência... uma... bastante vontade de brincar, se distrai com tudo. Qualquer movimento, qualquer brinquedo, qualquer barulho, ele... viaja...

Notamos, nas produções de Cláudio, a pobreza nos desenhos e a falta de contato entre as figuras feitas. As pessoas são desenhadas umas ao lado das outras, porém, sem nenhum contato. A exceção é no terceiro desenho. Neste, a figura que nomeia como irmão está de mãos dadas com a figura que nomeia como pai. Além do mais, os desenhos são acromáticos, o que, segundo Tardivo (1985, apud TRINCA, 1997, p.128), “é um aspecto que, por si só, parece ser sugestivo de dificuldade afetiva, visto não parecer significativamente na população dita ‘normal’”.

Cláudia refere-se ao amor de seu filho pela tia e da dificuldade dele com o pai:

Ele ama de paixão a tia. Ama, ama de chegar ao ponto de dizer; mainha, será que, tu não já tem um, dá pra tu me dá pra ela não? A bichinha não tem nem um! Ele é apaixonado por ela.[...] Meu marido é mais... carrancudo, os meninos têm meio receio mesmo, [...] Assim, medo, mesmo. [...] Eles têm medo de levar um carão do pai porque o pai reclama de tudo: Eles têm medo de errar.

A mãe revela que, por isso, não gostam de sair com o pai. Com relação à escola, Cláudio revela, também, o medo de errar:

Ele vinha pra escola, não gostava de estudar. Ele tinha um pouco de medo. Ele dizia que tinha medo de errar, tinha medo de não conseguir fazer a tarefa. E se eu errar, mamãe?

Nos desenhos que a criança fez, sentimos esta dificuldade. As verbalizações a respeito dos mesmos foram escassas, apesar da estimulação feita. Houve recusa em responder às perguntas.

Com relação ao relacionamento de Rogério com os filhos, Cláudia diz ainda que quando o marido chega de viagem, ela prepara os meninos:

Meu filho já leva em banho-maria, [...] eu aviso, o papai vai chegar, ele, é muito corrido, é muito agitado, muito teimoso, o papai já chega muito aperreado. Não aperreie, se ele brigar não ligue, certo? É porque ele tá cansado, trabalhou muito, tá nervoso. Aí, o pequeno diz: ih, papai vai chegar, cuidado, visse Dinho, ele já chega nervoso.

Com a fala acima, notamos que Cláudio parece já ter adotado o “ritmo” da mãe: levar em “banho-maria”, não ligar; ou seja, ausentar-se.

A mãe comenta:

Eu tento, é, justamente, o que eu tento fazer, eu tento levar em banho-maria pra que eles não sintam tanto. É o jeito, né?

Cláudia vai amenizando e quer que os filhos façam o mesmo. Todos empurrando a vida, “de barriga”. Quando Rogério está em casa, ela o incentiva a sair, visitar os amigos, para que ele espaiреça um pouco:

Dar um passeiozinho [...] e aí ele já vai chegar um pouco mais tranqüilo. Pra não ter conflito, o jeito é ir tirando de letra.

Parece que a presença do marido incomoda a mãe; como se ele ocupasse um espaço que já é dela. O fato de viver afastado por muito tempo, ainda que por razões de trabalho, levou Cláudia a se acomodar a este estilo de vida, a construir sua vida ao redor dos filhos e de sua família de origem. A vinda do pai para casa torna-se um incômodo.

Cláudia faz comparações entre os filhos, apesar de achar que não procede desta forma:

O pequeno não tem nada demais, é um menino “extravasante”, é um menino, é todo, eu acho até mais esperto, mais ágil do que o mais velho. [...] Porque eu não tenho este costume de comparar. O máximo que eu faço é quando eu mando ele fazer uma coisa difícil, Daniel vai e

consegue, eu faço, tá vendo, se você se esforçar, se o bebê consegue, você é maior que ele, vai conseguir.

E a comparação que a mãe estabelece entre os irmãos é contraditória. Por um lado, protege demais, tira qualquer responsabilidade de Cláudio, e por outro, afirma que o menor, Daniel, é melhor que Cláudio, mais solto, mais leve, tem mais iniciativa, é mais ativo.

Em seguida, Cláudia culpa a escola por fazer comparações. Imitando o filho, ela diz:

A tia fala que se eu não fizer direito eu vou virar um bebê feito Nielzinho.

[...] Tá vendo que a estrutura aí não sou eu que to prejudicando?

A mãe está sempre querendo aliviar a sua culpa.

A primeira coisa que nos chamou a atenção, na entrevista com Cláudia, foi a forma como nomeia seus filhos. Na maioria das vezes, refere-se a eles como o pequeno, o maior, o bebê, o mais velho, o pequeno, o pequenininho, o maiorzinho, o outro. Principalmente, Cláudio; ela nunca fala seu nome. Parece-nos uma dificuldade em assumir seu papel como mãe ou de ver os filhos como sujeitos, como se apenas brincasse de boneca, como ela coloca numa fala a que já nos referimos, anteriormente.

Uma outra coisa que nos chamou a atenção foi que Cláudia usa muito o diminutivo como, por exemplo: a tarefinha, Nielzinho, musiquinha, numerozinho, computadorzinho,... Ela infantiliza o filho, em demasia. A própria coordenadora comenta que

ela precisava falar como uma criança já na idade dele, mas ela dizia sempre o bebezinho, a falinha, Claudinho, o sapatinho, entendeu?

A mãe trata Cláudio como se fosse um bebê. Mesmo com a chegada de seu irmão, ele continuou o bebê, aos olhos de Cláudia. E a criança, segundo a professora:

Representa, às vezes, um pouco de regressão no comportamento.

Nos desenhos que fez, Cláudio omitiu o pescoço em todas as figuras, o que, para Di Leo (1985), confirmando a fala acima, denota imaturidade ou regressão, porque é uma realização infantil do desenho.

Ao comentar que Cláudio, em certa ocasião “estava engatinhando na sala de aula” e quando soube deste acontecimento, disse que ele estava apenas brincando com os colegas, Cláudia parece não querer enxergar as dificuldades do filho. Tudo para ela é normal, não quer questionar, ir atrás; prefere deixar como está, “levar de barriga”.

A coordenadora diz que a mãe não via a dificuldade do filho e que foi preciso alertá-la, de que ele não conseguiria passar para o próximo estágio. Só assim, ela providenciou uma professora para dar aulas de reforço. É interessante notar que Cláudia vê os problemas sempre do lado de fora, projeta os problemas no outro e só toma iniciativa para solucionar problemas quando impelida por outrem. Sobre o fato de Cláudio estar com dificuldades na escola ela relata que é porque a escola, não faz com que ele se interesse. Novamente, Cláudia fala nas questões de (des)interesse e comenta acerca da apatia de Cláudio:

Tem hora que ele tá na sala, a sala vai abaixo e ele tá olhando pro tempo. Se ele tá olhando pro tempo é porque ele não tá vendo interesse nenhum em sala de aula.

A mãe, por sua vez, demonstra colocar-se no papel de filha. A família materna dá um bom suporte, o marido está no lugar de provedor ou seria no lugar de pai para ela? Pois, passa pouco tempo com a família, mas isso não parece incomodá-la.

A professora revela que a mãe é presente, no sentido físico, mas,

percebo ela ausente, no sentido de compreender melhor essa aprendizagem (as questões de seu filho). [...] Percebo assim ela, se for precipitado, me desculpe! Muito imatura, muito menina, muito, é tão engraçado o jeito dela participar das reuniões, ela coloca assim, as coisas da dinâmica da família, da casa, do dia a dia, que todo mundo ri na reunião, é engraçado. E é o que eu disse, superficial, a questão assim muito superficial: e briga com o irmão, o irmão pune, o irmão vai lá e quebra tudo, bagunça tudo, derruba tudo dele...[...] O pessoal fica surpreendido o quanto ela é menina, o quanto ela é imatura, como vê a coisa assim, muito superficialmente.

A palavra “ausente” é uma constante. O pai é ausente, no sentido físico, e parece que, afetivamente, também. Esta opinião foi expressa pela coordenadora:

O pai sempre está ausente, trabalha em outro estado.[...] eu acredito que ele é a parte quase que econômica, só. Não tem os laços... (referindo-se aos laços afetivos).

E também pela professora:

Ausente. É ausente (referindo-se ao aspecto afetivo), financeiramente não, muito presente. Pai muito provedor.

Cláudia não é ausente, no sentido físico, mas parece não querer muito contato com a sua realidade:

Eu não sou de esquentar a cabeça.

E a criança é dita como ausente na escola.

Quando o pai está em casa, a família leva uma vida em “suspense”. Os filhos são alertados para não incomodá-lo, a mãe incentiva o marido para que saia e espaiреça, procurando poupar as crianças do provável conflito. Quando se refere ao seu casamento, Cláudia diz que é *normal*. Seus pontos de vista são contrários aos de seu marido e ela os faz valer, somente na ausência dele. A família vive situações diferentes na presença e na ausência do pai. Lima (1999) destaca a importância da visão de interdependência entre as funções materna e paterna e da partilha de responsabilidades, principalmente, no que concerne à educação dos filhos, como fatores que respondem pela manutenção do grupo familiar, como móvel estruturante das pessoas.

Mas, Cláudia prefere adotar o caminho menos traumático; ao invés de tentar conversar com o marido, ela vai

amenizando, levando de barriga, vou equilibrando (ela não se aprofunda para não se decepcionar). Tudo na medida do possível...

Como se o possível, para Cláudia, fosse apenas essa vida que ela está levando. Quando perguntamos quem morava na casa, ela respondeu:

Eu e meus dois meninos.

Excluindo o pai da família.

Esta exclusão não retira desse pai a função de provedor, o que, segundo dados da pesquisa, intitulada “Ciclo Vital da Família Paulista”, de Cervený (1997, p. 163), o pai ainda é visto, hoje em dia, como tendo a função prioritária de “ser responsável pelo sustento econômico”.

3.1.3.5. COMO CLÁUDIO ESTÁ SE POSICIONANDO NO SISTEMA

Cláudio tem um comportamento disperso, desatento, displicente, desligado, desinteressado em sala de aula. Segundo sua mãe,

Cláudio não tem interesse, ele fica tal, procura, aquela coisa muito, é isso que eu digo, é muito pesado pra cabeça de um menino que tá pensando em ser...

Segundo a professora,

ele é sempre assim, lento, disperso, desatento, desligado, sempre com uma apatia, desinteresse, que a gente não sabe de onde vêm, e que, às vezes, dá aquele raiozinho, aquele brilho assim de quem tá ligado, aí responde assim, levanta assim a cabeça e diz uma coisa que tem a ver com o que a gente... muito bem, Cláudio! Olha, tá prestando atenção, hein?

A professora define Cláudio como *uma caixinha de surpresas*. O que ela quer dizer é que ninguém sabe como chegar até ele, e que de vez em quando, “se conecta” à sala de aula, para surpresa dela. Ela fala ainda que Cláudio, na maioria das vezes, tem uma postura de quem está ausente, não está ouvindo e *que participou assim, meio acidentalmente, não é uma rotina*. E continua:

Sempre que ele faz, interage, participa, eu estou estimulando, estou ajudando, e ele fica feliz, fica sorrindo, parece que o astral vai lá pra cima. A participação dele é extremamente pequena (quando acontece), coisa assim também muito superficial... Em conversas mesmo, ele diz umas frasezinhas, umas coisas, você não tem nada mais a acrescentar, você não tem mais nada, Cláudio? (diz como se estivesse perguntando a ele). Não. Como quem diz, tá bom, já disse.

Os desenhos de Cláudio demonstram o que a professora fala. As figuras são pequenas, ocupando pouco espaço no papel, como um todo, o que, segundo

Hammer (1991), indica uma inibição intelectual, comportamento emocionalmente dependente e ansioso. A autora pontua ainda, que o tamanho do desenho, em relação à folha, exprime a relação dinâmica do sujeito com seu ambiente, como está reagindo às pressões. Quanto menor o desenho, maior o sentimento de inadequação e inferioridade.

A professora particular que dá aulas de reforço para Cláudio, conforme relato da professora de classe, diz:

Meu Deus, eu não sei por onde caminhar, o que fazer, para fazer Cláudio gostar, sentir prazer, gostar do que tá fazendo...

A fala da professora particular leva-nos a pensar no estilo de vida da mãe de Cláudio: “levar de barriga”. Da mesma maneira que ela, o filho parece não sentir prazer nas coisas que faz, tem a mesma desmotivação para a vida.

A mãe vai mais além e diz que ele é dependente e agitado, como o pai:

Ele é muito, muito agitado.[...] É uma criança que precisa de mais atenção, é uma criança que você precisa estar mais em cima, chamando mais a atenção dele, precisa de uma assistência maior. [...] Ele não pára, ele não senta, ele não come parado, ele não estuda parado, mas o pai é assim.

Mas Cláudia, falando ainda sobre seu filho, comenta:

É um menino tranqüilo, é um menino obediente, carinhoso. Quando gosta de uma coisa, é extremamente esforçado. Agora, como eu digo, tem que chamar o interesse dele, se ele não tem interesse não faz nada, não sai do lugar.

A mãe disse, anteriormente, que Cláudio era agitado como o pai e, agora, no último trecho, fala que é um menino tranqüilo. Outra de suas contradições.

O desinteresse de Cláudio que ela menciona, várias vezes, não seria o mesmo que demonstra ter, em relação a tudo? Por isso, leva tudo de barriga?

Uma outra questão a ser pensada com relação ao que afirmamos acima é que o menino tem o mesmo nome da mãe, que é também o nome do avô materno e de outras pessoas da família. Não estaria havendo aí uma repetição de comportamento ligada ao nome, dentro desse sistema familiar? De acordo com Jackson, “a criança não só aprende a responder à atitude de seus pais, como aprende também a utilizá-los como modelo da maneira de como se deve responder” (JACKSON, 1965, p. 175, apud CERVENY, 2000, p. 37).

Em outra parte da entrevista, Cláudia fala que seu filho é *manhoso, porque é o primeiro filho, primeiro neto, primeiro sobrinho* (justificativa que usa para Cláudio ser manhoso), entretanto, logo em seguida diz:

Mas pra uma criança que é isso tudo, eu acho que ele é muito pouco mimado, muito pouco.

A mãe diz que quando sai com ele, se disser que não pode comprar isso ou aquilo, ele aceita; dá um showzinho, mas acata. Isto é uma das coisas que chama a

atenção de Cláudia. Está sempre querendo se desculpar, se justificar, arranjar desculpas para aquilo que afirmou. Em seguida, diz o contrário. Até as palavras que usa, apontam esta contradição: *muito pouco*. É um estilo de vida contraditório, o dela, e isso se expressa na sua linguagem.

3.1.3.6. PAI EXIGENTE E MÃE LEVANDO DE BARRIGA

Uma das perguntas da entrevista era: O que você pensa a respeito do futuro de seu filho? Preocupa-se com isso? Cláudia respondeu:

Cada um com sua vida, então, não adianta traçar a vida de filho não, porque não vai dar em nada não.

A mãe afirma que não tem metas, não tem objetivo para os filhos. Esta maneira passiva e descompromissada de encarar a vida refere-se à vida dela também? Será que ela acha que sua vida não deu em nada, também? Cláudia “vai levando”. Ao mesmo tempo, não parece ser uma mãe desleixada, ela cuida dos filhos. Como se pensasse: isto eu tenho que fazer, é minha obrigação, eu cumpro a minha parte. Da mesma forma como leva no psicólogo, no fonoaudiólogo, contrata uma professora particular, etc. Tudo o que mandam ela faz. Ninguém pode acusá-la de negligência. Fazendo isso, Cláudia parece estar se eximindo de qualquer problema futuro em relação ao filho. Por que ela diz não poder cobrar nada? Será que não pode cobrar porque não se sente capaz de dar? Quando ela diz que não pode exigir de Cláudio, que coma comida de panela, se ela só come sanduíche, é como se dissesse: como eu posso exigir dele se eu não consigo dar? Talvez, a

consciência disto é que leve Cláudia a “empurrar de barriga”, a não ter metas, não querer se preocupar, “se acomodar”, não querer se aprofundar em nada. Como ela mesma diz: *minha vida tem que se resumir*.

Além de tudo, a mãe parece ser avessa a preocupações. Quem sabe, este estilo “acomodado” seja, exatamente, para evitar preocupações.

Na dinâmica familiar apresentada, a mãe comanda a “dança da família”. Ela parece arranjar as coisas, de maneira que tudo funcione de acordo com seu ritmo e a vida familiar segue nesse compasso, isto é, “levando de barriga”. Parece-nos uma mãe um pouco infantilizada, presa, ainda, à família de origem, e que não se deu conta de que deve sair do papel de filha e assumir seu lugar na família, como mãe e esposa, para dar conta de seu ciclo de evolução natural. No seu ritmo acomodado, sem querer ter preocupações, nem compromissos, nem grandes envolvimento, Cláudia resolve as coisas, na medida em que é “forçada” a fazê-los. Realiza o que acha que tem que ser feito, em relação às crianças. O marido mantém-se mais afastado, não modificando assim, o sistema familiar. Ele também parece ter se acomodado à situação. Faz as suas intervenções, mas não lhe é dado muito crédito, o que, aparentemente, não o aborrece. Segundo a visão sistêmica, as relações na família são marcadas por uma característica de dependência relacional, isto é, definem-se reciprocamente. Neste caso, a forma como a mãe se posiciona, de alguma forma, atende ao pai.

Na evolução natural de seu ciclo vital, a família precisa possibilitar o equilíbrio emocional de seus membros, de maneira a gerar crescimento e a construção de um processo de pertencimento, autonomia e identidade para todos.

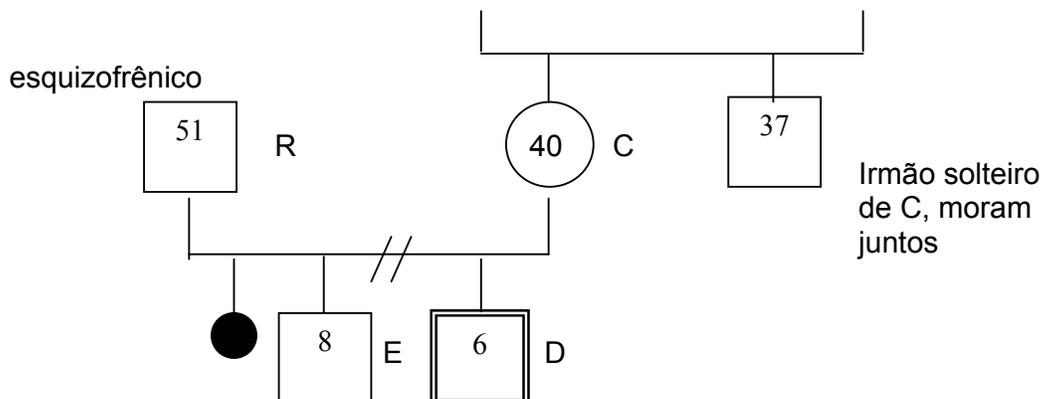
3.1.4. O SISTEMA FAMILIAR DE DANIEL

3.1.4.1. COMO ACONTECEU A ENTREVISTA

A mãe de Daniel, Carmem, aceitou, prontamente, conceder-nos a entrevista, e, marcados dia e hora, ela compareceu ao colégio, mostrando-se bastante contente pelo fato de, por ser graduada na área de saúde mental, poder estar em contato com alguém que estivesse pesquisando dentro desta mesma área. Encontramos com Carmem, algumas vezes, no pátio do colégio, e ela vinha nos perguntar sobre o andamento da pesquisa, sempre com grande entusiasmo, como se estivesse vivenciando a possibilidade de voltar a atuar em sua área profissional. Por outro lado, sentimos uma carência desta mãe, no sentido de conosco poder conversar sobre seus problemas, como se não tivesse alguém a quem recorrer. Ao iniciar a entrevista, relatou que era separada e que o pai das crianças morava em outra cidade.

3.1.4.2. UMA DESCRIÇÃO DA FAMÍLIA

O genograma abaixo mostra a configuração da família.



Carmem, os filhos Eliel e Daniel, o ex-marido Ricardo, e seu irmão.

Carmem tem 40 anos, nasceu numa cidade do interior de um estado nordestino e veio para o Recife, com nove anos, para estudar, ficando na casa da tia e da avó paternas. Teve péssimas experiências nessa época. *Comi o pão que o diabo amassou*. Diz que a tia e a avó não a tinham como sobrinha e neta: *me botaram numa professora particular que colocava de castigo, ela era horrível, ela judiava mesmo* (referindo-se à professora citada). O pai de Carmem, já falecido, era médico, e os três irmãos dela, são *todos formados*. O mais velho, engenheiro eletricitista, trabalha na companhia de eletricidade local, e, conforme Carmem relata-nos,

tem duas formações, engenheiro elétrico e também administração. Aí tem eu, que sou a segunda, depois o outro que mora em (diz o nome de uma capital do nordeste), *engenheiro químico, depois o mais novo que eu moro com ele, que é engenheiro agrônomo e administrador, mas não trabalha na área, trabalha no...* (diz a sigla de um órgão público).

Carmem mora com os dois filhos e o irmão, que tem 37 anos, na casa que é *de herdeiros*, que como ela diz, são ela e os três irmãos. Os filhos têm a idade de oito anos, (Eliel) e 6 anos, (Daniel), sendo este último o nosso sujeito. Ambos estudam no mesmo colégio. Carmem, no momento não trabalha, mas diz que seu *sonho é voltar* a trabalhar. Quanto à sua formação universitária, ela diz:

Eu me identificava. [...] Eu sempre gostei de ler Freud, Jung.[...] Sempre gostei de escutar, ajudar os outros. O sonho de seu pai era ter um dos

filhos que estudasse medicina, nenhum fez, o único que chegou mais próximo,... (refere-se a ela) na verdade, e ele queria que eu fizesse Pedagogia.[...] Ou, então, minha vontade seria fazer, para trabalhar com criança, Pediatria.[...] eu me formei, estagiava, cheguei a escolher a parte da clínica, sabe? E fui estagiar no próprio colégio, no Centro de Hemodiálise, e em outros lugares.

Carmem interrompeu sua trajetória profissional quando mudou de cidade; procurou trabalho lá, mas não conseguiu. Diz ter sido vítima de preconceito, falando sobre isso, diversas vezes:

Uma vez foi por telefone, liguei, se recusaram até a marcar entrevista: Você não é daqui, a gente só quer gente daqui. Outra vez passei no concurso do hospital (cita o nome do hospital), eram cem vagas e eu passei em trigésimo lugar, nunca fui chamada.

Na cidade onde passou a morar, Carmem fez diversos cursos: Pós-graduação em Ludoterapia, Psicologia Hospitalar, em instituições bem conceituadas. Tentou, também, montar um consultório por lá... Acabou desanimando porque, como relata,

ia ser muita dor de cabeça, tudo, em (cita a cidade), é muito longe, e eu sem saber andar, meu marido não podia ir comigo porque tinha o trabalho, aí eu disse: deixa pra lá, sabe?

Carmem parece ser uma pessoa bastante dependente, sempre colocando, em outras pessoas, a responsabilidade de seu insucesso; ou seja, o marido não podia levar, portanto, não montou o consultório; as pessoas são preconceituosas e não lhe deram emprego, apesar de estar respaldada por bons cursos, aos quais se referiu, anteriormente. Ela sempre procura uma desculpa externa para não assumir o que nos parece ser insegurança.

Carmem casou-se com seu primo, que tem hoje 51 anos, na cidade para a qual se mudou, e onde também nasceram seus filhos. A família dele também é da cidade natal dela. Quando os filhos eram ainda pequenos, o pai de seu ex-marido transferiu-se com os familiares, onde ainda permanecem. O casal se encontrava nas férias de final de ano, no Nordeste. Antes de Eliel e Daniel, a mãe comenta que teve um “aborto espontâneo”, aos dois meses de gravidez: *Para mim, aquilo foi...* não completa a frase e acrescenta que sempre sonhou em ser mãe.

Ricardo, seu ex-marido, como ela conta, é

engenheiro elétrico, se formou na (cita o nome de uma importante universidade), muito inteligente, um nordestino que se formou lá, em (cita a cidade), e na (repete o nome da universidade), que é uma faculdade... ele estava fazendo mestrado, só faltava defender a tese...(quando adoeceu).

A seguir, Carmem começa a nos relatar como se manifestou a doença do ex-marido, ele já casado com ela, e refere-se, também, a uma depressão que Ricardo tivera ainda solteiro, demonstrando sua preocupação:

Ele ia viajar para o (cita o nome de um país do hemisfério norte), representando a firma que ele estava trabalhando, então, ele estava muito preocupado, ele tinha feito um curso, mas foi há muito tempo, curso de inglês, então ele estava estudando direto, estudando, estudando, estudando, e ele chegou um dia, faltou energia lá no trabalho dele, aí ele veio direto pra casa, veio completamente atordoado, mas ele já tinha tido alguma coisa, uma depressão, sabe? Por causa de um namoro, mas nunca foi assim uma coisa forte, sabe?

E continua:

Quando era mais novo, uns 33, 37 anos, foi uma depressão, um namoro não correspondido,... (volta em seguida a falar do surto que ele teve), mas aí, ele teve isso, desapareceu do trabalho, isso aconteceu numa quinta-feira, era 22 de agosto, isso eu nunca vou me esquecer e ele ia viajar na segunda-feira, a moça tinha entregado a ele os documentos, o passaporte, tudo, mas Deus foi é bom que fez ser em casa, na terra dele, já pensou se fosse lá por fora?

Carmem refere-se ao fato do surto não ter acontecido durante a viagem do ex-marido ao país supra citado. E continua o relato:

Aí eu tive que tirar os meninos, tomei um susto, tive que botar os meninos na casa da minha vizinha, liguei para o meu sogro e pedi pra ele providenciar alguma coisa para... não dava tempo dele chegar...[...] Aí

ele adoeceu, teve isso, começou a falar besteira, sabe, horrível, sabe, veio até ambulância, meu sogro trouxe de uma clínica particular e levou ele pra ser internado, sabe? Aí, com quinze dias, ele voltou... mas aí, quando fui tirar (ele da clínica), o médico dele me chamou pra conversar comigo, explicou a doença dele e disse que eu tratasse de tirar os meus filhos de perto dele, que levasse para o mais longe possível.

Continua a falar da conversa com o médico de seu ex-marido:

Disse, inclusive, que eu me separasse judicialmente dele.

As afirmações do médico parecem-nos comprometedoras. Será que Carmem está atrás de justificativas para a atitude que tomaria, posteriormente? Ao perguntamos se a doença de seu ex-marido é esquizofrenia, ela responde:

Era, ele disse que tinha a parte hereditária que é 15%, eu já sou prima do Ricardo, e que se eu não quisesse prejudicar meus filhos, o ambiente corresponde a uma boa parte, 80%, praticamente, ele disse 90% não, mas os 85% é o ambiente. [...] se eu não quisesse que os meninos adoecessem, que eu tirasse o mais rápido possível, porque a fase mais importante das crianças é até os cinco anos que está sendo formado o caráter da criança, né? A personalidade, que eu tirasse os meninos de perto dele.

O médico deu a Carmem a justificativa que ela precisava, ou melhor dizendo, o relato do médico não deixa, qualquer dúvida, sobre a atitude a ser tomada por Carmem, deixar o marido imediatamente. Como dissemos, anteriormente, ela sempre busca alguém para referendar suas atitudes.

Carmem pergunta-nos se ficamos admiradas com a atitude do médico: *Você achou drástica?* E prossegue:

Ele disse assim, olhe! Ele disse pra mim, “eu estou dizendo isso porque realmente você pode ajudar seu filho, e até a senhora pode adoecer também, porque a pessoa convivendo com uma pessoa com um problema desse tem que ter uma disponibilidade muito grande e é como se sugasse a gente”, e realmente é, sabe, eu digo isso por convívio próprio, eu fiquei arrasada, arrasada mesmo, mas agora estou acostumada, estou levando, sabe?

Carmem fala que o ex-marido já passou por quatro médicos e todos confirmaram o diagnóstico. E, a respeito do médico atual revela:

Ele até me disse que dormisse trancada com os meus filhos.[...] Que ele tanto poderia fazer com ele mesmo como poderia fazer com um dos meninos ou comigo.[...] As pessoas falam assim, “mas ele era uma pessoa muito religiosa, é uma pessoa muito boa, de bom coração”, mas ele sai de si. Ele não pode se responsabilizar.

Carmem comenta sobre o fato de só ele ter esta doença na família:

Vieram perguntar por que só ele teve, se tem dois irmãos, não sei, às vezes, eu não sei como foi, por exemplo, o nascimento dele, a mãe dele já era uma pessoa nervosa, entendeu? Ele é o mais velho, a gente sabe que o mais velho sempre a carga é maior, entendeu?

Falando ainda sobre as razões da doença de seu marido, diz que:

Ele, talvez, foi escolhido pela família para ser o doente e aceitou o papel, foi mais cômodo aceitar o papel.

E continua:

Diante dos fatos, eu tive que arregañar as minhas mangas e fazer alguma coisa, entendeu? E eu pedi pra ele (refere-se ao médico) dizer o que ele tinha dito a mim para a família dele, eu não sei se ele disse, eu sei que não é obrigação dele fazer isso.

Carmem, então, voltou com os filhos para Recife e foi morar com sua mãe e seu irmão. Isto aconteceu, há seis anos atrás. Mas, demonstra preocupar-se com o julgamento da família de seu marido a respeito de sua atitude. É interessante notar que, mais uma vez, ela delega responsabilidades; como se a tomada de decisão, de deixar seu marido, fosse de responsabilidade do médico, como refere-se abaixo:

Hoje em dia, eu não sei como é que o pessoal julga, se acha que foi um erro, erro preconceituoso, eu acho que ele viu com os olhos de um pai (com relação à atitude do médico), de uma pessoa preocupada.

