Valério José Arantes

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM MENORES INSTITUCIONALIZADOS

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO (Psicologia da Educação), à Comissão Julgadora da Universidade Estadual de Campinas.

Campinas - 1980

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

COMISSÃO JULGADORA

_____

_____

_____

DEDICO COM

CARINHO AOS MEUS PAIS

DARCY

E

LEIDENOÉ

Agradecimentos:

meus agradecimentos aos diretores, professores e funcionários, da entidade assistencial ALARME e das escolas de São José do Rio Preto, que muito contribuiram neste trabalho de pesquisa.

também foi muito importante a atuação das psicólogas Anita Cecília Lofrano, Eda Marcia Palacin Pagliuso e Iracema Salgado Mendonça; da assistente social Walfíria Almeida Palmieri; da estudante de psicologia Regina Rossini Iglésias e da professora Celina Buosi.

aos professores da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, agradeço pelo apoio constante que ofereceram, mais particularmente a Maria Meliane Furtado Montezuma, Afira Vianna Ripper, Ezequiel Theodoro da Silva, James Patrick Maher, Joaquim Brasil Fontes Junior e ao Professor Miguel de La Puente Samaniego da Faculdade de Medicina desta Universidade.

em especial, agradeço ao Dr. Sérgio Goldenberg, orientador competente e amigo dedicado que viveu com paciência os momentos difíceis da execução deste trabalho; aos amigos Oscar José Pires, Lais Maria Dias Pires, Geraldo Alves Anchieta Filho e Antonio Carlos Prette; aos meus irmãos Márcio Antonio Arantes e Mário Alberto Arantes e aos meus avós Júlia Meneses Arantes e José Barbosa Arantes (em memória), Anália Galli Ferracini e Antonio Pedro Ferracini.

quero demonstrar meu reconhecimento profundo pelos menores da entidade ALARME e das escolas de São José do Rio Preto, pela sua participação mais direta, que tornou possível a concretização deste trabalho.

ÍNDICE

Capítulo		página
	AGRADECIMENTOS.	v
	LISTA DE TABELAS.	viii
	LISTA DE FIGURAS.	viii
I	INTRODUÇÃO.	1
	Aprendizagem	3
	Dificuldades de Aprendizagem	7
	Menores Institucionalizados	10
	Justificativa do Projeto	12
II	PROPOSIÇÃO DO PROBLEMA.	15
	Problema	19
	Hipóteses.	20
	Definição dos Termos	21
	Definição das Variáveis.	22
III	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	24
IV	EXPERIMENTO, SUJEITOS, MATERIAL E PROCEDIMENTO.	42
	Experimento.	42
	Sujeitos	44
	Material	46
	Procedimento	48
V	RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS.	52
	Resultados Brutos.	52
	Resultados Estatísticos.	58
	Análise dos Dados.	60
VI	CONCLUSÃO E IMPLICAÇÕES DO ESTUDO	64
ANEXOS.		69

ANEXOS página

1 Teste de Inteligência Não Verbal 70

2 Ficha de Avaliação 76

3 Elementos de Avaliação 77

BIBLIOGRAFIA. 78

RESUMO. 82

LISTA DE TABELAS

TABELA		página
4.1	Distribuição da amostra	46
5.1	Grupo A - Sujeitos Institucionalizados. . .	52
5.2	Grupo B - Sujeitos Não-Institucionalizados	54

LISTA DE FIGURAS

FIGURA		página
5.1	Percentil de Inteligência	56
5.2	Média Final	57
5.3	Número de Repetências	57
5.4	Escala de Conceitos	58

I - INTRODUÇÃO

Trata-se de algo fascinante, observar o crescimento e desenvolvimento[1] do ser humano, é o organismo que requer o mais prolongado período de adaptação, pois quanto maior a complexidade de um organismo, maior será o tempo necessário para que se cumpra essa fase. Após o nascimento adquire gradativamente a capacidade de conviver com os outros no mundo, modificando-se progressiva e ininterruptamente desde o momento da fecundação, exigindo daqueles que se dedicam à educação uma atenção constante e conhecimentos suficientes que permitam a compreensão dos diversos estágios desse processo, para poderem educar, educando-se, na relação professor-aluno.

O ser humano é um todo indivisível e é assim que deve ser considerado, como uma unidade integrada, que do início da vida até a morte, sofre um número infinito de influências internas e externas que participam na sua formação. Os quatro fatores que compõem esse processo durante o ciclo de vida, o físico, o emocional, o social e o intelectual[2],

---

01. O crescimento refere-se às transformações orgânicas da massa corporal, e o desenvolvimento é a aquisição de capacidades e diferenciação de funções que tornam-se mais complexas com o processo de evolução.

02. SANDSTRÖM, C.I. - A Psicologia da infância e da adolescência. Trad. por Álvaro Cabral, Rio de Janeiro : Zahar Editores, 3ª edição, 1971.

são passíveis de observação, modificação e um relativo controle por meio de arranjos experimentais apropriados. Esses fatores devem ser respeitados em nível de igualdade, pois estão sempre inter-relacionados, por exemplo, uma pessoa com um problema orgânico tem afetada, também, sua estrutura psico-mental e conseqüentemente a sua atuação no ambiente.

A partir de um ponto de vista físico, a criança torna-se mais forte, capaz de executar atividades impossíveis para um recém-nascido, tais como: andar, escrever, tocar instrumentos musicais, praticar esportes e uma infinidade de outras ações. Através do contato com as pessoas, aprende a governar seus impulsos, atingindo a maturidade emocional e estruturando uma personalidade relativamente consistente, uma vez que, está sujeita a transformações constantes durante sua existência.

Ao nascer, a criança passa a fazer parte de um mundo já habitado por outras pessoas (componentes de um determinado corpo social com os mesmos fins ou interesses), caracterizando-se como membro de uma sociedade, sujeita a um processo de socialização. Nesse processo, o homem assume uma série de valores (conteúdo de conhecimentos ou crenças) e normas sociais, que passa a questionar num processo de crítica e criatividade[3], alcançando a maturidade nessa dimensão com o desenvolvimento de uma consciência social, ne

---

03. FURTHER, P. - Educação e vida. Petrópolis : Editora Vozes Ltda., 2ª edição, 1968, p. 116.

cessária no estabelecimento de relações maduras e gratificantes com os demais membros da espécie, aprimorando sua forma de viver no seio de uma sociedade.

A maturidade intelectual, que é indiscutivelmente, o fator mais valorizado no contexto educacional, refere-se ao desenvolvimento de uma série de capacidades, manifestando-se no comportamento de muitas e diferentes formas, capacitando o indivíduo a lidar adequadamente com o seu ambiente[4].

Portanto, o desenvolvimento global do ser humano, depende de uma estrutura orgânica hereditária em contato com fatores sociais e ambientais, inter-relacionados num processo, que, apesar de apresentar muitos pontos em comum, é preciso não esquecer que tem suas próprias peculiaridades diferenciando individualmente cada ser humano.

1 - APRENDIZAGEM

O ser humano cresce em decorrência de sua maturação física, comum a toda espécie de vida, caracterizada por um determinismo biológico ligado à herança genética; e desenvolve-se através de um processo de aprendizagem, que, como coloca Gagné (1976), refere-se ao desenvolvimento de habilida

---

04. SANDSTRÖM, C.I. - op. cit., p. 144.

des, apreciações, raciocínios de todos os tipos, esperanças e valores[5].

Entre os povos primitivos, a aprendizagem era essencialmente natural, espontânea, inconsciente e adquirida por uma vivência em comum. Os homens ainda viviam em grupos dispersos e esse processo não era intencional; com a evolução do homem, foram se destacando os mestres (substituindo em parte a função dos pais), a escrita (permitindo a fixação do saber), e finalmente as escolas (instrução pública organizada)[6].

A aprendizagem continuou a processar-se naturalmente pela experiência cotidiana (leitura de jornais, conversa com amigos, prática de esportes, etc...) e nas instituições de ensino, passou a ser programada e oferecida em condições de observação, alteração e controle.

De acordo com Sandström (1971) a aprendizagem tem relação com quase todos os aspectos do comportamento humano, daí resultando uma forte preocupação em torná-la passível de ser estudada com maior profundidade, com o objetivo de serem criados melhores métodos e técnicas para usufruirmos positi

---

05. GAGNÉ, R.M. - Como se realiza a aprendizagem. Trad. por Theresinha M.R. Tovar, Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos S.A., 5a. edição, 1976, p. 1.

06. LUZURIAGA, L. - História da educação e da pedagogia. Trad. por Luiz D. Penna e J.B. Damasco Penna, São Paulo : Companhia Editora Nacional, 7a. edição, 1975, p. 14.

vamente seus benefícios. Ela desempenha uma posição central na estruturação da vida de adaptação e de relação, participando na construção da personalidade total dos seres humanos dotando-os de requisitos culturais básicos necessários à sua condição de ser social, sendo responsável pelo desenvolvimento da percepção, compreensão, imaginação e manipulação de idéias. O controle do processo de aprendizagem por seres humanos ingênuos ou sem escrúpulos, pode ser muito perigoso como nos alerta o referido autor:

> *"A educação implica modificações que são o resultado da influência consciente e intencional de outros indivíduos, com uma finalidade determinada".* 7.

Já que o tema em pauta, refere-se diretamente ao ser humano, convêm estarmos cientes que sempre encontraremos várias abordagens diferentes com seus respectivos conjuntos teóricos, frutos do processo contínuo de desenvolvimento da humanidade. Ao usar a reflexão o homem diferenciou-se das demais espécies, atingindo um nível de consciência crítica em crescente evolução, temporalizando sua ação e tornando-se um ser histórico, O homem grego era muito diferente do homem atual, que dentre tantas coisas já chegou a viajar até a Lua, e como essas transformações nunca cessaram de acontecer o

---

07. SANDSTRÖM, C.I. - op. cit., p. 13.

homem caracteriza-se como um ser inacabado, e suas formas de compreensão de si próprio e do mundo que o circunda modificam-se constantemente. Todas descobertas do homem são realizações continuamente superadas e além dessas renovações decorrentes da evolução da humanidade, existem também os diversos posicionamentos diante de um mesmo fenômeno numa mesma época, por diferentes grupos de seres humanos.

Até as ciências ditas exatas, com seus conteúdos teóricos relativamente imutáveis, passam por transformações, às vezes bem radicais, derivadas de novas descobertas científicas. Nas ciências humanas, a permanência de definições *fixas* nos conjuntos teóricos são ainda mais acentuadas, porque as transformações acontecem de geração em geração, sendo necessárias, pesquisas constantes que acompanhem essas mudanças. Quanto ao processo de aprendizagem, independente das várias maneiras que possa ser interpretado por diferentes autores e suas respectivas linhas de pensamento, está ligado a uma grande variedade de situações, e apesar de não podermos afirmar que a definição abaixo será a última elaborada pelo homem sobre a aprendizagem, devido a humanidade continuamente superar suas descobertas e afirmações anteriores, trata-se de uma definição bastante apropriada:

"O processo pelo qual a pessoa apresenta mu

danças em seu desempenho, reorganiza seu pensamento ou descobre novas maneiras de agir, novos conceitos e novas informações".8.

2 - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM[9]

Com a formalização da educação por intermédio da instituição escolar, passou-se a estudar de que maneira o ser humano aprende, resultando desses estudos, conjuntos teóricos que permitiram uma compreensão mais objetiva sobre como ocorre esse processo, no contato do indivíduo com o ambiente[10] e sobre como lidar com as dificuldades de aprendizagem[11].

Dentro do nosso sistema educacional, perdas irreparáveis são acarretadas aos alunos, em parte, por culpa de uma espécie de desinteresse dos responsáveis pela educação, em relação às dificuldades de aprendizagem experienciadas por esses alunos.

---

08. LINDGREN, H.C. - Psicologia na sala de aula. Trad. por Hilda de A. Guedes, Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos S.A., 2a. edição, 1975, p. 5.

09. Será adotado neste trabalho o termo dificuldades, em substituição a distúrbios (mais comumente utilizado), por considerar-se o segundo termo um tanto desapropriado, sendo associado a perturbação, confusão, desordem, tumulto; termos completamente distantes do fenômeno que será abordado.

10. GAGNÉ, R.M. - op. cit.

11. CORRELL, W. e SCHWARZE, H. - Distúrbios da aprendizagem. Trad. por Nestor Dockhorn, São Paulo : E.P.U., 1974.

É um fato rotineiro, constatado por pessoas envolvidas direta ou indiretamente em experiências educacionais, o de defrontar-se com indivíduos vivenciando fases difíceis em seus processos de aprendizagem. Cada um aprende de acordo com sua capacidade e as condições oferecidas pelo ambiente, portanto, dependendo da situação, determinados alunos apresentam um rendimento escolar inferior a média[12].

Essa queda no rendimento, nem sempre é apenas transitória e o problema fica cada vez mais complexo quando não é solucionado no início, porque um prolongamento dessa situação conduz inevitavelmente à repetência, que gera frustrações capazes de tornar a escola completamente aversiva ao aluno. Essas dificuldades de aprendizagem, que não surgem apenas em relação a características individuais, mas de uma série de outros fatores externos à pessoa, são muito comuns, e é um problema passível de ser enfrentado por qualquer pessoa em alguma fase da vida, se a educação for encarada como um processo permanente. Como afirmam Correll e Schwarze (1974):

> *"Em quase todos os alunos, durante o período escolar, ao menos transitoriamente, o rendimento cai abaixo do nível que se poderia esperar em vista de suas capacidades".* 13.

---

12. WITTER, G.P.; PATTO, M.H.S. e COPIT, M.S. - Privação cultural e desenvolvimento. São Paulo : Pioneira, 1975, cap. 4.

13. CORRELL e SCHWARZE - op. cit., p. 1.

A maior parte das crianças que vivem em entidades assistenciais, são privadas de estímulos extremamente necessários ao processo de crescimento e desenvolvimento, essa privação gera uma limitação no potencial intelectual tornando-as diferentes daquelas privilegiadas por estimulações adequadas[14]. Essa diferença, encontrada em quase todas as crianças que vivem em ambientes pobres, pode ser considerada como uma das causas das dificuldades de aprendizagem em menores institucionalizados, e quanto maior a diferença em relação às crianças não-institucionalizadas, maiores serão as dificuldades de aprendizagem para quem viveu distante da cultura oferecida pela escola. Conforme Fleming (1978):

> *"O processo de maturação dá-se predominantemente no período que vai do nascimento à idade escolar".* 15.

As crianças iniciam seus estudos depois dos seis anos de idade, logo, aquelas que procedem de ambientes desfavorecidos sócio-economicamente (como é o caso das crianças que vivem em entidades assistenciais), ao entrarem em contato com o processo de escolarização já sofreram uma série de influências prejudiciais ao processo aprendizagem, que geral

---

14. WITTER, PATTO e COPIT - op. cit., cap. 4.

15. FLEMING, J.W. - A criança excepcional. Trad. por Tania R. de Couto, Rio de Janeiro : Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1978,p58

mente não são consideradas dentro do contexto educacional atual.

3 - MENORES INSTITUCIONALIZADOS

As classes mais desprivilegiadas da população enfrentam uma série de obstáculos durante a vida, como má condição de saúde, desnutrição, falta de interação constante da mãe com a criança, doenças infecciosas e parasitárias, que fazem parte (com exceção de raríssimos casos) da realidade existencial das crianças procedentes de entidades assistenciais, influenciando negativamente o processo de crescimento e desenvolvimento.

O Educador, embora não seja obrigado a resolver problemas relacionados à falta de recursos financeiros da população, tem sob sua orientação crianças cujo insucesso escolar, em parte, reside no fato de estarem aos cuidados de entidades assistenciais, que não suprem suas necessidades básicas para um desenvolvimento harmônico. A experiência de privação sofrida por essas crianças a nível físico, por exemplo, provocada principalmente pela desnutrição, acarreta um desequilíbrio geral na formação da estrutura orgânica[16].

O ser humano é um organismo em evolução, nascendo

16. ESPOSITO, Y.L. - Desnutrição e cognição. São Paulo : Cadernos de Pesquisa, Fundaçao Carlos Chagas - nº 14, setembro de 1975.

despreparado para participar de seu meio social; sua maturidade emocional e socialização dependem da cultura adquirida e do contato com outros seres humanos, muito variável de uma sociedade para outra ou de um meio social para outro; a propósito das crianças institucionalizadas, Witter e outros (1975) afirmam:

> "*As crianças institucionalizadas mostraram-se carentes em quase todas as variáveis medidas - menos alertas socialmente e menos extrovertidas, menos curiosas, menos responsivas, menos interessadas por objetos e, geralmente menos desenvolvidas*". 17.

A privação cultural num determinado meio social, caracterizada pela diminuição de oportunidades que enriquecem o processo de crescimento e desenvolvimento, prejudica a aquisição de habilidades fundamentais na utilização de símbolos línguisticos e matemáticos e na análise de relações causais, interferindo diretamente na capacidade cognitiva das pessoas de nível sócio-econômico baixo[18]. Essa situação interfere no aproveitamento escolar de uma grande parcela da nossa população, sendo freqüentes os insucessos, a repetência e a evasão escolar.

Muitos estudos e pesquisas já foram realizados com

---

17. WITTER, PATTO, COPIT - op. cit., p. 82.

18. WITTER, PATTO, COPIT - op. cit., cap. 4.

crianças institucionalizadas, trazendo contribuições valiosas para uma compreensão científica do problema, mas são raros os trabalhos executados dentro da nossa realidade em relação às dificuldades de aprendizagem apresentadas por essas crianças.

4 - JUSTIFICATIVA DO PROJETO

Depois de tudo que foi exposto sobre a importância do processo de aprendizagem no decorrer da existência dos seres humanos, não há duvida que, detectar, analisar e caracterizar esses fatores geradores de obstáculos no desenvolvimento desse processo, é uma necessidade dentro da nossa realidade atual, em que a educação deve ocupar um lugar de destaque na preparação das pessoas, capacitando-as a lidar com o mundo e com as outras pessoas que nele existem.

O tema que será estudado, a respeito da privação de estímulos adequados durante a fase pré-escolar interferindo no desenvolvimento da inteligência (fato bastante comum entre as crianças matriculadas em nossas escolas), depende de uma ação mais eficiente dos órgãos responsáveis e não apenas de pesquisas a nível educacional, pois nesse problema estão envolvidos aspectos de ordem política, econômica e jurídica.

Essa iniciativa privada de mobilizar o tema em função do aspecto educacional serve simplesmente para iniciar um trabalho que deve ser muito mais amplo e que vai além dos

limites desta pesquisa. Medidas profiláticas mais efetivas deveriam ser providenciadas, a partir de um trabalho em conjunto de diversos órgãos governamentais, visando o benefício da população, através da criação de programas derivados das pesquisas que estão sendo desenvolvidas na nossa realidade, sobre o tema em questão.

O objetivo básico do trabalho é realizar um estudo através de instrumentos apropriados em crianças com diferentes histórias de vida, ou seja, crianças que estejam vivendo atualmente em uma instituição de menores e crianças que não estejam residindo em instituições e que façam parte das salas de aula das crianças institucionalizadas; para verificar se existe alguma diferença entre o potencial intelectual dos dois grupos, e se essa diferença está relacionada com as dificuldades de aprendizagem. Não se pode negar que existem entidades assistenciais capacitadas em proporcionar boas condições de vida às crianças que abriga, eliminando o problema a ser investigado, mas, em nosso País, trata-se de uma minoria.

As hipóteses testadas e as que foram levantadas, como será visto adiante, aprofundando o estudo de um determinado tipo de situação geradora de dificuldades de aprendizagem, servem para fornecer maiores esclarecimentos sobre um tema de uma certa prioridade dentro da nossa realidade educacional. As respostas encontradas indicam novas áreas de pesquisas e permitem intervenções objetivando uma recuperação e também uma prevenção dessas dificuldades, pois essas informa

ções podem influenciar no treinamento de professores e na criação de sistemas de correção e avaliação mais apropriados.

II - PROPOSIÇÃO DO PROBLEMA

Os estudos sobre menores procedentes de classes desfavorecidas sócio-economicamente são de extrema importância, ficando a situação mais grave a cada ano que passa e os órgãos responsáveis continuam ineficientes diante dessa séria crise social. Basta acompanharmos as repetitivas manchetes de jornais, sobre a fuga de menores das entidades altamente punitivas existentes no País e o crescente índice de criminalidade com participação de menores, para que tenhamos uma visão aproximada da gravidade dessa situação, para a qual, ainda não foram encontradas soluções adequadas e definitivas.

Qualquer sociedade humana tem o dever de permitir e propiciar a seus membros oportunidades para que desenvolvam plenamente suas capacidades, principalmente através dos meios educacionais, onde têm o direito de receber uma formação profissional, uma bagagem de conhecimentos gerais e uma vivência sadia em grupos sociais; tarefa dos autênticos Educadores e daqueles que assumem uma responsabilidade honesta e consciente de dirigir uma sociedade humana.

Mas, a sociedade tem sido negligente quanto a estes direitos da população, negando uma assistência adequada ao menor carente, e tratando-o como um criminoso comum, sujeito a penalidades rigorosas sem nenhum efeito positivo. São

cometidos crimes imperdoáveis contra a integridade de seres humanos, quando se esquece que esse menor é fruto de uma estrutura social desorganizada (pela qual todos os pertencentes a essa sociedade, são responsáveis) que procura sanar seus males pela eliminação dos sintomas, enquanto as origens do problema nunca são enfrentadas racionalmente[1].

Optou-se mais especificamente pelo estudo de menores institucionalizados, devido a uma prolongada experiência do autor do trabalho nesse setor[2], em contato com seus diretores, funcionários e com os próprios menores. Dentre as diversas crises enfrentadas pelas instituições de menores, foi destacado para este estudo o problema referente a escolarização: o baixo rendimento, a repetência e a evasão escolar, são comuns e inevitáveis na maior parte dos menores abrigados nessas entidades.

Não há dúvida que esta pesquisa dedica-se a um tema atual da realidade brasileira, onde uma enorme parcela da po

---

01. Os problemas sociais, quando não são solucionados em suas origens, podem impor-se por seus sintomas: criminalidade, prostituição, roubo, vadiagem, vícios, terrorismo, etc...

02. O autor deste trabalho atua como Psicólogo em entidades que recebem menores procedentes de ambientes desfavorecidos sócio-economicamente, desde 1976: Associação de Educação do Homem de Amanhã - Campinas (1976 - 1977), Departamento de Promoção Social da Prefeitura Municipal de Campinas (1977), Instituto de Menores Dom Nery - Campinas (1978), sendo atualmente, Supervisor do Setor Psicologia da Associação de Educação do Homem de Amanhã (desde 1979).

pulação carece de condições saudáveis de vida. A privação de estímulos necessários no processo de crescimento e desenvolvimento da criança, quando persiste até o período escolar determina uma limitação nos potenciais dessa criança, se comparada a outra que não tenha sofrido privações tão acentuadas[3]. Criadas em ambientes desfavorecidos cultural e socialmente, pobres e com falta de estímulos, nem à educação essas crianças têm direito, perante uma instituição escolar organizada pela e para as classes mais privilegiadas (é bom ressaltar que atualmente a escola não tem conseguido verbas suficientes para a realização de seus objetivos, mesmo dentro desses limites a que se propunha).

As reclamações dos professores quanto a hetereogeneidade das classes são constantes, pois, para algumas crianças é quase que impossível acompanhar o programa escolar oferecido pelo nosso sistema educacional e aquelas que não apresentam um rendimento escolar esperado (de acordo com padrões subjetivos), quando não são classificadas num quadro de excepcionalidade passam a ser negligenciadas pelos professores ou rotuladas de *especiais*, sem que sejam submetidas a um estudo mais profundo sobre as origens de suas dificuldades.

---

03. WITTER, G.P.; PATTO, M.H.S. e COPIT, M.S. - Privação cultural e desenvolvimento. São Paulo : Pioneira, 1975, cap. 4.

Desde que, nesta pesquisa, serão estudadas crianças abandonadas ou procedentes de famílias desestruturadas, que geralmente não têm para onde retornar quando desligadas da entidade ao completarem dezoito anos, é óbvio que a preocupação com essas dificuldades deve ser muito séria, porque uma educação promotora de frustrações nos primeiros anos escolares pode tornar desestimulante a continuidade do processo de aprendizagem e é importante que depois desses anos iniciais essas crianças não interrompam seus estudos, fazendo pelo menos um curso profissionalizante que lhes possibilite alguma segurança quando enfrentarem a realidade social, fora dos muros alienantes da instituição.

Se os primeiros contatos com a educação forem pouco motivadores, essas crianças dificilmente continuarão a estudar, diminuindo suas possibilidades de um ajustamento social e aumentando a probabilidade de se encaminharem para o crime, cometendo atos de rebeldia e violência (que não deixam de ter um certo sentido para quem sofreu uma série de agressões da sociedade) indiscriminados contra outros seres humanos, enquanto os responsáveis pela melhoria das condições de vida da população, continuam incapazes de solucionar os problemas das classes sociais desfavorecidas, criando medidas que visam sempre uma minoria privilegiada em detrimento de uma maioria injustiçada.

São raras as informações a respeito das dificuldades de aprendizagem em menores institucionalizados dentro da realidade brasileira, que permitam uma identificação mais

exata de suas origens, a literatura estrangeira especializada apresenta uma série de fatores geradores dos chamados *distúrbios* de aprendizagem, derivados de problemas de ordem psicológica, biológica, pedagógica e sociológica[4]. Esse material, coletado junto a populações de outros países, se não deixa de orientar novas pesquisas, não pode, contudo, ser transplantado para um País diferente, sem passar por um confronto com as pesquisas próprias dessa outra realidade.

A educação tem uma importante função de preparar o ser humano para a vida em sociedade, porisso uma das metas dos Educadores e de quem pretende resolver o problema do menor carente, deveria ser a de encontrar soluções no próprio contexto educacional, no sentido de desenvolver melhor os potenciais dessas crianças.

1 - PROBLEMA

Tem sido muito discutido o problema do menor institucionalizado, e uma das características desses menores refere-se às suas dificuldades de aprendizagem devido a todo um processo de crescimento e desenvolvimento repleto de falhas. Esses menores, conforme levantamento bibliográfico realizado nesta pesquisa, apresentam um potencial intelectual rebaixa

---

04. NOVAES, M.H. - Psicologia escolar. Rio de Janeiro : Editora Vozes Ltda., 4a. ediçao, 1976, p. 120.

do, diferente das crianças não-institucionalizadas, o que é considerado uma das causas de suas dificuldades de aprendizagem. O problema deste estudo é investigar a veracidade dessas afirmações sobre o rebaixamento intelectual e verificar se há relação com as dificuldades de aprendizagem, especificamente nos menores da ALARME[5].

Trata-se de um problema relevante tendo em vista a nossa realidade, e principalmente porque essa deficiência na capacidade intelectual nem sempre é irreversível[6], podendo ser modificada por programas escolares especiais.

2 - HIPÓTESES

Serão verificadas duas hipóteses sobre as dificuldades de aprendizagem e sua relação com o baixo rendimento intelectual:

H_1 - O menor institucionalizado apresenta um potencial intelectual caracterizado por um rebaixamento em relação ao potencial do menor não-institucionalizado.

---

05. ALARME - Associação Lar de Menores - Entidade de menores, onde foi realizada esta pesquisa.

06. FLEMING, J.W. - A criança excepcional. Trad. por Tania R. de Couto, Rio de Janeiro : Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1978, p. 59.

H_2 - O menor institucionalizado apresenta maiores dificuldades de aprendizagem do que o menor não-institucionalizado.

3 - DEFINIÇÃO DOS TERMOS

Menores Institucionalizados

Crianças abandonadas ou impossibilitadas de permanecerem junto de suas famílias, procedentes de classes mais desfavorecidas da população, internadas na entidade ALARME, estudantes do 1º grau da rede estadual de ensino, do sexo masculino, com idades entre 07 e 15 anos.

Menores Não-Institucionalizados

Crianças que não vivem em entidades assistenciais, estudantes do 1º grau da rede estadual de ensino, do sexo masculino, com idades entre 07 e 15 anos, que faziam parte das salas de aula freqüentadas pelos menores institucionalizados.

Dificuldades de Aprendizagem

Será utilizada neste trabalho a mesma definição proposta por Correll e Schwarze (1974), sobre distúrbios de aprendizagem:

"a queda no rendimento da aprendizagem abaixo

do nível indicado pelo talento e desenvolvimento psico-intelectuais do indivíduo". 7.

Potencial Intelectual

Apesar de ser difícil encontrar uma definição precisa e completa de inteligência, utilizou-se uma proposta por McGurk (1976):

"... a inteligência abrange a aptidão para aprender de um modo eficiente e para reter o que é aprendido, para ser flexível na aplicação da antiga aprendizagem e no desenvolvimento de novos meios para antigos fins, para pensar logicamente e raciocinar abstratamente".8

A inteligência é passível de ser medida por testes específicos, criados a partir de critérios rigorosamente científicos, que apresentam alta probabilidade de resultados corretos.

4 - DEFINIÇÃO DAS VARIÁVEIS

Serão consideradas para este estudo as seguintes variáveis:

---

07. CORRELL, W. e SCHWARZE, H. - Distúrbios da aprendizagem. Trad. por Nestor Dockhorn, São Paulo : E.P.U., 1974, p. 3.

08. McGURY, HARRY - Crescimento e mudança. Trad. por Eduardo D'Almeida Rio de Janeiro : Zahar Editores, 1a. edição, 1976, p. 118.

Variável Independente - esta variável é definida em relação aos dois grupos que fazem parte da Amostra:

Grupo A - Sujeitos Institucionalizados

Grupo B - Sujeitos Não-Institucionalizados

Variável Dependente - em relação à variável dependente, trabalharemos com quatro tipos de variáveis:

1 - Resultados de um Teste de Inteligência que será aplicado na Amostra.

2 - Resultados de uma Escala de Conceitos a ser preenchida pelos professores dos sujeitos da Amostra.

3 - Número de Repetências dos sujeitos da Amostra.

4 - Média Final obtida na escola pelos sujeitos da Amostra.

III - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O crescimento e desenvolvimento dos seres humanos ocorre em função dos quatro fatores (físico, emocional, social e intelectual) já comentados na Introdução deste trabalho, e sabe-se com efeito, que a capacidade de aprender da criança depende igualmente da satisfação de suas necessidades físicas, de um equilíbrio emocional, um ajustamento social e estimulações intelectuais adequadas.

Em 1939, Skeels e Dye[1] trabalhando em escolas de crianças retardadas e orfanatos, casualmente observaram que duas meninas de um orfanato enviadas para uma escola de deficientes mentais, cêrca de seis meses depois alcançaram um grau marcante de desenvolvimento. Skeels repetiu a experiência com 13 meninas dos orfanatos com QI entre 35 e 89, e dois anos após serem transferidas constatou um aumento médio de 28 pontos no QI dessas crianças, enquanto no grupo controle composto de 12 crianças, que foram mantidas nos orfanatos, houve um declínio de 26 pontos no QI. Vinte anos mais tarde ele verificou que as 13 crianças do grupo experimental tornaram-se auto-suficientes deixando de viver em orfanatos, ao

---

01. BEE, H. - A criança em desenvolvimento. Trad. por Antonio C. A. Pereira e Rosane de S. A. Pereira, São Paulo : Harper e Row do Brasil, 1977, p. 175.

passo que, das crianças do grupo controle, 4 ainda estavam institucionalizadas e uma tinha morrido na instituição. Uma das conclusões levantadas foi, que o ambiente dos orfanatos com um número bastante reduzido de estimulações disponíveis prejudicava o desenvolvimento intelectual das crianças.