Ao mesmo tempo, mais adiante da entrevista, Carmem revela que, aos olhos da família dele, ela é *a bruxa, né? Ricardo é o doente, que todo mundo tem piedade, e eu sou a bruxa, né? Eu deixei o pobre...*

Na época, do fato citado por Carmem, seu filho mais velho, Eliel, tinha dois anos e seis meses, e Daniel, sete meses. Quando perguntamos se seu marido havia manifestado alguma coisa, antes do ocorrido, enquanto ela era casada com ele, Carmem diz que não, mas revela que sua vizinha, *que era uma irmã pra mim*, conforme diz, notou uma diferença em Ricardo, depois que Eliel nasceu. Segundo esta vizinha, como ela relata:

Olhe! Ricardo mudou depois que Eliel nasceu. Você vivia pra quê? Você fazia seus cursos, mas vivia pra ele, não trabalhava fora.

Carmem diz que isso,

Tem a ver, sabe? Com a vinda de Daniel, eu acho que ele não agüentou, entendeu? Quer dizer, ele achou que foi largado, completamente, que ia tomar o lugar dele, é como se eu tivesse três filhos pra disputar o lugar, entendeu? Ele perdeu para um e agora para o outro, e não agüentou.

A respeito da gravidez de seus filhos, conta-nos que foi decisão dela:

O meu sonho sempre foi ser mãe, eu acho muito bom, sabe?

O marido não queria. Quando Eliel nasceu, ainda na maternidade, diante da mãe e do irmão de Carmem, ele disse:

Só me faltava essa. Esse aí tá vindo porque você quis.

E a mãe completa:

Mas eu nunca deixei meus filhos saberem disso.

Este fato parece ser marcante para Carmem. Ela comenta que não deixou os filhos saberem disso. Passa a constituir um “segredo familiar” e como tal, um elemento estruturante para a família.

Segundo Polity (2001),

qualquer segredo pode ter vários significados dentro de uma família. Os pais podem definir certo segredo como tendo um significado de proteção. Entretanto, para a criança, este mesmo segredo pode carregar em si um significado de traição, pois distorce e mistifica os processos de comunicação. Assim, uma criança pode tornar-se cega, surda, muda, com relação a informações, e, conseqüentemente, mostrar-se inapta ao ensino sistematizado (POLITY, 2001, p. 46).

Fernandéz (1990) fala sobre o papel estruturante do segredo na família. Em algumas famílias, ele funciona como elemento estrutural. Trata-se de informações vinculadas com a história do grupo ou aspectos particulares de um dos seus membros, que em geral são ocultados parcialmente.

A existência do segredo em si não é a causa da modalidade sintomática da aprendizagem. O sintoma em geral gera-se em uma situação que não permite reconhecer a existência do segredo (FERNÁNDEZ, 1990, p. 115).

Ficamos refletindo se esse afastamento do marido, tão bem justificado pela sua doença e pelos pareceres dos médicos, não teria algo a ver com o segredo guardado pela família.

Carmem continua sua fala dizendo que nunca contou com a ajuda do marido para as tarefas do cotidiano dos filhos:

Eu sempre fui de me virar sozinha, a única coisa que eu dependia dele, que eu chamava, era para levar o menino para dar vacina, no sábado.

Esta seria uma atitude de “preservação”? Ela estaria querendo poupar os filhos e o marido de conviverem, na tentativa de manter o segredo e a homeostase do sistema familiar?

3.1.4.3. O SISTEMA QUE ENVOLVE DANIEL

A mãe de Daniel demonstra ser ansiosa, insegura, temerosa, sente falta dos pais que faleceram, depende do irmão, deseja tomar conta de sua vida, mas considera-se impotente para fazê-lo:

A gente agora está meio assim, teve as coisas... a gente agora não tem mais nem pai nem mãe, eu sei que eu estou com quarenta, tudo, mas de qualquer jeito, sempre, principalmente mãe, faz uma falta na vida da pessoa.

Carter (1995), quando fala a respeito dos estágios do ciclo de vida familiar, especialmente, naquele em que o casal se torna pai e mãe, diz que esta mudança requer que os adultos avancem uma geração e se tornem cuidadores da geração mais jovem. Eles precisam ter uma visão de si mesmos como parte de uma outra etapa do ciclo vital, com responsabilidades e tarefas específicas em relação ao próximo estágio da família. Enquanto não amadurecerem nesta questão, estarão sempre se remetendo aos seus próprios pais e estarão, em “débito”, com seus papéis paternos.

Depois da morte de sua mãe, Carmem continuou morando com o irmão mais novo, que é solteiro, e os filhos. Com relação ao seu sustento, ela diz que o marido

manda muito pouco, ele recebe muito pouco, porque está aposentado pelo INSS, ele não paga o colégio, quem paga o colégio é meu irmão, é, praticamente, meu irmão que me sustenta. O que ele manda dá pra pagar o plano de saúde e a nataçãõ dos meninos, os esportes e a psicóloga, a psicóloga para os dois.

A mãe preocupa-se com o futuro dos filhos, mantendo a terapia com a psicóloga, como prevenção. É oportuno salientar, a maneira como ela vê a doença do pai de seus filhos; como se fosse uma “doença contagiosa”. Repetimos a seguir, uma fala dela já citada, anteriormente, onde o médico lhe diz: [...] *até a senhora pode pegar também, (e a conclusão dela que se segue) porque a pessoa convivendo com uma pessoa com um problema desse...*

Faz questão, também, de salientar a importância do meio (85%) para a “propagação” da doença, como já se referiu em uma fala também já citada, anteriormente. Além do mais, Carmem é prima de seu ex-marido, pode-se imaginar as fantasias que pairam em sua cabeça e o medo que isso trás para ela, podendo ser percebido quando fala da terapia dos filhos:

Porque todos os dois tem acompanhamento, porque eu acho que nada melhor, é melhor a gente prevenir do que remediar, do jeito que a gente vai para o dentista, de seis em seis meses, eu acho que a gente precisa ter prevenção de outro tipo de acontecimento, também.

Quando questionada a respeito dos seus anseios em relação aos filhos, Carmem quer

que eles realmente façam escolhas, e que sejam deles, que não sejam influenciados, que tenham um bom desenvolvimento escolar e que, também, não tenham problema nenhum, desse tipo de problema do pai deles, entendeu? Que eles saibam lidar melhor com a vida, sabe? Com as frustrações, com as alegrias.

Achamos que a mãe manifesta, no último trecho seus próprios anseios, as suas dificuldades. Não quer que os filhos sejam como ela. Por que Carmem salienta que não quer que os filhos sejam influenciados? Ela deixou-se influenciar em quê? Do que ela se arrepende?

Carmem diz que gostaria de voltar à profissão, gostaria de fazer cursos, em psicologia, para tentar um mestrado, mas alega que precisaria de muita dedicação. E continua: *eu realmente não estou com essa disponibilidade de tempo.* Disponibilidade de tempo, ou seria melhor dizer, capacidade de agir?

Fala, também, que gostaria de conseguir um emprego na sua área,

para poder ajudar, me sentir útil, colaborar dentro de casa com o próprio dinheiro.

O irmão participa bastante da vida dos meninos, faz a função paterna, algumas vezes; nos deveres escolares, quando Carmem não está em casa ou está ocupada com alguma tarefa, no dia de sábado mesmo, ela conta:

Aí a moça que trabalha lá não vai, sou eu que vou cuidar do almoço, [...] e se ele não tiver terminado a tarefa dele, o tio vai e faz com ele.

O tio gosta de comprar ou dá dinheiro para a irmã comprar livros para as crianças. Por enquanto, o mais interessado é o Eliel, mas Daniel já está começando a gostar, disse Carmem com orgulho.

A mãe começa a falar das preocupações com relação aos meninos, quanto à sua adaptação na escola:

Eliel foi num instante. Ah! Ele adorou, sabe? Daniel também. Acho que foi mais uma dificuldade minha, sabe? Por ele ser pequenininho, (referindo-se a Daniel). O outro já foi maior, entrou no colégio maior (este é Eliel).

Carmem parece intuir que tem participação na dificuldade de seu filho. Diz:

Mas aí foi uma dificuldade minha, de eu realmente ter que depositar no colégio aquela confiança de cuidar do meu filho, mas, graças as Deus, eu fui, consegui aos poucos, ele não ficou chorando...

A mãe demonstra falar de algo que conquistou, que conseguiu, parece tratar-se de uma vitória muito representativa, diante da insegurança com relação à própria vida. Ela identifica-se com Daniel, diz que *ele é bem branquinho, então aquela coisinha bem branquinha, parece uma coisinha de louça*, indicando fragilidade. Frágil como ela?

Quando fala de seus tempos de estudante, Carmem diz que *nunca foi uma estudante brilhante. Era distraída, e um desastre* na área de Ciências Exatas. Ela conta:

Às vezes, eu me identifico um pouco com Daniel, sabe? Nesta coisa de concentração, mas só que a dele está sendo em Português e Matemática.[...] Tem horas assim que ele voa, é como se tivesse só o corpo dele, ele está ali, está voando... Até a própria professora disse: Daniel, olha a sua mala! Que ele está ali, mas não está. Eu estou procurando ver o que é isso que leva ele a ficar desse jeito, sabe?

A mãe colocou Daniel para fazer esportes. Ele foi, diz Carmem,

influenciado pelo gosto do irmão (Eliel), que é mais ligado em esportes, para ver se ele desperta mais.

Ela fala, diversas vezes, sobre a falta de concentração de Daniel; faz comparações com o irmão:

Eliel tem mais tendência, não teve isso (dificuldade no estudo), mas cada um de nós tem o seu tempo, a gente não pode... porque termina você prejudicando ele...

Fica um pouco ansiosa, diante das dificuldades de Daniel; tem medo de não conseguir ajudá-lo a vencer suas dificuldades, a aprender a lidar com as frustrações e as alegrias, uma vez que nem ela mesma consegue dar conta das suas. A mãe identifica-se com o filho, nas suas frustrações, “ele é parecido comigo, não vai conseguir”, é o que parece pensar. Por isso, está sempre ao seu lado, fazendo as

coisas por ele. Percebe a apatia de Daniel, mas não consegue ver o que o leva a ficar desse jeito,

[...] tem horas assim que ele voa

Carmem teve uma experiência de reprovação quando veio de sua cidade natal para Recife, por isso teme que aconteça o mesmo com Daniel:

Eu acho muito traumatizante, sabe? [...] É muito ruim pra gente, sabe? A gente se sente incapaz. [...] E eu não gostaria que acontecesse o mesmo para meu filho. Também não gostaria que ele passasse sem condição, então, eu quero fazer o máximo possível para que ele passe, para que ele aprenda, da maneira mais... mais satisfatória para ele e que, assim, não seja uma imposição. Então, eu estou tentando procurar... não sei como é que eu vou... como é que vai ser... O que falta nele é eu descobrir como é que eu vou atingir ele... despertar nele a concentração...

A mãe revela que, ao ser chamada no colégio, com relação a Daniel, *fica logo preocupada*, porque tem medo de chegar, no final do ano, e dizerem *que não tem mais jeito*, que ele vai ter que repetir, e ela não ter feito nada:

Aquilo ali vai acabar comigo! [...] Para mim, é um atestado assim, realmente.[...] Que eu fui incompetente na ajuda a ele.

Às dificuldades escolares de seu filho somam-se outras questões pessoais que a remetem a um sentimento de incompetência e culpa; a escolha do marido, a

escolha do pai de seus filhos, o fato de não exercer a profissão, e agora, seu papel de mãe. São as razões de sua ansiedade e preocupação. Não quer que os filhos repitam sua história e parece identificar, em Daniel, seu possível sucessor para estas questões.

Quando fala sobre imposição, Carmem remete-nos a uma fala anterior em que diz que gostaria que seus filhos pudessem fazer suas próprias escolhas, sem influências. Ela parece achar-se “travada”, no seu processo de vida, sente como se não tivesse tido muita chance. Quando se refere a Daniel, comenta:

eu acho que ele é dessas pessoas que eu tenho que ficar insistindo, insistindo, sabe?

E ela, também não precisa de alguém que a “destrave”?

Quanto ao pai das crianças, continuou morando em São Paulo, sob os cuidados da família. Vem ao Recife, uma vez por ano, com os familiares. Na última vez, segundo Carmem, os parentes de seu marido ficaram um mês e seus filhos só estiveram com o avô, uma vez. Os outros tios também não foram ver os meninos, apenas uma vez, um deles compareceu, junto com Ricardo, para visitar as crianças, porque este disse não estar se sentindo muito bem. A família de seu marido não se sente confortável pelo fato de Carmem ter deixado o marido, doente.

As crianças estranham a falta de atenção de seus familiares paternos e questionam a mãe. Aconselhada pela psicóloga que as acompanha, ela responde:

O principal é seu pai, seu pai veio, é o mais importante, não é?

E explica aos meninos o motivo pelo qual a família de seu pai não gosta dela:

Porque mainha não vive mais com paiinho.

Na realidade, Carmem sempre sentiu-se sozinha, na criação dos filhos. O marido não os queria e deixou isso bem claro. Eles estão *aí porque você quis*. As frustrações no casamento, com a doença do marido, deixaram-na meio “sem chão”. Procura levar a vida, mas parece não ter se dado conta de que deve passar da condição de filha para a condição de mãe e assumir sua vida pessoal.

Com relação à doença do pai e do perigo da convivência, fala aos filhos:

Pegar não pega, não é feito gripe, mas se você conviver sempre com a pessoa que tem esse tipo de doença, aí a gente termina ficando doente. Você não... porque ele disse assim: Papai vive dormindo. Aí você vai achar que o que seu pai está fazendo é o certo. O exemplo para o menino é o pai.

Quando as crianças perguntam sobre o pai, Carmem fala a verdade: que o pai é doente, conforme orientação da profissional.

Conserva um laudo médico, falando da doença de seu marido, que obteve, ainda em São Paulo, e pretende, quando eles estiverem maiores, que conversem com o médico:

Vocês querem conversar com o psiquiatra? Então, tome o papelzinho, vá lá, peça a ele para explicar, porque tem o código da doença, é o que eu posso fazer...

Carmem revela ter uma grande dificuldade em lidar com a doença do ex-marido; mesmo na ausência dele, a doença está presente demais. Por que esse medo tão grande? Por que ela só traz, para as crianças, o lado negativo do pai? Mais uma vez notamos que ela demonstra não querer aproximá-los do pai.

O ex-marido na realidade, é “distante”, segundo ela. Se não se mostrou satisfeito quando Carmem engravidou, muito menor agora é a sua participação afetiva, em virtude da doença. Quando ele está com os filhos, a mãe percebe uma presença/ausência:

Eu não percebo da parte dele... ele não faz nenhum movimento, ele chega, “painho ama vocês”. Mas eu mesma que estou de fora, sinto como se não tivesse, aquelas palavras não tivessem realmente, não fossem preenchidas de nada, como se fosse vazia, a palavra amor, só a palavra amor, como se não tivesse ali dentro sentimento, sabe?

O papel de pai, para Daniel, fica um pouco confuso, pois ele tem um pai real, biológico, com o qual não pode contar, segundo as palavras de Carmem:

Pronto, a gente sai para passear, quando a gente sai, painho se sente mal, estragou o passeio da gente.

Em outras ocasiões, a mãe diz:

*Ele ia lá para casa, se estirava no sofá e passava o dia inteiro dormindo...
para mim, é tão difícil admitir isso, sabe?*

Sem contar que as visitas acontecem, uma vez por ano, com mais alguns contatos esporádicos, pelo telefone.

O tio é presença constante, mas, segundo Carmem, os meninos sabem que não é o pai, mas que é engenheiro como o pai deles, então, as crianças têm apego ao tio. Quando o irmão de Carmem reclama de alguma travessura de Daniel, ele fica amoitado, segundo a mãe. Entretanto, Carmem diz que o tio tem o direito de dar umas palmadas, também.

Na escola, há um comentário de que esse tio é bastante exigente com os meninos. Segundo a coordenadora pedagógica, *é uma pessoa muito agressiva em casa*. Mas Carmem não faz menção a isso, durante a entrevista.

A coordenadora fala sobre as perdas da família:

Vir de (menciona a cidade) pra cá, as perdas, perda de vó, perda de vô, de certa forma, dava mais resistência a essa família.

Segundo a mãe, Daniel era muito apegado com o avô materno:

Ele tinha assim uma ligação muito grande com meu pai [...] ele morava vizinho à gente, então, os meninos (os dois irmãos) iam pra lá, ele dava dinheiro aos meninos... [...] o que ele não fez pra gente ele estava sendo muito mole para os meninos.

Não ficou bem clara a questão de onde morava o avô materno das crianças. Carmem fala que, quando veio morar no Recife com os filhos, depois da doença do marido, passou a viver na casa em que moravam a mãe e o irmão. Em seguida a mãe veio a falecer, ficando ela, os filhos e o irmão. Num outro momento da entrevista, a mãe fala do apego de seus filhos com o avô materno e diz que este morava perto deles.

3.1.4.4. A POSIÇÃO DE DANIEL NESTE SISTEMA

A professora descreve Daniel como uma criança muito quieta,

o olhar distante, ausente, calado, parado, disperso. [...] uma calma que a gente vê que é um pouco de apatia, tranquilidade aparente, tem que mexer com ele pra descobrir alguma forma de atingi-lo...

Nos desenhos (O DF-E aplicado a Daniel encontra-se no ANEXO VIII), Daniel demonstrou o que a professora descreve. Recusou-se a fazer um dos desenhos, justamente, aquele em que a consigna era “desenhe alguém que não está bem”. Esta recusa, segundo Campos (1996), pode expressar uma autocrítica profunda. Nenhum dos desenhos foi acompanhado de estória e título. Seus desenhos foram pequenos, em relação à folha de papel, e sempre no canto esquerdo. Nos testes gráficos, de um modo geral, desenhos pequenos em relação à folha, indicam inibição, principalmente, criativa, sentimentos de inadequação e inferioridade (HAMMER, 1991).

Achamos que Daniel revela uma insegurança, transmitida pela mãe, em virtude da culpa que ela carrega, por haver abandonado o marido doente, e de suas fantasias em relação à doença do pai, que se manifesta no medo de que as crianças e ela própria, uma vez que são primos, venham a ter algo relacionado a doença. E, no entanto, o segredo, em si, é o fato do pai “não ter desejado estes filhos” e a mãe fazer de tudo para esconder isso, até passando uma imagem negativa do ex-marido para suas crianças. Como passar uma imagem positiva de um pai que verbaliza não desejar os próprios filhos?

A doença está sempre presente como um elemento estrutural nesta família, ou ainda, o “mito” de que alguém vá assumir a posição de doente. Na realidade, já “se tornou uma doença” para a mãe. Achamos que ela já assumiu o papel e não se dá conta disso, o que tem gerado ansiedade, canalizada em Daniel, pela identificação com ele, por sentir a sua fragilidade. Diante disso tenta protegê-lo, conscientemente, o que pode ser sentido na sua verbalização. Quando fala das dificuldades escolares de Daniel diz:

Eu acho que é mais uma ansiedade minha, que eu tenho que tomar cuidado para não interferir.

A doença não é um segredo, visto que é tomada até de uma forma exacerbada na família. Achamos que, na realidade, ela serve de cortina de fumaça para outras questões, como a que citamos, anteriormente.

Daniel, pelo fato de não compreender bem o que se passa, torna-se disperso, *fica voando*, como diz a mãe. A relação com o conhecimento e com o saber fica comprometida, quando a criança não pode dar conta do oculto e estende o não dar

conta a outros temas. Segundo Fernández (1990, p. 116): “O sintoma cristaliza a modalidade de aprendizagem em um determinado momento, e a partir daí, essa perde a capacidade de ir transformando-se e de ser utilizada para transformar”.

Enfim, não é a ausência do pai, em si, ou a sua doença, que pode representar uma dificuldade para Daniel; é o que esta ausência e esta doença significam para a mãe e como ela passa essas questões para a criança.

3.1.4.5. COMO DANIEL ESTÁ SE POSICIONADO NESTE SISTEMA

Daniel desenha a si mesmo como a menor figura, em dois dos desenhos, dos três que fez, o que, segundo Campos (1996), indica como ele se vê no contexto familiar, revelando sinais de baixa autoconfiança.

Por outro lado, a criança parece não entender a doença do pai. Segundo Carmem,

ele é o tempo todo rindo, ele diz que quer rir muito para não adoecer. “Eu quero rir para não ficar doente”. Acho que ele fica impressionado por causa da doença do pai dele.

Por que Daniel fica tão impressionado, se quase não convive com o pai? É a mãe quem trás a doença para casa e ela tem medo de que possa vir a tê-la também, uma vez que é prima do ex-marido. Carmem torna a doença do pai o fato principal da vida das crianças. Não consegue pensar ou falar de outra coisa; de certa forma, ela está doente, também.

Daniel tenta reagir, sobreviver, logo que entrou para a escola ele era muito calado, depois começou a se soltar. Nos desenhos que fez, as figuras parecem estar em movimento, o que revela impaciência e desejo de dominar (CAMPOS, 1996).

A mãe diz que ele:

Sofreu muito. Chegava da escola todo mordido, teve uma vez que eu tive que interferir, ele agüentou muito levar (ser mordido pelas crianças), agora, não chegue perto dele, como se estivesse criando as defesas dele.

O que explica a agressividade com a qual responde quando alguém mexe nas suas coisas. Segundo a professora, ele transforma-se:

Percebo, na hora da raiva, uma transformação muito grande. É muito de repente que ele vai buscar tanta zanga.[...] fica bravo e grita, não dá moleza não, quer partir pra briga...

Outro fator interessante é a preocupação de Daniel para com a mãe e o tio:

Ele fica muito preocupado quando ele vai sair em deixar ou eu sozinha ou o tio. "Você fica bem mainha, fica bem tio?"

Segundo Fernandez (1990, p.98), a criança percebe a insegurança da mãe e internaliza "como figura de quem temos que cuidar".

Uma outra questão que nos chama a atenção é o tipo de comportamento que se observa nesta família, inclusive em Daniel. Seu pai, sua mãe e o tio são pessoas,

aparentemente, calmas, mas que se transformam quando alguma coisa lhes “tira do sério”, como relata a coordenadora:

A mãe ela é uma pessoa calma, extremamente calma, mas, quando alguém toca no filho, ela tem comportamentos totalmente diferenciados. É altamente agressiva, é muito ansiosa e, quando ela se transforma...

Quanto ao tio, segundo a coordenadora,

estamos sabendo que é uma pessoa muito boa, muito tranqüila aqui. Mas é uma pessoa muito agressiva em casa, exige muito das crianças em casa.

O pai também é lembrado como uma pessoa calma, religiosa, a ponto de Carmem comentar que todos estranharam o fato de ele ter reações tão agressivas. E quanto a Daniel, a professora diz:

Não entender como, de repente, ele vai buscar tanta raiva. Sai de sua apatia habitual e se transforma, quando alguém o provoca.

Isto é uma tônica na família: pessoas, aparentemente, calmas que, de repente, têm reações explosivas e ficam descontroladas.

3.1.4.6. A DOENÇA DO PAI/MÃE COMO UM ELEMENTO (DES)ESTRUTURANTE NA FAMÍLIA

Acreditamos que a dinâmica familiar citada anteriormente, confunde esta criança. Existe um pai real que não participa da vida da família, não demonstra afetividade, até por conta de sua doença. Um tio, que faz um pouco a tarefa de pai quando o pai biológico está fora. E uma mãe, que se sente insegura, depende do irmão, não se sentindo capaz de gerir a própria vida e a de seus filhos.

Os desenhos de Daniel demonstram este contexto. Faltam membros em quase todos os desenhos. Na consigna “desenhe a sua família”, nenhuma das pessoas tem braço e os pés estão desenhados um para um lado e o outro para o outro, em todas as figuras, o que, segundo Campos (1996), pode significar indecisão, ambivalência de comportamento, oposição. Das três unidades que desenhou, em duas delas, a mãe é a figura que tem mais detalhes. Na primeira, a mãe é a única que tem mãos e uma orelha. Na terceira unidade, a mãe é a única que tem orelhas e cabelo. Apesar de não morar com o pai, este se encontra presente em todos os desenhos e sempre colocado, em primeiro lugar. Isto revela o que já afirmamos acerca da presença do pai na família, ou seja, da sua doença, trazida através da mãe. Na primeira unidade desenhada, o pai está com a cabeça deslocada em relação ao resto do corpo; parece estar solta no ar, quase em cima do braço e sobre o ombro direito, revelando a percepção da criança em relação à doença do pai. No segundo desenho, o pai tem mãos e o filho está sem uma perna, demonstrando mais uma vez a dificuldade de relacionamento entre eles. O tio, apesar de morar na mesma casa que Daniel, não aparece em seus desenhos, pelo menos nomeado enquanto tio (ele exerce a função de pai).

Quanto a Carmem, quando perguntamos acerca de sua vida familiar, ela se posiciona desta maneira:

Na verdade, eu descreveria assim, porque toda família é composta de pai, mãe, e eu tenho um irmão, ele é solteiro, os meninos sabem que não é o pai, mas ele é engenheiro como o pai.

Carmem coloca o irmão no lugar simbólico de pai das crianças. Chama a atenção para o fato dele ter a mesma profissão do ex-marido, de ser solteiro e de que os filhos "sabem" que ele não é o pai, mas... Será que a excessiva preocupação de Daniel, quando sai de casa com a mãe e o tio, não está relacionada com este lugar em que a mãe coloca o tio, lugar simbólico de marido, lugar de pai?

A doença do pai é uma presença "mítica" para a família, porque ela (a família) não lida diretamente com esta presença (da doença), uma vez que o pai não mora com Carmem e os filhos. Mas sim, como "a doença" é passada pela mãe, o que (des) estrutura a vida da família. A mãe transforma a doença num mito. Mas o que, na realidade, ela quer esconder é o fato de que o pai não queria ter as crianças, este nos parece ser o grande segredo.

Rosa (2000) diz que os mitos dão sentido ao conjunto de acontecimentos que o grupo viveu. Ela continua:

Os vazios de informação tendem a ser preenchidos por estereótipos tidos como fórmulas de manutenção do vínculo. Criam-se regras e valores compartilhados. Aos indivíduos são delegados expectativas e projetos, com tarefas (ROSA, 2000, p. 62).

Segundo Casarin, Schabbel e Polity:

O mito familiar pode ser definido como uma narrativa construída pela família, que contém leituras da realidade e que expressa convicções compartilhadas pelo grupo.[...] A partir dessa matriz, cada membro pode construir sua identidade e ter uma leitura, classificação e interpretação de suas experiências. O mito familiar designa as posições de cada um dentro do grupo e fornece modelos de conduta, conferindo valor à existência. [...] O mito é uma linha de vida (CASARIN, SCHABBEL, POLITY, apud CERVENY, 1997, p. 48).

Andolfi (1988) fala da função de proteção do mito para o grupo familiar. Vai mais além, dizendo que o mito é a matriz do conhecimento e fator de reconhecimento da pessoa como pertencente ao grupo.

Podemos avaliar o peso que essa missão relacional desempenha na família, impondo incumbências de ordem cognitiva, e mesmo, a forma como cada um pode se aproximar ou se afastar do saber. Os mitos familiares constroem uma realidade por onde o grupo se estrutura ou se desestrutura, dando continuidade à história familiar.

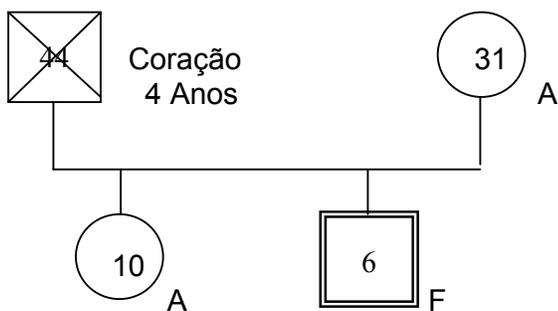
3.1.5 O SISTEMA FAMILIAR DE FÉLIX

3.1.5.1. COMO ACONTECEU A ENTREVISTA.

A mãe de Félix, Adalgisa, compareceu à entrevista, após algumas mudanças com relação aos horários acordados. A data combinada, inicialmente foi trocada com os pais de outra criança que também fazia parte da pesquisa. A troca ocorreu para coincidir com um atendimento, no colégio, daqueles pais, evitando que eles tivessem que vir duas vezes à escola. A professora anotou, na agenda escolar de Félix, a nova data, mas a mãe não compareceu. A coordenadora pedagógica, então, ligou para a mãe da criança, pedindo que viesse; relatou a importância de seu depoimento e passou-nos o telefone. A mãe disse-nos que fazia comida para fora, que era muito ocupada, mas que viria. Marcamos novo encontro. A professora mostrou-se ansiosa para que eu falasse com Adalgisa, e disse: *Félix é o colégio inteiro num só*. A coordenadora revelou gostar muito desta mãe, referindo-se a ela como *pessoa de valor*. Na nova data, então, foi feita a entrevista.

3.1.5.2. UMA DESCRIÇÃO DA FAMÍLIA

O genograma na página seguinte mostra a configuração familiar: Adalgisa, que é viúva há quatro anos e seus dois filhos Amanda e Félix.



A mãe, Adalgisa, tem 33 anos, é natural de um estado vizinho, cursou até o ensino médio. Complementa:

Depois eu casei, tive filhos, é, assim, fiquei grávida logo, e depois eu relaxei, depois, ainda, tentei voltar, ainda fiz vestibular pra entrar na faculdade, tudinho, mas não passei, aí desisti.

Adalgisa tornou-se comerciante, possui um “box”, há sete anos, numa universidade particular da cidade, onde fornece refeições e lanches. Também trabalha fazendo a supervisão de um buffet, de propriedade de sua cunhada.

Anteriormente, trabalhava numa secretaria estadual, como ela conta:

Fui demitida, e, como não consegui emprego, com a indenização eu resolvi entrar no comércio [...] para não ficar parada, um meio de ganhar dinheiro e hoje eu adoro, eu gosto de trabalhar com o público.