Os menores institucionalizados, geralmente sofrem uma série de privações que perturbam o processo de formação de sua inteligência, pelo fato de procederem de ambientes (quando não são internados desde o nascimento) desfavorecidos sócio-economicamente, semelhantes ao ambiente proporcionado pelas instituições que os abrigam. Bee (1977) afirma que:

> *"Em geral as crianças criadas em famílias de classe média têm resultados de QI 10 a 20 pontos mais altos que as crianças criadas em famílias de classe operária ou em circunstâncias pobres".* 2.

Bee esclarece ainda que essa diferença pode ser devido a algum viés do teste, mas que, em se tratando do desempenho escolar, os testes podem ser considerados como medidas dignas de crédito, em decorrência da realidade educacional atual, com escolas despreparadas para receber crianças de diferentes ambientes culturais.

Os menores são encaminhados para os orfanatos na es

---

02. BEE, H. - op. cit., p. 174.

perança de encontrarem melhores condições de vida, excetuando-se alguns raríssimos casos, no entanto essas entidades carecem de recursos financeiros e humanos que possibilitem suprir as necessidades desses menores, disso resultando um potencial intelectual deficitário em relação às crianças de classe média e superior, como já havia sido observado por Mussen (1972):

> *"As crianças de classe média e superior realizam testes de inteligência nitidamente acima das pertencentes à classe baixa, sendo de 20 pontos de QI a diferença entre as crianças das classes superior e inferior".* 3.

Mussen acentua que além dos fatores sociais e ambientais, essa diferença está relacionada também com a herança genética do indivíduo. Garrison, Kingston e Bernard[4] confirmam a importância da hereditariedade na formação da inteligência e Rezende[5] cita os seguintes fatores como hereditários: a inteligência, os dotes artísticos e o equipo neurológico ou biológico.

---

03. MUSSEN, P.H. - O desenvolvimento psicológico da criança. Trad. por Álvaro Cabral, Rio de Janeiro : Editora Zahar, 6a. edição, 1972, p. 81.

04. GARRISON, K.C.; KINGSTON, A.J. e BERNARD, H.W. - Psicologia da criança. Trad. por Leonidas C. de Carvalho, São Paulo : Editora IBRASA, 1971, p. 242.

05. REZENDE, V. de P. - Crianças, pais, mestres e escola. "Jornal de Pediatria", Rio de Janeiro, col. 38, fascículos 3/4, março/abril de 1973.

Existem autores, dentre os quais, Bakwin e Bakwin (1974), que inclusive consideram a hereditariedade como a maior responsável pela formação da inteligência:

> *"La herencia es el factor más importante que determina la inteligência".* 6.

É óbvio que uma criança cujos pais tenham uma doença hereditária sofrerá esta influência na sua estrutura orgânica, mas, desde que o dano biológico não seja suficientemente grave (como no caso de lesões orgânicas irrecuperáveis), as influências externas também terão uma participação relevante no desenvolvimento intelectual do indivíduo, como cita Mussen (1972):

> *"... a motivação, a estrutura de personalidade, a capacidade linguística e o meio sócio psicológico também contribuem, significativamente, para a inteligência".* 7.

Ainda a propósito dos efeitos ambientais no desenvolvimento intelectual, Silva (1979), em pesquisa efetuada na nossa realidade confirmou as deficiências existentes nos setores mais pobres da população.

---

06. BAKWIN, H. e BAKWIN, R.M. - Desarollo psicológico del nino normal e patológico. México : Editora Interamericana, 4a. ediçao, 1974, p. 29.

07. MUSSEN, P.H. - op. cit., p. 80 e 81.

> *"Desvios no desenvolvimento mental e do comportamento têm sido demonstrados em uma grande parte das crianças de nível sócio-econômico baixo".* 8.

Atualmente é impossível obter cifras fidedignas do número de crianças que se encontram privadas de uma vida sadia dentro do lar. Os pais dessas crianças, geralmente não se dedicam a interações constantes com os filhos por falta de condições financeiras que lhes permitam um maior tempo disponível para estar com a família, e o ser humano necessita por um tempo mais prolongado que qualquer outra espécie de ser vivo desses cuidados mais individualizados, principalmente nos seus primeiros anos de vida.

O pensamento e o sentimento estão numa relação contínua durante a evolução da criança, é a vida emocional que prepara o caminho para a formação da inteligência, se a criança for negligenciada em suas necessidades básicas de segurança, proteção, afeição e cuidados materiais, todo seu processo de desenvolvimento será desorganizado[9].

Observações realizadas em orfanatos têm comprovado a existência de deficiências no desenvolvimento mental, e

---

08. SILVA, A.C. - Pobreza, desenvolvimento mental e desempenho escolar. São Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundaçao Carlos Chagas, nº 29, junho de 1979, p. 7.

09. SANDSTRÖM, C.I. - A psicologia da infância e da adolescência. Trad. por Álvaro Cabral, Rio de Janeiro : Editora Zahar, 3a. edição, 1971, cap. 10.

uma das causas é a falta de uma interação mais individualizada da criança com a mãe ou substituta adequada. White e Watts (1973) assinalaram como um dos pontos importantes do melhor desempenho do Grupo A, da Amostra utilizada em suas pesquisas, justamente a existência dessa interação:

> *"Mothers of A children interact more with them, engage in more intellectually stimulating activities with them, teach them more often, encourage them more often, initiate activities for them more often, and are more successful in controling their children".* 10.

Spitz (1974), em seus estudos da estrutura emocional, nos traz valiosas contribuições a respeito da redução geral no grau de motivação da criança privada de contato com a mãe ou substituta adequada. Essas crianças diminuem seus interesses pelo mundo, parando de brincar, pular e chorar, porque o binômio mãe-filho é o início da interação da criança com o ambiente. As mães das crianças de condição sócio-econômica inferior são freqüentemente obrigadas a realizar atividades distantes do ambiente doméstico, que as afastam dos filhos diminuindo as oportunidades de interação e os efeitos dessa privação variam de intensidade, podendo gerar ansiedade aguda, ânsia de amor, sentimentos de vingança e até destruir comple

10. WHITE, B.L. e WATTS, J.C. - Experience and environment. New Jersey, Prentice-Hall Inc., 1973, vol. 1, p. 199.

tamente a capacidade de adaptação social, pois a mãe representa uma fonte inesgotável de estímulos no desenvolvimento da criança, que necessita desses cuidados para satisfação de suas necessidades, não apenas de ordem física, mas também emocional, social e intelectual[11].

Em pesquisas recentes Carmichael (1976) observou, que, apesar de ter ocorrido uma diminuição na taxa de mortalidade (era bastante elevada) em crianças institucionalizadas, indicando uma melhoria no nível de atendimento, a incidência de distúrbios psicológicos continua alarmante, sendo considerados por esse autor, dois fatores como os principais responsáveis por problemas psicológicos:

> "... *a falta de estimulação e a ausência da mãe*". 12.

Afirma também, que o ambiente psicossocial afeta a criança muito antes do nascimento. Se no período de gestação a mãe estiver sujeita a situações do tipo: baixa posição sócio-econômica, falta de cuidados médicos, desnutrição, infecções, fadiga e má condição de saúde; haverá uma interferência direta na formação do embrião e do feto e essas perturbações geradoras de distúrbios emocionais estão indiscutivel

---

11. SPITZ, R.A. - El primer año de vida del niño. Madrid, Aguilar, 1974

12. CARMICHAEL, L. - Manual de psicologia da criança. Trad. por Nícia de Magalhães, São Paulo : E.P.U., vol. 3, 1976, p. 233.

mente ligadas ao retardamento mental.

> *"Pouco se duvida de que as incidências de perturbação emocional, entre os mentalmente retardados, e o retardamento mental entre os emocionalmente perturbados, são maiores que a incidência de qualquer um deles na população em geral"*. 13.

Quanto às crianças institucionalizadas, Carmichael acrescenta que o ambiente de privação tão comum nas instituições, com oportunidades restritas de aprendizagem afetam gravemente o desempenho intelectual e cita Zigler em sua obra:

> *"A severa redução na estimulação social provida por uma instituição foi apontada por Zigler e colaboradores (Zigler, 1966) como fator não intelectivo que afeta o desempenho intelectual das crianças institucionalizadas"*. 14.

A diferença básica responsável pela influência institucional na vida de relação dessas crianças, reside em dois elementos, conforme Witter, Patto e Copit (1975): " 1) ausência da mãe e 2) presença de um grupo "[15].

Como já foi comprovado por observações realizadas em Kibutz, viver em grupos não causa deficiências cogni

---

13. CARMICHAEL, L. - op. cit., p. 23.

14. IDEM, IBID, p. 249.

15. WITTER, G.P.; PATTO, M.H.S. e COPIT, M.S. - Privação cultural e desenvolvimento. São Paulo : Editora Pioneira, 1975, p. 82.

tivas nas crianças[16], a ausência do binômio mãe-filho, sem dúvida é ressaltado como um dos fatores que mais prejudicam o desenvolvimento de crianças institucionalizadas.

Pelo processo de socialização, a criança adquire formas de comportamento de acordo com as normas e valores apresentadas pelos adultos[17]. Se o nível cultural do ambiente de uma criança é diferente daquele que ela passa a frequentar na escola, nada mais lógico do que o aparecimento de dificuldades no processo de escolarização, e quanto maior for essa distância social, maiores serão as dificuldades na utilização dos métodos de aprendizagem fornecidos pela escola.

Popovic (1972) acha que o problema é abordado somente em função de sua parte negativa, com a classificação dessas crianças na categoria de excepcionais ou deficientes mentais, sem uma valorização dos resultados positivos advindos dos esforços na luta contra um ambiente desfavorável, que gera uma cultura própria, porém diferente daquela oferecida pelos grupos dominantes. Se existisse um respeito jenuíno por essa cultura (valores, ideais, maneiras de pensar e tradições), analisando seus interesses e reconhecendo suas deficiências educacionais, poderiam ser programadas ações mais

16. WITTER, G.P.; PATTO, M.H.S. e COPIT, M.S. - op. cit., p. 84.
17. SANDSTRÖM, C.I. - op. cit., p. 194.

corretas e construtivas, do que através de uma posição paternalista de superioridade[18].

Portanto, desde o nascimento o ser humano está submerso em um determinado grupo social que o transforma e afeta seu desenvolvimento intelectual, de acordo com Piaget (1972):

> *"É portanto, evidente que a vida social transforma a inteligência pelo tresdôbro intermediário da linguagem (signos), pelo conteúdo das permutas (valores intelectuais), pelas regras impostas ao pensamento (normas coletivas lógicas ou pré-lógicas)".* 19.

Os indivíduos que sofrem situações de extrema privação cultural durante a infância inicial têm uma alta probabilidade de apresentarem declínios no desempenho intelectual, porque além de procederem de classes sociais desfavorecidas, são sujeitos a influências genéticas de seus pais com uma inteligência afetada pelos mesmos fatores, e a perturbações ao nível emocional, em função do próprio processo de socialização.

Os fatores sociais e culturais interferem inclusive

---

18. POPOVIC, A.M. - Atitudes e cognição no marginalizado cultural. São Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundaçao Carlos Chagas, nº 7, março de 1972.

19. PIAGET, J. - Psicologia da inteligência. Trad. por Eglêa de Alencar Rio de Janeiro : Editora Fundo de Cultura, 1972, p. 201.

na linguagem, que tem uma participação direta no desenvolvimento da inteligência, conforme estudos de Deutsch e outros[20]. Anastasiow e Hanes[21] também confirmam a afirmação de Deutsch em sua obra e Mussen, Conger e Kagan (1973) falam o seguinte sobre a relação da linguagem com a inteligência:

> *"Como el desarrollo del lenguaje y el funcionamento cognitivo estan tan intimamente ligados, es virtualmente impossible considerar uno sin hablar del otro...".* 22.

Quanto ao nível físico podemos observar que a má condição de saúde dessas crianças, advém dos efeitos da desnutrição e ambientes anti-higiênicos. Desde o período intra-uterino, a desnutrição acarreta perdas irreparáveis para o organismo, a mãe desnutrida, mesmo antes do período da gestação prejudicará sériamente o futuro crescimento do feto, gerando deficiências nas funções: Psiconeurológicas, Conceitos Básicos, Linguagem e Operações Cognitivas; verificadas por Espósito (1975) em crianças pré-escolares de famílias de

---

20. DEUTSCH, M.; KATZ, I. e JENSEN, A.R. - Social class, race an psycho logical development. N.Y., Holt, Rinchart an Winston Inc., 1968, cap. 3.

21. ANASTASIOW, N.J. e HANES, H.L. - Cognitive development and the aquisition of language in three subcultural groups. Estados Unidos, "Psychological Abstracts", vol 53, nº 2, fevereiro de 1975.

22. MUSSEN, P.H.; CONGER, J.J. e KAGAN, J. - Desarollo de la personalidad en el nino. Trad. por Francisco Gonzalez, Mexico, Editora Trillas, 1973, p. 352.

baixo rendimento sócio-econômico, concluindo que:

> *"... a desnutrição será uma das causas do fracasso escolar de uma percentagem significativa de nossas crianças".* 23.

Para realizar suas funções fisiológicas, as necessidades energéticas do organismo devem estar satisfeitas, a nutrição materna adequada é um pré-requisito fundamental na formação do feto, lhe assegurando um suprimento energético que não deve faltar nunca no decorrer de sua existência. Tanto o crescimento intra, como o extra uterino dependem de uma nutrição programada de acordo com as necessidades do organismo, como conclui Macedo (1979):

> *"... para que a criança atinja um desenvolvimento cognitivo normal ao ingressar na escola, é necessário a coexistência de condições sócio-culturais e de nutrição adequadas".* 24.

A fenilcetonuria[25], enfermidade cuja incidência é de um para 18.500 nascimentos vivos, que torna as crianças

---

23. ESPÓSITO, Y.L. - Desnutrição e cognição. São Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundaçao Carlos Chagas, nº 29, junho de 1979, p. 94.

24. MACEDO, E.N. - Nutrição, nível sócio-econômico e desenvolvimento cognitivo de pré-escolares em Aracaju. Sao Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundaçao Carlos Chagas, nº 29, junho de 1979, p. 88.

25. MITCHEL, H.S.; RYNBERGEN, H.J.; ANDERSON, L. e DIDDLE, M.U. - Nutrição. Rio de Janeiro : Editora Interamericana, 1978.

retardadas mentais em mais de 90 por cento dos casos, é passível de ser evitada com uma dieta rica em proteína, inacessível para pessoas de baixo nível sócio-econômico.

Temos ainda, sobre a importância dos efeitos da desnutrição, o trabalho de Ferreira[26] desenvolvido na nossa realidade que mostra essa privação como inibidora do desenvolvimento intelectual e social da criança. As pesquisas realizadas por Tizar[27] e Frankovã[28] também confirmam esses resultados.

Resumindo, os indivíduos procedentes de ambientes desfavorecidos sócio-economicamente, têm uma probabilidade bem maior de apresentarem um nível baixo de motivação, problemas na estruturação da personalidade, privações sócio-culturais, emocionais e nutricionais, deficiências na linguagem; e é evidente que esses fatores influenciam decisivamente na formação da inteligência, assim definida por Stott (1967):

"... *general ability factor that was fixed by*

---

26. FERREIRA, M.C.R. - Interação entre fatores biológicos, sócio-econômicos e culturais no desenvolvimento mental e desempenho escolar da criança desnutrida. Sao Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundação Carlos Chagas, nº 29, junho de 1979.