O marido de Adalgisa tinha 44 anos, quando faleceu por causa de problemas cardíacos; era engenheiro civil, trabalhava num órgão público.

Adalgisa mora em casa de herdeiros, da família do marido, próxima ao seu local de trabalho. Ela e seus dois filhos, Amanda, de dez anos, que estuda na 5ª série, e seu irmão Félix, que tem seis anos. Ambos no mesmo colégio.

Quando perguntamos quem morava em sua casa, além dela e das pessoas já mencionadas, citou a filha de uma amiga:

No momento, tem uma menina que está lá, é filha de uma amiga minha, que eu digo que é minha filha do coração, ela está comigo, desde janeiro, assim, está passando uma temporada comigo.

Explica que tem também na casa:

A minha empregada, que passa só o dia, às vezes, ela dorme, quando eu vou trabalhar à noite ou quando eu preciso sair, ela dorme, mas ela só passa o dia.

A família de origem de Adalgisa mora em outro estado. Ela fala a respeito:

Tenho quatro irmãs. Elas estudaram, trabalham, são formadas, têm nível superior, meu pai e minha mãe também, minha mãe é professora.

Somente Adalgisa e a irmã mais nova não fizeram o curso superior.

Adalgisa comentou que seus pais são naturais de uma praia, em um estado vizinho, local onde conheceu o marido, que estava passeando por lá:

Comecei a namorar ele, casei e vim morar aqui.

3.1.5.3. O SISTEMA QUE ENVOLVE FÉLIX

Adalgisa diz que sua *vida familiar se resume assim: eu e meus filhos*. Tem muito contato com a família do pai de suas crianças:

Porque moram aqui, e a mãe dele foi uma mãe para mim, porque ela já faleceu. Eu trabalho com a irmã dele no buffet, eu moro... a minha casa é um primeiro andar, só que assim é tudo dividido, eu tenho a minha garagem, eu moro em cima e a minha cunhada mora em baixo, mas é tudo separado, eu tenho a minha entrada e ela tem a dela, tudo bem dividido. A vida familiar é assim, tenho contato com a minha família, amanhã mesmo, eu viajo pra praia, passo quatro dias lá, tenho esse contato familiar, porque assim a gente não vai perder nunca, mas assim... se resume muito a mim e a meus filhos. Não é que não ame meu pai, minha mãe, minhas irmãs, são a minha família, mas assim, o lado familiar se resume a mim e aos meus filhos.

A rotina de Félix, segundo a mãe,

se resume ao colégio, casa, estudar, ver televisão, desce, brinca com o único coleguinha que ele tem na rua, bem maior do que ele, porque na minha rua só tem adulto, a rotina dele é essa, ele adora escrever estória,

desce e fica jogando bola no jardim, final de semana a gente sai, inventa algum passeio...

A mãe conta sobre um passeio que fizeram, no último fim de semana. Revela que estava muito cansada porque havia trabalhado *de sexta para sábado*, mas que, devido à insistência dos filhos, depois de pedir a eles que a deixassem

dormir mais um pouquinho, cedeu. Foi àquela festa, aquela farrá, aí sempre que eu posso, eu faço essas loucuras, faço a vontade deles pra eles saírem de casa um pouquinho.

Quando perguntamos o que Adalgisa gosta de fazer, de maneira geral, ela comenta:

Eu adoro trabalhar, adoro, curtir os meus filhos, ficar bem pertinho deles.

Adalgisa dá muita importância à educação dos filhos, e seu projeto de vida é investir na educação deles:

eu sou pai e mãe, [...] ver meus filhos formados, trabalhando, é tudo que eu quero, ver os meus filhos bem.

Diz ainda, que *adoraria voltar a estudar*, mas que hoje não tem mais tempo, e *nem saco*. E continua:

A minha vida começa as cinco, seis horas da manhã. O meu dia começa, cinco, seis horas da manhã, meu dia acaba uma, uma e meia da manhã. Eu acho assim, agora eu tenho que fazer por onde os meus filhos terem mais oportunidades, assim, eu quero trabalhar mais, dar o melhor pra eles, eu já tenho o meu trabalho, certo. Já dá, o que eu tenho pra investir neles, porque se você não estudar não chega lá não. [...] Eu quero assim, que eles estudem, que terminem, que entrem na faculdade, que eles façam aquilo que eles sintam vontade de fazer, que eles tenham mais espaço no mercado, é isso que eu quero, certo? E o que eu puder fazer pra proporcionar isso para eles eu faço, é a minha meta.

A mãe sente-se satisfeita com cada conquista: quando a filha terminou a quarta série e passou para a quinta (os filhos estudam neste colégio desde o maternal)...a primeira comunhão de Amanda... Ela referenda:

Nossa, foi mais uma etapa que eu consegui vencer, [...] cada pedacinho, cada coisa que eu vou construindo, assim, um projeto de vida, uma etapa de vida, eu estou conseguindo, e estou conseguindo...

O marido foi quem escolheu o colégio dos filhos, pois ele e os irmãos haviam estudado lá.

era o sonho dele quando o filho entrasse no colégio, era que fosse o Nacional.

Apesar de muito ocupada, Adalgisa *sempre na hora do almoço* diz estar *em casa*; almoça com os filhos, pois mora perto de seu trabalho:

da varanda de minha casa eu vejo o meu box.

Nesta hora, aproveita para verificar a tarefa escolar de Félix.

Adalgisa diz ter tido uma criação bastante tranqüila, pois morava no interior.

Ela comenta:

papai prendia muito a gente [...]a gente não tinha como não voltar pra casa, desobedecer a ele.

Mas, manifestou, por duas vezes, na entrevista, a sua preocupação em relação à adolescência dos filhos:

eu morro de medo da adolescência dos meus filhos. Eu converso muito com meus filhos.

Adalgisa tem medo de não conseguir “segurá-los” como seu pai fazia com ela. Mas hoje, considera certa a educação que lhe foi dada, apesar de compreender, conforme relata:

O mundo é outro da criação que eu tive.

E procura seguir os mesmos preceitos.

Amanda, a filha mais velha, que completa onze anos, em breve, segundo a mãe:

É bem grandona, tem um metro e setenta, já calça quarenta, já é enorme. [...] A minha preocupação é assim, ela é vaidosa, ela gosta de sair, eu ainda “seguro” a rédea.

Ao mesmo tempo, Adalgisa contradiz-se quando fala:

mas ela vai ser uma criança que eu não vou ter trabalho, assim, porque ela é, a educação que eu dei pros meus filhos, eu creio que não vão me dar trabalho... quando tiverem quinze, dezesseis anos, vão querer sair, aí vai ser minha angústia.

Adalgisa passou um tempo fazendo terapia e comenta que *falava dessa angústia que sentia* e o terapeuta dizia-lhe que ela estava *sofrendo antecipadamente*. Por esse motivo, diz ter *todo o cuidado especial nela* (na filha) *desse lado*. Provavelmente, a mãe se depara com a própria insegurança.

Quanto ao seu filho, Adalgisa comenta:

Félix nunca deu trabalho, deu trabalho assim, porque Félix sempre foi um menino muito danado, é assim, virado, aí teve a morte do pai dele, ele deu muito trabalho aqui no colégio, até hoje faz acompanhamento psicológico. Assim, ele não entendia a morte do pai, na cabecinha dele, o pai estava no hospital, então assim, ele deu muito trabalho no colégio.

Perguntamos se poderia falar sobre isso e Adalgisa disse não haver problema:

Pode perguntar, ele morreu do coração, assim, ele teve um probleminha, em janeiro de 1999 e, em julho, ele faleceu. Aí ele faleceu no hospital, aí, na cabecinha de Félix, o pai estava sempre no hospital porque o pai sempre dizia pra ele: "papai está indo para o hospital". Um dia, ele foi e não voltou. Aí, na cabeça dele assim, o pai estava no hospital e ele perguntava o tempo todo como é que ele ia, quando ia buscar o pai no hospital, aí ele não entendeu a morte do pai.

De acordo com Cerveny (1997), as pesquisas mostram que a vivência de perda é o assunto mais impactante sobre o sistema familiar. É considerado um verdadeiro tabu. E a explicação para isso, segundo a autora: "é o alto grau de segredo e mistério ainda envoltos em relação à experiência de morte" (CERVENY, 1997, p. 176).

Ouvindo a coordenadora:

o pai era uma pessoa maravilhosa, eu vi esse homem no Infantil III, na festa de alfabetização da menina (da filha) um carinho, uma coisa linda que ele era por esses filhos,...

E continua:

Era bem mais velho que a mãe, não tanto, mas era, mas ele era, segurava Adalgisa como uma filha também.[...] Não tanto financeiramente, como na área afetiva, ele segurou essa pessoa e esses filhos... [...] Ela é uma mãe carente.

A coordenadora diz, ainda dar-se muito bem com Adalgisa e, embora digam que:

ela era uma pessoa altamente agressiva, e que as pessoas anteriores (refere-se à coordenadora que ocupava o cargo antes dela) lhe diziam que a mãe de Félix era uma pessoa difícil; mas ela (a coordenadora): nunca teve dificuldades com essa mãe: porque eu acho que consegui conquistar Adalgisa com minha maneira de ser...

Chama a atenção o movimento de proteção do sistema escolar para com a família; como se fosse um desafio ajudar aquela criança. A coordenadora refere-se a Félix, desta maneira:

Félix é uma criança que me conquista. Desde o primeiro momento que eu conheci Félix... está aqui desde pequenininho, sempre foi uma criança diferente, muito trabalhosa...

Segundo a coordenadora, *teve famílias* que tiraram os filhos da escola por causa do comportamento de Félix, alegando *que o colégio o protegia*. E a coordenadora diz ter a confiança da mãe para agir com Félix:

Ela sabe que eu amo Félix.[...] Entendeu? Então, eu acho que, se um dia eu bater em Félix, ela aceita. Deus me livre de fazer uma coisa dessas (diz para exemplificar esta confiança).

Por sua vez, a família também tem a escola como apoio. Adalgisa relata que os filhos de sua sogra estudaram neste colégio e tinham um conceito muito bom do mesmo:

Então, eu internalizei aquela coisa assim como eles. E eu, hoje, sinto isso também.[...] O Nacional é uma família. É como se o Colégio Nacional fosse uma família.[...] eu adoro o Colégio Nacional.

Adalgisa revela também que a filha gosta muito do colégio e este foi um dos motivos que a levaram a permanecer na cidade, quando o marido faleceu:

Um dos motivos de eu não ir embora foi que a minha filha ia sentir muito porque ela é louca por esse colégio, quer dizer, quer matar ela, como se diz na estória, é dizer que vai tirar ela do Nacional.

3.1.5.4. A POSIÇÃO DE FÉLIX NESTE SISTEMA

Félix, após a morte do pai, tornou-se uma criança bastante agressiva, na escola. Sua mãe diz que:

Ele veio a entender a morte do pai quando tinha o quê? Quatro anos e meio.

Adalgisa diz que, quando ocorreu o falecimento, ele tinha dois anos e meio.

Quando perguntamos se havia sido conversado com o filho, na ocasião, sobre este assunto, responde que *ele era muito novo, ele não entendia.*

Com relação ao comportamento de Félix, no colégio, segundo sua mãe,

Ele estava uma criança muito agressiva, ele não estava com... assim, tendo aquele poder social com as pessoas, ele tinha dificuldades de convivência com o pessoal daqui do colégio, certo? Com os coleguinhas dele, ele tinha dificuldade, assim, ele era aquela criança que queria fazer o que ele queria, certo? Ele não estava obedecendo, então, essas coisas, assim, me deu muito trabalho, eu fui chamada, inúmeras vezes, em casa. Ligavam pra mim, assim, ele dando muito trabalho, sem obedecer, batia nos coleguinhas, teve dia de bater na professora, este ano não, ele melhorou muito, graças a Deus.

No segundo semestre do ano passado, Félix tornou-se mais agressivo. A coordenadora confirma e chama a atenção para o período em que isto ocorreu:

No ano passado, ele estava bem, depois do Dia dos Pais ele virou. Ele virou, teve um dia que ele teve, ele bateu, ele bateu, eu chamei Antunes (o coordenador geral), teve um dia que a gente se trancou na outra sala

ali, Antunes foi conversar com ele pra ver se ele atendia. Na hora que ele se solta mesmo, ele bate... é como se ele tivesse um espírito dentro dele.

Ainda de acordo com a coordenadora,

Ano passado, ele deu tanto trabalho, a professora saia, tinha dias que ela parecia que ia ficar louca. Trabalho. Mas ela é daquelas de rezar, de pedir, porque a mãe dizia, "vou levar pra uma casa de espiritismo porque esse menino deve ter um espírito dentro dele".

A professora diz que Félix

Não respeita o colega, sente bastante dificuldade de perceber o outro no seu mundo, e também que tem a sua vez, tem o seu lugar, ele não pára, mexe em tudo, no lanche, no brinquedo, na tarefa, no material escolar,...

E continua:

Mas se alguém mexe no que é dele, parte para cima. Aí, ele fica uma fera. Qualquer atitude do colega, qualquer movimento, qualquer coisa do colega é motivo pra ele se sentir... "desagradado". Ele não aceita e vai em cima e não... Félix não consegue resolver as coisas dele com palavras. Ele não tem,... não encontra argumento na fala. Vai logo no grito e na violência.[...] chuta forte, dá soco.[...] não faz distinção.[...] Se for menino apanha, se for menina apanha...

A professora comenta que, às vezes, se aproxima dele para falar, até brincando, e Félix tem uma atitude de defesa:

Então, quando eu vou... eu já percebi e não vou mais, porque ele imagina que é uma atitude de agredir, então, a primeira coisa que ele faz é se defender. Segura as minhas mãos, segura com força. [...] Como eu percebo que ele tá bastante rígido, que mudou a fisionomia, aí eu paro, e tento brincar só de longe, digo só o que eu ia dizer, de longe... não foi só uma vez que eu percebi, qualquer atitude assim, de levantar a mão, se aproximar muito dele, ele já acha que vai apanhar. Então, a primeira coisa que ele faz é se defender, quer, de todo jeito, pegar as minhas mãos e segurar.

Acrescenta:

Um carinho, se você não souber como faz... a primeira leitura que ele faz é de que vai apanhar, ou como se fosse...

Quando perguntamos sobre o motivo deste comportamento, a professora responde-nos que acredita que:

Podem ser traços de seu temperamento, mas, de outro modo, é como se ele visse as coisas dele serem resolvidas dessa maneira em casa, assim, com violência, com brutalidade.

Segundo Souza (1995), as questões de ordem psíquica, familiares, sociais, escolares ou culturais são significadas pela criança de formas diferentes, às quais devemos procurar compreender. Ela continua:

Trata-se de verificar como as experiências foram incorporadas ao seu mundo interno. Geralmente descobrimos a existência de um grande sofrimento, e urge verificarmos que significações são dadas a essas vivências e porque isso é vivido dessa forma (SOUZA, 1995, p. 26).

A percepção da professora, acerca das questões familiares de Félix, está expressa na seguinte frase:

Eu percebi que houve muita dificuldade na... nos primeiros momentos de vida, depois houve o problema da saúde do pai dele, veio a falecer, então, toda a ausência da mãe por conta de ser o sustento da casa, ser provedora, e também cuidar desse pai doente por um período, não foi muito longo, mas foi um período difícil e demorado.

E continua a relatar que, por conta disso,

Félix ficou muito a mercê de empregada. [...] Eu acho Félix meio largado, não quero dizer que é proposital da mãe, um descuido proposital, mas, acho que ela se acha jovem, e pretende muito reconstruir a vida pessoal dela, e os meninos tão meio aí... (não continua a frase) [...] Um tempinho depois que ela viu que as coisas estavam realmente no chão, bastante graves, de muitos atendimentos, de muitas conversas com a psicóloga, ela deu uma assumida.

3.1.5.5. COMO FÉLIX ESTÁ SE POSICIONANDO NESTE SISTEMA

Conforme afirma a professora, Félix apresenta distúrbios de comportamento:

Félix é uma criança hiperativa. [...] tem uma dificuldade grande de lidar com o outro.

A coordenadora complementa que ele ficou conhecido no colégio como:

Uma criança trabalhosa, agressiva, difícil, [...] diferente.

Era apegado ao pai e não entendeu a sua morte. Sua mãe não conversou com Félix sobre o episódio, por achar que ele era pequeno demais para compreender. O pai ia, constantemente, para o hospital mas depois, voltava para casa. Um dia, ele foi e não voltou. Na época, Félix tinha dois anos e meio. Segundo relata a coordenadora, o menino contava que

via o pai, e ele descrevia a roupa do pai como a roupa que o pai se enterrou. E teve momentos até que eu disse, olhe, Adalgisa, não sei, esta relação pode ser presente, não sei, quem sou eu pra dizer que ele não vê.

Félix não consegue lidar com a situação da perda do pai que não lhe foi esclarecida, e sente a ausência da figura paterna.

Segundo Fernandez (1990), a relação com o conhecimento fica comprometida quando a criança não pode dar conta do oculto e estende esse não dar conta a outros temas. A autora diz ainda que: “[...] Aprender é apropriar-se, apropriação que se dá a partir de uma elaboração” (FERNÁNDEZ, 1990, p. 117).

Isso tem se traduzido na escola, nas suas produções. Como diz a professora, Félix *se solta e se prende*; a inquietação do corpo revela a inquietação da alma. Ele agride, ele se defende... Talvez, daquilo que não entende.

Ao falar das produções escolares de Félix, das suas dificuldades de aprendizagem, a professora comenta:

Ele não produz mais por causa dessa inquietação, e de se envolver em situações difíceis (brigas). Ele produz, não produz com muita qualidade, é meio partido, muito parecido com ele, aquela inquietação do corpo, enquanto ele faz.

A falta de concentração nas atividades, e ao mesmo tempo *tá ligado* em tudo que acontece ao seu redor, apontam para uma desarrumação interior que se reflete na aprendizagem. Segundo a professora:

Ele se solta e se prende assim, nas coisas. As coisas não têm...
deixa a frase no ar.

Conforme Fernández (1990), a inibição cognitiva divide com o sintoma uma etiologia, onde o que prima são os valores individuais e familiares; ou seja, a articulação do organismo, do corpo, da inteligência e do desejo na história original do ser humano.

A coordenadora fala da carência e da agressividade de Adalgisa, comportamentos estes expressados também por Félix:

É uma mãe carente. Ela perdeu o marido e ela era altamente agressiva quando eu segurei Félix no maternal (refere-se a quando começou a ter contato com a família de Félix) [...] Ele é altamente carente (refere-se agora a Félix), entendeu? E muito difícil, na disciplina. Porque ele precisa ser conquistado, ele precisa se sentir amado.

A coordenadora e a professora já perceberam que o menino responde melhor quando é tratado com afeto. A professora diz que tem evitado atitudes mais agressivas com ele, por mais que ele lhe *tire do sério*. Colocar de castigo, por exemplo, como relata, a seguir:

[...] eu tenho evitado muito fazer isso com ele. Nem me lembro se este ano ele ficou. Até porque ele também não aceita, não responde positivo este tipo de atitude... porque eu encontrei meu caminho com Félix no abraço, não passando a mão em cima do que ele fez que não tá correto mas tentando mostrar a ele que tem outro jeito.

3.1.5.6. FÉLIX É O COLÉGIO INTEIRO NUM SÓ.

A dinâmica familiar que estamos buscando compreender, centraliza-se numa mãe bastante envolvida com seu trabalho e preocupada em garantir a formação de seus filhos: *eu sou pai e mãe*, relata. Uma mãe jovem que, talvez pense em

reconstruir sua vida afetivamente. Além disso, por conta de seu trabalho, ela ausenta-se bastante da vida das crianças. Félix expressa esta ausência no DF-E (o DF-E aplicado a Félix encontra-se no ANEXO IX). Quando solicitamos que desenhasse “uma família qualquer”, ele conta, sobre este desenho, uma estória que começa assim:

Era uma vez uma família que gostava de passear, mas a mãe sempre estava trabalhando, ficava... dizendo que não fosse pela floresta [...].

Por outro lado, Adalgisa sente-se angustiada com a proximidade da adolescência dos filhos, apesar de relatar que dá uma boa base educacional. O pai era bem mais velho, e dava um suporte afetivo para a família.

Fica claro o papel do pai como eixo norteador, no sentido emocional para o sistema familiar citado. Félix desenha o pai, em primeiro lugar, em três dos quatro desenhos que fez. Em dois dos desenhos, a figura do pai faz-se acompanhar do filho e da filha; e no segundo (“desenhe uma família que você gostaria de ter”), aparecem apenas o pai e o filho, ou melhor, “o dono da fazenda e o filho”, como ele os denomina.

O único em que a figura paterna não se fez presente foi aquele onde a consigna era “desenhe uma família em que alguém não está bem”. Neste caso, Félix desenhou “uma menina”, ou seja, uma figura feminina.

Na falta do pai, parece ter havido um desequilíbrio no sistema familiar, sentido, principalmente, pela criança, provocando, assim, um sintoma na aprendizagem. Castilho (1994) fala sobre isto, quando relata que “o sintoma pode

ser interpretado como uma metáfora da instabilidade, da fragilidade do sistema”.

Conforme Fernández (1990)

No sintoma de aprendizagem, a mensagem está encapsulada e a inteligência “atrapada”¹⁰, não possui as palavras objetivantes, nem os recursos da elaboração cognitiva acham-se disponíveis. A criança renuncia ao aprender, **ou aprende perturbadamente**, marcando a construção de sua inteligência e de seu corpo. O sintoma-problema de aprendizagem traz consigo, habitualmente, **perturbações instrumentais expressas no corporal** (FERNÁNDEZ, 1990, p. 85, grifos nossos).

É o que Félix parece traduzir com os distúrbios de comportamento apresentados e tem comprometido sua aprendizagem.

A relação de Félix com o pai é demonstrada na estória e no desenho em que a insígnia era “a família que você gostaria de ter”. Tanto na estória como no desenho, aparecem duas figuras que são “o dono da fazenda e o filho”, conforme ele relata, numa prazerosa relação de companheirismo, de gostos em comum; onde “o filho” apresenta uma solução para concretizarem seus desejos. Vale ressaltar, que o avô materno de Félix possui uma fazenda em seu estado natal. Vejamos a estória:

Eles moravam numa fazenda. E lá eles nunca tiraram leite da vaca. Isso eles gostavam de fazer. O que eles gostavam de fazer era comer e tirar leite da vaca. E tudo que eles queriam era morar numa fazenda mais rica. E eles tiveram... moraram numa fazenda mais rica e foram arranjar um emprego, pra morar numa fazenda mais rica.

¹⁰ Termo usado pela autora e conservado na tradução do livro. Significado mais próximo: aprisionada, encapsulada, bloqueada.

A estória acima, bem como a que compõe o primeiro desenho, dá demonstrações de que Félix, apesar das perdas sofridas e de se encontrar ainda um pouco “perdido”, coloca-se, de forma ativa, perante as situações, apresentando soluções na resolução dos problemas. No primeiro caso, ele aponta para “arranjar um emprego”, como forma de realizar o sonho de “morar numa fazenda mais rica”. Vejamos agora, no caso do primeiro desenho, cuja insígnia é “desenhe uma família qualquer”:

Era uma vez uma família que gostava de passear. Mas a mãe sempre tava trabalhando, ficava... dizendo que não fosse pela floresta, pelo caminho mais longe que o ônibus levou. Ele mandou levar flores para a vovó. Aí o lobo pegou a vovó. O lobo pegou a vovó e prendeu no armário de vestir. Quando eles chegaram foram comer eles. Aí o caçador chegou... chamaram o caçador, (perguntamos quem chamou o caçador e ele respondeu: o irmão).

Félix tenta, com esta estória, revelar sua desobediência (sua negligência às advertências da mãe) e a transformação de sua mãe diante dessa mesma desobediência: vovó/lobo. Segundo Bettelheim (1980), trata-se do confronto do princípio do prazer com o princípio da realidade. Expressa a ambivalência infantil entre viver pelo princípio do prazer e pelo da realidade (fazer o que gosta e o que deve). Neste caso, já apontando que a criança descobre que, por não ter obedecido à mãe, ficou exposta a uma situação de perigo. Nesta estória, apesar da ausência da mãe e da “família” ter tomado o caminho errado, deparando-se com uma situação

difícil, Félix fala que “o caçador” chegou para ajudá-los, numa evocação da “figura paterna responsável, forte e salvadora” (BETTELHEIM, 1980, p. 208).

A figura materna aparece na estória relativa à primeira consigna “desenhe uma família qualquer”, como aquela que “sempre tava trabalhando”. Mas não aparece, de forma explícita, em nenhum dos quatro desenhos. O que, segundo Di Leo (1985), expressa as dificuldades de vínculo com a figura em questão.

No terceiro desenho, no qual se pede que “desenhe um família em que alguém não está bem”, Félix fez uma figura feminina, dentro de uma casa, deitada na cama. O título da estória dado por Félix foi: “A menina doente”. Vejamos a estória que ele conta sobre este desenho:

Uma menina estava doente. E quase morria porque não queria comer. Um dia, perguntaram... ficaram perguntando muito à ela... se queria comer, comer, e ela dizendo não. Um dia só quando lavou a mão quis comer. Ela ficou doente, ficou doente, não quis mais comer, e ela, quando perguntavam a ela, se ela queria comer, e ela quando quis comer tava gelado. Só.

Leva-nos a pensar se esta figura feminina teria algo a ver com ele próprio. Talvez, mais uma vez, revelando o não seguimento dos conselhos maternos e as conseqüências disto. Novamente expressando a ambivalência entre o princípio de prazer e o princípio de realidade, do qual nos referimos anteriormente.

Na estória relativa ao quarto desenho, Félix, mais uma vez, fala na questão do trabalho dos pais. Desta vez, referindo-se à família e não mais à mãe, especificamente, como podemos verificar:

Uma vez que minha família estava indo trabalhar e eu estava indo pra escola com meu pai. [...].

Continuando esta mesma estória, cuja insígnia é "desenhe a sua família", Félix não só desenha como também fala, explicitamente, do pai, relatando o seu entendimento sobre a morte deste:

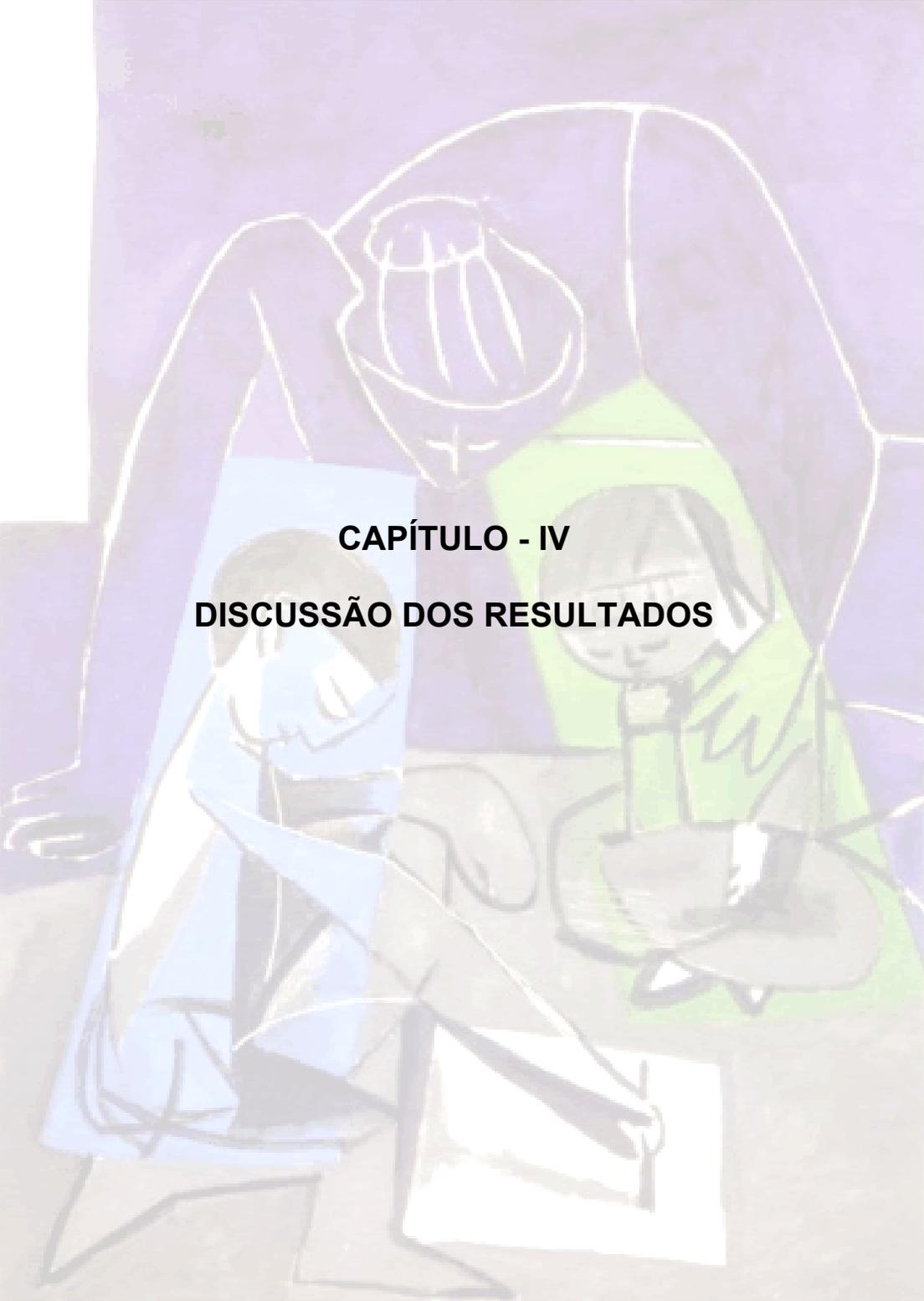
[...] Meu pai quando tava passando não olhou se vinha carro, viu um carro e quase que atropelava ele, mas quando passou outro atropelou ele. Ele ficou doente do coração, morreu e depois foi pro médico, morreu, foi internado na Avenida Sul e depois morreu e enterrou.