27. TIZAR, J. - Early malnutrition, growt and mental development in man Estados Unidos, "Psychological Abstracts", vol. 54, nº 1, julho de 1975.

28. FRANKOVÃ, S. - Malnutrition and mental development of the child. Estados Unidos, "Psychological Abstracts", vol. 54, nº 2, agosto de 1975.

heredity and empervious to environmental influences". 29.

Espósito (1975), trabalhando com crianças pré-escolares, procedentes de famílias de baixo nível sócio-econômico, todas elas caracterizadas por uma insuficiência nutricional, observou as influências negativas dessa situação na formação da estrutura cognitiva, com prejuizos para o processo de aprendizagem[30]. Macedo [31], chegou as mesmas conclusões com o mesmo tipo de sujeitos e Silva (1979) em trabalho também realizado em nossa realidade (como os dois anteriores) com crianças de baixo nível sócio-econômico confirma que essa deficiência na estrutura cognitiva é uma das causas principais do insucesso escolar, da repetência e evasão escolar:

"... *a causa principal é uma inadequação do desenvolvimento mental e do comportamento das crianças pobres*". 32.

Neste trabalho estudou-se mais especificamente, crianças institucionalizadas, que com exceção de raríssimos casos (inexistentes em nossa Amostra), são todas procedentes

---

29. STOTT, L.H. - Child development: an individual longitudinal approach N.Y., Holt, Renehart and Winston Inc., 1967, p. 222.

30. ESPÓSITO, Y.L. - op. cit., p. 87.

31. MACEDO, E.N. - op. cit., p. 88.

32. SILVA, A.C. - op. cit., p. 7.

de ambientes pobres, fato já constatado por Carmichael (1976)

> *"Parece provável que as mães que confiam seus filhos a instituições são provenientes, em grande parte de uma classe sócio-econômica baixa..."* 33.

As dificuldades de aprendizagem são comuns em crianças institucionalizadas e uma das causas é esse rebaixamento no potencial intelectual, decorrente de sérias privações, com consequências desastrosas para o processo de escolarização. As escolas incapacitadas para ensinar crianças com diferentes histórias de vida, atendem exclusivamente (com deficiências) crianças procedentes de ambientes mais ricos em estimulação, ou seja, crianças completamente diferentes das crianças institucionalizadas. De acordo com Osterrieth (1974):

> *"É nos meios mais ricos em estimulação que se encontram a grosso modo, as crianças mais inteligentes".* 34.

Os seres humanos são diferentes entre si, cada um possui características próprias derivadas da interação do organismo com o ambiente, por isso em uma mesma sala de aula

---

33. CARMICHAEL, L. - op. cit., p. 237.

34. OSTERRIETH, P. - Introdução a psicologia da criança. Trad. por Luiz D. Penna e J.B. Damasco Penna, Sao Paulo : Companhia Editora Nacional, 8a. edição, 1974, p. 9.

alguns aprendem com facilidade, ao passo que outros enfrentam uma série de dificuldades. A partir dessa situação comumente encontrada no contexto educacional, os pesquisadores começaram a diagnosticar, analisar e caracterizar diversos tipos de causas dessas dificuldades na aprendizagem, originadas de fatores: psicológicos, biológicos, pedagógicos e sociológicos como nos descreve Novaes (1976):

> *"Os problemas de aprendizagem escolar só podem ser entendidos sob enfoque múltiplo envolvendo fatores de ordem psicológica (níveis de maturidade, habilidades intelectuais, condições psíquicas e índice de ajustamento); biológica (deficiências físicas, distúrbios somáticos, endócrinos e neurológicos); pedagógica (inadequação metodológica, precária escolaridade e inadaptação curricular); e social (influências ambientais, familiar, escolar, econômica e cultural)".* 35.

É possível isolar uma causa única, mas o mais comum é uma associação dos fatores externos com os fatores internos, conjuntamente gerando situações que conduzem ao insucesso escolar, explicitado por Correll e Schwarze (1974):

> *"A causa de um distúrbio de aprendizagem nunca está exclusivamente no homem (causas endógenas) ou só no ambiente (causas exógenas)"* 36

---

35. NOVAES, M.H. - Psicologia escolar. Rio de Janeiro : Editora Vozes Ltda., 4a. edição, 1976, p. 120.

36. CORRELL, W. e SCHWARZE, H. - Distúrbios da aprendizagem. Trad. por Nestor Dockhorn, São Paulo : E.P.U., 1974, p. 9.

O fato de um indivíduo pertencer a uma classe sócio-econômica inferior, é considerado como uma das situações geradoras de dificuldades de aprendizagem, dentre as várias categorias citadas por Schaim (1976):

> *"Esta categoria é aplicada a crianças cujo problema de aprendizagem acredita-se ser devido a circunstâncias sociais ou culturais que dificultam uma adaptação escolar"* 37.

As crianças que procedem desses ambientes, como já vimos atrás sofrem influências negativas na formação da inteligência, que é considerada uma das causas das dificuldades de aprendizagem. Mas, conforme Fleming (1978), mesmo o retardamento mental não é completamente irreversível[38], se as experiências de privação não persistirem indefinidamente, é possível uma recuperação[39] do potencial intelectual de crianças com atrasos no desenvolvimento devido a um ambiente desfavorecido sócio-economicamente (situação menos grave do que a dos retardados mentais), através de melhorias na sua condição de vida e com programas escolares especiais. Portan

---

37. SCHAIM, R.J. - Distúrbios de aprendizagem na criança. Trad. por Dr. Mario L. Frochtengarten, Sao Paulo : Editora Manole Ltda., 1976, p. 150.

38. FLEMING, J.W. - A criança excepcional. Trad. por Tania R. do Couto, Rio de Janeiro : Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1978, p. 59.

39. WEIL, P. e NICK, E. - Manual do INV. Rio de Janeiro : CEPA, p. 137.

to, o problema que será verificado neste trabalho, é passível de ser resolvido, desde que, receba a atenção devida dos órgãos competentes.

IV - EXPERIMENTO, SUJEITOS, MATERIAL E PROCEDIMENTO

1 - EXPERIMENTO

O experimento foi realizado em escolas da cidade de São José do Rio Preto, Estado de São Paulo (SENAI e escolas do 1º grau da rede estadual de ensino), nas salas de aula frequentadas por crianças do Consórcio Intermunicipal da Alta Araraquarense Para Assistência aos Menores - ALARME[1].

Basicamente, tratou-se de um experimento com o método transversal[2] em uma comparação entre grupos emparelhados[3] através de dados referentes ao interesse da pesquisa, ou seja, verificar se o fato do Grupo A ser formado de sujeitos institucionalizados (no decorrer da pesquisa), influia ne

---

01. ALARME - Associação Lar de Menores: é uma das entidades mantidas pelo Consórcio, fundada em 1951 na cidade de São José do Rio Preto por Cândido Brasil Estrela, atualmente mantida por verbas recebidas da FEBEM, das prefeituras consorciadas e de contribuições da comunidade. Na época em que este estudo foi realizado, a entidade ALARME atendia as necessidades de nutrição, saúde e higiene das crianças, mas ainda não contava com o auxílio de profissionais competentes para uma assistência mais completa, que evitasse privações de ordem cultural e sócio-psicológica.

02. SANDSTRÖM, C.I. - A psicologia da infância e da adolescência. Trad. por Álvaro Cabral, Rio de Janeiro : Zahar Editores, 3a. edição, 1971, p. 27.

03. SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M. e COOK, S.W. - Métodos de pesquisa nas relações sociais. Trad. por Dante Moreira Leite, São Paulo : Editora Herder, 2a. edição, 1967, cap. 4.

gativamente no potencial intelectual e na apresentação de dificuldades de aprendizagem mais acentuadas, quando comparados ao Grupo B formado por sujeitos não-institucionalizados (no decorrer da pesquisa).

Investigou-se duas hipóteses de relação causal[4], verificando-se, se sob uma série de influências determinadas pela condição de estar institucionalizado (causa), ocorreriam determinadas situações (efeito), com esses menores; comparando seus resultados obtidos pela aplicação dos instrumentos desta pesquisa, com os resultados obtidos por menores não-institucionalizados.

A pesquisa foi sobre o problema de dificuldades de aprendizagem e rebaixamento intelectual em menores institucionalizados da entidade ALARME. Foram comparados os resultados de um Teste de Inteligência e de uma Ficha de Avaliação obtidos dos dois grupos da Amostra:

Grupo A - Sujeitos Institucionalizados

Grupo B - Sujeitos Não-Institucionalizados

A partir dos resultados do Teste de Inteligência, analisou-se a relação entre o rebaixamento intelectual e o fato de, o indivíduo proceder da entidade assistencial citada e com os resultados da Ficha de Avaliação (com as Médias Finais, o Número de Repetências e uma Escala de Conceitos),

---

04. SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M. e COOK, S.W. - op. cit., cap.4

analisou-se as dificuldades de aprendizagem dos dois grupos.

2 - SUJEITOS

Foram escolhidos dois tipos de população: sujeitos institucionalizados e sujeitos não-institucionalizados (já definidos no capítulo II), para um estudo de seus respectivos potenciais intelectuais e de suas dificuldades de aprendizagem. Assim,

Grupo A - Sujeitos Institucionalizados: estudantes do 1º grau da rede estadual de ensino de São José do Rio Preto, do sexo masculino, com idades entre 07 e 15 anos, residentes na Associação Lar de Menores da cidade acima citada na época da pesquisa. Com um período, de no mínimo um ano de permanência em entidades assistenciais.

Grupo B - Sujeitos Não-Institucionalizados: estudantes do 1º grau da rede estadual de ensino de São José do Rio Preto, do sexo masculino, com idades entre 07 e 15 anos, que não residiam em entidades assistenciais na época da pesquisa e que faziam parte das salas de aula freqüentadas pelos sujeitos do Grupo A.

Portanto, a Amostra ficou constituida por 122 sujeitos, sendo 56 do Grupo A (institucionalizados) e 66 do Gru

po B (não-institucionalizados).

Inicialmente, os instrumentos foram aplicados em 68 alunos do SENAI (06 institucionalizados e 62 não-institucionalizados) e em 231 alunos de escolas estaduais (69 institucionalizados, 84 não-institucionalizados e 78 meninas).

A variável sexo, foi excluida com a retirada de todas as meninas da população inicial. Outra modificação da Amostra foi devido a retirada dos 68 alunos do SENAI, que oferece um curso profissionalizante, completamente diferente em termos de programação, do curso oferecido pelas escolas estaduais.

Optou-se por trabalhar com as escolas estaduais, pelo fato de ser nelas, que os sujeitos institucionalizados apresentam mais dificuldades no processo de aprendizagem, pois aqueles que chegam a entrar em cursos profissionalizantes (uma minoria), geralmente são bem sucedidos.

Foi eliminada ainda, uma classe com 33 alunos (10 institucionalizados, 14 não-institucionalizados e 09 meninas) devido ao elevado número de Testes de Inteligência não respondidos (12 testes), cujo motivo não foi possível verificar mais detalhadamente.

Restaram 129 sujeitos (59 institucionalizados e 70 não-institucionalizados), dos quais, 03 institucionalizados não concluiram o ano letivo (evasão escolar) e 04 não-institucionalizados não responderam o Teste de Inteligência. A Amostra final selecionada, consistiu de 122 alunos (56 institucionalizados e 66 não-institucionalizados).

Na Tabela 4.1 abaixo inserida, encontramos a distribuição dos sujeitos em seus respectivos grupos.

TABELA 4.1

Distribuição da Amostra

	Total de Sujeitos
Grupo A - Sujeitos Institucionalizados	56
Grupo B - Sujeitos Não-Institucionalizados	66

O critério para escolha dessa amostra decorreu do próprio objetivo deste trabalho: uma análise de crianças com diferentes histórias de vida, ou seja, menores institucionalizados e não-institucionalizados durante o desenvolvimento da pesquisa.

3 - MATERIAL

Foram aplicados dois instrumentos para a coleta de dados, um Teste de Inteligência e uma Ficha de Avaliação.

3.1 - Teste de Inteligência

Foi utilizado o Teste de Inteligência Não-Verbal - (INV de Pierre G. Weil), criado e construido dentro da nossa realidade em 1951, no Consultório da Sociedade Pestalozzi do Brasil. A sua adequabilidade foi investigada pelas Psicólogas Áurea Schechtmann e Eva Nick no ex-Estado da Guanabara.

Sua validade foi confirmada pelo critério de cor

relação com outros testes já existentes e já aceitos por sua validade em trabalhos na área de Psicologia. Foram usados nessa correlação os seguintes testes:

Teste de Binet-Terman
Teste Analítico de Meili
Teste do Desenho de um Homem de Goodenough
Teste de Matrizes Progressivas de Raven
Teste dos Cubos de Kohs

Além da vantagem de ter sido criado e construido dentro da nossa realidade, é um teste de aplicação coletiva e de múltipla escolha, o que facilita a aplicação e o tratamento estatístico. É aplicável em crianças e pessoas de qualquer nível cultural, sendo um teste de aplicação e correção fácil e rápida, além de possuir um sistema de absorção de choques (Questões de solução fácil são intercaladas entre as difícies), para não desestimular os pouco dotados. A existência de formas paralelas permite uma confirmação dos resultados, caso o experimentador o deseje[5].

Neste trabalho, aplicamos apenas a forma A desse Teste, que está inserida no Anexo 1.

3.2 - Ficha de Avaliação

Nessa ficha, elaborada especificamente para este trabalho e inserida no Anexo 2, foram colocadas:

Médias finais

---

05. WEIL, P. e NICK, E. - Manual do INV. Rio de Janeiro : CEPA, cap. 1 da 4a. parte.

Número de Repetências
Escala de Conceitos

A Escala de Conceitos, que já foi utilizada na pesquisa "Caracterização e Estudo de Fatores Geradores de Distúrbios na Aprendizagem"[6], é uma escala de 1 a 5 pontos, que em termos de conceitos ficaria assim definida:

1 - Muito Ruim (Péssimo)
2 - Ruim
3 - Regular
4 - Bom
5 - Muito Bom (Ótimo)

Acompanhando essa Ficha que foi distribuida aos professores com os devidos esclarecimentos, foi acrescentada outra, contendo Elementos de Avaliação (Anexo 3) dos alunos para o preenchimento correto da Escala de Conceitos, em função dos seguintes ítens:

Atitudes Acadêmicas
Rendimento Escolar
Interesse pelo Estudo

4 - PROCEDIMENTO

Os dois instrumentos foram aplicados mediante a autorização das escolas de São José do Rio Preto que fizeram

06. GOLDENBERG, Sérgio - Caracterização e estudo de fatores geradores de distúrbios na aprendizagem. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 1979, p. 6 e 7.

parte da amostra, no decorrer do 2º semestre de 1979, a sujeitos institucionalizados e a sujeitos não-institucionalizados que faziam parte das salas de aula freqüentadas pelos sujeitos institucionalizados.

Antes da aplicação dos instrumentos, foi esclarecido aos estudantes e professores o objetivo do estudo e a necessidade da colaboração dos mesmos.

Os resultados que foram apurados com a correção do Teste de Inteligência e da Ficha de Avaliação foram analisados pelo processo estatístico que apresentaremos no capítulo seguinte.

4.1 - Teste de Inteligência

Foi aplicado durante o horário de aula, em todas as crianças que estavam nas salas de aula junto com os menores do Consórcio. O Teste foi aplicado por psicólogas treinadas, pois sua manipulação só é permitida a profissionais da área de Psicologia.