O título que deu a esta estória foi: "Meu pai morre".

O que nos parece, diante desta forma tão concreta e definitiva de lidar com a questão, é que Félix começa a elaborar melhor esta perda, após uma fase bastante conturbada. De acordo com as palavras da coordenadora:

[...], mas parece que isto aos poucos... com o trabalho... e Maria, a psicóloga da escola, a professora e a escola... acho também que ele faz terapia, dá um suporte, né? A mãe me disse agora, em fevereiro, que o havia colocado (na terapia), e tava vendo assim, muito progresso.

Esta é a história de Félix e de como compreendemos sua dinâmica familiar.



CAPÍTULO - IV
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Entrelaçando nossos sistemas familiares

Há algo pior que não se envolver com os problemas que possam ter os filhos. É se envolver demasiadamente.
(Alícia Fernández)

Para construir o entramado que se originou a partir dos sistemas familiares analisados, dispusemo-nos a pensar na escola como uma experiência muito importante em relação à alteridade.

Até o momento de entrar na escola, a criança é reconhecida socialmente, a partir de seu pertencimento a uma família. Quando perguntamos *quem é essa criança?* A resposta é: *É o filho de Fulana*, ou *é meu filho*. Quando a criança começa a frequentar a escola, a situação inverte-se. Os pais agora passam a ser referidos em relação a seu filho: *somos os pais de Fulano*.

A escola, portanto, é o primeiro lugar extrafamiliar da criança. É vinculando-se à instituição escolar que a criança vive sua experiência de subjetivação, digamos, do ponto de vista institucional.

Compreendendo desta forma, podemos avaliar o quanto este processo de mudança se torna um desafio para pais e filhos, despertando sentimentos ambíguos e profundos, e até revivendo, nos pais, suas experiências enquanto alunos. Em uma das famílias de nossa pesquisa, a família de Daniel, a mãe expressa, claramente, os sentimentos experienciados na adaptação de seu filho à escola:

Mas aí foi uma dificuldade minha, de eu, realmente, ter que depositar no colégio aquela confiança de cuidar do meu filho, mas, graças as Deus, eu fui, consegui aos poucos, ele não ficou chorando...

Num outro momento, esta mesma mãe revela o medo que tem de que seu filho seja reprovado, experiência esta que ela mesma já viveu. Quanto a isto, ela diz:

Eu acho muito traumatizante, sabe? [...] É muito ruim pra gente, sabe? A gente se sente incapaz. [...] E eu não gostaria que acontecesse o mesmo para meu filho. Também não gostaria que ele passasse sem condição, então, eu quero fazer o máximo possível para que ele passe, para que ele aprenda da maneira mais... mais satisfatória para ele e que assim, não seja uma imposição. Então, eu estou tentando procurar... não sei como é que eu vou... como é que vai ser... O que falta nele é eu descobrir como é que eu vou atingir ele... despertar nele a concentração...

Este foi um dos motivos que nos levaram a pesquisar o funcionamento das famílias de crianças em fase de alfabetização, que apresentam dificuldades de aprendizagem, por compreender essa fase como um “descortinar”, em direção às possibilidades do sujeito e, em contrapartida, um aprendizado para os pais, pois, segundo Davini e Freire (1999), este momento “é a vivência concreta da separação, a constatação da impossibilidade de tudo prover” (DAVINI e FREIRE, 1999, p.26).

Percebemos também, em termos sistêmicos, a família como ponte entre o sujeito e a sociedade, tornando claro que os sujeitos estão dispostos em redes de relações e trocas.

A partir das diversas entrevistas realizadas e das interpretações dos desenhos, surgiram as cinco dinâmicas familiares que fazem parte de nosso estudo. Cinco trajetórias foram descritas, interpretadas, exploradas individualmente, nas suas peculiaridades, inclusive em sua relação com o processo de aprendizagem, e, agora, procuramos refletir sobre elas, em conjunto.

É o resultado desta análise que pretendemos discorrer.

As famílias estudadas têm diversas configurações. Uma é nuclear; duas são recasadas, sendo o segundo casamento dos maridos, com filhos do primeiro casamento destes; uma é separada e o tio materno dá assistência, morando com a família; e a última é uma família monoparental em que a mulher é viúva. Apenas, neste último caso, a mulher trabalha e provê o lar. Dessa forma, podemos dizer que os problemas de aprendizagem das crianças independem de sua configuração familiar.

Percebemos em todas as dinâmicas familiares, uma centralização nos filhos, em graus diferentes, o que caracteriza o modelo de família de nossos dias: famílias pequenas, voltadas para elas mesmas, cujos projetos e metas relacionam-se a promover o bem-estar dos filhos.

Quanto às relações de poder, verificamos que, em apenas um dos casos, há uma concentração clara, no homem, no estilo de família tradicional. Neste caso, verificamos uma grande diferença no nível sócioeconômico e de escolaridade dos cônjuges. É interessante observar como a mãe, que notadamente expressa um sentimento de menos valia, procura assegurar o seu lugar, exagerando no zelo, em relação à filha. E a menina, que se vê privada da liberdade, por outro lado, tem seus ganhos; é extremamente vaidosa e tem tudo que quer. Esta é uma visão circular, onde a criança referida não é uma vítima de seus pais ou do sistema. Como diz

Groisman (1996), existem lucros e prejuízos de ambos os lados. Nos outros casos, verificamos a tendência das esposas a tomarem à frente, nos assuntos da família, apesar, de em apenas um dos casos, a mulher trabalhar fora de casa, conforme já citamos acima. Das quatro esposas que não trabalham fora de casa, duas manifestam o desejo de fazê-lo, seja por motivos de valorização pessoal, seja pelo desejo de contribuir, financeiramente, para a família. Das duas restantes, uma alega que o marido não quis que continuasse a trabalhar, após o casamento, e a outra, não comenta sobre o fato.

Com relação às metas familiares, percebemos que, em todas as dinâmicas analisadas, a preocupação com o “estudo” dos filhos é colocada pelo casal/mãe: *O estudo é tudo numa família, é o alicerce* (pai de Denise). Isto vai ao encontro do que afirmamos, em nosso marco teórico, quando situamos este item como o valor que a classe média mais quer transmitir aos filhos, atualmente, e para isso, são mobilizados todos os esforços. Verificamos a preocupação dos pais e das mães, no sentido da escolha da escola onde seus filhos iriam estudar. Os motivos variam. Em um dos casos, o marido a fez, devido ao fato de seus filhos do primeiro casamento terem estudado lá, tendo por isso, boas referências da mesma. Noutro caso, o fato da esposa já ter trabalhado na instituição, conhecendo assim seus métodos, justificou a escolha. Os outros motivos foram: os princípios religiosos da instituição e referências de familiares. Ou seja, independente dos motivos alegados, a escolha de uma escola para o filho é sempre envolvida de grande importância, por parte dos pais.

Quanto aos papéis familiares, verificamos, em três de nossos casos, uma certa dificuldade, por parte de um dos pais, em impor limites aos filhos. Isso aparece como um modo de ser destes pais, um modo de levar a vida sem “querer

preocupações”, ainda que por razões diferentes. Os três pais são da opinião de que não deve fazer exigências, nem impor limites aos filhos, pois as “coisas” acontecem naturalmente e isto se estende à educação formal. Isto aponta para uma falta de “compromisso”: “quando eu não exijo , também não posso ser cobrado”. Em contrapartida, os seus cônjuges são mais exigentes e preocupam-se com esta postura. Estes pensamentos opostos mostraram provocar conflitos entre os casais, com relação à educação a ser dada e quanto ao futuro dos filhos. As crianças, ou ficam presas às exigências e expectativas do cônjuge mais severo, que seria o caso de Cláudio e Heleno, com prejuízo nas suas produções escolares, ou tiram proveito da situação e escolhem o caminho mais fácil, uma vez que são “autorizados por seus pais”, que é o caso de Denise. Segundo sua mãe, *ela só quer desenhar* e o pai considera que não se devem fazer maiores exigências, pois ela é só uma criança.

Explorando um pouco mais o que foi dito acima, o excesso de controle, a cobrança e a rigidez dos pais, respectivamente do pai, no caso de Cláudio, e da mãe, no caso de Heleno, produziu, nestas crianças, uma cobrança muito grande, em relação a elas mesmas, no sentido de corresponder ao “padrão de filho ideal” imposto por seus pais. Elas expressam, claramente, “o medo de errar” as tarefas, na escola; o medo de não conseguir cumprir as exigências. Este medo de errar tem uma força inibitória, ou seja, faz com que suas produções escolares fiquem acanhadas e restritas, impedindo o desenvolvimento natural de sua aprendizagem. Por outro lado, no caso de Denise, há uma frouxidão, quanto à imposição de uma disciplina, o que a leva a *não buscar, não desejar aprender* (segundo as palavras da coordenadora), fazendo apenas o que tiver vontade.

Ficou evidenciado, na maioria de nossos sistemas familiares, o papel da mãe, enquanto principal educadora. Segundo Rocha-Coutinho (1994), o filho passa a ser

visto como critério para a vitória ou fracasso no desempenho do papel de mãe. Isto também denota o poder destas mulheres, no âmbito do privado. Percebemos no conjunto dos casos, diferentes manifestações da preocupação das mães, tanto de ser vitoriosa como mãe, de ser uma "boa mãe", quanto com a questão do poder, inclusive, em alguns casos, coibindo a ação dos pais na educação dos filhos. No caso de Denise, a mãe exagera no zelo, a ponto de não deixar a filha participar de atividades extraclasse, com medo de que algo aconteça a ela. A mãe de Heleno diz que nunca deixou *que as "coisas" de seus filhos fossem passadas para outras pessoas* e menciona a queixa do marido, quanto a não poder, nem sequer, falar, quando se trata das decisões sobre os filhos. Cláudia, mãe de Cláudio, atende a todos os pedidos da escola, no sentido de proporcionar atendimentos especializados ao filho. Não quer ser culpabilizada pelo seu insucesso. Repete diversas vezes: *Tá vendo que aí não sou eu que tô prejudicando?* Transfere, assim, a responsabilidade para a escola. Com relação a Daniel, sua mãe diz que morre de medo quando é chamada na escola, pois teme chegar, ao final do ano, e dizerem que não tem mais jeito, que o filho vai ter que repetir o ano e ela não ter feito nada. Comenta: *Aquilo ali vai acabar comigo.[...] Para mim, é um atestado assim, realmente [...] que eu fui incompetente na ajuda dele.* É interessante notar que esta preocupação se mostra diferente, na mãe de Félix, que é viúva, e a única de nossas mães que é a provedora do lar. Ela revela preocupação, em relação à adolescência dos filhos, medo de não conseguir "segurar", conforme afirma em seu depoimento, como se não acreditasse na sua capacidade de educar sem ajuda.

Ainda com relação ao papel da mãe como principal educadora, referido anteriormente, Rocha-Coutinho (1994) fala de algumas estratégias de controle utilizadas pelas mães, para não perder o poder invisível que exercem sobre a

família e como forma de retardar ou dificultar o processo de diferenciação do filho, mantendo assim, o controle e o poder. Uma das estratégias apontadas, que notamos em nossas dinâmicas familiares, é a fragilização ou infantilização dos filhos. No caso de Cláudio, sua mãe o trata como se fosse um bebê, apesar dele não ser o mais novo dos filhos. Tudo que se refere a ele a mãe põe no diminutivo: Claudinho, sapatinho etc. Quanto a Daniel, sua mãe exterioriza a fragilidade: *Ele é bem branquinho, parece uma coisinha de louça*. Uma outra estratégia utilizada é a vigilância. No caso de Heleno, a mãe mantém *tudo na medida, lá em casa é tudo na medida*. Ela mantém um controle exagerado sobre o filho, indo à escola todos os dias para ver como ele está, inclusive, sugerindo castigos para que a professora aplique ao filho, caso ele não cumpra as tarefas.

Quanto aos valores familiares, aqui entendidos como,

os aspectos da vida individual e coletiva que são passados de forma implícita ou explícita entre os componentes do sistema, ou seja, é a ideologia implícita no sistema familiar. Englobam os segredos familiares, os tabus, os mitos e as crenças [...] (CERVENY, 1997).

Percebemos que, em três de nossos sistemas familiares, na ausência do pai, por motivos diferentes, formaram-se segredos e mitos, na dinâmica familiar; ou seja, “algo” que está por trás daquele funcionamento familiar, e que assim permanece para a sobrevivência da família. Às vezes, não é o segredo em si, mas o significado que é dado a ele e que é passado para o grupo familiar.

No caso de Cláudio, o pai mora em outro estado, por motivos de trabalho e tem pouco contato com a família. Notamos nesta dinâmica familiar, uma (dis) funcionalidade da relação conjugal, uma baixa coesão entre o casal e dificuldades

personais da mãe. O pai, por sua vez, adapta-se a esse esquema de funcionamento da família e eles “vão levando”.

No caso de Daniel, o pai é esquizofrênico e a separação do casal ocorreu em função disso. Ele vive em outro estado, tem pouco contato com os filhos e a mãe vive com medo da doença do marido, com relação a ela (é prima dele) e aos filhos, como se fosse uma doença contagiosa. A doença está muito presente na estrutura familiar, embora o marido more longe. De fato, parece haver um medo muito grande da mãe de que alguém vá “assumir o lugar de doente” na família, como ela apontou na entrevista, daquela vez referindo-se ao ex-marido (ela disse que o marido assumiu o lugar de doente em sua família de origem: *ele aceitou o papel*). Isto se tornou um mito para ela. Na realidade, o pai não queria ter os filhos. Ela mesma diz que não deixou as crianças saberem disso. Este parece ser o segredo que está por trás daquela estrutura familiar e que a mãe tanto deseja esconder. Acreditamos que, por isso, ela faz questão de se apoiar nas justificativas médicas acerca da doença do marido que, a seu ver, justificaram, plenamente, o fato de o ter abandonado e vindo embora com os filhos para o Recife.

No caso de Félix, a morte do pai, que estruturava a família, emocionalmente, e a quem ele era muito ligado, provocou comportamentos agressivos na criança, no âmbito escolar. Pelo fato de achar que a criança não tinha condições de entender a morte de seu pai, a mãe não lhe disse o que tinha ocorrido. Estes fatos, ou seja, os segredos familiares, que são mantidos, no sentido de proteção da estrutura familiar, para a criança, pode significar traição, pois distorce e mistifica os processos de comunicação. A criança torna-se cega, surda e muda, com relação à informação em geral e pode mostrar-se inapta para o ensino sistematizado.

Segundo Fernandez (1994), as patologias na aprendizagem, tanto as individuais como as sociais, vão estar ligadas a uma não coincidência entre o conhecimento e o saber. Ela diz que a verdade, por mais dura que seja, nunca adocece. O que adocece é o falso conhecimento; a existência de conhecimentos escondidos, desmentidos, secretos, não-ditos.

Dentre os aspectos da vida individual, que são passados, de forma implícita, no sistema familiar, verificamos as duplas mensagens, os mandatos familiares e a tendência aos padrões de repetição. Algumas mães falam, claramente, da identificação, justamente, com aqueles filhos com problemas de aprendizagem. São mães com histórico de fracassos na vida pessoal e que, ao mesmo tempo em que verbalizam que esses filhos devem ter sucesso, que é o que se espera deles, elas exageram nos cuidados com eles; expressam que são frágeis, dando uma conotação de que não conseguirão. Verificamos isto, em três de nossos sistemas familiares.

As crianças recebem uma dupla mensagem; devem ter sucesso, e ao mesmo tempo, recebem a mensagem de que não são capazes. Tendem a repetir a dificuldade da mãe; devem corresponder ao desejo da mãe. Verificamos aqui implicada a questão da lealdade para com a mãe. Segundo Cerveny (1997), os pais servem de modelo para a transmissão de padrões comportamentais que tendem a se repetir.

Algumas identificações das mães com seus filhos se fazem sentir por seus nomes.

No caso de Cláudio, sua mãe chama-se Cláudia; no caso de Heleno, seu nome tem uma clara conotação feminina, o que nos leva a pensar no que estaria por trás dessa nomeação, ou seja, no desejo dessas mães.

Segundo Berenstein (1988, p. 123), “entre as pessoas de mesmo sobrenome, o nome estabelece uma diferenciação, às vezes, obscurecida pela repetição dos nomes próprios”.

As identificações observadas dificultam o processo de diferenciação dos filhos, fato este que desencoraja a exploração autônoma, de maneira geral, e mais, especificamente, aquelas ligadas às questões escolares. As crianças ficam presas às exigências, desejos e expectativas dos pais em detrimento dos seus. Vale salientar, que a inteligência se constrói na interação social, de acordo com os processos identificatórios.

A fragilidade dos vínculos afetivos entre pais e filhos aparece em dois de nossos sistemas familiares. No caso de Cláudio, o pai tem um temperamento difícil, o menino tem medo dele, ele cobra muito, o que torna difícil a relação vincular. Quando a mãe engravidou de seu irmão, ele foi *assumido* por sua tia, criou laços com ela, e depois voltou a morar com a família. Estes “cortes” afetivos parecem afetar o sujeito na sua capacidade de manter vínculos com as pessoas e as “coisas”, como descreve a própria mãe quando diz que ele não é de se apegar a nada nem a ninguém.

No caso de Félix, o transtorno causado, após a morte do pai (os problemas que teve na escola), mostrou, por outro lado, o frágil vínculo que ele tinha com a mãe, demonstrado, inclusive, através de seus desenhos, onde ela não aparece.

Segundo Lima (1999, p. 49), “a facilidade ou não de a criança se adaptar ao seu grupo social vai depender deste momento inicial de formação de vínculos que permitirá seu investimento no processo de socialização”. Estende-se este processo de socialização à escola.

Outro dado que observamos, em dois de nossos sistemas familiares, é a dificuldade de diferenciação da família de origem por parte dessas mães. A família é um sistema que se move através do tempo, e segundo Carter (1995), compreende diversos estágios nessa evolução. Quando o casal se torna pai e mãe, esta mudança requer que estes adultos avancem uma geração e se tornem cuidadores da geração mais jovem, adquirindo uma visão de si mesmos como parte de um outro nível geracional, com responsabilidades e tarefas específicas em relação aos seus filhos; enfim, uma adequação às novas necessidades dos filhos. Enquanto não amadurecerem nesta questão, estarão sempre se remetendo aos seus próprios pais e estarão, em “débito” com seus papéis paternos, pois não atingem um saber, ou seja, uma identidade própria, que possa transmitir segurança a seus filhos e, por sua vez, “autorizá-los” no seu processo de desenvolvimento.

É o que acontece com as mães de Cláudio e de Daniel. A mãe de Daniel manifesta, em sua fala, essa dificuldade: *A gente (refere-se aos filhos e ao irmão) agora está meio assim, teve as coisas... a gente agora não tem mais nem pai nem mãe, eu sei que eu estou com quarenta, tudo, mas de qualquer jeito, sempre, principalmente mãe, faz uma falta na vida da pessoa.* A mãe de Cláudio, fala a respeito de sua família de origem: *Mora aqui. Pertinho da minha casa.(...) É porque eu moro numa rua e minha mãe mora noutra. Só que meu quintal dá para o quintal da minha mãe. Eu abri uma porta de ligação. (...) Aí, praticamente, eles (os filhos dela) vivem na casa da minha mãe, lá dentro, aquela coisa.* Ela demonstra que sua família de convivência é, realmente, a família de sua mãe, que é quem lhe dá todo o apoio. Quando engravidou e, simultaneamente, Cláudio foi para a escola, sua irmã assumiu Cláudio, durante um tempo, pois ela não dava conta das duas situações.

Para finalizar, fazendo um percurso por sobre os cinco casos, percebemos o quanto à capacidade intelectual para aprender está atrelada uma estrutura de personalidade razoavelmente madura, emocionalmente, construída a partir de uma relação familiar satisfatória. Verificamos, nesta pesquisa, que a possibilidade do sujeito usar sua capacidade para aprender está ligada à forma como a família constrói o processo relacional.

Embora todas as famílias pesquisadas tenham a preocupação com o estudo dos filhos, colocando este aspecto como meta principal, elas não estabelecem uma conexão entre as implicações de sua dinâmica familiar e o bom rendimento escolar destes.

Com este estudo, procuramos ressaltar as inter-relações entre as dimensões afetivas e as dimensões cognitivas presentes na aprendizagem, construídas na relação do indivíduo com o grupo familiar e o meio sócio-cultural, ou seja, o sujeito em seu universo relacional.



CAPÍTULO - V
CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Bem, esta é uma maneira de olhar as coisas. E toda coisa tem pelo menos duas maneiras de ser olhada. Uma, de lá pra cá, outra, de cá pra lá. Entendeu?

(Dias Gomes)

Com o intuito de compreender a dinâmica familiar de crianças com dificuldades de aprendizagem, descrevemos seus sistemas familiares, a partir das falas de seus pais, mas tivemos, também, a preocupação de ouvir o sistema escolar onde as situações trazidas nem sempre se apresentaram da mesma forma que o discurso da família, além de incluir a importante participação das crianças envolvidas. Englobando os elementos da situação problema de aprendizagem, numa visão ampliada deste contexto, verificamos a forma como estes elementos se ligam. Neste momento, introduzimos o conceito de “rede social do indivíduo”¹¹, como uma possibilidade de auxílio em nossa análise vinculada à ótica sistêmica.

Em nosso marco teórico, fizemos uma exposição acerca da família como sistema complexo, multifacetado e emocional, apontando os meandros da dinâmica familiar, quer sejam, as expectativas, as comparações, as identificações, os segredos e mitos, as possibilidades de diferenciação e, conseqüentemente, de individuação, os papéis familiares, o ciclo vital da família e do sujeito, que correm paralelos, e os valores transmitidos. Estas conceituações foram colocadas, fazendo uma articulação com a aprendizagem, não com a preocupação de estabelecer relações de causa e efeito, mas sim, com o objetivo de refletir sobre estes

¹¹ Segundo Sluski (1997): a rede social do indivíduo pode ser registrada como um mapa mínimo que inclui todos os indivíduos com os quais uma pessoa interage. Ou seja, família, amigos, relações de trabalho ou escolar, relações comunitárias, de serviço ou credo.

encadeamentos. Falamos, também, sobre as dificuldades de aprendizagem e suas articulações no sistema familiar.

Dividimos a análise em dois momentos: cada sistema familiar, individualmente, a fim de captar as suas especificidades, e uma análise geral, objetivando ver as convergências entre eles. Reconhecemos que um pequeno número de casos não possibilita generalizações baseadas nas conclusões, mas, também, não era essa a nossa intenção. A meta básica é que, a partir dessas compreensões, possamos ajudar não só os profissionais que lidam com crianças com problemas de aprendizagem, mas também, os pais destas crianças, lançando um olhar mais aguçado sobre este contexto. Realizar este estudo, nos colocou frente a frente com estas famílias e, principalmente, com estas crianças. Pudemos sentir o quanto as famílias estavam ansiosas, em busca de uma melhor compreensão das situações vividas. Isto pontuou, para nós, a responsabilidade de nosso trabalho, sendo bastante enriquecedor porque pudemos entrar em contato e trabalhar junto com a experiência do outro, o que nos fez crescer profissional e pessoalmente.

De acordo com os pressupostos da Teoria Geral dos Sistemas, nosso estudo possui uma abrangência que nos coloca em constante desafio. Ao contextualizar as dificuldades de aprendizagem da criança, no âmbito familiar, entendido como responsável pelas primeiras matrizes de aprendizagem, estamos, também, levando em consideração, o contexto escolar que surge na vida do indivíduo e que traz expectativas (do mesmo modo que a família), exigências (também, como a família), com a insígnia do novo, do diferente, e às vezes, do difícil. E que este, por sua vez, acaba por ter influências na dinâmica familiar, já que se estabelecem inter-relações entre os componentes destes sistemas e a família deve fazer face a essas novas prerrogativas que fazem parte de seu ciclo evolutivo. A família recebe as influências

da sociedade da qual faz parte. O contexto social também faz suas exigências, impondo um perfil de sujeito, e este, por sua vez, muitas vezes, acaba por fazer do sintoma, a dificuldade de aprendizagem, uma forma de se rebelar contra os valores preconizados pelo social.

Os problemas na aprendizagem afetam o sujeito na sua totalidade.

A criança portadora deste padecimento sofre pela subestimação de não corresponder às expectativas de pais e professores. Não devemos esquecer que a identidade do sujeito é produto das construções identificatórias para as quais a maneira como as pessoas nos definem cumpre um papel importante. Para a criança, a escola é o lugar onde vão ser testadas e reconhecidas as suas aptidões, a partir dos resultados obtidos.

Apesar de nosso foco de estudo está em ver as dificuldades de aprendizagem, dentro da perspectiva das relações familiares, achamos oportuno fazer as considerações acima para que possamos visualizar o contexto, de uma forma mais ampla, e redefinir a carga de responsabilidade do problema para todos os envolvidos: família, escola, meio social, que formam uma rede relacional.

Não queremos que estas reflexões conduzam a reducionismos simplificadores, no sentido de acreditar que as características parentais são as únicas ou principais determinantes dos problemas de aprendizagem. Mas, com certeza, podemos pensar que a disponibilidade do sujeito para aprender está ligada à forma como a família constrói este processo.

De nosso estudo, concluímos que a história do casal passa a ter um papel primordial, no entendimento das dificuldades de aprendizagem da criança e de como eles estruturam a dinâmica familiar. Um outro fato é que os pais precisam “estar preparados” ou “ser preparados” para o entendimento deste fator.

Vejamos alguns dados observados nas dinâmicas familiares de nossa pesquisa:

- a baixa coesão familiar, considerando que a interação é um aspecto de fundamental importância para que a família tenha condições de satisfazer à suas próprias necessidades, de forma adequada, como também, as necessidades individuais de seus membros;
- as dificuldades de impor limites, como geradoras de conflitos;
- o excesso de controle e rigidez;
- as estratégias utilizadas para manter o poder, ou seja, fragilização, infantilização e vigilância, dificultando o processo de diferenciação dos filhos;
- o falso conhecimento que está por trás dos segredos e mitos;
- as duplas mensagens, mandatos familiares e a tendência ao padrão de repetição;
- a fragilidade dos vínculos afetivos;
- as identificações e comparações;
- dificuldades no processo de diferenciação, tanto dos pais, em relação aos filhos, como dos pais, em relação às suas famílias de origem.

Nossa idéia é de que estes fatores, sem descartar as questões pessoais de nossos sujeitos, já que estamos pensando numa perspectiva sistêmica, contribuíram, sem dúvida, para a instalação ou manutenção dos problemas de aprendizagem das crianças estudadas.

Entretanto, ao refletirmos sobre elas, gostaríamos de fazer uso das palavras de Groisman (1996), para sintetizar o que acreditamos:

“Se escolhêssemos reduzir a problemática humana a uma só palavra, esta seria separação”, [...] pois o ser humano é gerado em união, mas para ser reconhecido em sua existência precisa separar-se “(GROISMAN, 1996, p. 149).

Esta nos parece uma questão importante para ser compreendida pelos pais e levada em conta por profissionais que lidam com crianças com dificuldades de aprendizagem, em fase de alfabetização, por tudo que representa para esses pais e para seus filhos, a entrada na escola, como já citamos no corpo de nosso estudo. O processo de pertença/individuação do sujeito é simultâneo e aprender faz parte dessa individuação/autonomia; mais ainda, possibilita a construção da identidade do sujeito.

Numa sociedade cada vez mais competitiva, que cobra seres humanos ideais, os pais, às vezes, pensam que têm total poder sobre o futuro dos filhos e isso gera uma expectativa e pressão exagerada sobre eles, que, quando não conseguem atender, acabam por se convencer de que têm algum problema ou são incompetentes.

O contrário também se verifica. Muitos pais, por insegurança ou medo de interferir, assumem posições opostas, ou seja, deixam que os filhos, sozinhos, tomem grandes decisões. Essa posição também é perigosa, pois os pais são referências importantes para os filhos, mesmo que, às vezes, estes tomem decisões contrárias. As expectativas dos pais têm uma função sinalizadora para os filhos e são também uma pista de que alguém acredita que eles sejam capazes de se tornar pessoas independentes. Mas é preciso que elas estejam dentro de um certo equilíbrio, possibilitando que os filhos possam surpreender.

Quando pensamos sobre as dificuldades de aprendizagem e a sua relação com o funcionamento familiar, sabemos que a compreensão desta relação não irá

tornar as crianças mais inteligentes, mas permitirá verificar que elas podem usar melhor seu potencial. Achamos que, talvez, essa possa ser a nossa contribuição.

Esperamos que nossa pesquisa suscite o interesse para outros estudos relativos ao tema. Acreditamos que, por exemplo, uma análise transgeracional dos problemas de aprendizagem dentro de uma perspectiva sistêmica traria perspectivas interessantes.

O que parece claro é que o indivíduo, dinamicamente, vai internalizando valores, orientações e conceitos construídos no convívio com os familiares, e o que se espera é que, evolutivamente, possa orientar-se por si mesmo.



REFERÊNCIAS

ANDERSON, H; GOOLISHIAN, H. Humans Systems as Linguistic Systems: preliminary and evolving ideas about the implications for clinical theory. *Family Process*, Palo Alto, v. 27, p. 371-393, march 1988.

ANDOLFI, M. *A terapia familiar*. 1. ed. Lisboa: Editora Veja (Coleção Vega Universidade), 1981.

_____ e outros. *Por trás da máscara familiar*, um novo enfoque em terapia de família. Porto Alegre; Artes Médicas, 1989.

_____ *Tempo e mito em psicoterapia familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BERENSTEIN, I. *Família e doença mental*. São Paulo: Escuta, 1988.

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fada*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BION, W. R. *Experiências com grupo: os fundamentos da psicoterapia de grupo*. 2.ed. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

BOSSA, N. A.; OLIVEIRA, V.B. (Org.). *Avaliação psicopedagógica da criança de sete a onze anos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

BOSZORMENYI-NAGI, I; SPARKS, G. *Lealtades invisibles*. Buenos Aires: Amorrortur, 1983.

BOWEN, M. *Family in clinical practice*. New York: Jason Aronson, 1978.

BUCHER, J. S. N. F. O casal e a família sob novas formas de interação. IN: FÉRES-CARNEIRO (Org.) *Casal e família: entre a tradição e a transformação*. Rio de Janeiro: Nau, 1999, p. 82-95.

CALIL, V. L. *Terapia familiar e de casal: introdução às abordagens sistêmicas e psicanalíticas*. 2. ed. São Paulo: Summus, 1987.

CAMPOS, D.M.S. *O teste do desenho como instrumento de diagnóstico de personalidade: validade, técnica de aplicação e normas de interpretação*. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CARTER, B. et al *As mudanças no ciclo de vida família: uma estrutura para a terapia familiar*. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CASTILHO, T. et al *Temas em terapia familiar*. São Paulo: Plexus, 1994.

CERVENY, C. M. O, et al *Família e ciclo vital: nossa realidade em pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

_____ *A família como modelo: desconstruindo a patologia*. Campinas: Livro Pleno, 2000.

CORDIÉ, A. *Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COSTA, J. F. *Ordem médica e norma familiar*. 2 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

DAVINI J.; FREIRE M. (Org.) *Adaptação: pais, educadores e crianças enfrentando mudanças*. Série cadernos de reflexão. 1. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1999.

DI LEO, J. H. *A interpretação do desenho infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

DONZELOT, J. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

DUVAL, E. M. *Marriage and family development*. 5th ed. Philadelphia: Lippincott, 1977.

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

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

_____. *A mulher escondida na professora*. Porto alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, M. O que é um grupo? IN: GROSSI, E. *Paixão de aprender*. Rio de Janeiro: Vozes, 1992. p. 59-68.

GIRARDI, L.C.O. Relaciones familiares de niños com problemas de aprendizaje. *Psicología*, México, n. 41, p.10- 14, 2001.

GOMES, I. C. *O sintoma da criança e a dinâmica do casal*. São Paulo: Escrita, 1998.

GOMIDE, P. I. C. *Análise experimental do comportamento: manual de laboratório*. 6.ed. Curitiba: Ed. da UFPR, 1998.

GROISMAN, M.; LOBO, M.; CAVOUR, R. *Histórias dramáticas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1996.

HAMMER, E.F. *Aplicações clínicas dos desenhos projetivos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.

IRANI, V. D. S. A construção da parceria colaborativa: psicopedagogos, família e escola. IN V Congresso Brasileiro de Psicopedagogia, I Congresso Latino americano

de Psicopedagogia, IX Encontro Brasileiro de psicopedagogos. Livro do congresso. 12 a 15 jul 2000. São Paulo: Ed Psico-Pedagógica Ltda.

LASCH, C. *Refúgio num mundo sem coração*. A família: santuário ou instituição sitiada? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LIMA, A. O. O papel da família no ajustamento social e psicológico da criança. *Revista Symposium*, , p 48-50; 1999, Número especial.

MINAYO, M. C. S. *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999

.MINUCHIN, S. *Famílias: funcionamento & tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

_____ *A cura da família*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

MORIN, E. *O método I: a natureza da natureza*. Lisboa: Publicações Europa-américa, 1977.

PAIN, S. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____ *Revista Aprendizage Hoy*. Buenos Aires, 1982.

PICHON-RIVIERE, H. *Teoria do Vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

PINCUS, I.; C. DARE. Prólogo: segredos no ciclo vital da família. IN: *Psicodinâmica da família*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

PIRES, E. L. F. Implicações didático-pedagógicas da dislexia. *Educação, Legislação e Cidadania*, Recife, p. 131, v. I. 2003, edição especial.

POLITY, E. *Dificuldade de aprendizagem e família: construindo novas narrativas*. 1.Ed. São Paulo: Vetor, 2001.

RICHTER, H. E. *A família como paciente*. 3.ed. São Paulo: Martins fontes, 1996.

ROCHA-COUTINHO, M. L. *Tecendo por trás dos panos: a mulher brasileira nas relações familiares*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

ROSA, M. D. *Histórias que não se contam: o não dito e a psicanálise com crianças e adolescentes*. Taubaté: Cabral Universitária, 2000.

SANTIAGO, A. Una visión intrapsíquica e interaccional en la comprensión de los casos especiales en educación, para su mejor abordage. *Psicología y Sociedad*. México, p. 38-40, 1993.

SLUZKI, C. E. *A rede social na prática sistêmica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SOIFER, R. *Psicodinâmica da família com crianças: terapia familiar com técnica de jogo*. 2. ed., Petrópolis: Vozes, 1989.

SOUZA, A. M. N. *A família e seu espaço*. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

SOUZA, A. S. L. *Pensando a inibição intelectual: perspectiva psicanalítica a proposta diagnóstica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.

STAKE, R. E. *Investigación com estudio de casos*. Madri: Ediciones Morata, 1998.

STERNBERG, R. J.; GRICORENKO, E. L. *Crianças rotuladas: o que os pais e professores precisam saber sobre as dificuldades de aprendizagem*. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TONDO, C. F. Teoria sistêmica. IN: SOUZA, Y. S.; NUNES, M. L. T. *Família, organizações e aprendizagem*. Porto alegre: PUCRS, 1998, p. 50-60.

TRINCA, W. (org.) *Formas de investigação clínica em psicologia*. São Paulo: Vetor, 1997.

VASCONCELOS, M. J. E. Família: sistema aberto, semi-aberto ou fechado? *Família: temas de terapia familiar e ciências sociais*. Ano 6, n. 1, p. 33- 48, 1994.

VOLNOVICK, J. *Lições introdutórias à psicanálise de crianças*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1991.

WATZLAWICK, P. *O olhar do observador*. Campinas: Editorial Psy, 1995.

WATZAWICK, P.; BEAVIN, J. H.; JACKSON, D. D. *Pragmática da comunicação humana*. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1981.

_____ *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

WINNICOTT, D. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1971.

WITTGENSTEIN, L. *Investigações filosóficas*. Tradução José Carlos Bruni. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Coleção Os Pensadores).



ANEXO I

Tópicos para entrevista com os pais dos alunos.

1- Dados pessoais do entrevistado:

Nome:

Idade:

Sexo:

Ligação com a criança: pai () mãe () outro ()

Nível de escolaridade:

Profissão:

Como você a escolheu?

Está satisfeito com a escolha?

Situação empregatícia atual.

Interesses:

Religião:

Tipo de moradia:

2- Componentes da família:

Pai:

Idade:

Escolaridade:

Profissão:

Ocupação:

mãe:

Idade:

Escolaridade:

Profissão:

Ocupação:

Filhos:

sexo.....idade.....escolaridade.....

sexo.....idade.....escolaridade.....

sexo.....idade.....escolaridade.....

Outros:

parentesco.....idade.....profissão.....

parentesco.....idade.....profissão.....

3- Você poderia me falar um pouco sobre os projetos (objetivos ou metas) de sua família?

4- Como você se sente em relação à realização desses projetos?

5- Eu queria que você me falasse um pouco sobre o lugar que os estudos ocupam em sua família. Qual a importância que estudar tem para vocês?

6- Gostaria que você me falasse um pouco sobre o seu percurso estudantil. Como você se vê como estudante?

7- Com que idade seus filhos foram para a escola? Como foi a adaptação? E P.I.?

- 8- Quem escolheu a escola das crianças? Você ou seu marido? Alguém mais opinou?
- 9- Quando se trata das crianças, como você se comporta em relação à escola, aos deveres escolares? Quem orienta as tarefas escolares? Em que lugar da casa eles fazem as tarefas?
- 10- Com relação à avaliação escolar de seu filho (a), como você e seu marido reagem aos resultados positivos ou negativos que possam vir?
- 11-A família possui hábitos de leitura?
- 12-Você (s) tem expectativas formadas em relação aos seus filhos quanto ao futuro deles? Diferente para cada um deles? E quanto ao P.I. em particular?
- 13-Fazem distinção quanto a projetos de vida, para filhos homens e filhas mulheres?
- 14-Em relação à educação dos filhos, você tem alguma coisa em especial que considere primordial? Há consenso co seu marido em relação a ela? Costumam conversar, discutir sobre os problemas em geral?
- 15-Como você vê o P.I.? Poderia descreve-lo para mim? Você percebe nele alguma dificuldade para o estudo? Como você vê isso? A que atribui?
- 16-Houve algum acontecimento inesperado, em sua família nos últimos tempos? Morte, mudança de residência, de cidade, de escola, de professor, separação, nascimento, troca de emprego?
- 17-Quem trabalha fora na sua casa? Como dividem as tarefas domésticas, os cuidados com os filhos? Em que momento do dia vocês estão todos reunidos (inclusive com as crianças)?
- 18-Como você descreveria sua vida familiar? Vocês se dão bem? Você, seu marido, e com as crianças? Vocês costumam trocar afetos?
- 19-Quais são as ocupações de seus filhos fora da escola? E P. I? Estas atividades foram escolhidas pelas crianças ou foi iniciativa sua e de seu marido? As crianças gostam destas atividades? Como estão se sentindo em relação a elas?
- 20-Em casa, qual a rotina das crianças? E do P. I?
- 21-Com quem P.I. se da melhor em casa? Com quem tem mais dificuldades?
- 22-Há alguma coisa a mais que você gostaria d dizer a respeito de P. I?

ANEXO II

Tópicos para a entrevista com as professoras e coordenadoras:

1. Falar sobre as dificuldades de aprendizagem da criança.
2. Falar sobre as relações da criança no contexto escolar (com professores, alunos e outros profissionais da escola nos diferentes espaços da instituição).
3. Falar sobre suas percepções acerca da dinâmica familiar da criança.

ANEXO III

Reprodução da entrevista com os pais de Denise.

H: Pesquisadora

E: Pai

N: Mãe

H: Como você escolheu a sua profissão?

E: É porque eu só lidava, eu lidava muito com processos no Banco do Brasil, eu era redator oficial. Por conta disso eu lidava com a parte jurídica, aí o inspetor chegou para mim e disse: Você quer ser inspetor? Eu lhe indico agora mesmo. Você quer ser gerente? Vai ter que fazer o curso de direito. Eu só vou se der às cartas. Eu era redator oficial. Fiz vestibular nas duas, na Federal e na Católica, passei nas duas de lapada, isso porque eu fiquei 18 anos sem estudar livro didático, aí fiquei na Católica por ficar perto da Banco do Brasil, a Federal era muito longe.

H: O senhor está satisfeito com está escolha?

E: Eu acho que Direito tem um campo muito amplo, muito vasto... resolve os problemas de todo mundo, pode trabalhar em muita coisa.

H: O senhor trabalha como advogado agora ?

E: Não, estou curtindo a minha filha e a minha esposa...risos.

N: está em casa sem fazer nada.

E: É nada , eu agora trabalho mais do que trabalhava quando chefe. Eu era chefe e era só mandar, faça isso, faça aquilo, faça aquilo outro.

H: Quais são os seus interesses?

E: Eu gosto de fazer minha ginásczinha, gostaria de ir pra praia mas não posso. Por causa da neném que tem dado muito, muito,....(não entendi)

N: Mas agora eu já disse pra ele, ele pode andar só, bem cedo.

E: Eu não gosto de ir só sem elas duas .Só gosto de andar com elas duas.

H: São católicos?

E: Católicos.

H: Moram em casa?Apartamento?

E: Casa.

H: Casa própria?

E: Sim.

H: Quais as pessoas que moram na casa? O senhor, ela...(Nara).

N: Denise e o filho dele.

E: É filho do primeiro casamento, minha primeira esposa morreu.

H: São quatro pessoas. Denise, Álvares, que é filho do sr, Eugênio Filho. Quantos anos ele tem?

N: Tem 41, ele tem problema.

E: Ele fez até o quarto ano de medicina. Acho que foi estudo demais.

N: Ele misturou evangelho, católico e estudo na cabeça. Ficou débil mental. Débil mental não, que ele é até doente, mas mental não, porque ele lembra de tudo.

E: Ele lembra de tudo, tudo, tudo. Ele passou por teste psiquiátrico, se ele tivesse andado só no campo da psicologia ele hoje era outra pessoa. Lá na Psiquiatria ele tomou choque elétrico, tomou tudo, feito aquele garoto da história que a gente acabou de contar.

N: Ele toma muito remédio. Hoje em dia ele toma doze comprimidos por dia .

E: Ele junta todinho e toma tudo de uma vez e não faz mal a ele, criatura. Se fosse qualquer pessoa normal basta um comprimido para ficar sonolento. Ele já se acostumou.

H: Ele teve esse problema agora?

N: O problema vem desde os 18 anos.

H: Mas ele convive com você em casa desde quando? (referindo-me a ela)

N: 12 anos só de casada. Quando eu me casei ele já tinha o problema.

E: Hoje o diagnóstico dele é esquizofrenia crônica evolutiva de natureza irreversível. Mas eu tenho lido muito sobre isso. Eu gosto muito de ler. E eu vi que tem uma ...que é igualzinha a isso...Tem uma pesquisa em torno dessa doença em que os cientistas acham que isso é decorrente de um vírus, alguns médicos contestam isso...Pode até ser. Se for, pode ser tratado.

N :Esse tempo todinho... Ele não tem força de vontade para ficar bom.

E: O problema dele também é que ele subestima o valor da psicóloga. Tem uma psicóloga muito boa lá na clínica onde ele está.... Ora passa uma temporada em casa, ora fica interno. Mas a médica, a psicóloga Dra. Maria Antônia, muito boa, muito atenciosa, da Clínica Santo Antonio. Maria Rita é a psicóloga, a psiquiatra é Maria do Amparo. A Maria Antônia é muito acessível, muito compreensiva mas ele não quer nada com a psicóloga. E a psiquiatra , ela só fica dando remédio.

H: Mas ele fica muito tempo internado?

N: Ele passa no máximo 15 a 20 dias.

H: Aí volta pra casa. Quantas vezes por ano? Duas vezes?

N: Dá mais.

E: Depende da nossa resistência. Porque quando ele começa muito a aperrear aí a gente tem que internar. Tem vez que ele acorda a gente as 3, 4 horas da manhã nem deixa a gente dormir , nem eu nem Denise nem ninguém. E Denise não dorme no quarto dele (ele diz quarto dela).

N: Eu não deixo ela dormir sozinha por causa dele. Aí ela dorme comigo mais ele A gente botou uma cama no quarto. Ele vai perturbar ela lá. Ele perturba a sobrinha dele.

H: Mas a Denise fica amedrontada com ele?

N: Não. Ela não gosta quando ele vai cheirar ela, porque ele não toma banho.

E: Ele só a chama de Denzinha.

N: Ela diz, mãe, ele está cheirando mal.

E: Ele respeita todas as duas. Respeita ela e Denise. Eu não gosto de dar em filho de jeito nenhum, nunca dei em Denise. Denise você nunca vai apanhar, não vai levar nem um beliscão porque filho não é pra apanhar dos pais pra não se acostumar e quando se casar deixar o marido dar nela.

N: Por isso não! Meu pai dava na gente e nenhuma apanha do marido.

E: Porque eu lhe adoro! E eu vou dar na minha mulher que eu adoro? (Risos). Ela que acertou no homem certo (Risos).

H: O senhor tem mais filhos do primeiro casamento?

E: Dois casais. É porque a primeira esposa morreu de câncer na cabeça. E esses dois casais estão todos...

N: Três casaram e esse não.

E: Talvez a frustração dele seja maior porque esses outros dois estão muito bem de vida, tão no Banco do Brasil. O rapaz é escrivão-auditor em Belo Horizonte. Agora está na Inglaterra porque a esposa dele,... todos fizeram cursinho lá em casa e passaram. Duas filhas e um filho passaram. Essa esposa do meu filho passou também mas ela fez concurso para a universidade e passou. Fez o mestrado e ia fazer doutorado em Belo Horizonte. Ele também foi, conseguiu transferência para B. H.

H: As outras duas moram aqui?

E: As outras duas moram aqui. Uma é arquiteta e trabalha no Departamento de Engenharia do B.B. A outra é fonoaudióloga e trabalha no B.B.....

H: Na casa do senhor moram os dois, Denise e Álvares. Em relação aos projetos, metas de família, vocês têm algum projeto?

E: Não. Eu só desejo para a minha família o que for de melhor. Dentro das minhas condições o que eu puder eu faço para elas. Eu acho que a família é tudo, é tudo. É a célula da sociedade, você sabe disso. E uma família maltratada é o germe da bagunça. Então pra minha esposa o que eu puder dar eu darei. Pra minha filha a mesma coisa.

H: Como o sr se sente em relação a estes projetos?

E: Me sinto tranquilo porque eu faço a minha parte. Deus disse: faz por ti e eu te ajudarei....E rezo que eu seja atendido nos meus pedidos (Risos).

H: Eu queria que o sr falasse um pouco sobre o lugar que os estudos ocupam na sua família. Qual a importância que estudar tem para o sr?

E: O estudo é tudo numa família. O estudo é o alicerce. Olha, se eu não tivesse,,, esses filhos do primeiro casamento... Eu botei nos melhores colégios ..eu botei nos colégios...Denise eu botei neste colégio... que eu acho...eu sou encantado com esse colégio.... eu adoro esse colégio. Muito bom. Uma prova é que você está agora aqui..

H: Ela gosta do colégio.(referindo-me a Denise)

E: Ela gosta.

N: Às vezes tem briga na classe, e eu digo: para o ano você não vai estudar mais aqui. Todo dia chega com uma queixa. Eu não saio de lá nem arrastada! (Denise diz)

E: Ela é louca por esse colégio e nós também gostamos muito do colégio. Eu acho que somente alicerçada é que nós podemos edificar grandes construções. Só num

colégio bom é que o aluno vai pra frente. Porque senão...hoje em dia... Há uma desmotivação dos professores das escolas públicas... eles são muito mal-remunerados. Você motivado, você supera muita coisa. Você vai fazer uma coisa que você não sabe fazer, ele não diz a ninguém nem pergunta a ninguém, aí...

H: Gostaria que o Sr falasse do seu percurso estudantil. Como o sr se vê como estudante ?

E: Na minha época as escolas públicas eram boas. E as particulares eram pagou-passou. Hoje inverteu o negócio. Um aluno da escola pública para entrar na universidade é um verdadeiro milagre. Eu estudei em escola pública. Com 12 anos de idade , meus pais moravam no interior e eu fui fazer o exame de admissão, que era o mesmo que um vestibular , minha filha! Na capital, com 12 anos. Passei...

H: O sr morava em São Luís!

E: Morava em São Luís, eu nasci no Piauí, me criei no Maranhão, meus filhos são pernambucanos, minha esposa é pernambucana, eu sou admirador profundo do cearense... Então sou um autêntico nordestino (Risos).

H: Em relação aos estudos... seus pais...

E: Então eu fui pra lá. Sete homens, quatro mulheres.... Se formou tudinho... Meu pai não dava um tostão à gente, porque estudante que estuda não precisa ganhar dinheiro....Hoje se você não der...ele vai para o mundo das drogas e daqui a pouco tá roubado em casa. Mudou muito, a educação de hoje é muito mais difícil do que antigamente.

H: Quer dizer que seu pai não dava dinheiro aos filhos...

E: Não dava. Tinha que ler na biblioteca pública... que aí não podia ter namorada, não tinha dinheiro pra pagar um cinema (Risos). Resultado: formou tudinho. Tem dois advogados, eu e um em Brasília, tem um administrador de empresa, tem um engenheiro agrônomo, tem um casal de médicos, um dentista, só na universidade do Maranhão estudaram cinco.

H: Seu pai dava valor aos estudos?

E: Dava demais. Ele dizia mais o seguinte: se não estudar vem me ajudar aqui na fábrica... Não tinha um que quisesse. Quem não estudasse ficava no interior. Só no primeiro ginásial que eu gostava de uma cola. Mas no segundo ano ginásial até o segundo ano científico eu passava em primeiro lugar. Só no terceiro ano foi que eu passei no concurso do Banco do Brasil... já estava com notas maravilhosas aí eu relaxei. Valorizava muito. A conversa dele com os companheiros, com os vizinhos, era sobre os filhos. Tudo era motivo de orgulho para ele.

H: Com que idade os filhos foram para a escola? Denise?

E: Normal, normal.

N: Denise eu queria botar mais cedo, mas ele não quis não. Só botei ela com quantos anos... quatro, cinco quatro anos.

E: É o ideal.

N: Eu queria botar mais cedo. Ela ficando mais cedo, hoje em dia ela estaria na primeira série. Ela fez 7 anos em junho e está na alfabetização. Era para ela estar este ano na primeira série, mas como o colégio disse que era meio de ano aí ela

atrasou-se. Mas tem menino que é de maio, o neto dele que estuda aqui, tem a idade dela, sete anos e está na primeira série.

E: O importante é que ela siga, goste dos estudos, nunca seja desmotivada nos estudos.

H: E a adaptação da Denise na escola?

N: Só que ultimamente ela só quer desenhar, conversar, desenhar, conversar. Ele não incentiva ela a estudar. Incentiva mais a desenhar. Comprou lápis, caderno de desenho. Não pode, tem que incentivar ela a estudar. Desenhar é depois do estudo, primeiro ela estuda, depois ela desenha.

H: O senhor prefere que ela desenhe?

E: Eu acho que a gente não deve intervir nas aspirações dela, está entendendo? Eu acho que a gente não deve inibir a criança...

N: Primeiro é o estudo, depois o desenho. Eu tive que botar uma professora particular em casa para puxar mais por ela. Ela está preguiçosa para fazer os deveres. Passa o dia todo conversando, aí separa uma menina da outra. Ela chega com a tarefa. Eu digo, como é Denise. Não sei, a professora explicou mas eu tava ali, tava lá. Aí eu disse a ela, para botar de manhã para separar elas duas.

H: Mas ela chegou a mudar?

N: Não. Não mudei não. Para o ano vou botar pra manhã.

E: Uma pergunta que eu quero lhe fazer. Ela fez uma colocação que vale a pena fazer a pergunta. Você sabe que a gente precisa de todo mundo. Eu não subestimo ninguém. Eu acho que todo mundo tem seu valor. É que ela só gosta de acordar tarde. Ela acorda 9 horas.

N: Acorda às 9 porque eu deixo. Porque se você chegar 6 horas e disser: acorda, levanta, ela já está de pé, pegando a roupa, ela não tem preguiça...

E: Mas o fato de ela estar assim, será que corrigiria ela estudando à tarde, continuando, em vez de deslocar ela do grupinho dela, ela já formou as amigas dela. Trocar ela para a manhã ia afastar do grupinho dela.

H: Ela é entrosada também fora do colégio com estas crianças?

N: Só no colégio, na sala.

H: Ela tem amigas na redondeza, onde vocês moram?

N: Sozinha. Só tem prédios. Eu não conheço ninguém dos prédios. Tem uma vizinha que vai lá em casa, mas é de idade.

H: Vocês moram a muito tempo neste lugar?

N: Não, mas eu não conheço ninguém. Ele conhece a rua toda, mas eu vivo em casa.

H: Você não trabalha?

N: Não...

E: Eu me comunico com todo mundo.

N: As pessoas que eu conheço é mais gente de idade, não tem menino mais. A minha vida é só. Às vezes vou para a casa da minha irmã, ela tem dois meninos de 9 anos ela brinca com eles.

E: Ela é filha única. Por isso eu me preocupo. Aí eu faço todos os gostos dela. Trocar o grupinho dela... Era mais fácil a professora corrigir essa distorção do que forçá-la a estudar de manhã.

N: Tem fofoca, confusão, sabe, a mãe e a avó da menina não é, a gente deixa pra lá...A mãe se troca com criança, vai lá bater boca, eu não gosto dela, entendeu? Vai chegar no ponto de eu discutir com esta senhora. Eu não quero, eu quero tirar ela do colégio. Quero botar nos cursos que o médico mandou botar, na natação e ela quer balé...balé popular, é carnaval aí ela não quer. Aí eu tenho que botar ela nestes dois cursos, aí eu prefiro assim: ela estuda de manhã porque tem à tarde pra fazer os cursos.

H: Esse médico que você falou, quem é?

N: É o pediatra dela, porque ela tem problema de garganta, aí a natação é para desenvolver.

N: Pediatra muito bom. Maravilhoso, desde que ela nasceu que ele acompanha.

E: Estava na sala de parto. A médica de Recife e ele como pediatra assistindo... Foi desde aquela época...

N: Hoje em dia esse pessoal qualquer coisa de garganta é antibiótico e ele só passa em último caso.

H: Mas ela tem problema freqüente de garganta?

N: Às vezes passa 3, 4 meses bom, depois adocece de novo, é assim...

H: Mas ela falta muito às aulas?

N: Falta uma semana, por causa da febre. Eu não mando ela com febre, só quando o médico dá alta. Quando ela melhorar você manda, pra não tá correndo, no sol, aí eu não mando, e tem a dose de remédio pra dar.

H: Quem escolheu a escola?

N: Foi ele por causa dos netos.

E: Me deram as melhores referências desta escola, aí eu optei por ela.

N: Por causa dos netos que estudaram. Dois já saíram, um ainda estuda.

H: Quando se trata das crianças, como você se comporta em relação à escola, aos deveres escolares? Há um lugar, na casa, onde ela pode estudar sem ser perturbada, onde normalmente ela faz suas tarefas escolares?

N: Na mesa da sala. À noite é no quarto. Fica vendo a novela do vampiro, quando termina a novela...

H: Normalmente ela faz que horas os deveres?

N: Ela faz às vezes à noite, as 7 e meia da noite ela faz o dever e quando é muito, duas ou três folhas ela faz tô cansada. Aí faz no outro dia de manhã.

H: E a tv está ligada?

N: Não, não.

E: Senão ela na se concentra.

N: Não deixo não, só quando desliga.

H: Quando ela chega com maus resultados, como vocês reagem?

E: Até agora não ocorreu.

N: É só desenho... coisinha fácil... é tudo direito... Só da primeira série em diante...

E: Quando ela tiver nota baixa, eu vou dialogar com ela, conversar com ela direitinho, fazer ver que a nota baixa deprime a pessoa, desqualifica a pessoa, desnivela a pessoa em relação aos outros. Que ela tem o direito....Ela vai ver.... Depois que terminar o científico, 18 anos, depois, se quiser estudar a noite, tem a Católica...Eu mesmo passei com média global.

N: Não se preocupava com nada...só estudar...

E: (Risos).

N: Quero ver a pessoa cuidar de filho, estudar... não agüenta não...

E: Eu era supervisor do B.B.não era moleza não (Risos).

H: Você incentiva hábitos de leitura? E você e seu marido, costumam ler?

N: Ah!...incentiva...ela lê livros e revistas, é o que mais tem.

E: Você não sabe a despesa que a gente tem com revista. O vizinho tem uma banca de revista.

N: Tem mês que a gente paga R\$ 100,00, cento e tantos só de revista. Para mim e ela, mais ela, Pica-pau, Mônica, Cebolinha, é livros, é fita, é tudo. Ela vai para o televisor, lê, lê mesmo. A professora diz que ela sabe ler mais tem preguiça de soletrar, juntar as letras, tem preguiça.

E: Essa professora que ela contratou, daqui mesmo (falam juntos), muito boa...

N: Ela vai em casa duas vezes por semana, ela ensina aqui na alfabetização do lado da sala de Denise. Ela podia ter reforço aqui, mas ela não gosta da professora de reforço daqui. Não quer, porque ela grita com ela, aí eu pago essa menina pra ela ensinar que é daqui também.

H: O que você gostaria que seus filhos fossem quando crescessem? Há alguma expectativa, em particular, para cada filho? E no caso da Denise, alguma preferência em particular? O que você espera dela?

N: Não, a gente pergunta e ela diz que quer ser médica de bicho. Ela gosta muito de animal, adora cachorro. Eu tenho um pastor alemão que tem 8 anos ela diz que tá velho, quer outro.

E: A gente não procura preparar a cabeça dela... Ela tem que escolher o que ela quer. Eu acho mais adequado porque meu pai não fez isso com a gente também. Deixou a gente escolher a vontade.

H: Vocês têm alguma preferência diferente, quanto a projeto de vida, para os filhos homens e para as filhas mulheres?

E: Olha, a mulher não tem nada a dever ao homem, tem a mesma inteligência. Agora, é mais perspicaz, a intuição feminina é algo de sensacional. Ela pra negócio é mais inteligente do que o homem, o homem é mais imediatista, ela é mais circunstancial, ela olha mais longe.

N: O homem vai comprar uma coisa e não pergunta quanto é, chega lá... ele é assim... manda fazer uma obra lá em casa... quando o homem dá o preço cai pra trás. Tem que perguntar pra saber se está dentro do orçamento da gente. Eu pergunto tudo quanto é, ele não pergunta nada.

E: A gente tem que tirar o chapéu... Sim, eu quero lhe dizer uma coisa. O homem não pode viver sem a mulher, nem Deus sabia da importância da mulher, tanto assim que fez Adão de saída, quando viu que o bichinho endoidou, disse, pera aí que eu vou fazer uma mulher pra ti. É bom que não viva só, cresci e multipliquei-vos. É ou não é. Olha, a mulher ficando viúva, ela não se casa de novo de jeito nenhum.

O homem ficando viúvo ele se casa, ele não sabe viver sem a mulher. Incrível mesmo. Essa idéia de Adão eu que inventei e é certa mesmo (Risos).

H: Em relação à educação dos filhos, vocês têm alguma coisa que considerem primordial? Há consenso com seu marido em relação a ela? Costumam conversar, discutir sobre os problemas em geral?