4.2 - Ficha de Avaliação

Foi aplicada através de um contato direto com os professores dos sujeitos da amostra, por profissionais orientados pelo autor do trabalho.

4.3 - Dados Registrados

Trabalhou-se com os seguintes dados: Idade, Série, Percentil de Inteligência, Média Final, Número de Repetências e Escala de Conceitos. Para que esses dados fossem registrados procedeu-se da seguinte maneira:

4.3.1 - Idade - A idade foi obtida do caderno do Teste de Inteligência e utilizada para calcular o percentil intelectual de cada sujeito da amostra.

4.3.2 - Série - Foi obtida do caderno do Teste de Inteligência e da Ficha de Avaliação e utilizada para localizar os repetentes nas suas respectivas séries.

4.3.3 - Percentil de Inteligência - Calculado após a aplicação do Teste de Inteligência pelas psicólogas que participaram da pesquisa e utilizado na comparação dos dois grupos.

4.3.4 - Média Final - Transcrita em espaço determinado da Ficha de Avaliação mediante um contato direto com os professores dos sujeitos da amostra e utilizada na comparação dos dois grupos.

4.3.5 - Número de Repetências - Transcrito na frente do nome de cada sujeito, mediante um contato direto com os funcionários das escolas dos sujeitos da amostra e utilizado na comparação dos dois grupos.

4.3.6 - Escala de Conceitos - Foi registrado um conceito para cada sujeito da amostra, em espaço determinado da Ficha de Avaliação pelas próprias professoras, em função de uma ob

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

servação criteriosa fundamentada no Anexo 3 Elementos de Avaliação, que também foi utilizada para comparação dos dois grupos.

V - RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

1 - RESULTADOS BRUTOS

Para uma visão geral dos dados obtidos pela aplicação dos dois instrumentos (Teste de Inteligência e Ficha de Avaliação) escolhidos para serem utilizados nesta pesquisa, serão apresentadas 2 tabelas - uma de sujeitos institucionalizados e outra de sujeitos não-institucionalizados - nas quais foram registrados: Idade Série, Percentil de Inteligência Média Final, Número de Repetências e Escala de Conceitos.

TABELA 5.1

Grupo A - Sujeitos Institucionalizados

Idade	Série	Percentil	Média Final	Número de Repetências						Escala de Conceitos
				1a	2a	3a	4a	5a	total	
7	1a	1	2,0							2
7	1a	20	7,0							4
7	1a	20	1,0							2
8	1a	5	1,0	1					1	2
8	1a	5	9,0	1					1	4
8	1a	5	1,0							1
8	1a	1	1,0							1
8	1a	1	8,0							3
8	2a	10	2,5							2
8	2a	20	2,5							2
8	2a	30	4,0							2
8	2a	1	4,0	1					1	2
9	1a	10	9,0	1					1	4
9	1a	10	5,0	1					1	2
9	1a	20	7,0	1					1	4

Continuação da Tabela 5.1 da página 52

Idade	Série	Percentil	Média Final	Número de Repetências						Escala de Conceitos
				1a	2a	3a	4a	5a	total	
9	1a	1	1,0							1
9	1a	5	3,0	1					1	3
9	2a	5	6,0							3
9	2a	20	6,0							3
9	2a	20	5,0							3
9	3a	10	5,0							1
10	1a	1	5,0	2					2	1
10	1a	10	7,0	1					1	4
10	2a	40	5,0	1					1	3
10	2a	30	4,0	2					2	2
10	2a	20	2,5	1					1	2
10	2a	10	4,0	1					1	2
10	2a	5	2,5							2
10	2a	5	2,5	1					1	2
10	2a	5	4,0							3
10	2a	5	4,0							3
10	2a	5	5,0	1	1				2	3
10	3a	30	6,0							3
10	3a	10	3,5							2
10	3a	10	3,3	1					1	1
11	1a	5	8,0	2					2	4
11	1a	5	8,0	1					1	3
11	1a	25	10,0	2					2	5
11	2a	5	6,0	1					1	3
11	2a	50	4,0	2					2	2
11	3a	30	3,2	1		1			2	1
11	5a	40	5,2	1					1	3
12	2a	30	7,0	2	1				3	4
12	2a	60	6,0	2					2	4
12	3a	15	4,0							1
12	3a	10	5,0	1					1	2
12	3a	10	3,7	1					1	1
12	5a	60	4,5	1					1	2
13	2a	10	5,0	1					1	3
13	5a	1	3,2	1					1	1
13	5a	60	5,1		3				3	3
13	5a	40	5,4	1	1				2	3
14	2a	1	1,0	3					3	1
14	3a	20	7,0			1			1	3
14	5a	50	4,6	1					1	2
15	3a	10	6,0	3					3	3

Na tabela 5.1, estão registrados todos os dados a respeito dos sujeitos institucionalizados que fizeram parte da amostra. A seguir, na tabela 5.2, estão registrados todos os dados referentes aos sujeitos não-institucionalizados. Esses dados serão analisados estatisticamente no item seguinte desse capítulo.

TABELA 5.2

Grupo B - Sujeitos Não-Institucionalizados

Idade	Série	Percentil	Média Final	Número de Repetências						Escala de Conceitos
				1a	2a	3a	4a	5a	total	
7	1a	70	9,0							4
7	1a	70	10,0							5
7	1a	60	10,0							5
7	1a	40	9,0							4
7	1a	40	9,0							4
7	1a	25	6,5							3
7	1a	10	5,0							2
7	1a	5	6,5							1
7	1a	1	6,0							3
7	2a	70	5,5							5
8	1a	75	9,0							5
8	1a	60	10,0							5
8	1a	60	10,0	1					1	5
8	1a	40	7,0							5
8	1a	30	8,0							5
8	1a	25	7,0	1					1	4
8	1a	20	1,5							2
8	1a	10	2,0							2
8	1a	10	7,0	1					1	3
8	1a	10	6,0							4
8	1a	10	9,0							4
8	2a	80	7,5							4
8	2a	75	8,0							3
8	2a	75	9,0		1				1	4
8	2a	30	7,5							4
9	1a	20	10,0	1					1	5

Continuação da Tabela 5.2 da página 54

Idade	Série	Percentil	Média Final	Número de Repetências						Escala de Conceitos
				1a	2a	3a	4a	5a	total	
9	2a	20	4,0							3
9	2a	10	5,5							3
9	2a	1	4,0	1					1	3
9	2a	75	9,0	1					1	4
9	2a	25	9,0							4
9	3a	90	2,8							1
9	3a	70	10,0							5
9	3a	70	10,0							5
9	3a	60	7,5							3
9	3a	30	9,0		1				1	5
9	3a	20	8,5							4
10	2a	1	5,0							3
10	2a	5	5,0	1					1	3
10	3a	20	5,0	1					1	3
10	3a	20	6,0	2					2	3
10	3a	10	9,5							5
10	3a	10	3,0							1
10	3a	10	6,1							4
10	3a	5	6,0							3
10	3a	5	7,5		1				1	4
10	3a	50	8,0							5
10	3a	25	5,0							2
11	2a	5	5,0	2					2	3
11	2a	30	7,0	1	1				2	3
11	3a	25	7,0	1					1	3
11	3a	10	3,6							2
11	3a	20	8,0	2					2	4
11	3a	20	8,0	2					2	4
11	5a	40	3,7							1
11	5a	30	5,2							2
12	5a	20	7,0							4
12	5a	20	4,0							3
12	5a	50	4,1							2
13	3a	25	5,2	2					2	2
13	3a	20	4,7		2				2	2
13	3a	20	4,0	1					1	2
13	3a	20	2,5							3
13	3a	20	7,0		1	2			3	4
13	5a	75	4,9	1					1	1
15	3a	30	4,0	3					3	1

Para uma visão geral dos dados obtidos nesta pesquisa, foi registrado cada item isoladamente, numa série de 04 gráficos, apresentados nas figuras a seguir, onde foram emparelhados os resultados dos sujeitos da Amostra.

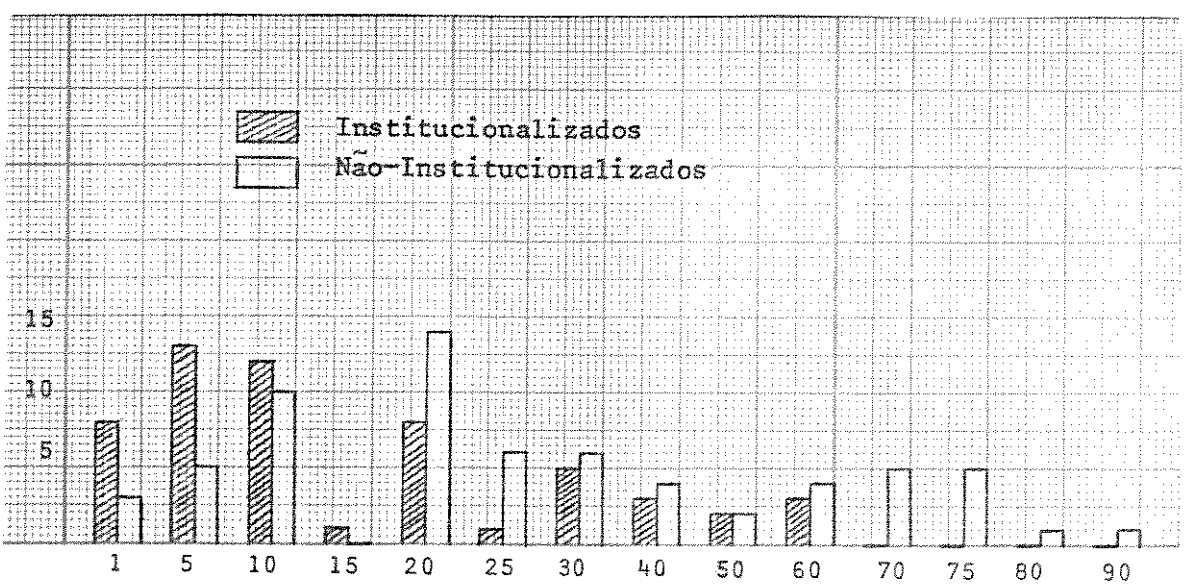


FIG. 5.1 - Percentil de Inteligência - A concentração dos sujeitos institucionalizados é maior nos percentis mais baixos, sendo que é inexistente nos percentis mais altos.

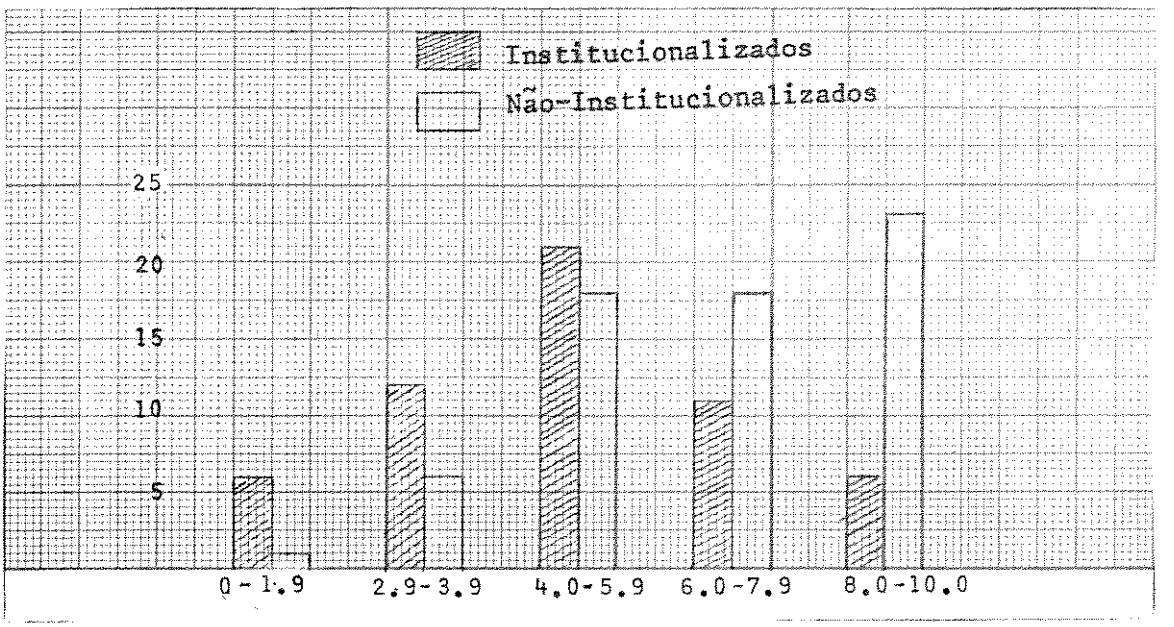


FIG. 5.2 - Média Final - Os sujeitos institucionalizados apresentam uma maior concentração nas notas mais próximas da média e os não-institucionalizados uma maior concentração nas notas mais elevadas.

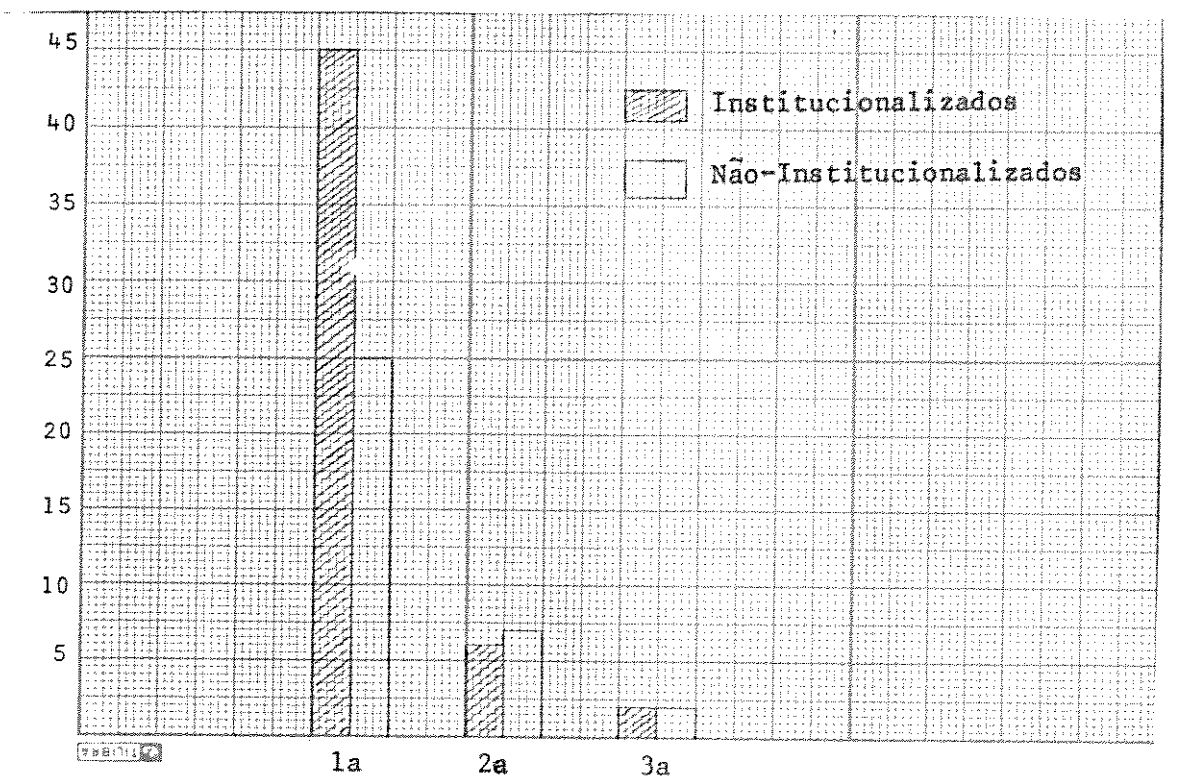


FIG. 5.3 - Número de Repetências - É interessante observar, como o maior número de repetências, concentra-se na 1a série, fato que poderia ser pesquisado mais profundamente em futuros trabalhos.