E: O que importa é ser feliz, escolhendo o que é melhor pra ela.

H para N: Você concorda com isso?

N: Ah ha.

H: Como você vê Denise? Poderia descrevê-la para mim?

E: Eu acho que Denise, já está se renunciando a personalidade dela, menina muito boa, muito compreensiva, fantástica mesmo. É o tipo da mãe, puxou pela mãe, a mãe é uma doçura de criatura, ela de vez em quando vem só pra me dar um beijo (referindo-se à filha).

N: A é! O pai tá dormindo, ela cobre o pai, quando ela pede uma coisa que a gente vê que está muito cara, eu digo mamãe não pode comprar agora. Amanhã você compra? Compro. Vai pro Shopping sem pedir nada. A mãe não tem dinheiro agora.... Porque ela tem muito brinquedo. Aí quer brinquedo e eu digo, tem que comprar livro pra estudar, comprar livros pra você ler e brinquedo você tem muito. Tá certo. Não é de pedir nada, é compreensiva que só... Vaidosa demais, adora roupa, terça feira eu fui pro Shopping só pra comprar roupa pra ela. Roupa, tênis, bijuteria, bolsa. Bolsa tem até umas horas (quer dizer que a menina tem muitas). Minha mãe fica reclamando: menina quanta roupa, sapato...fica tudo perdido porque ela tá crescendo...Adora calça jeans, batom.

H: Houve algum acontecimento inesperado, em sua família nos últimos tempos? Mortes, mudança de residência, de cidade, de escola, de professor, separação, nascimento, troca de emprego?

N: Doença foi meu pai né, teve derrame, faz 3 anos. Ele tava com 55 anos, está agora com 58. Não anda de jeito nenhum. Mora em João Pessoa, minha mãe está passando um mês aqui, passou duas semanas lá em casa, é muito trabalho! Minha mãe tem 57.

E: Pra você ver...ele tinha tudo pra não ter isso. São 5 filhas e um filho e a esposa, são criaturas adoráveis, adoráveis na verdadeira expressão da palavra.

N: Tem meu avô que faleceu faz um ano. Ele não sabe (o pai) morava com mamãe. Senão ele pode piorar, o médico disse. Morava junto, quer dizer, ele tinha a casa dele mas a gente deixou fechada porque já tava com idade, 87 anos, tinha que morar com mamãe, faleceu e ele não sabe: Cadê seu Antônio! A gente não diz, eu por mim já tinha dito, entendeu? Mas... não querem dizer... e eu não vou dizer, porque se alguma coisa acontecer de ruim...Mamãe por ela já tinha dito, mas minhas irmãs são contra. E é muito trabalho, trocar fralda, dar, levar para dar banho...

H: Sua mãe é quem cuida disso?

N: Mamãe e a gente quando a gente pode.

H: E as tarefas domésticas?

N: Tudo eu. Denise diz : o sr tem que fazer almoço, fazer a janta, minha mãe já está estressada, ela diz. Já faz um ano e 6 meses que eu estou sem ninguém. Apareceu uma mas meu Deus, é melhor estar só, não fazia nada.

H: Você gosta de cozinhar ?

N: Eu gosto.

E: Ela sabe fazer todo tipo de comida gostosa possível e imaginável que você nem pensou na vida. Todas elas são assim.

N: Acho que eu não me adapto com a pessoa só na arrumação. Eu gosto de tudo bem arrumado e a que estava lá, uma senhora, 58 anos, chegava 10 pras 7 e não botava a mesa do café, só fazia escutar música evangélica. Aí eu estava pagando pra ela comer e eu fazia tudo. Eu fazia o almoço porque ela dizia que não sabia fazer nem o feijão...E eu ainda dava passagem do final de semana pra ela.

H: Vocês almoçam juntos?

N: Denise almoça antes, porque ela come muito devagarinho, fica vendo desenho e comendo...Aí eu dou o comer cedo a ela, pra ficar descansada pra almoçar sossegada. Não ficar preocupada com a hora do colégio. Eu dou o almoço, deixo ela assistir tv um pouco pra eu almoçar. Quando termino de cuidar da cozinha, porque eu deixo tudo pronto pra sair, pra levar ela. Pra quando chegar não ter que fazer...Estou procurando uma pessoa, é porque tá difícil, principalmente assim, pra fazer a faxina, dar uma mão...

H: Como você descreveria sua vida familiar? Vocês se dão bem, você, seu marido, Denise...?

N: Eu preferiria mais se fosse assim: eu, ele e Denise, sem o filho dele, entendeu? Eu digo a ele, a gente vendia a casa, comprava uma casa em João Pessoa, perto da minha família todinha que é de lá, vivia nós três em paz, sem os filhos dele.

H: É mais esse, não é?

N: Esse perturba muito. Me chama de tudo que não presta, eu já estou acostumada. Aí eu digo, pode dizer tudo comigo, mas não diga nada com Denise. Se você disser com Denise você sai daqui. Boto ele pra fora! E os outros filhos quando vão lá...quando é aniversário meu, dele, de Denise.

H: Você se dá bem com eles?

N: Eu me dou bem com eles, eles é que não se dão bem comigo. Se dão bem na frente do pai, entendeu? Por trás...

E: Não confirma.

N: Eu não acho não.

E: Eu acho.

N: É muita gracinha, é muita piada, entendeu? Que eu casei com o pai dele... Eles queriam que ele casasse com uma mulher mais velha, entendeu, que trabalhasse...diz que eu sou prostituta dele... eu não trabalho porque ele não deixa, porque quando ele me conheceu eu trabalhava muitos anos... ele não deixou... e hoje em dia era pra mim estar lá no Hospital Português de enfermeira, fazia curso de enfermeira, era pra eu estar lá. Ele não deixou. Aí eu digo, eu não trabalho porque seu pai não deixa, mas é muita piada, muita gracinha, e, hoje em dia, elas estão vendo, a mais velha delas, que eu não sou nada disso que elas pensavam antes. Elas dizem que o pai joga muito na loto, mas a loto que ele tirou sou eu. Elas dizem

pra mim. A loto é você, se ele assim...a outra não, ela ta vendo que ninguém agüentava viver com ele com o filho deste jeito. Acordar a gente 4 horas da manhã, chamar de rapariga, disso, daquilo outro, mulher safada, e mil e uma coisas. Tem dia que ele grita tanto que você tem vontade...

E: Ele chama isso mesmo... a médica dele diz...

N: Mas ninguém agüenta, né? Vinte quatro horas dentro de casa, convivendo diariamente, tem hora que ele esculhamba muito que eu tenho que ir pra casa da minha irmã, pro Shopping, até água pra beber ele pede a mim, tudo...Mas você conversando com ele você não diz que ele é doente. Ele sai, vai pra igreja, dirigia...

H: Ele tem alguma atividade?

N: Ele está aposentado, ele não faz mais nada.

E: Você sabe o que aconteceu com ele? Ele fez até ao quarto ano de medicina, entrou pra religião e lá, se aprofundou no espiritismo, e lá ele diz que viu a colega dele nua ... ele furou o olho dele, achando que a colega estava nua.

H: Ele furou o olho dela?

N: Dele, ele furou o próprio olho dele.

H: Ah! Foi o próprio.

E: Ele olhou a moça, colega dele e achou que a colega tava nua. É loucura né, minha filha.

H: Da própria doença né, tem essas visões...

N: Ele é contra, se eu pinto a unha de vermelho ele esculhamba, não botar batom, não usar brinco grande, tudo ele diz pra mim. Tem que ter doze filhos...

H: Você acha que o fato dele, da convivência dele com vocês atrapalha um pouco Denise, ou você acha que não? Em relação a ela não?

N: Em relação à Denise não. Só acho ruim em relação à Denise porque ela não pode dormir no quarto dela, entendeu? Não pode, quer dizer, só brinca no quarto dela durante o dia, não pode à noite dormir no quarto dela.

H: Mas ela sente isso, ou é você que sente por mais por ela?

N: Eu sinto mais por ela e ela diz assim: mamãe hoje Álvares tá brabo, Álvares hoje ta doido, doido, doido.

E: Ela... eu lhe digo que ela tem uma evolução, tem uma personalidade tão evoluída que ela entende como se fosse uma pessoa grande.

N: Aí às vezes ele vai dar nele e ela diz: papai não dê em Álvares não.

H: Ah! Quer dizer que ela o defende.

N: É, ela não quer que dê nele, de jeito nenhum.

H: Então quer dizer que ela não tem problemas em relação a ele?

N: Com ele não. Ele não bole com ela, ele não diz nada com ela, se disser é comigo e com o pai, com ela ele não diz nada.

H: Bacana!

E: Ele chama ela de Denzinha.

H: Ah é? A Denise é uma pessoa carinhosa?

N: É.

H: Com relação a você, ao pai, a todos...

N: A própria vó dela, a vó, tudinho, ela ...

H: E vocês com relação a ela também.

N: É.

E: Mesma coisa, eu sou maluco por ela.

H: O sr é carinhoso com ela?

E: Sou, tanto, tanto, tanto, o que você imaginar... sou louquinho por ela.

N: Ela quer galinha, ele compra galinha pra ela, quer passarinho ele compra passarinho pra criar.

N: Agora o trabalho é todo meu (Risos).

H: O sr é quem cuida.

E: Sou eu que cuido de tudo (Risos).

N: Tá cheio de cachorro lá em casa tem um cachorro brabo, um bocado de passarinho, tem galinha, tem...

H: Mas Denise cuida? Ou não.

E: Nada...

N: Não, sou eu.

H: Ah! É você, nem ele, nem ela.

N: Não. Ela só faz olhar, brincar, e...

H: Ah! Quais são as ocupações ... fora da escola Denise faz o que, atualmente?

N: Atividade nenhuma. Só em casa, a professora vai ensinar, mais nada. Eu ia botar ela agora, mas tá terminando o ano, né... faltam dois meses. Aí para o ano ela vai começar tudo... com a graça de Deus.

H: As atividades, foi o médico que aconselhou, e ela ta querendo fazer...

N: Ela fazia nataçãõ antes, ela fazia... mas no segundo dia de nataçãõ dela roubaram, a gente foi assaltada, ela ficou traumatizada. Aí ela disse: mamãe eu não quero mais ali.

H: Mas a nataçãõ ela fez porque o médico aconselhou? Ou ela que quis?

N: Não, ela que quis.

H: Ela quis ou foi você?

N: Ela quis, e eu botei. Mas o médico aconselhou, e eu quis. Mas ela pediu. Não sabe? Aí eu não botei no colégio aqui porque eu queria piscina térmica, e porque é muito quente ali.... Vou botar na Ritmo (academia de ginástica) por causa do problema do colégio. Porque geralmente em dezembro, vou pra casa da minha mãe. Ela adora ir pra casa da minha mãe.

H: Lá em João Pessoa?

N: É. Já faz um ano que a gente não vai lá. Aí ela quer ir de todo jeito.

H: Bom, aí você já me falou da rotina das crianças, no caso da Denise, que ela acorda às 9 horas, não é isso que você falou?

N: Nove horas... eu deixo... se eu chamar, na hora que eu chamar ela levanta. Ontem, hoje, ela acordou cedo. A professora vai as 8 e meia da manhã, as 7 e meia ela estava acordada.

H: Quantas vezes essa professora vai?

N: Duas vezes.

H: Aí ela tem aula com a professora...

N: A professora ensina a tarefa dela, pergunta o que ela não sabe. Aí ela ensina, e outras tarefas que ela ta mais fraquinha.

H: E à noite?.. assim... ela chega do colégio....

N: Aí ela toma banho, janta , vai assistir às novelas que ela gosta, novela das 6, Vampiro, Esperança, tudo ela assiste.

H: Dorme à que horas?

N: Dez horas, dez e meia, onze horas, e às vezes dorme mais cedo,(reproduzindo a voz da filha) Mãe tô com sono, vou dormir.(N responde:) Tá. Ontem mesmo (ela disse) quero assistir... depois de Esperança era... A Grande Família. Queria muito, muito, deixei. Mas não agüentou não.

H: Aquela é um pouco mais tarde...

N: Ela não agüentou não, pegou no sono.

H: Ah é?

N: Tem dia que não quer dormir na cama dela, quer dormir comigo...

H: Bom, Denise, com quem ela se dá melhor, em casa. Com quem vocês acham?

N: Comigo.

H: É com você...Mas se dá com o pai também...

N: Exato, com o pai ...

E: Mas é quem não tem um pai ainda que substitua uma mãe na casa. E também não tem mãe que substitua uma avó. A avó é a mãe com açúcar.

H: É verdade.

E: risos.

H: Mas a criança normalmente é mais apegada à mãe.

E: Com razão, principalmente sendo menina.

N: A mãe faz tudo, dá banho.. o pai sabe tudo...

H: Ela tem alguma dificuldade com o sr, não...

N: Não. O homem quer agradar.

E: Olhe, eu digo que a criança, a criança foi a maior obra de Deus na face da terra. Não tem ódio, não tem rancor ... não tem golpe baixo...só tem amor pra dar. Ainda bem...ainda bem.... é somente se você ensinar a mentir ... é só você perguntar a

ela... Quem foi que fez isso? Ela diz logo fui eu. Aí você, pá, pá, pá (imitando uma surra). Aí a partir daí ela vai mentir, porque ela não quer apanhar!

H: Você está inibindo. Você acha isso também Nara?

N: É mas às vezes eu digo a ela pra dizer a verdade. Aí ela diz, às vezes ela mente, às vezes ela fantasia coisas do pai pra gente (os dois riem).

H: Como assim?

N: Aí às vezes ela vem com conversa... Vai ver teu pai lá fora, este tempo todinho... (isso a mãe diz para a filha e ela responde). Olha, ele ta junto com uma mulher, e conversando, e não sei o que... Aí ele chega e diz esquece, filha, porque é conversa dela... ela fantasia e fica rindo depois.

E: Ela fantasia que é pra aperrear a mãe.

H: Quer aperrear a mãe?

N: Aperreia mais eu já sei.

H: Aí depois ela diz que é mentira.

N: É.

H: E o sr faz o que?

E: Eu, nada.

N (Rindo): Ele diz que é mentira dela.

E: Você está mentindo neném. Porque eu só a chamo de neném (imitando a filha). Não me chame de neném que eu já estou uma moça, uma mocinha.

N: Nem ele não chama Denise, ele chama Denzinha.

E: Eu chamo de neném, eu vou chamar a vida todinha de neném. Eu tive uma tia, nome dela era Lena, desde pequena era chamada pelo nome de nenê, e ela morreu como tia nenê.

H: Ah!

E: Como minha mãe, minha mãe é Maria Antônia. Desde pequena era Santinha. Morreu como Santinha. Todo mundo só dizia Dona Santinha.

N: A professora diz que todo mundo da classe gosta dela. Quando ela ta doente e falta, aí quando ela chega todo mundo diz: chegou Denise, chegou Denise.

H: Ela é conversadeira na aula?

N: Não, ela é quieta, só com a turminha lá.

H: Ela senta mais na frente?

N: Não, fica assim, aquela rodinha, sentada no chão. Agora, quando faz o dever é na mesinha, na cadeira, pra copiar do quadro. Agora ela é um pouco assim, tímida, quando chega assim na rua, que os colegas chamam, ela não dá tchau.

H: Ela não dá tchau?

N: Os meninos... tchau Denise, ela fica calada. Da tchau pros meninos.

H: Mas as crianças sentem a falta dela quando ela falta...

N: Ficam tudinho alegres quando ela vai, todo mundo gosta dela. A professora diz que ela é amável com todas lá.

E: Não queriam que ela mudasse de turma.

N: Agora, tem aquelas meninas ali, né.

H: Tem que ver qual seria a melhor maneira de resolver isso.

E: Resolver esse problema... agora eu deixo, reservo a ela todos os poderes para ela fazer o que quiser, apenas pondero, você tá entendendo? Eu não vou dizer faz isso, o que ela fizer, pra mim... Ela já me deu o prêmio de me dar uma filha belíssima... e Deus me deu ela pra mim, porque que eu vou contestar alguma coisa. (Risos)

N: A idéia de querer uma irmãzinha igualzinha, eu não quero não. Ela não quer, pra mexer nos brinquedos dela!

H: E vocês têm vontade de ter mais uma filha?

N: Eu tenho... eu tinha, mas agora não tenho mais. Só tenho um. Mas tem ela e o filho dele. Ela puxa ainda muito por mim. Quando tá doente...quer comida... Às vezes ta comendo e faz, mãe eu tô cansada, dá de comer a mim? Eu ainda dou de comer a ela, entendeu? Fico dando comida a ela.

H: Ela fica meio manhosa...

N: Ela puxa muito por mim, aí pra ter outro agora ela vai ficar com ciúme. E pra mim ter tempo pra cuidar de dois, quando um ficar doente pra cuidar do outro não dá.

E: O que eu gosto na mulher, no Brasil... mulher é dona de casa, ela é mãe, ela é esposa, ela trabalha fora... é pra matar qualquer mulher... e ainda passa nove meses com o menino na barriga. A minha mãe teve três filhos, três, a minha avó foram vinte, as mulheres de hoje no máximo dois, e olhe lá, estourando, o certo é só um.

N: Ele fala que o certo é só um, porque é pra mim sabe, porque com a outra ele teve cinco, porque um morreu.

H: Ah!

N: Entendeu? Porque é eu.

H: Então você tem vontade de ter um outro filho?

N: Eu tenho, de ter um moça, uma menina de novo.

E: Eu só quero um, de jeito nenhum, só quero um. Tô querendo só uma porque eu me dedico mais a elas duas.

N: Dedica nada.

E: Me dedico, eu sou louco por essas duas... Não tem jeito... (Risos).

N: Quando ela tá doente ele dorme, nem acorda.

E: Quando ela chama, eu acordo.

N: Eu acho assim, a filha é minha e dele ele tem que participar, se eu tô cansada, eu trabalho o dia todinho em casa, qual é a dele? quando ela fica doente é se levantar, dar o remédio, tudinho, mas não. Eu me levanto, cuido dela, pra que eu vou chamar mais ele? Não é não? Eu já levantei...

E: Eu não gosto de dar o remédio a ela porque ela pode já ter dado e eu não sei.

N: É não. Eu acho que ele...

E: (falando juntos) Então eu acho... o que ela me pedir pra ajudar, qualquer hora do dia eu estou à disposição.

N: O filho dele casou com uma mulher que só fez ter o filho, quem criou foi ele. Ele dá banho, acorda à meia noite, faz mamadeira, faz tudo, ela não fazia nada e nem

faz nada. Tem dia que ela, quando ela tá sem empregada, é almoço fora, janta fora...

H: Ela mora aonde?

N: Essa que mora na Inglaterra.

H: Mas isso é lá?

N: Não, aqui, quando ela morava aqui. Não fazia nada. Entrava na casa dela, a pia cheia de pratos, ele que lavava. Eu digo. Não puxou a tu, se puxasse a tu não fazia nada. E ela teve sorte porque ela diz que não é mulher pra cuidar de casa nem de menino pequeno. Só pra trabalhar.

H: Mas eles moram aonde agora?

N: Na Inglaterra, fazendo só um curso... (não entendi)

E: Doutorado...

H: É ela ou é o seu filho?

E: Ela. Ele acompanhou, porque conseguiu com o Banco do Brasil...

N: O que ela pede ele faz.

E: Juntaram férias, licença prêmio, atrasados... aí foi lá pra ficar com ela, puxou por mim.

N: Puxou não, é porque ele é dominado por ela.

E:(Risos).

H: Ele é dominado por ela?

E: Acho que não.

N: É nada. Eles estavam morando aqui. Estavam tão bem aqui, ela queria fazer esse curso de doutorado em Belo Horizonte, ele pediu transferência daqui por causa dela

N: Por causa dela. Tudo que ela pede ele faz.

H: Os filhos do senhor freqüentam a casa de vocês ou não?

N: Não. Só quando é tempo de férias ou aniversário de alguém lá, ou então quando querem alguma coisa. Quando querem alguma coisa, aí vão.

H: Não é muito freqüente não?

N: Não. Iam, mas pararam. Depois que ele casou comigo pararam. Quando a gente casou, eles tavam lá todo sábado e domingo almoçando. Fora quando largavam do Banco uma e meia da tarde iam lá pra casa almoçar.

H: É essa casa que vocês moram hoje?

N: É. Largavam do trabalho e iam almoçar todo dia lá, depois, começaram a ir todo sábado e domingo, todo sábado e domingo, a família toda dele, mas graças a Deus pararam. A gente dizia assim... mas ninguém gosta né? Que determine a hora do almoço, né? Olhe meio dia, meio dia e meio, eles chegavam lá duas horas da tarde. Eu ficava tranqüila achando que não vinham mais. Assim, eu dizia uma hora. Ficavam também muito em cima pra vender a casa.

H: Ah! Eles já adultos, né?

N: Já. Eram todos casados. Mas o interesse deles não é por que ele casou. Eles querem a casa, entendeu? Eles querem que o pai faça o inventário ... é muita piada, é muita gozação.

N: Mas eles não querem saber disso, querem a casa, como já disseram várias vezes pra mim, na minha cara. E eu digo, por mim, podia vender logo a casa, tirava logo à parte deles.

H: Mas no caso, esses bens, foi o sr quem deu né, para os filhos?

N: Ajudou. Quando casaram compraram cada um, um apartamento, ele ajudou a reformar... Mas eles não querem saber, eles querem a casa. Você vendia a casa, comprava uma pra gente.

H: A casa é grande?

N: É grande, tem quatro quartos, é grande.

H: Eram muitos filhos também, né?

N: Vendia a casa, e dava a parte deles. E ficava com o seu filho. Porque à parte dele ficava com quem quisesse ficar com ele. Ninguém quer não.

E: Eu não vou deixar eles me manipularem porque eu estou com a consciência tranqüila, porque eu fiz tudo por eles. Se eu não tivesse feito, aí eu não tava com a consciência tranqüila.

N: A todos eles ele deu um apartamento.

E: Eu botei nos melhores colégios.

N: Senão hoje em dia eles estavam trabalhando onde eles quisessem, né? Eles não reconhecem.

E: Eles tão tudo bem situados na vida, quando passaram no Banco do Brasil dei um carro a cada um deles, pra eles poderem ir para o trabalho despreocupados, entendeu?

H: E eles reconhecem isso?

E: Reconhece nada, ninguém reconhece não.

N: Reconhece não.

E: Olhe, se um me agradecer...

N: Aí todos venderam o apartamento, compraram hoje em dia um melhor, só uma que mora aqui na Barão (rua Barão de Souza Leão) perto de lá do Laçador, mora num apartamento pequenininho, simplezinho mas diz que vai comprar outro, quando o pai morrer e vender a casa. Entendeu? Ela diz que: o dia que papai fechar os olhos você sai daí. Eu não saio. Aí ela diz: minha filha, assim como eu estou vestida, aí eu mesmo vendo a minha parte na casa e saio daqui. Eu mesma não vou querer ficar numa casa grande dessa, sozinha com Denise e com seu irmão. Eu digo a ele, irmão dele, filho dele: você tem que dar valor a eu ficar com você, cuidar de você faço tudo por você. Porque o dia que seu pai fechar os olhos, ou eu ou ele, seu pai fechar primeiro, seus irmãos nenhum deles vai querer cuidar de você. Você vai ficar no Estado para o resto da vida. Ninguém quer. Eles dizem ao porteiro pra não deixar ele subir que eles não estão em casa. Agora se eu disser que vou internar, tudinho é contra. Aí ninguém quer. Aí eles dizem: você sabia que meu pai tinha um filho doente, casou com ele porque quis. É muita coisa, é muita picuinha, é muita...

H: Sempre tem essas....

N: Aí eu deixei de fazer aniversário meu, de Denise eu faço só no colégio, faço o dele lá só o dele, pra não estar ouvindo piada.

H: Mas isso com o tempo vai ...

E: Eu quando tava como administrador (conta uma estória em que empregou trinta e duas pessoas só que nenhuma veio pra agradecer).

(Acaba a fita)

ANEXO IV

Entrevista com a professora e a coordenadora de Denise.

H: Pesquisadora
P: Professora
C: Coordenadora

Entrevista com a professora de Denise.

H: Eu queria saber como é o comportamento dela na sala, sobre a dificuldade dela, exatamente em que...

P: O nível de dificuldade maior dela é a questão da escrita de palavras, né? E a própria linguagem oral, palavras erradas, tem dificuldade de escrita, de completar texto, de formar um texto completo... e até de relacionamento com o grupo, que dificulta muito...

H: Qual seria o problema desse relacionamento?

P: De relacionamento assim...de às vezes omitir o que fez...às vezes prejudicar uma colega e dizer que não foi, que não prejudicou...e na mesma hora dizer o que a colega fez...

H: Você quer dizer que ela faz alguma coisa e diz que não foi ela, é isso?

P: Ela faz, ela geralmente faz e nega o que fez e quando alguém faz alguma coisa com ela, ela é a primeira a dizer logo né, escancarando e às vezes até pra encobrir o que ela fez, entendeu como é? Às vezes ela age desta maneira...É uma forma até da mãe não saber...entendeu?...Agora é muito solidária, quando compra uma coisa sempre compra pra colega, mesmo que aquela colega seja só amiga dela, por exemplo assim, eu usei a palavra errada, contanto que ela pegue aquela colega pra ela...eu vou lhe dar isso mas aí você fica sendo só minha amiga, pra você não ficar amiga de fulana...

H: Mas ela verbaliza isso?

P: Não, verbaliza pouco, às vezes é questão assim do diálogo entre elas, fulana é assim, não fica perto dela, entendeu?

H: Manipulação... Mas ela tem alguma amiga específica na sala?

P: Tem, tem uma coleginha.

H: Ela fica sempre com essa menina?

P: Fica.

H: E elas se dão bem?

P: Dão-se. O relacionamento delas é bom, muito bom.

H: E os pais... ?

P: Olha, o pai eu quase não vejo, conheço assim de vista. A mãe é que vem todo o dia inclusive a norma da escola é deixar a criança. Ela entra com a criança, deixa, ela vem aqui na sala, muitas vezes ela chega primeiro do que eu, ela espera eu chegar pra poder sair.

Depois que eu chego, que eu me arrumo na sala é que ela vai embora. Ela não libera a criança logo pra entrar, como as outras crianças.

H: Você acha que é porque?

P: Super proteção, né? Acredito que é isso, cuidado excessivo, e outra coisa também que a gente nota e que fica diferente um pouco do resto do grupo, assim... ultimamente ela até tá participando mais, mas de um tempo pra cá ela não participava de aulas passeio, às vezes até mandava o dinheiro, mandava autorização, chegava na hora dizia que tava doente, o pai não deixou, ela não quis vir, jogos do colégio também ela não participou...

H: Quer dizer, atividades fora da sala de aula...

P: Os jogos com horários diferentes do horário dela da aula ela não vinha...

H: Mas o que você acha que isso acontece?

P: Eu não sei dizer, acho que é justamente a super proteção, né?

H: E em relação à dificuldade dela? Com relação ao resto da turma?

P: Não, tem outros também que tem dificuldade. Agora, a dificuldade dela tá sendo também superada, aos poucos, entendeu? Inclusive a mãe ela tem um nível de graduação baixa mas ela é uma pessoa assim que dá atenção, cuida das tarefas de casa, contratou uma pessoa pra acompanhar ela, ela não quis vir para o reforço da escola, mas colocou ela numa professora particular em casa, vem acompanhando direitinho, então ela dá... ela é uma criança assim que nas atividades ela se interessa em participar, ela não se nega a fazer nada ela é sempre participativa, termina as atividades mais rápido do que os outros, com o grau de dificuldade dela mas faz, entendeu? Não é nada assim: Não eu não vou fazer... porque eu não sei...

H: Quer dizer que ela se dispõe a fazer apenas ela não acompanha no mesmo ritmo das outras...

P: E é mais assim na questão de escrita de palavras e formação de texto, no caso, e também na parte mais abstrata, se vai fazer um cálculo mental ela já não associa tão rápido quanto as outras, ela tem uma dificuldade maior em cálculo mental.

H: Uma certa lentidão...

P: Tem certas coisas que ela faz, mais têm outras que ela sente uma dificuldade muito grande...

Entrevista com a coordenadora da alfabetização sobre Denise

H: O que você me diria a respeito da dificuldade de Denise?

C: Denise, ela é muito protegida pelos pais. É filha única por parte da mãe; e a mãe não permite que ela interaja, na íntegra com o grupo; então as coisas que podem, por exemplo, uma aula passeio, uma que tem um certo risco, ela corta, ela não permite. Agora, ontem, que ela começou a participar das aulas passeio, eu fiquei super feliz, porque até então ela não permitia. Nos jogos interclasse, esportes com

bola, futebol de salão, a bola podia bater nela, ou no cabo de guerra ela podia escorregar e cair.

H: Ela verbaliza isso?

C: No início não, mas eu falando com ela sobre isso, ela diz que é o pai, e na verdade é ela. E agora, nos jogos interclasse, ela comentou sobre isso, que a menina não tinha vindo, tava achando a filha muito agitada, que era por causa dos jogos... que os jogos eram muito violentos, como futebol e que a bola podia bater na filha dela.

H: Mas ela não vinha às aulas normais?

C: No período dos jogos ela não veio nem à aula normal.

H: E o relacionamento dela com as amiguinhas?

C: Muito bom, ela é muito vaidosa, muito vaidosa, ela chega na escola impecável, interage muito bem, mas nunca como líder, ela só acompanha, ela só obedece, nunca como líder, ela sempre obedece os comandos do grupo, nunca tem iniciativa.

H: Ela tem uma amiga específica?