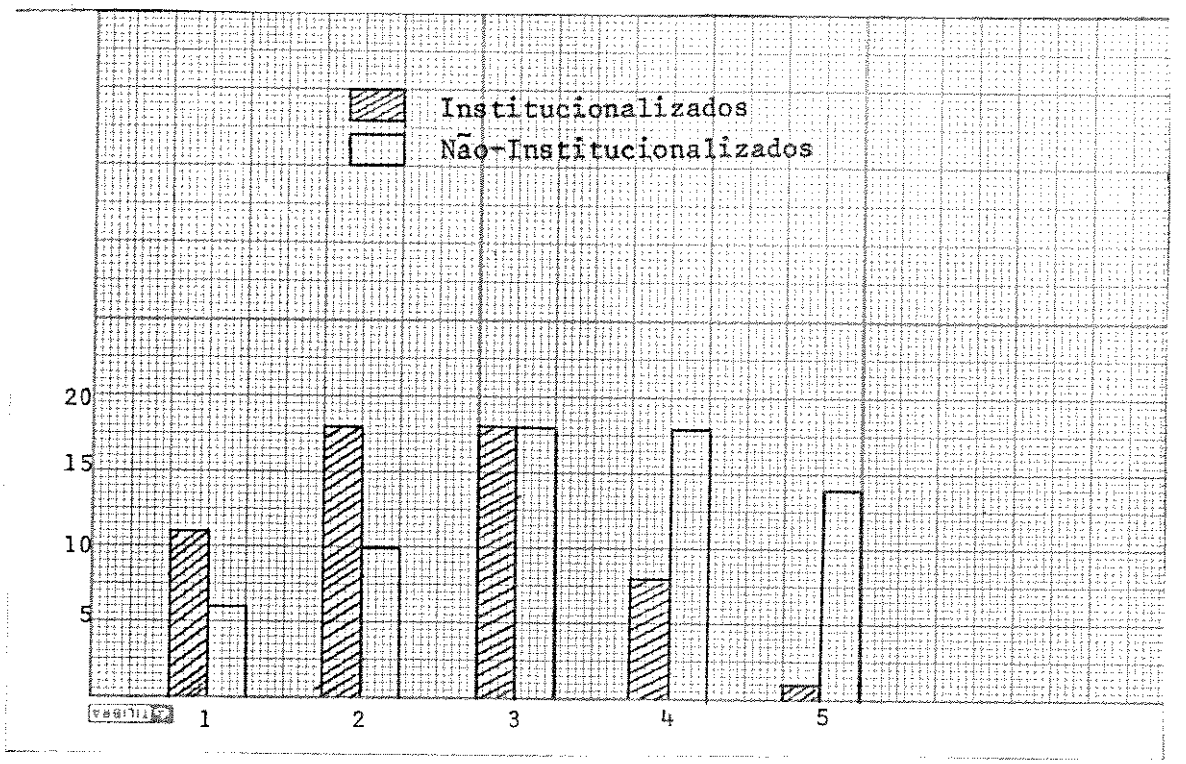


FIG. 5.4 - Escala de Conceitos - Apesar de não ter existido uma diferença significativa em termos estatísticos (como será visto adiante), é evidente que os sujeitos não-institucionalizados receberam maior número de pontos do que os institucionalizados.

2 - RESULTADOS ESTATÍSTICOS

Foram utilizados os seguintes métodos na análise estatística desta pesquisa:

Teste t de Student - Trata-se de um método empregado para amostras pequenas (menos de 100 sujeitos) com dados obtidos de uma população normalmente distribuida. Para teste de hipótese, pode-se comparar dois grupos através de suas médias, e concluir se

as hipóteses formuladas são confirmadas ou rejeitadas[1].

Teste do x^2 - O teste do x^2 é um método empregado para comparar os resultados de uma distribuição obtida, com os de uma distribuição esperada[2].

O teste t de Student, foi utilizado na análise dos resultados do Teste de Inteligência, da Média Final e da Escala de Conceitos e o teste do x^2 foi utilizado apenas nos resultados dos sujeitos quanto ao Número de Repetências, ambos para uma amostra onde o Grupo A (sujeitos institucionalizados) tinha um N = 56 e o Grupo B (sujeitos não-institucionalizados) tinha um N = 66.

2.1 - Percentil de Inteligência

A utilização do teste t de Student, quanto ao percentil obtido pelos sujeitos no Teste de Inteligência, resultou em t = 2,61, com gl = 120, sendo que o Grupo A apresentou uma $\bar{M}$ = 16,83 e o Grupo B uma $\bar{M}$ = 32,31, atingindo quase o dobro do Grupo que vive em uma entidade assistencial. Nesse caso a diferença entre os dois grupos é significativa ao nível de .01.

---

01. RODRIGUES, A. - A pesquisa experimental em psicologia e educação. Petrópolis : Editora Vozes, 2a. ediçao, 1976, cap. 5.

02. RODRIGUES, A. - op. cit., cap. 10.

2.2 - Média Final

O teste t de Student aplicado na análise da Média Final, resultou em t = 1,76, com gl = 120, sendo que o Grupo A apresentou uma $\bar{M}$ = 4,64 e o Grupo B uma $\bar{M}$ = 6,59, bem superior a do Grupo A. Nesse caso, a diferença entre os Grupos também é significativa ao nível de .05.

2.3 - Escala de Conceitos

Na análise dos resultados da Escala de Conceitos, o teste t de Student resultou em t = 1,58 com gl = 120, sendo que o Grupo A apresentou uma $\bar{M}$ = 2,46 e o Grupo B uma $\bar{M}$ = 3,36. Apesar da média do Grupo B ter sido superior a do Grupo A, nesse caso a diferença entre os Grupos não foi significativa.

2.4 - Número de Repetências

Quanto ao Número de Repetências, foi utilizado o teste do x^2, que resultou em x^2 = 4,14 com gl = 1, sendo que o Grupo A apresentou uma M = 10,6 e o Grupo B uma M = 6,8 , que indica ser maior o Número de Repetências no Grupo que vive em uma entidade assistencial. Nesse caso, mais uma vez a diferença é significativa com um nível de .05.

3 - ANÁLISE DOS DADOS

A primeira hipótese formulada nesta pesquisa, foi:

H_1 - O menor institucionalizado apresenta um potencial intelectual caracterizado por um re

baixamento em relação ao potencial do menor não-institucionalizado.

Para confirmá-la ou rejeitá-la, dependeu de uma análise estatística dos resultados obtidos pelos dois Grupos no Teste de Inteligência. De acordo com os resultados estatísticos calculados no item anterior, essa diferença foi significativa, confirmando a primeira hipótese da pesquisa. Portanto, podemos afirmar que os sujeitos do Grupo A procedentes da entidade ALARME, apresentam um potencial intelectual rebaixado em relação aos sujeitos do Grupo B (não-institucionalizados).

A segunda hipótese, citada abaixo, para ser confirmada ou rejeitada, dependeu de uma análise estatística dos resultados registrados na Ficha de Avaliação - Média Final, Número de Repetências e Escala de Conceitos.

H_2 - O menor institucionalizado apresenta maiores dificuldades de aprendizagem do que o menor não-institucionalizado.

A segunda hipótese foi confirmada em relação a análise estatística da Média Final e Número de Repetências dos dois Grupos, com diferenças significativas, porém, quanto a Escala de Conceitos, a diferença não foi significativa, apesar do Grupo B ($\Sigma = 222$) ter obtido mais pontos que o Grupo A ($\Sigma = 138$).

Isso indica que, apesar do Grupo A ter notas mais baixas e um maior número de reprovações (indicativos de maiores dificuldades de aprendizagem) que o Grupo B, ao ser

realizada uma avaliação em função de uma série de comportamentos (Atitudes Acadêmicas, Rendimento Escolar e Interesse pelo Estudo), os sujeitos não-institucionalizados, mesmo obtendo um maior número de pontos em relação aos sujeitos institucionalizados, não alcançaram um número suficiente para que a diferença entre os grupos fosse significativa, ao ser submetida a uma análise estatística apropriada.

Algumas das possíveis explicações para esse fato podem estar relacionadas, às preocupações da entidade ALARME quanto a higiene das crianças, ao respeito pelo horário escolar e também devido ao comportamento dessas crianças em sala de aula, geralmente mais introvertidas que as crianças não-institucionalizadas e esse comportamento mais passivo é valorizado pela maior parte dos professores de nossas escolas. Enfim, quanto a esses dados (Escala de Conceitos) que não confirmaram, em parte, a segunda hipótese, outras pesquisas poderiam ser realizadas para um estudo mais completo do problema aqui levantado.

A segunda hipótese não foi confirmada, apenas em relação a Escala de Conceitos, mas também não se pode considerá-la como rejeitada, desde que, quanto a Média Final e ao Número de Repetências a diferença foi significativa. A diferença só não foi significativa quanto a Escala de Conceitos, mas, se forem observados os resultados brutos dessa Escala, verificar-se-á que os sujeitos do Grupo A não fizeram tantos pontos como os sujeitos do Grupo B. Portanto, pode-se afirmar que os sujeitos do Grupo A apresentam maiores dificulda

des de aprendizagem do que os sujeitos do Grupo B.

Concluindo, uma das causas dos sujeitos do Grupo A apresentarem maiores dificuldades de aprendizagem, pode-se atribuir a esse rebaixamento intelectual, quando comparados com os sujeitos do Grupo B, pois como já foi citado na Introdução do trabalho, o potencial intelectual ainda é o fator mais valorizado dentro do contexto educacional.

VI - CONCLUSÃO E IMPLICAÇÕES DO ESTUDO

Com os resultados relatados e analisados estatisticamente no capítulo V, pode-se concluir que um ambiente socialmente desprivilegiado (como no caso dos menores abrigados na entidade ALARME de São José do Rio Preto), reflete negativamente no potencial intelectual e pode ser uma das origens das dificuldades de aprendizagem.

Não se pode afirmar categoricamente, que esta conclusão possa ser generalizada para todas as instituições de menores do País, tendo em vista o pequeno número de sujeitos da amostra, que por sinal, restringiu-se às crianças da instituição acima citada, mas pensando-se em termos de uma realidade brasileira, é bem provável que não sejam tão significativas as diferenças de uma entidade para outra.

O ambiente de uma criança, portanto, exerce um importante papel no seu processo de desenvolvimento (conforme levantamento bibliográfico e dados da pesquisa), determinando praticamente, uma considerável parcela do seu futuro dentro da sociedade. Uma criança desnutrida e doentia fisicamente, com problemas emocionais devido a um ambiente psicossocial inadequado e com um potencial intelectual rebaixado, apresenta dificuldades de aprendizagem ao ser matriculada em escolas com métodos e professores preparados (com deficiências)

para o atendimento de crianças procedentes de ambientes ricos em estimulação.

Diante de tão poucas alternativas para um desenvolvimento sadio, não é difícil determinar as diferenças em termos de futuro, entre uma criança de classe social baixa ou internada numa instituição e as crianças procedentes de ambientes mais favorecidos, com maiores chances de realização em carreiras profissionais.

As dificuldades de adaptação social dos seres humanos, geralmente têm sua origem em problemas sociais não solucionados, sendo apenas os sintomas das crises internas da sociedade. A educação, que poderia ser um dos meios de proporcionar uma formação mais humana para nossas crianças, tem suas verbas constantemente reduzidas, o que torna a escola cada vez mais limitada em suas 3 horas de aula por dia, objetivando preparar o ser humano para a vida.

Se a escola é incapaz de atender as necessidades dessas crianças, que pouco recebem da família ou da instituição elas passam a usar seu tempo livre para aprender a sobreviver no meio de tantas injustiças sociais, e é com as más companhias, frutos de nossa sociedade desorganizada, que aprendem a enfrentar a vida.

Uma medida realmente eficaz, seria justamente começar por uma reforma do nosso sistema educacional arcaico e ineficiente diante das necessidades atuais da população do País. A escola, inclusive, favorece o aumento do QI médio da

população, como já foi observado por Weil[1], logo, se há possibilidade de desenvolver o potencial intelectual de uma pessoa através da educação, esse é um dos meios de lidar com as raízes dos problemas sociais, conforme os resultados desta pesquisa.

Problemas emocionais e de adaptação social, poderiam ser atendidos dentro da própria escola, se existissem recursos financeiros para a contratação de profissionais competentes. Quanto ao problema de saúde e higiene, mais relacionados ao desenvolvimento físico, já estariam na dependência de outros órgãos públicos, responsáveis pelo atendimento médico e condições habitacionais da população.

Já está começando a existir uma preocupação mais séria para com as classes mais desfavorecidas, como pode ser constatado concretamente, nas pesquisas desenvolvidas no ITAL (Campinas - S.P.) sobre alimentos protéicos de custo reduzido[2], que viriam solucionar a crise nutricional, mas o problema vai muito além do aspecto puramente nutricional e só pode ser resolvido com a eliminação de todos os seus focos de origem, pois como já vimos no decorrer do trabalho, o ser humano é um todo indivisível.

Apesar desta pesquisa ter sido realizada com um número bastante reduzido de sujeitos e se limitado a um estudo

---

01. WEIL, P. e NICK, E. - Manual do INV. Rio de Janeiro, CEPA, p. 137.

02. SALLES, A.M. - Alimentos protéicos de baixo custo. Texto Inédito, Campinas, ITAL.

transversal da amostra, o objetivo de comprovar o rebaixamento intelectual e as maiores dificuldades de aprendizagem em menores institucionalizados foi alcançado, permitindo as seguintes implicações:

A - Os menores da instituição ALARME apresentam um potencial intelectual rebaixado quando comparados a menores não-institucionalizados que façam parte das salas de aula por eles frequentadas.

B - É bastante provável que a afirmação anterior, seja uma das razões dessas crianças apresentarem maiores dificuldades de aprendizagem.

C - Um meio de evitar essa situação, seria com a modificação do ambiente das instituições de menores, criando programas pré-escolares mais estimulantes e específicos para esse tipo de população. (Maiores informações sobre como elaborar atividades dessa natureza, podem ser encontradas no trabalho de Valet[3]. Esse autor acredita que as capacidades e habilidades específicas dos seres humanos podem ser desenvolvidas através de exercícios adequados).

D - Em termos das escolas que recebem essas crianças

---

03. VALET, R.E. - Tratamento de distúrbios da aprendizagem. São Paulo, E.P.U., 1977.

seria necessário uma mudança muito mais ampla, envolvendo todo o sistema educacional brasileiro, que pouco tem oferecido àqueles que têm acesso às escolas do País.

E - Seria conveniente a realização de outras pesquisas que pudessem aprofundar o tema e responder:

- Os resultados seriam os mesmos, ampliando o número da amostra com sujeitos de outras instituições e de outras escolas ?
- Qual seria a causa do maior número de repetências dos dois grupos ter se concentrado na 1ª. série ?
- Como explicar o fato da diferença entre os Grupos não ter sido significativa em relação aos resultados da Escala de Conceitos ?
- Quais seriam as diferenças entre os Grupos da Amostra, caso fossem submetidos a uma bateria de Testes de Aptidaõ Específica ?
- Quais seriam os resultados de uma comparação entre grupos de sujeitos com potencial intelectual diferente, em relação às dificuldades de aprendizagem ?
- Os sujeitos do Grupo B (não-institucionalizados) que apresentaram um rebaixamento intelectual, também procedem de classes sociais desfavorecidas ?