C: Acho que deve agradecer quem chegar com uma novidade pra ela, ela se interessa. Agora a melhor amiga dela é a Carol, que é também muito vaidosa, então ela se dá muito bem com Carol. E atividades como correr, pular e cantar ela não gosta. E foi convidada a participar do reforço de manhã, as crianças com alguma dificuldade vem pela manhã duas vezes por semana. É uma forma de reforço bem lúdico, bem prazeroso, de qualquer forma a gente aproveita para puxar mais no nível de conteúdo. Ela foi convidada desde o começo do ano mais nunca veio, porque gostava muito de dormir, não queria acordá-la, ela sempre escuta muito o que ela deseja, o que ela quer, e evita ao máximo desagradá-la, entendeu? É sempre assim, ela não quer, ela quer dormir, ela fica com preguiça, até inclusive ela não está vindo, ela colocou uma professora particular em casa, ela não está vindo.

H: O que você acha?

C: Porque ela dormia, era horário dela dormir, entendeu, ela não gostava do reforço, eu acho que até pelo fato de não ser todas as crianças da turma dela, entendeu? Todas as crianças da alfabetização, uma professora diferente, ela não tem o apoio; outra coisa, ela foi uma criança insegura, que é fruto de uma criação, não é uma coisa dela mesmo, é reflexo da criação...

H: Você acha que isso pode interferir na aprendizagem dela?

C: Tá interferindo, ela precisa de muito apoio, entendeu? Ela sempre foi uma criança assim que precisa de uma atençãozinha maior, até porque isso reflete... se ela tem já tudo pronto, fica muito difícil ela buscar e até desejar aprender está tudo sempre muito pronto pra ela. Isto reflete diretamente na aprendizagem.

No contexto geral, ela é uma menina que vai avançar, até porque já estou percebendo a evolução dos pais, como eu lhe disse no início, ela já está começando a participar, até porque ela está percebendo que está sendo excluída, então está partindo dela, começa a solicitar dos pais, e eles, mais uma vez para não frustrá-la, permitem...

ANEXO V

Desenho de Família com Estória, DF-E, aplicado à Denise.

1º desenho: “Desenhe uma família qualquer”.



Verbalização:

Uma estorinha engraçada. Era branco e preto. Menina de cabelo cacheado. Princesa de vestido laranja com rosa. Ela tinha uma margarida que falava. Toda noite e toda tarde ela ia ver ela. E a margarida levou quatro árvores para conhecer a menina. Um dia a margarida morreu. A princesa ficou tão triste e nunca mais foi no jardim conversar com as amigas árvores.

Título: O castelo colorido, disse também outro título, Sol e nuvens.

Observações:

A parte colorida do primeiro desenho foi feita primeiro, sob o comando da professora, que lhe pediu que desenhasse uma família qualquer (a professora à princípio não entendeu que a entrevistadora é quem aplicaria a técnica). O resto deste primeiro desenho, ou seja, a menina, a margarida e as quatro árvores, nesta mesma ordem, Denise desenhou já sob o comando da entrevistadora, bem como os três desenhos seguintes. Quando perguntamos quem era a menina ela respondeu

que “era uma menina”. Apesar dos lápis coloridos estarem à disposição ela não os usou mais.

2º desenho: “Desenhe uma família que você gostaria de ter”.



Verbalização:

Era muito coloridinho. E tinha uma família boa e bonita. E a família dele era tão boa que comprou uma panela dourada pra ele comer os lanchinhos dele. E de noite ele sempre pegava a panela dourada pra dormir com ela. Que ele gostou tanto na toquinha dele. Mas um dia de manhã ele acordou e não viu a panela dele. Porque a panela estava com o gato. Ele brigou com o gato por causa da panela. E depois a família dele brigou com o gato. E depois ele devolveu a panela do Dálmata a ele. Eles foram felizes para sempre.

Título: Uma estória do Dálmata

Observações:

Desenhou a mãe de cabelo escuro, a seguir o pai de cabelo espetado com o Dálmata, a casa, o céu e as estrelas, a outra casa à direita, o gatinho e por último uma criança entre os pais. A grama foi desenhada antes das figuras. Quando perguntamos quem eram as figuras ela disse que era a mãe, o pai, e uma criança, não nomeando ninguém. Sempre dizendo que era a mãe, o pai, a criança... Não nomeando ninguém.

3º desenho: “Desenhe uma família em que alguém não está bem”.



Verbalização:

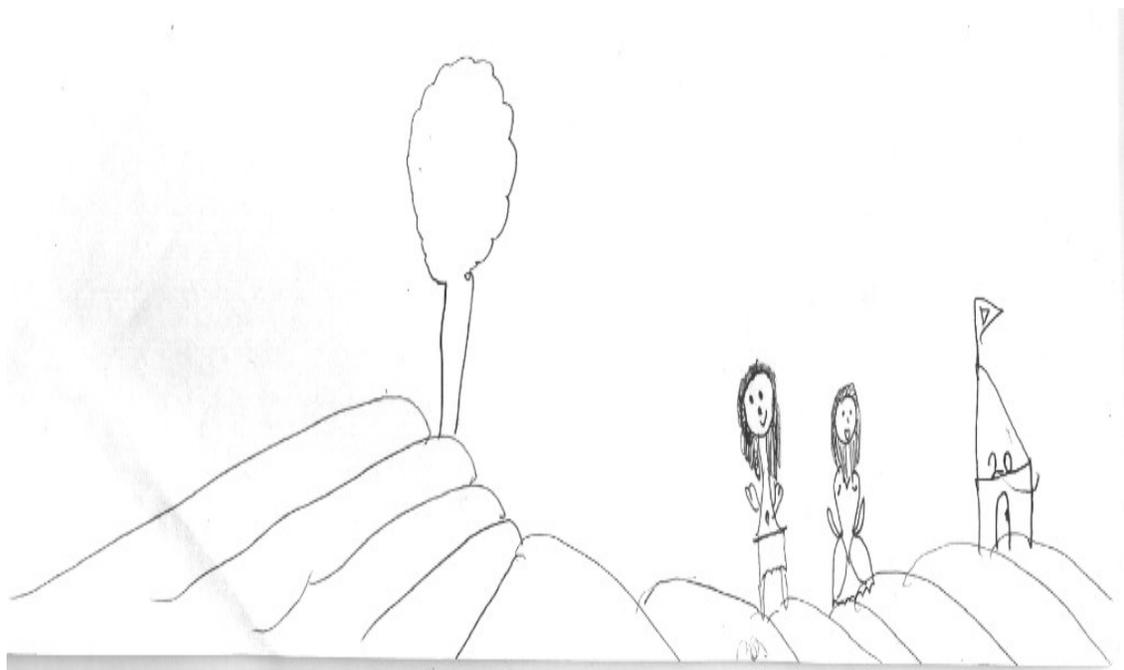
Os quatro peixes e as meninas perdidas. As meninas estavam pedindo trocadinhos para comprar comida. Mas um dia não quiseram dar dinheiro a elas. E ela teve a idéia de pescar. Aí ela pescou dois peixinhos e pegou as maçãs da árvore. Aí cozinhou os peixes que pescou. Os homens viram que elas eram boazinhas com eles e deram um trocadinho a elas.

Título: O Homem Bonzinho e as Meninas

Observações:

Quando a pesquisadora propôs a insígnia deste desenho ela disse “na rua”. Começou pelo chão, desenhou da esquerda para a direita, a árvore, a outra árvore, fez o mar e os peixes entre as árvores, as duas meninas, e por fim desenhou o carro.

4º desenho: “Desenhe a sua família”



Verbalização:

Duas mulheres que eram duas rainhas. Ficaram amigas. Um dia brigaram por causa de uma maçã. Ficaram separadas e depois ficaram amigas de novo. A entrevistadora pergunta: Elas têm nome? Ela responde: uma é Loló e a outra é Lalá. Perguntamos ainda: Você as conhece? Ela disse: não.

Título: As rainhas amigas

Observações:

Desenhou primeiro o chão, depois a mulher da esquerda, de cabelos compridos, a outra em seguida, de calças largas, a árvore e a casa. Da mesma forma não nomeou as figuras, apenas as chamou de mulheres.

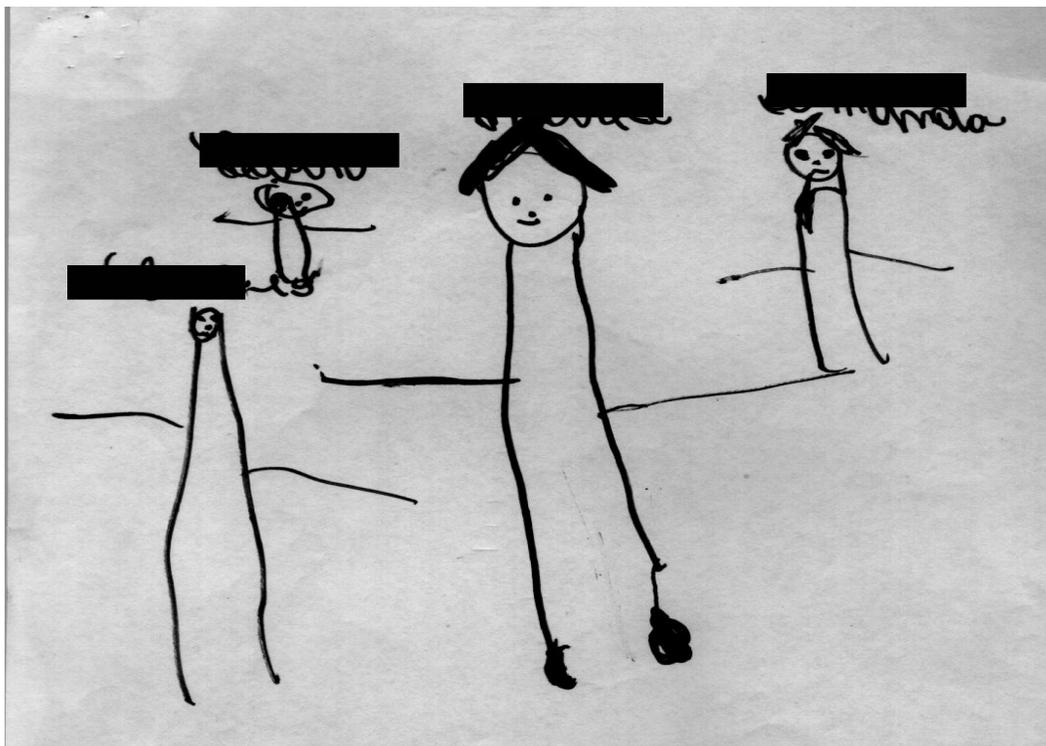
Comentários finais:

Um dado interessante observado no decorrer de todo o processo: em nenhum momento ela parava para pensar no que iria desenhar ou sobre o que diria acerca de seus desenhos. Parecia que tanto os desenhos como as histórias já eram conhecidas. Os comandos iniciais dados pela pesquisadora não provocavam nenhuma manifestação espontânea, seja de surpresa, seja de achar engraçado, enfim... Punha-se a desenhar o que fora pedido e pronto. A única vez em que manifestou uma reação foi quando uma criança que estava por perto perguntou se ela iria aparecer na televisão (a criança achou que nós estávamos fazendo uma entrevista para a televisão). Ela virou-se para a mesma e disse irritada: não. A

técnica foi aplicada no pátio do colégio numa área destinado à alfabetização, próxima a sala de aula. Havia algumas crianças ao redor, no início da aplicação, elas depois dispersaram. Mas isso de maneira nenhuma tirava a atenção de Denise, que permanecia concentrada na sua tarefa.

ANEXO VI

Desenho de Família com Estória, DF-E, aplicado a Heleno (setembro de 2003).



Os nomes foram cobertos para preservar a identidade da família.

Heleno, no dia da aplicação da técnica quis fazer apenas um desenho (que mostramos acima), alegando cansaço. Na realidade achamos que estava ansioso porque ele e sua turma iriam ao aniversário de uma coleguinha de sala logo após o recreio.

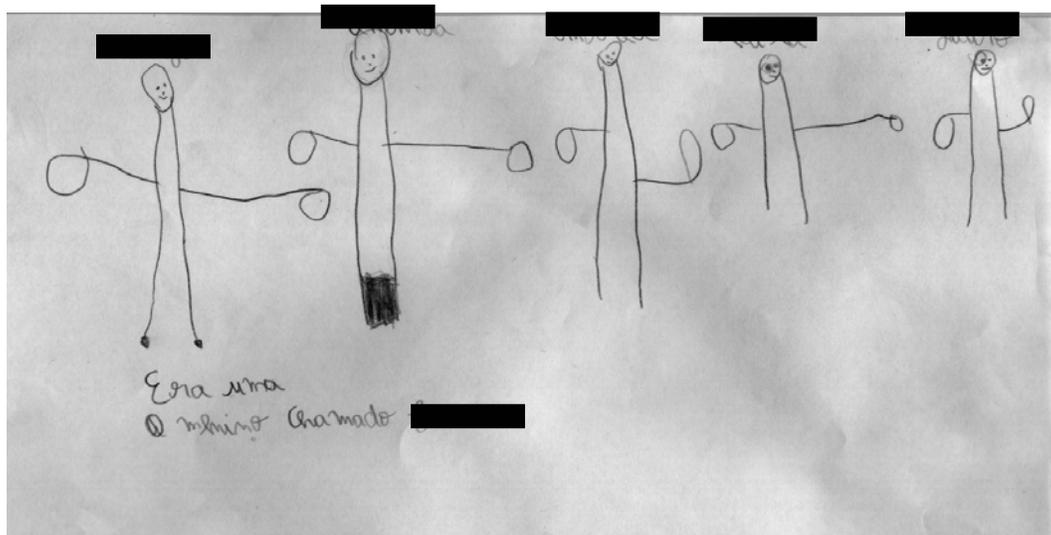
Neste dia, como em todos os outros, a mãe veio trazê-lo à escola e fez muitas recomendações à professora sobre os cuidados que ela deveria ter com seu filho neste aniversário. A criança permanecia ao seu lado sem nada falar. A pesquisadora se encontrava por perto e presenciou esta cena. A coordenadora, que também estava por perto, comentou conosco que a mãe não dava chance à criança de se manifestar: *Ela toma conta de tudo. Ele é muito submisso.*

O desenho que ele fez corresponde à primeira insígnia: “desenhe uma família qualquer”. Neste desenho ele retratou a própria família observando a seguinte ordem: primeiro desenhou a mãe, depois a irmã, em seguida o pai e por último ele próprio. No desenho, da esquerda para a direita ele escreveu os nomes dos familiares. A primeira figura representa o pai, em seguida ele próprio mais acima, depois a mãe e a irmã.

Voltamos ao colégio outras vezes para continuar, mas não conseguimos. Por duas vezes ele havia faltado às aulas, outras vezes as atividades do colégio (festas, comemorações) não permitiram. Em seguida vieram as férias escolares.

Voltamos ao colégio no início de 2004 para aplicar novamente a técnica em Heleno. É o que veremos a seguir:

1º desenho: “Desenhe uma família qualquer”.



Verbalização:

Perguntou: *posso desenhar a minha?* Respondemos: *você é que sabe.*

Estória:

Quando pedimos pra contar uma estória sobre o desenho ele começou a escrever; *Era uma...* depois disse: *“Eu gosto de brincar de bola...”*.

Falamos para ele inventar uma estória olhando o desenho. Ele continuou: *Leila* (refere-se à irmã por parte de pai) *mora em outra casa com a mãe dela porque meu pai é... pai dela, mas minha mãe é só tia dela... eu gosto de brincar na escola, eu gosto de ir pra o recreio, eu gosto de... como é? Fazer tarefa... eu brinco com minha irmã,* (perguntamos qual irmã, Amália? Ele responde: *é. Eu também brinco sozinho de carrinho...* (grande espaço pensando) *eu também gosto de brincar em sala... eu gosto da prova mais de matemática, português, ciências... eu gosto de ir pro cinema... meu pai tá viajando, meu pai* (perguntamos: foi pra onde? Ele responde: (cita uma cidade do interior do estado). Perguntamos: mas ele não trabalha lá, trabalha aqui, né? Perguntamos: ele viaja muito? Respondeu: *não.* Perguntamos: *ele foi trabalhar lá?* Respondeu: *foi. Ele trabalha no (diz o nome de um órgão público... Ele foi com os amigos dele, do trabalho dele.* Perguntamos: faz tempo que ele foi? Ele responde: *Não, ele foi no dia 30. Ta completando hoje dois dias. Ele vai voltar*

dia 8 de setembro. Perguntamos se foi a mãe que lhe deu essas informações ou foi o próprio pai. Ele respondeu: *ele disse pra mim*).

Continuou sua narrativa: “*eu gosto de assistir jogo*”, perguntamos se ele torcia por algum time e ele respondeu: *Náutico*. Sobre os times que seus pais torcem ele disse que o pai é pelo Sport e a mãe é Santa Cruz.

Perguntamos porque torce pelo Náutico e ele responde: *porque eu gosto*. O avô paterno também torce pelo mesmo time dele.

Título: Um menino chamado Heleno (pensou muito para dar esse título e escreveu na folha, em seguida disse seu nome completo).

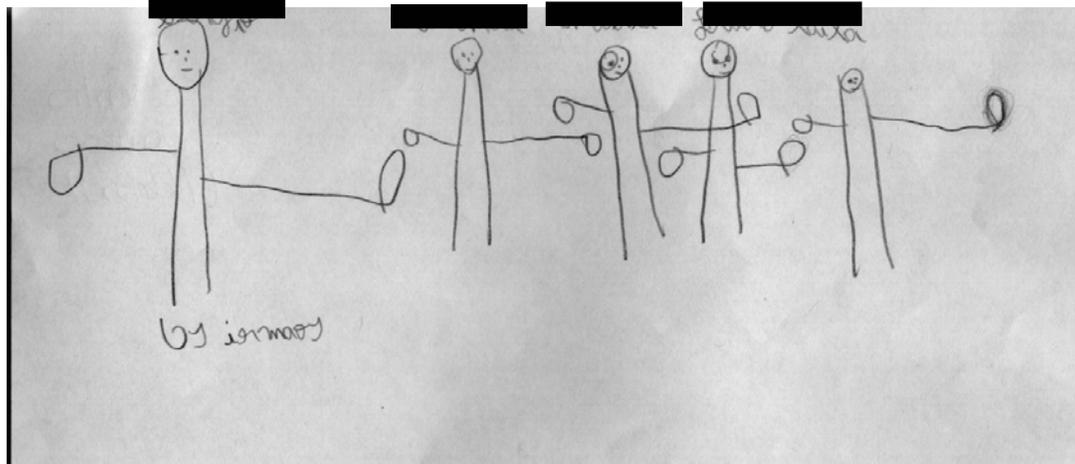
Inquérito:

Perguntamos o que ele escreveu na primeira figura e ele disse: *Luis, meu pai*. Continuamos perguntando: E aqui? Ele: *Amália, minha irmã. Minha mãe, Andressa, minha irmã Leila também e eu*.

Observações durante o desenho:

Desenhou da esquerda para a direita, no alto da página, escrevendo o nome e fazendo a figura abaixo. Quando terminou a terceira figura disse: *pronto*. Logo em seguida falou: *não, pera aí!* Fazendo então a 4ª e a 5ª figura. Enquanto pensava e contava a estória, ele rabiscava a 2ª figura (parte escura).

2º desenho: “Uma família que você gostaria de ter”.



Verbalização:

A que eu gostaria de ter é essa. (referindo-se ao primeiro desenho).

Dissemos: então desenha. E ele perguntou: *de novo?*

Estória:

*Eu gosto da minha família,... minha família é muito boa,... eu gosto de brincar muito,... **com minha irmã, (perguntamos quem e ele respondeu: Leila, perguntamos se ela ia muito na casa dele e ele respondeu: vai). Eu gosto de viajar (pensou bastante para dizer),... a minha cor preferida é verde,... eu gosto de brincar na escola,... eu gosto de brinquedo,... (perguntamos de quais brinquedos ele gostava e ele disse: botão, bola, carrinho... televisão). Eu tenho um relógio. (perguntamos porque não estava com ele ao que respondeu que estava quebrado, precisando de uma pilha)... eu gosto de comer,... eu gosto de brincar de pega-pega... pronto.*

Título: Os irmãos.

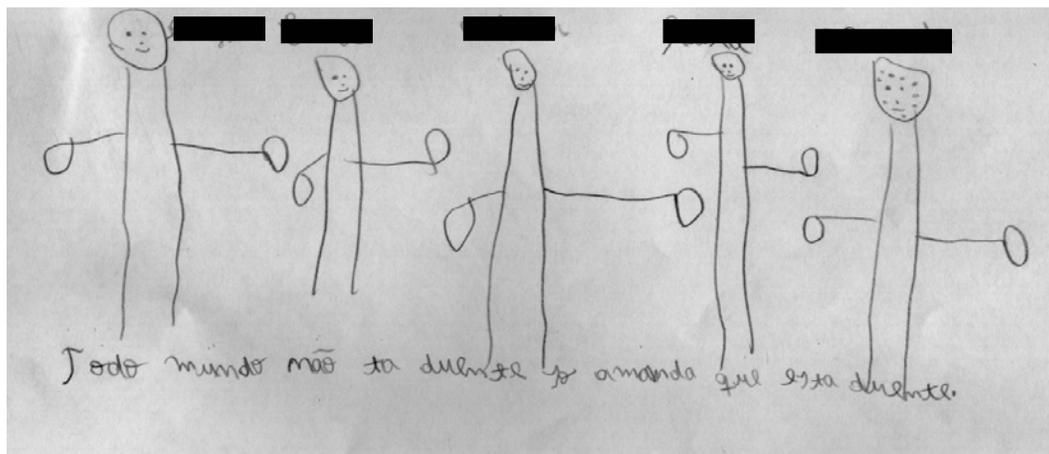
Inquérito:

Descreve as figuras: *Luis, meu pai, Amália minha irmã, Andresa minha mãe, Heleno eu, e Leila minha irmã.*

Observações durante o desenho:

Da esquerda para a direita faz a primeira figura, o nome em cima, escreve os outros nomes, volta a desenhar a segunda figura, a terceira, a quarta e a quinta. Enquanto pensa na estória rabisca a 2ª figura.

3º desenho: “Uma família em que alguém não está bem”.



Verbalização:

Todo mundo bem e a pessoa que não tá bem, né? (ele perguntou).

Título: Todo mundo não tá doente, só Amália que está doente (escreveu primeiro depois leu).

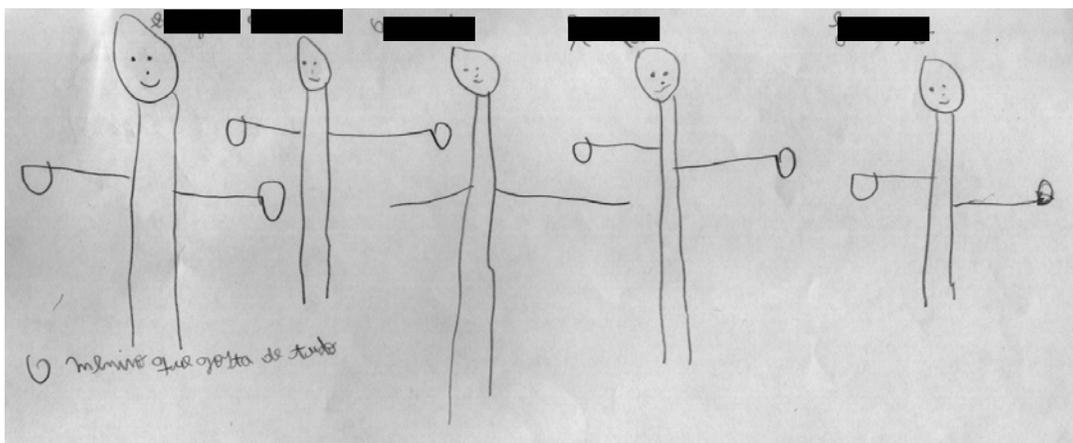
Inquérito:

Ele disse catapora, referindo-se à doença de Amália. Sobre as figuras disse os nomes: Luis, Heleno, Andresa, Leila e Amália.

Observações durante o desenho:

Desenhou da esquerda para a direita a 1ª figura, o nome em cima, depois primeiro o nome e depois a figura em baixo, até a última figura:

4º desenho: “Desenhe a sua família”.



Verbalização:

Essa é a minha família! (disse ele).

Estória:

Eu gosto de brincar com meus pais, com minha mãe, com minhas irmãs, eu gosto de ir a aniversários... eu gosto de ir pro recreio... eu gosto de pintar... eu gosto de escrever... eu gosto de grafite... eu faço futebol na escola, de noite... hoje tem... nas terças e quintas. (perguntamos se ele fica direto no colégio para o futebol, e ele disse que: *eu troco de roupa e vou.* Mostra um crachá que está usando, relativo aos jogos interclasses que ainda vão começar, diz que já comprou a camisa), *eu gosto de viajar...* (perguntamos pra qual lugar e ele respondeu: Gravatá), *eu já pesquei 27 peixes, o último foi laranja aí eu ganhei um picolé.* (perguntamos quem deu o picolé e ele respondeu: *um tio.* Perguntamos se vai muito pra Gravatá e ele disse que em julho e janeiro ele vai). *E pronto.*

Título: O menino que gosta de tudo (pergunto se este menino é ele e ele responde: *sou*).

Inquérito:

Desenha da mesma forma que os demais, os nomes e as figuras em baixo. Da esquerda para a direita: Luis, Andresa, Amália, Leila e ele.

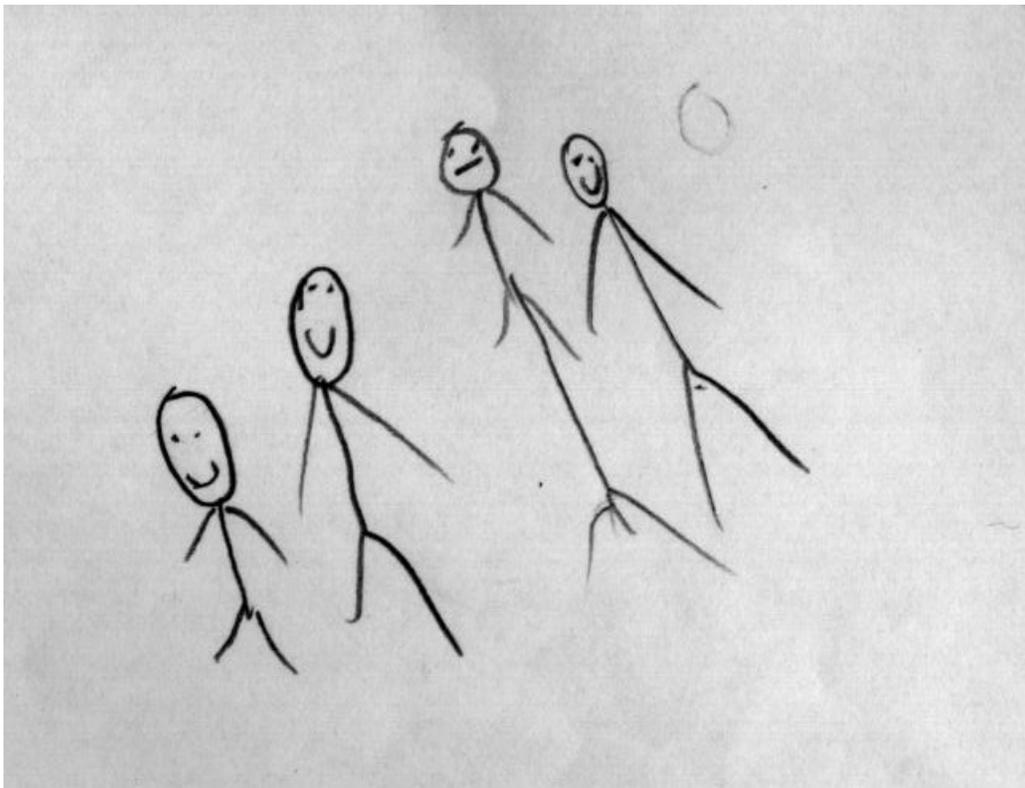
Observações finais:

Heleno teve desenvoltura na aplicação da técnica, nos causou a impressão de uma criança muito séria, poucas vezes sorriu. Nas figuras acima, mostramos em detalhe o que foi desenhado pela criança. Quanto à localização na folha de papel, o desenho da primeira etapa foi feito com a folha no sentido vertical, ocupando toda a sua largura. Quanto ao comprimento, ele utilizou três quartos do papel para cima. Os quatro desenhos da segunda etapa foram feitos ocupando a parte superior do papel, do meio para cima. Desta vez, a folha estava disposta no sentido horizontal, da maneira como foi dada a ele .

ANEXO VII

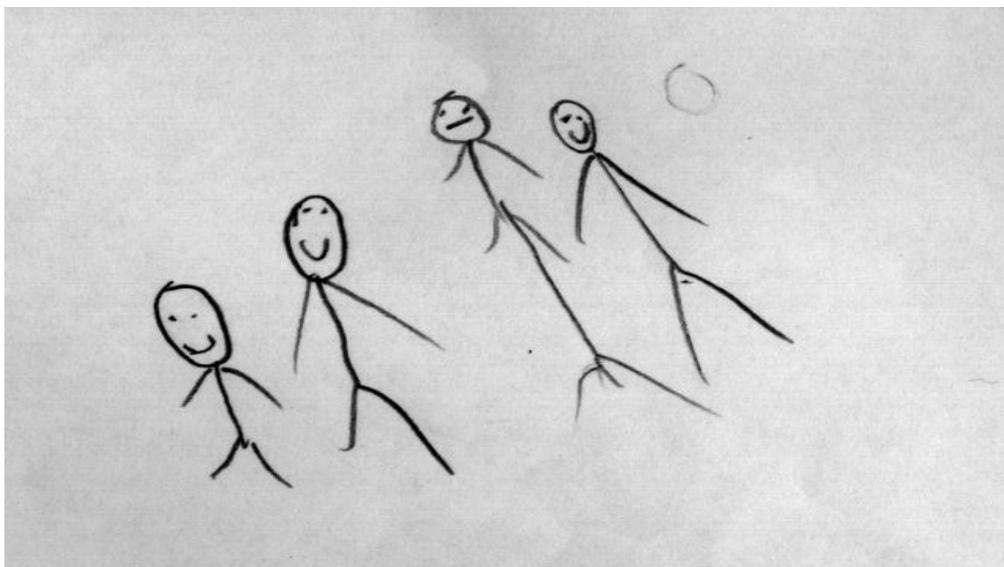
Desenho de Família com Estória, DF-E, aplicado a Cláudio.

1º desenho: “Desenhe uma família qualquer”.



Título: A família.

2º desenho: “Desenhe uma família que você gostaria de ter”.



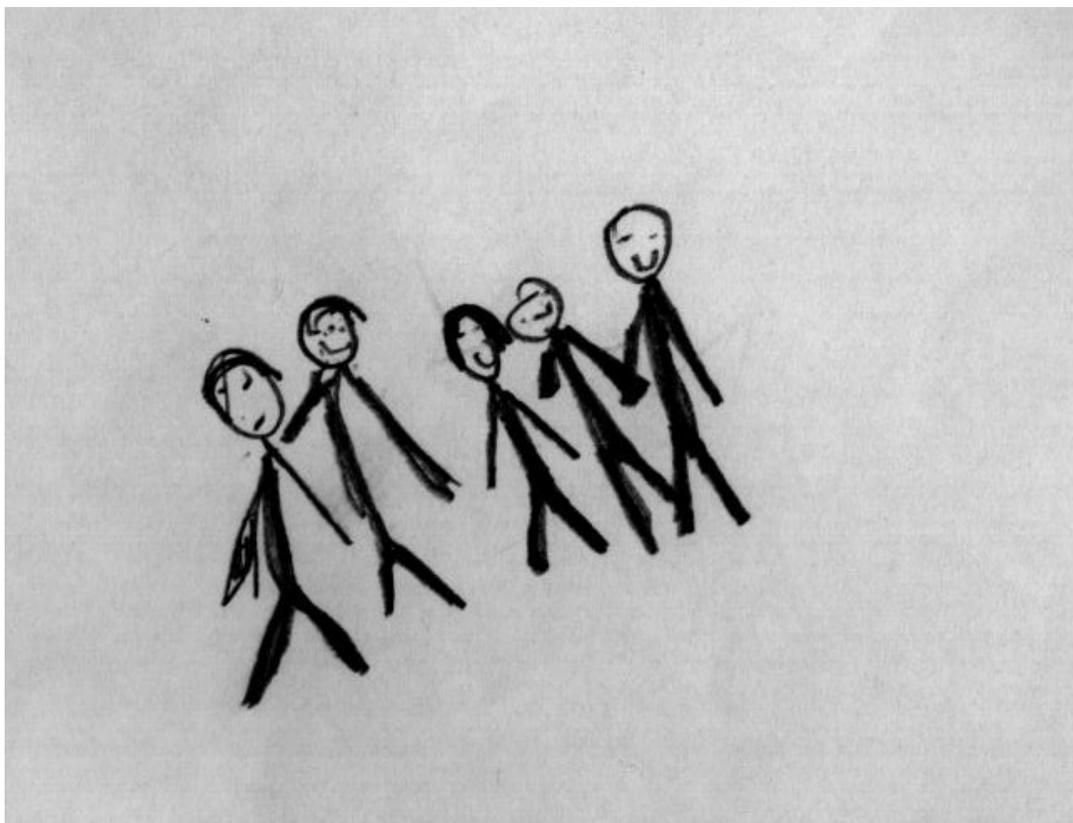
Observações:

Desenhou da esquerda para a direita começando por seu irmão, ele, o pai, a mãe e o tio. No inquérito, Cláudio diz que esse tio é irmão de seu pai, mora na mesma cidade onde a criança reside, mas não o vê muito: *Só quando meu pai me leva*. Quando perguntamos porque gosta do tio ele pensa, mas não responde.

Título:

Pensou muito, mas não deu nenhum título à estória.

3º desenho: “Uma família em que alguém não está bem”.

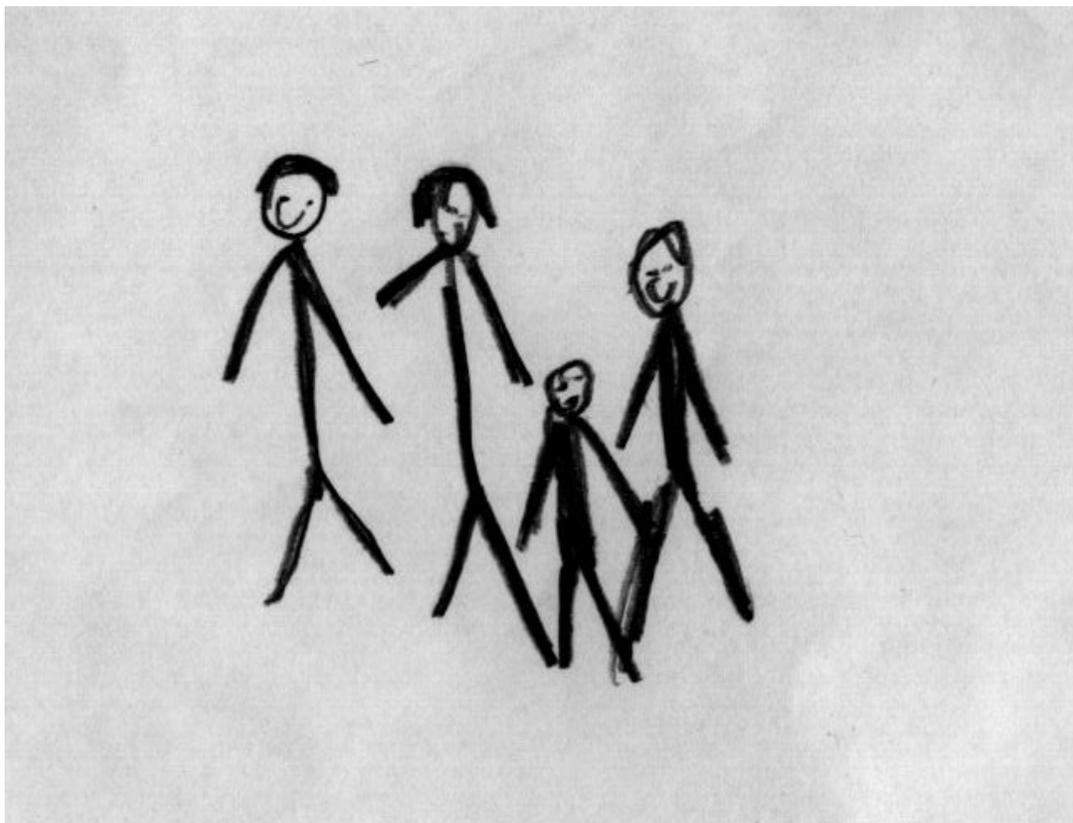


Observações:

Novamente desenhado da esquerda para a direita. Quando perguntamos quem eram as pessoas desenhadas disse: meu irmão, o outro irmão, a pessoa que precisava de ajuda, outro irmão e o pai. Perguntamos por que a pessoa precisava de ajuda e ele respondeu: Estava doente. Perguntamos o que os irmãos estavam fazendo e ele pensou muito e não respondeu. Com relação ao traço forte do desenho ele disse que era a roupa.

Título: O menino tava doente.

4º desenho: “Desenhe a sua família”.



Observações:

Desenha também da esquerda para a direita, e nomeia quando perguntado: Meu pai, a minha mãe, o meu irmão e eu.

Título: A família.

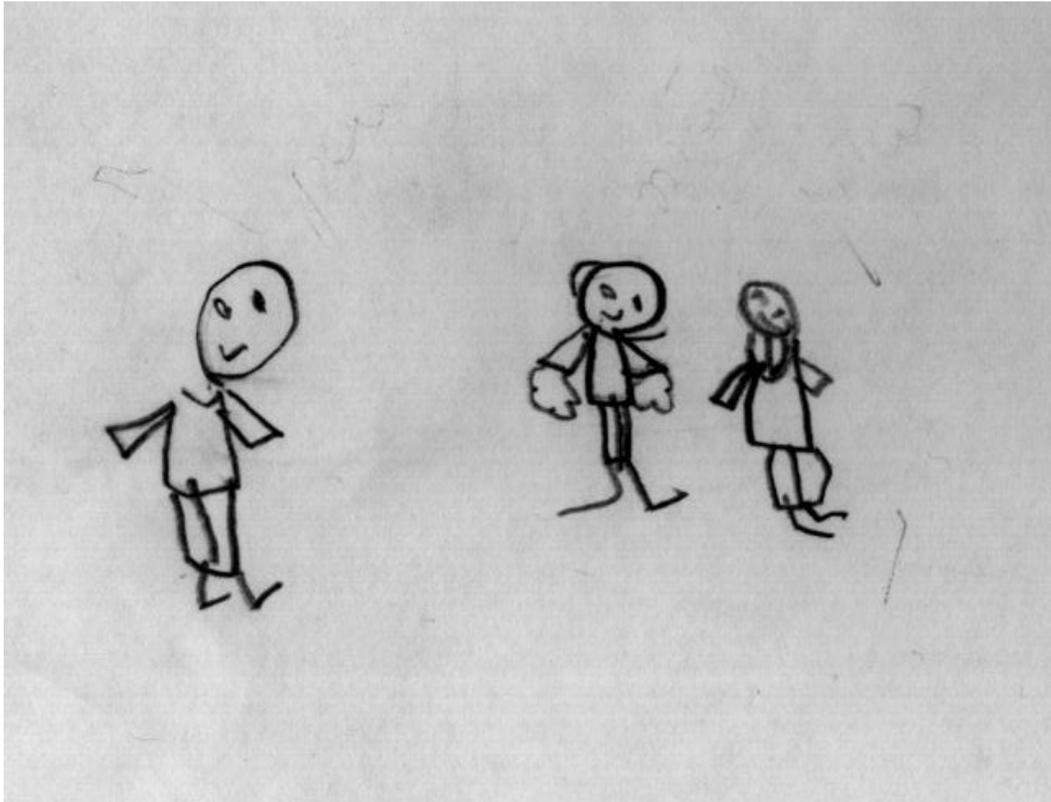
Observações finais:

Cláudio estava bastante acanhado, quieto, fez os desenhos rapidamente, sempre da mesma forma, teve bastante dificuldade para dar os títulos, não teve interesse em usar os lápis de cor, não quis criar nenhuma estória para os desenhos. Nas figuras acima mostramos em detalhe apenas o que foi desenhado. Quanto à localização na folha de papel, os desenhos de Cláudio são pequenos, ocupando o lado esquerdo inferior da folha, colocada de forma horizontal, à exceção do primeiro, um pouco mais centralizado.

ANEXO VIII

Desenho de Família com Estória, DF-E, aplicado a Daniel.

1º desenho: “Desenhe uma família qualquer”



Observações durante a aplicação:

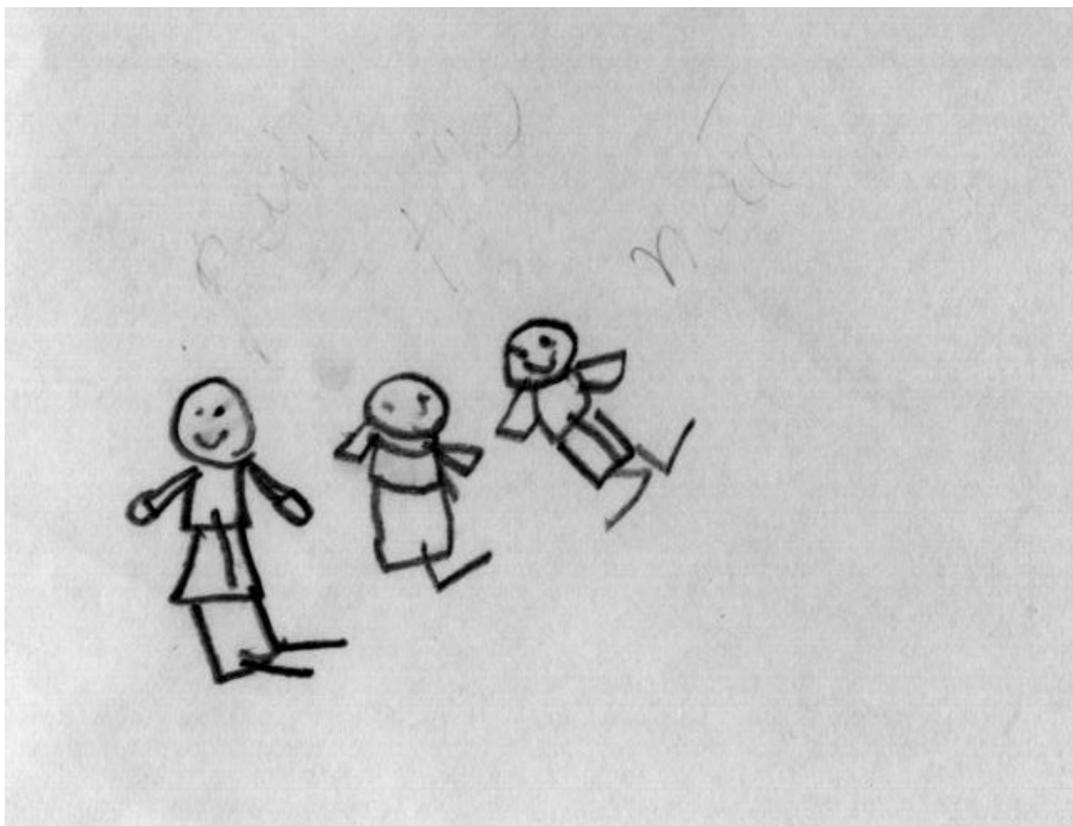
Desenhou a primeira figura da esquerda, passou para a segunda figura, voltou para a primeira e desenhou a terceira figura. Perguntamos então, quem eram as figuras no desenho e ele disse: o pai, a mãe e o filho, da esquerda para a direita. Perguntamos o que a mãe tinha na mão, se era alguma coisa especial e ele responde que *são os braços*. Tentamos explorar o desenho perguntando se havia mais detalhes nas figuras, e ele respondeu que não. Depois falou dos pés da última figura, no caso, a figura do filho.

Quando pedimos para ele contar uma estorinha sobre o desenho ele disse: Sei não. Quando insistimos, ele repetiu: Sei não.

Título:

Perguntamos pelo título e ele disse: Não sei. Quando dissemos para ele inventar um ele respondeu: Não sei inventar não.

2º desenho: “Desenhe a família que você gostaria de ter”.



Observações durante a aplicação:

Ele virou o papel e desenhou rapidamente. A seguir perguntamos quem eram as figuras. Ele respondeu: o pai, o filho e a mãe, da esquerda para a direita.

Título:

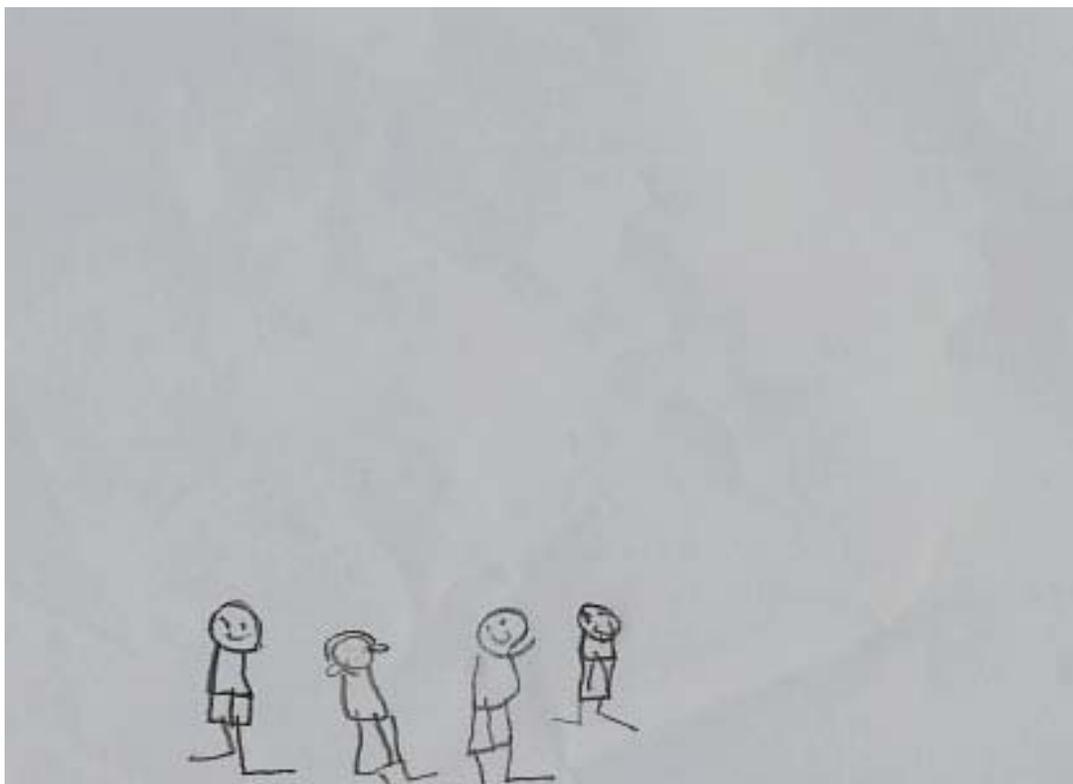
Disse que não tinha título essa estória.

3º desenho: “Desenhe uma família onde alguém não está bem”.

Observações durante o desenho:

Disse que não sabia fazer. Insistimos e ele continuou dizendo que não sabia fazer. Não fez esse desenho.

4º desenho: “Desenhe a sua família”.



Inquérito:

Perguntei quem eram as pessoas e ele respondeu: meu pai, minha mãe, meu irmão e eu, da esquerda para a direita. Pedimos para que ele inventasse uma estória e ele novamente disse: Não sei não. Não sei inventar não.

Título:

Disse que não sabia não.

Comentários finais:

Gabriel não inventou nenhuma estória, não deu os títulos e não fez o 3º desenho. Criança extremamente acanhada, de pouca vivacidade. Nas figuras acima mostramos em detalhe o que foi desenhado. Quanto a sua localização no papel, os três desenhos foram feitos na parte inferior, no lado esquerdo. Desenhos estes extremamente pequenos.

ANEXO IX

Desenho de Família com Estória, DF-E, aplicado a Felipe.

1º desenho: “Desenhe uma família qualquer”.



Verbalização:

Quando viu o gravador perguntou o que era.

Estória:

Era uma vez, uma família que gostava de passear. Mas a mãe sempre tava trabalhando, ficava... dizendo que não fosse pela floresta, um lobo muito mau. Aí eles foram pelo caminho errado, foi pela floresta, pelo caminho mais longe que o ônibus levou. Ele mandou levar flores para a vovó, flores para passear, e o lobo mandou, o lobo foi pra casa da vovó. Aí o lobo pegou a vovó. O lobo pegou a vovó prendeu no armário de vestir. Quando eles chegaram foram comer eles. Aí o caçador chegou, chamaram o caçador (perguntamos quem chamou o caçador e ele respondeu: o irmão).

Inquérito:

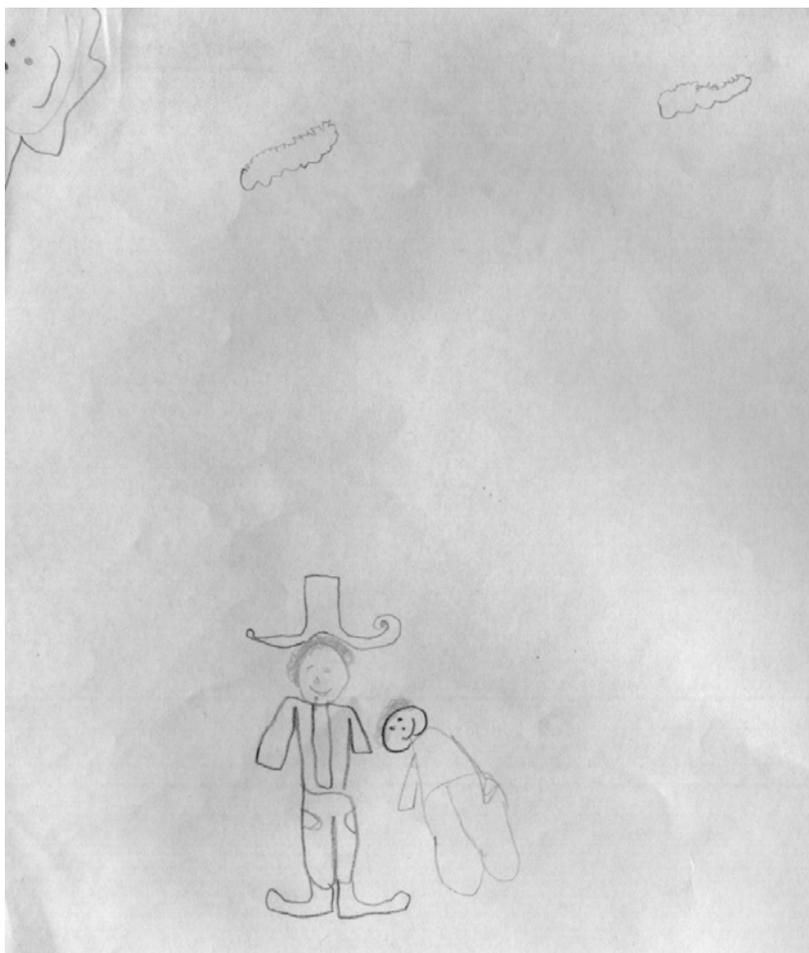
Perguntamos quem são as figuras, e ele respondeu: o pai, a irmã e o filho.

Observações durante o desenho:

Desenhou da esquerda para a direita. Na primeira figura da esquerda fez primeiro a roupa, depois a cabeça. Passou para a segunda figura onde fez a parte de baixo, depois a cabeça, os braços, voltou para a cabeça para fazer o cabelo passando para a terceira figura onde desenhou a roupa, depois a cabeça, o pé, a blusa e voltou ao cabelo.

Título: Vocês foram passear.

2º desenho: “A família que você gostaria de ter”.



Estória:

Eles moraram numa fazenda. E lá eles nunca tiraram leite da vaca. Isso eles gostavam de fazer, o que eles gostavam de fazer era comer e tirar leite da vaca. E tudo que eles queriam era morar numa fazenda mais rica. E eles tiveram, moraram

numa fazenda mais rica e foram arranjar um emprego, pra morar numa fazenda mais rica.

Inquérito:

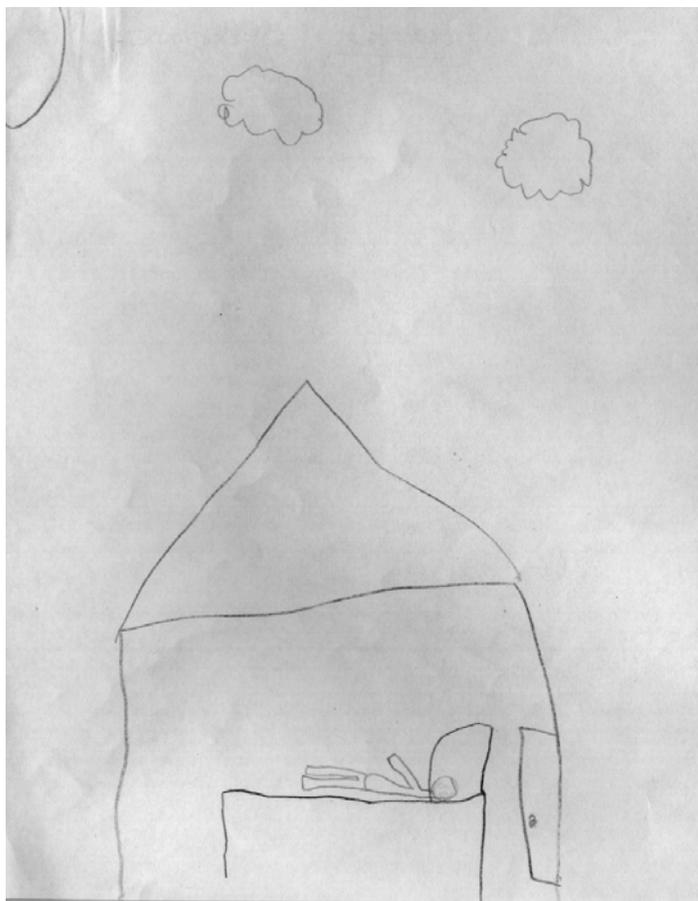
Perguntamos quem eram as figuras e ele respondeu: *o dono da fazenda e o filho* (da esquerda para a direita), *nuvens e o sol*.

Título: Os meninos da fazenda.

Observações durante o desenho:

Desenhou da esquerda para a direita, na primeira figura fez a roupa, depois a cabeça. A segunda figura foi desenhada do mesmo jeito. Por último fez as nuvens e o sol.

3º desenho: “Desenhe uma família em que alguém não está bem”.



Verbalização:

Aqui é uma pessoa que não está bem (disse Felipe).

Estória:

Uma menina estava doente. E quase morria porque não queria comer. Um dia, perguntaram... ficaram perguntando muito a ela... se queria comer, comer, e ela dizendo não. Um dia só quando lavou a mão quis comer. Ela ficou doente, ficou doente, não quis mais comer, e ela, quando perguntavam a ela, ela queria comer. E ela quando quis comer tava gelado, (perguntamos: Como é? E ele respondeu: E ela queria comer quando viu tava gelado. Perguntamos: E aí? Ele respondeu: só).

Título: A menina doente.

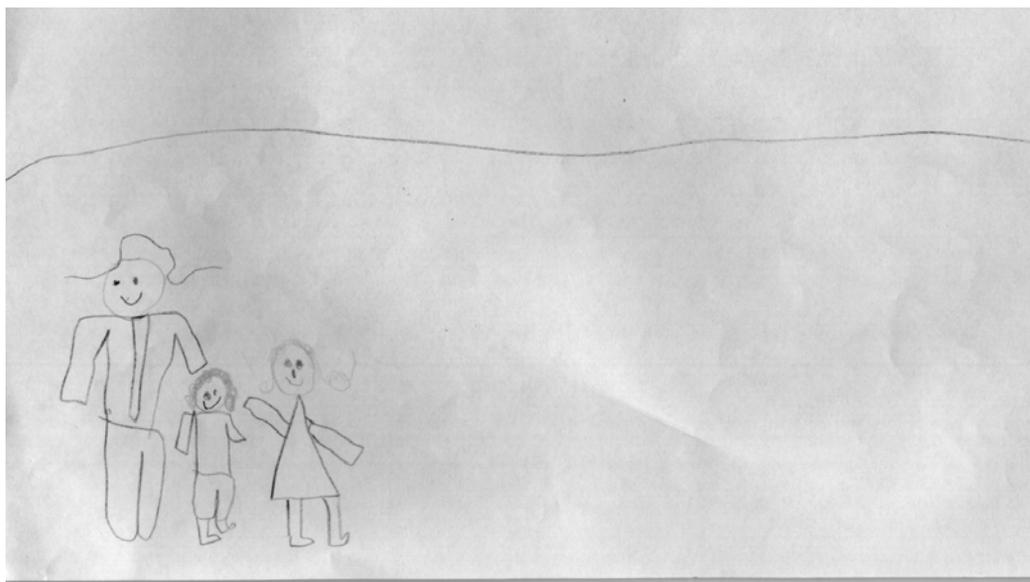
Inquérito:

Perguntamos quem estava deitada e ele respondeu: *a menina que tava doente.*

Observações durante o desenho:

Desenhou da esquerda para a direita, primeiro a cama, uma figura deitada, a casa, o sol, a porta e as nuvens.

4º desenho: “Desenhe a sua família”.



Estória:

Uma vez que minha família tava indo trabalhar e eu estava vindo pra escola com meu pai. Meu pai quando tava passando não olhou se vinha carro, veio um carro e quase que atropelava ele, mas quando passou outro atropelou ele. Ele ficou doente do coração, morreu e depois foi pro médico, morreu, foi internado na Avenida Sul e depois morreu e enterrou.

Título: Meu pai morre.

Inquérito:

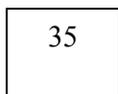
Perguntamos sobre as figuras. Ele disse (da esquerda para a direita): *meu pai, eu, minha irmã.*

Observações durante o desenho:

Da esquerda para a direita, na primeira figura desenha primeiro o corpo, a cabeça, faz um risco azul atravessando a folha, passa para a segunda figura onde desenha o corpo, depois a cabeça. Desenha a terceira figura, começando pelo corpo, depois os braços, pernas e pé, cabeça, volta para a segunda figura desenhando o cabelo.

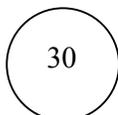
ANEXO X

SÍMBOLOS USADOS NO GENOGRAMA
McGoldrick e Gerson (1987, apud CERVENY, 2000)



Homem: colocado à esquerda da representação; idade dentro e inicial do nome.

A

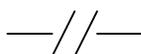


Mulher: colocada à direita; idade dentro e inicial do nome fora.

B



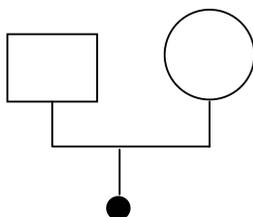
Ligação, casamento; número acima indicando o número de anos de casamento.



Indica separação, divórcio, rompimento.



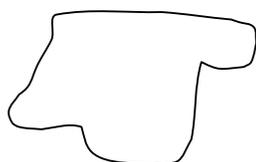
Indica os filhos, colocados na seguinte ordem: + velho à esquerda e + novo à direita.



Aborto espontâneo.



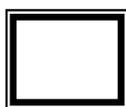
Qualquer símbolo cruzado significa que a pessoa morreu. Acrescente-se acima a data de morte e a causa.



Aliança.



ou



Pessoa índice.