ANEXOS

1. Teste de Inteligência Não Verbal - INV

2. Ficha de Avaliação

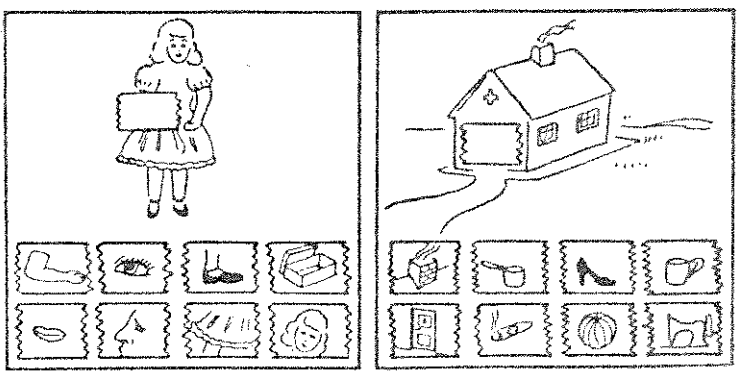
3. Elementos de Avaliação

ANEXO 1

BATERIA FATORIAL CEPA
TESTE DE INTELIGÊNCIA NÃO VERBAL - INV
PIERRE G. WEIL
FATOR G
FORMA - A

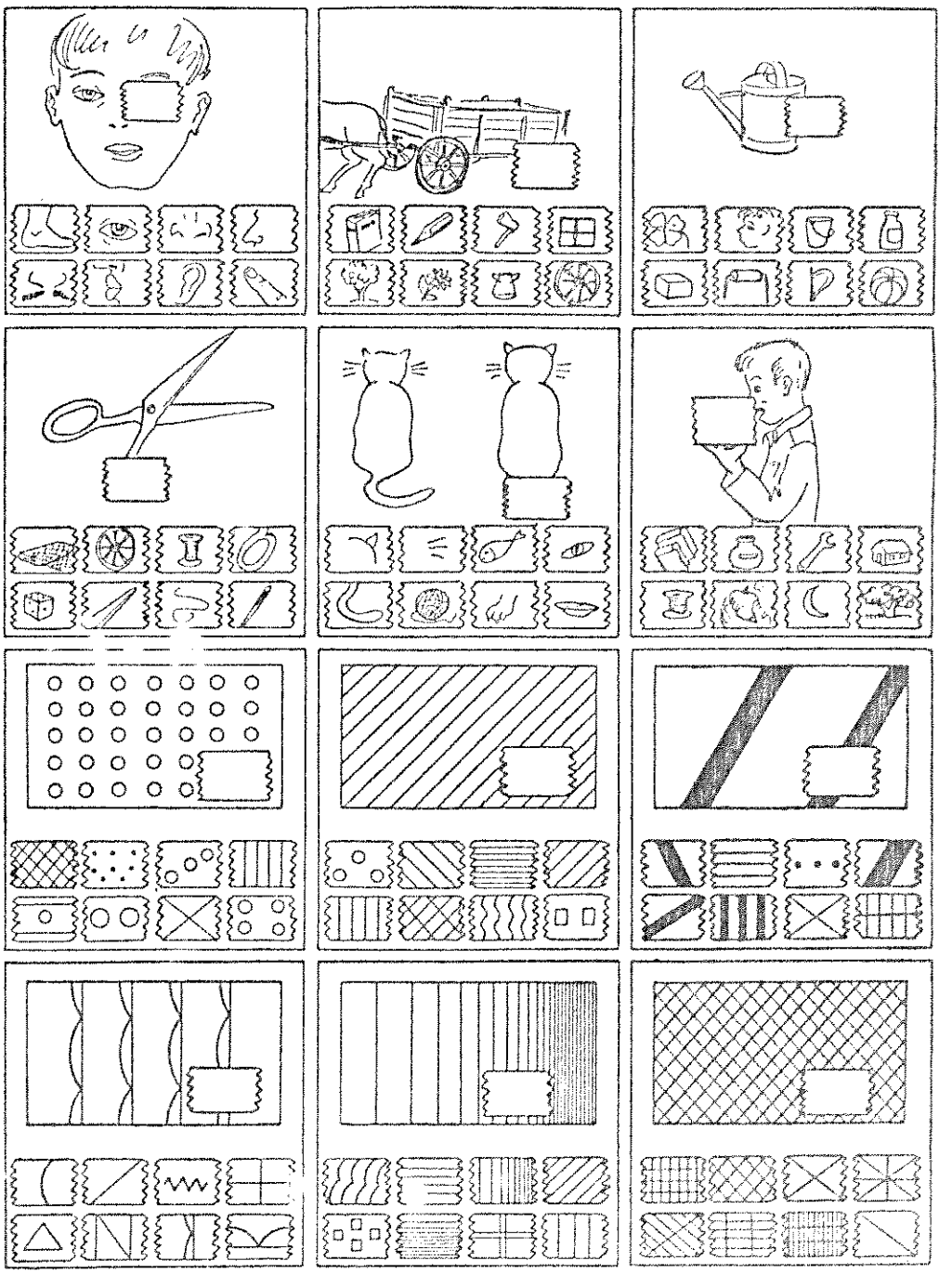
Nome .....
Idade ..... a ..... m Data do nascimento ...../...../.....
Naturalidade ..... Est. civil ..... Sexo .....
Nível de instrução .....
Profissão .....
Ocupação atual .....

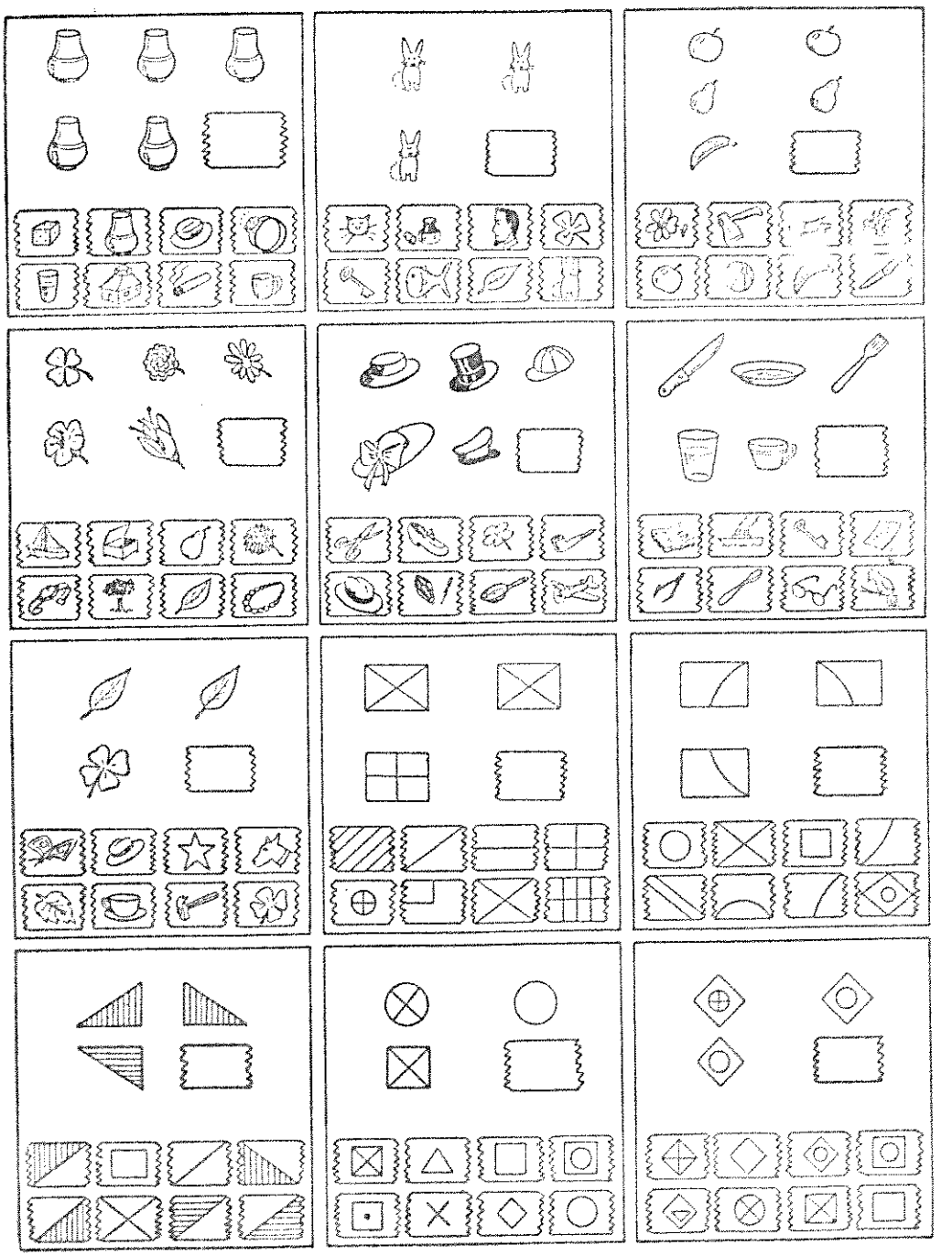
N.º .....
Data da Prova ...../...../.....
Pontos ..... Percentil .....
Apurador .....
Examinador .....

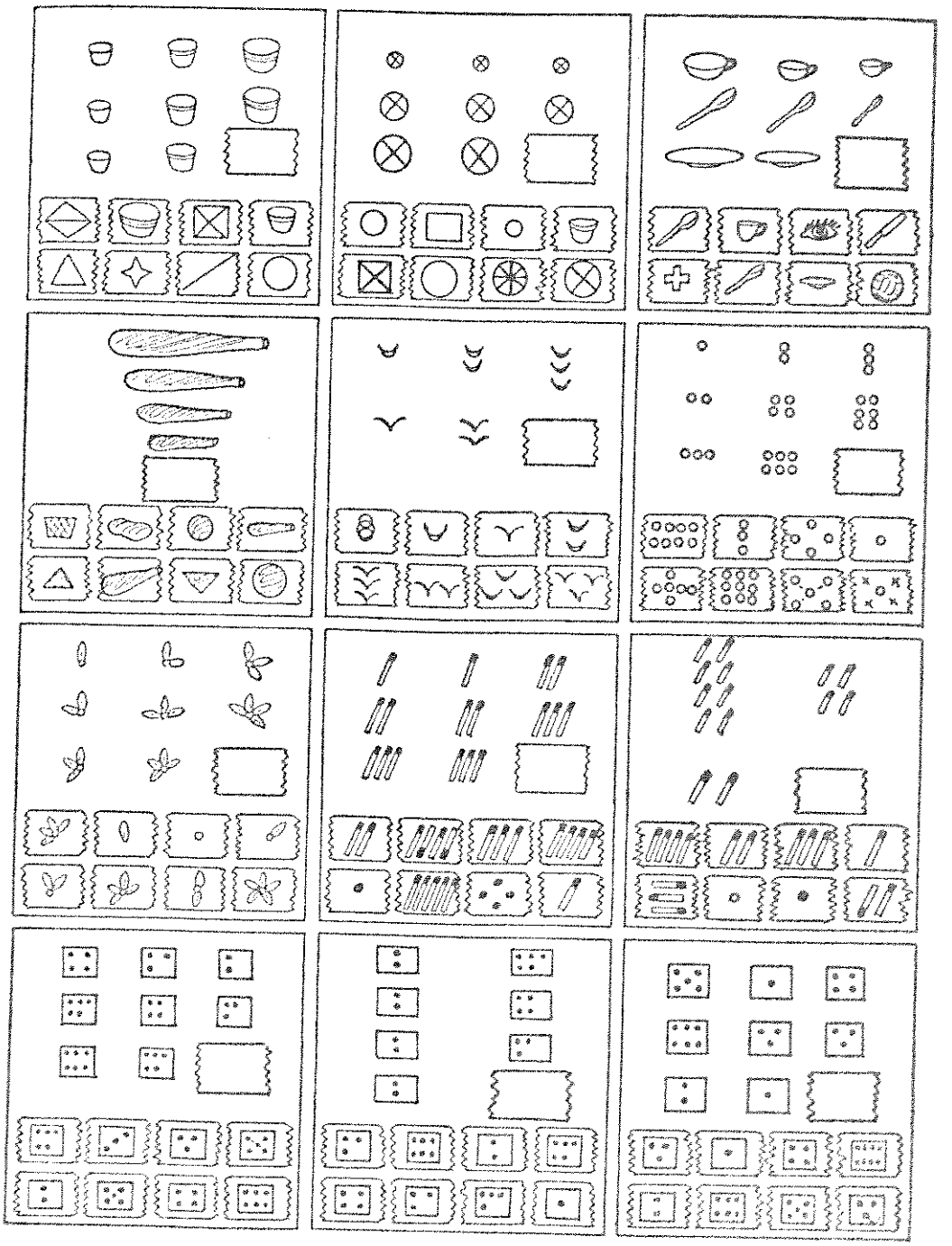


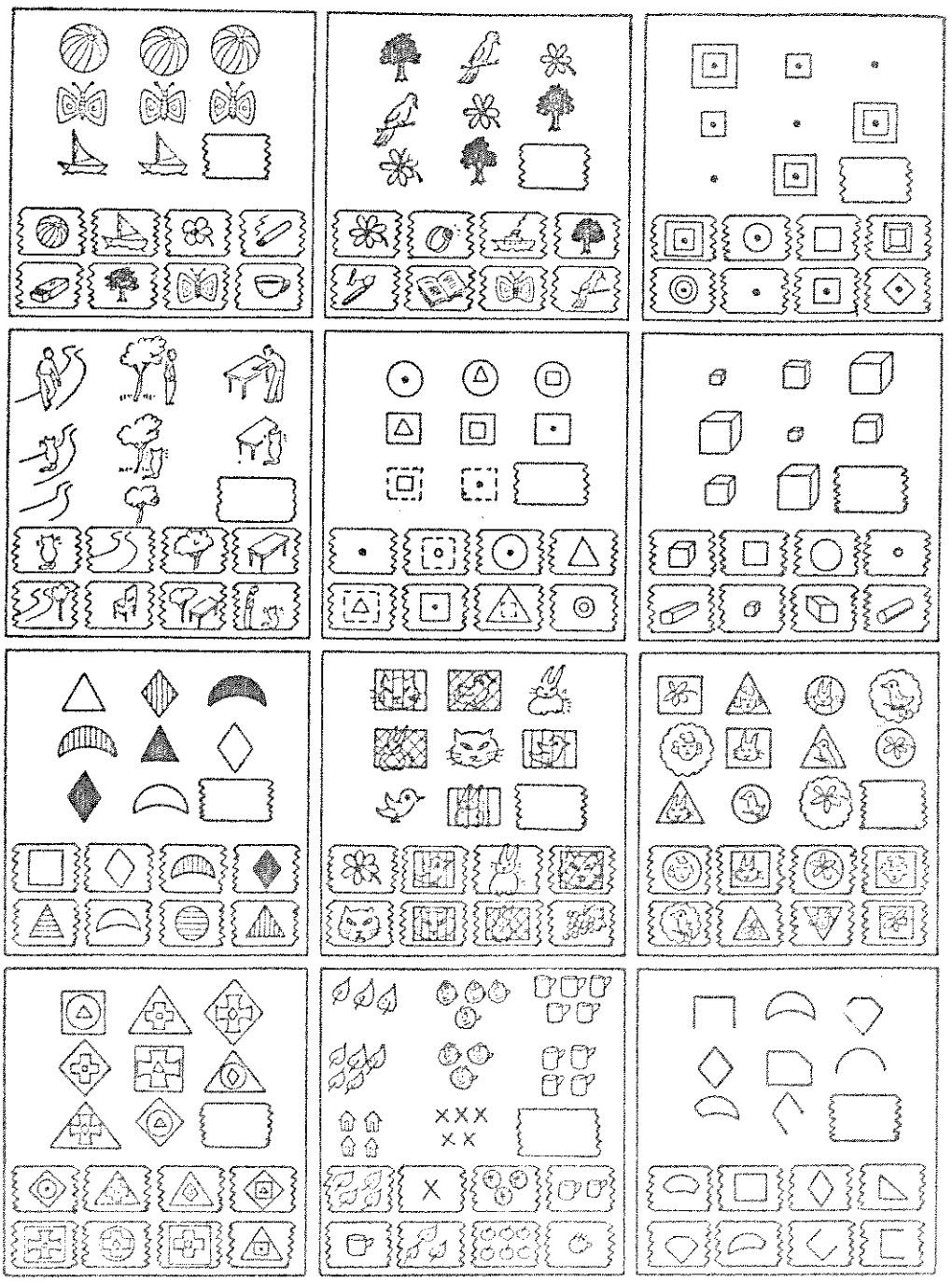
(24.1) Direitos reservados - Reprodução proibida
PI.

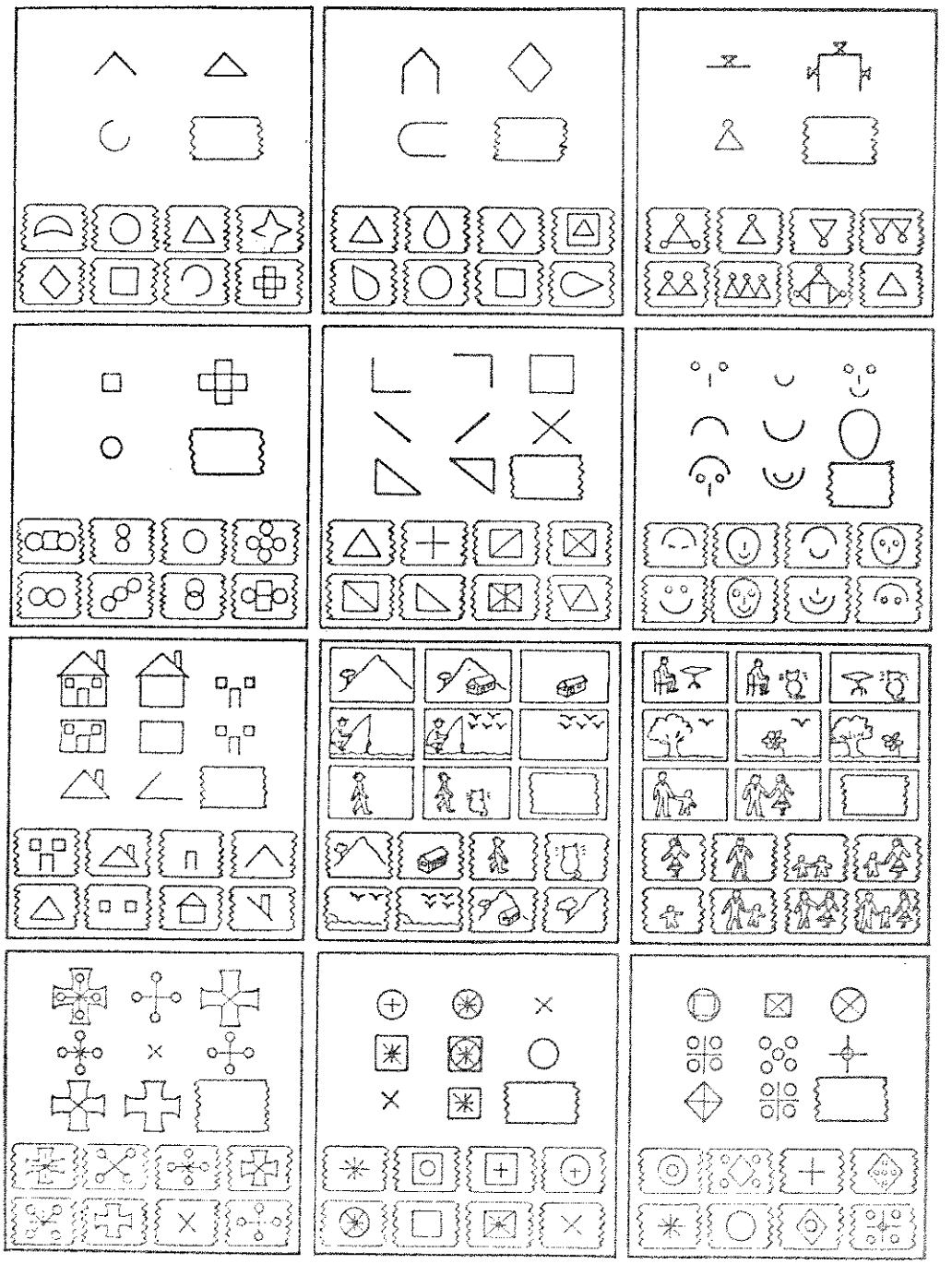
CEPA - CENTRO EDITOR DE PSICOLOGIA APLICADA LTDA.
Rua Senador Dantas, 118 - 9º andar
20031 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil











ANEXO 2 - FICHA DE AVALIAÇÃO

(Atitudes Acadêmicas - Rendimento Escolar - Interesse Pelo Estudo)

Escola ____

Disciplina ______________________ Série ______________

Professora ______________________ Data ____/____/____

ALUNOS	Escala					Média Final
	1	2	3	4	5	

ANEXO 3 - ELEMENTOS DE AVALIAÇÃO

ATITUDES ACADÊMICAS :

Disciplina dentro ou fora da sala de aula

Responsabilidade para com as aulas e tarefas propostas

Relacionamento com colegas, professores e funcionários

Higiene geral

Pontualidade

RENDIMENTO ESCOLAR :

Notas obtidas no decorrer do curso em trabalhos, tarefas ou provas

Aproveitamento do curso

Qualidade dos trabalhos apresentados

INTERESSE PELO ESTUDO :

Contribuições extra-escolares

Participação em aula

Atenção em aula

Participação em tarefas propostas dentro ou fora da sala de aula

Formulação de questões

Freqüência

Leitura de textos

BIBLIOGRAFIA

1 . ANASTASIOW, N.J. e HANES, H.L. *Cognitive development and the aquisition of language in three subcultural groups*. Estados Unidos, "Psychological Abstracts", vol. 53, nº 2, fevereiro de 1975.

2 . BAKWIN, H. e BAKWIN, R.M. *Desarollo psicológico del nino normal e patológico*. México : Editora Interamericana, 4a. edição, 1974.

3 . BEE, H. *A criança em desenvolvimento*. Tradução de Antonio C. A. Pereira e Rosane de S. A. Pereira, São Paulo : Harper & Row do Brasil, 1977.

4 . CARMICHAEL, L. *Manual de psicologia da criança*. Tradução de Nícia de Magalhães, São Paulo : E.P.U., vol. 3, 1976.

5 . CORRELL, W. e SCHWARZE, H. *Distúrbios da aprendizagem*. Tradução de Nestor Dockhorn, São Paulo : E.P.U., 1974

6 . DEUTSCH, M.; KATZ, I. e JENSEN, A.R. *Social class, race an psychological development*. New York, Holt, Rinchart an Winston Inc., 1968, cap. 3.

7 . ESPÓSITO, Y.L. *Desnutrição e cognição*. São Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundação Carlos Chagas, nº 29, junho de 1979.

8 . FERREIRA, M.C.R. *Interação entre fatores biológicos, sócio-econômicos e culturais no desenvolvimento mental e desempenho escolar da criança desnutrida*. São Paulo "Cadernos de Pesquisa", Fundação Carlos Chagas, nº 29 junho de 1979.

9 . FLEMING, J.W. *A criança excepcional*. Tradução de Tania R. do Couto, Rio de Janeiro : Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1978.

10. FRANKOVÁ, S. *Malnutrition and mental development of the child*. Estados Unidos, "Psychological Abstracts", vol 54, nº 2, agosto de 1975.

11. FURTHER, P. *Educação e vida*. Petrópolis : Editora Vozes Ltda., 2a. edição, 1968.

12. GAGNÉ, R.M. *Como se realiza a aprendizagem*. Tradução de Theresinha M. R. Tovar, Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos S.A., 5a. edição, 1976.

13. GARRISON, K.C.; KINGSTON, A.J. e BERNARD, H.W. *Psicologia da criança*. Tradução de Leonidas C. de Carvalho, São Paulo : Editora IBRASA, 1971.

14. GOLDENBERG, Sérgio. *Caracterização e estudo de fatores geradores de distúrbios de aprendizagem*. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 1979.

15. HYMAN, R. *Natureza da investigação psicológica*. Tradução de Álvaro Cabral, Rio de Janeiro : Zahar Editores, 1967.

16. KOPPITZ, E.M. *Niños con dificultades de aprendizage*. Tradução de Maria Julia Garcia e Maria Rosa Braile, Argentina : Editora Guadalupe, 1971.

17. LINDGREN, H.C. *Psicologia na sala de aula*. Tradução de Hilda de A. Guedes, Rio de Janeiro : Livros Técnicos e Científicos S.A., 2a. edição, 1975.

18. LUZURIAGA, L. *História da educação e da pedagogia*. Tradução de Luiz D. Penna e J. B. Damasco Penna, São Paulo Companhia Editora Nacional, 7a. edição, 1975.

19. MACEDO, E.N. *Nutrição, nível sócio-econômico e desenvolvimento cognitivo de pré-escolares em Aracaju*. São Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundação Carlos Chagas nº 29, junho de 1979.

20. McGURK, HARRY. *Crescimento e mudança*. Tradução de Eduardo D'Almeida, Rio de Janeiro : Zahar Editores, 1a. edição, 1976.

21. MITCHEL, H.S.; RYNBERGEN, H.J.; ANDERSON, L. e DIDDLE, M.U. *Nutrição*. Rio de Janeiro : Editora Interamericana, 1978.

22. MORRIS, L.B. *Teorias da aprendizagem para professores*. Tradução de José A. da S. Neto e Marcos A. Rolfini, São Paulo : E.P.U., 1977.

23. MUSSEN, P.H. *O desenvolvimento psicológico da criança*. Tradução de Álvaro Cabral, Rio de Janeiro : Editora Zahar, 6a. edição, 1972.

24. MUSSEN, P.H.; CONGER, J.J. e KAGAN, J. *Desarollo de la personalidad en el nino*. Tradução de Francisco Gonzalez, México : Editora Trillas, 1973.

25. NOVAES, M.H. *Psicologia escolar*. Rio de Janeiro : Editora Vozes Ltda., 4a. edição, 1976.

26. OSTERRIETH, P. *Introdução a psicologia da criança*. Tradução de Luiz D. Penna e J. B. Damasco Penna, São Paulo Companhia Editora Nacional, 8a. edição, 1974.

27. PIAGET, J. *Psicologia da inteligência*. Tradução de Eglêa de Alencar, Rio de Janeiro : Editora Fundo de Cultura, 1972.

28. POPOVIC, A.M. *Atitudes e cognição no marginalizado cultural*. São Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundação Carlos Chagas, nº 7, março de 1972.

29. REZENDE, V. de P. *Crianças, pais, mestres e escola*. "Jornal de Pediatria", Rio de Janeiro, col. 38, fascículos 3/4, março/abril de 1973.

30. RODRIGUES, A. *A pesquisa experimental em psicologia e educação*. Petrópolis : Editora Vozes, 2a. edição, 1976 cap. 5.

31. SALLES, A.M. *Alimentos protéicos de baixo custo*. Texto Inédito, Campinas, ITAL.

32. SANDSTRÖM, C.I. *A psicologia da infância e da adolescência*. Tradução de Álvaro Cabral, Rio de Janeiro : Zahar Editores, 3a. edição, 1971.

33. SCHAIM, R.J. *Distúrbios de aprendizagem na criança*. Tradução do Dr. Mario L. Frochtengarten, São Paulo : Editora Manole Ltda., 1976.

34. SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M. e COOK, S.W. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. Tradução de Dante Moreira Leite, São Paulo : Editora Herder, 2a. edição, 1967, cap. 4.

35. SILVA, A.C. *Pobreza, desenvolvimento mental e desempenho escolar*. São Paulo, "Cadernos de Pesquisa", Fundação Carlos Chagas, nº 29, junho de 1979.

36. SPITZ, R.A. *El primer año de vida del niño*. Madrid, Aguilar, 1974.

37. STOTT, L.H. *Child development: an individual longitudinal approach*. New York, Holt, Rinehart and Winston Inc., 1967.

38. TIZAR, J. *Early malnutrition, growt and mental development in man*. Estados Unidos, "Psychological Abstracts", vol. 54, nº 1, julho de 1975.

39. VALET, R.E. *Tratamento de distúrbios da aprendizagem*. São Paulo : E.P.U., 1977.

40. WEIL, P. e NICK, E. *Manual do INV*. Rio de Janeiro, CEPA.

41. WHITE, B.L. e WATTS, J.C. *Experience and environment*. New Jersey, Prentice-Hall Inc., 1973, vol. 1.

42. WITTER, G.P.; PATTO, M.H.S. e COPIT, M.S. *Privação cultural e desenvolvimento*. São Paulo : Editora Pioneira, 1975.

R E S U M O

TÍTULO: DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM MENORES INSTITUCIONALIZADOS.

AUTOR: VALÉRIO JOSÉ ARANTES.

Neste estudo, a Amostra consistiu de 122 alunos (56 institucionalizados — Grupo A e 66 não-institucionalizados — Grupo B), todos do sexo masculino, com idades entre 07 e 15 anos. Estudantes da rede estadual de ensino, na cidade de São José do Rio Preto - S.P.

O objetivo básico do estudo, foi o de verificar se o fato do Grupo A ser formado de sujeitos institucionalizados, influia negativamente no potencial intelectual e na apresentação de dificuldades de aprendizagem mais acentuadas, quando comparados ao Grupo B formado por sujeitos não-institucionalizados.

Uma das características dos sujeitos institucionalizados, refere-se às suas dificuldades de aprendizagem devido a todo um processo de crescimento e desenvolvimento repleto de falhas. O ambiente de uma criança exerce um importante papel no seu processo de aprendizagem, uma criança desnutrida e doentia fisicamente, com problemas emocionais devido a um ambiente psicossocial inadequado e com um potencial intelectual rebaixado (conforme levantamento bibliográfico e conclusão desta pesquisa a respeito de menores institucionalizados), apresenta maiores dificuldades de aprendizagem do que as crianças procedentes de ambientes ricos em estimulação.

Foram verificadas duas hipóteses sobre as dificuldades de aprendizagem e sua relação com o baixo rendimento intelectual:

H_1 - O menor institucionalizado apresenta um potencial intelectual caracterizado por um rebaixamento em relação ao potencial do menor não-institucionalizado.

H_2 - O menor institucionalizado apresenta maiores dificuldades de aprendizagem do que o menor não-institucionalizado.

A variável independente foi definida em relação aos dois grupos que fizeram parte da Amostra (Grupo A e Grupo B) e em relação a variável dependente, trabalhou-se com quatro tipos de variáveis:

1 - Resultados de um Teste de Inteligência que foi aplicado na Amostra.

2 - Resultados de uma Escala de Conceitos preenchida pelos professores dos sujeitos da Amostra.

3 - Número de Repetências dos sujeitos da Amostra.

4 - Média Final obtida na escola pelos sujeitos da Amostra

A partir dos resultados do Teste de Inteligência, analisou-se a relação entre o rebaixamento intelectual e o fato de, o indivíduo proceder de uma entidade assistencial, e com os resultados de uma Ficha de Avaliação (com as Médias Finais, Número de Repetências e uma Escala de Conceitos), analisou-se as dificuldades de aprendizagem dos dois grupos.

O Teste de Inteligência foi aplicado durante o horário de aula por psicólogas treinadas e a Ficha de Avaliação foi aplicada através de um contato direto com os professores dos sujeitos da Amostra.

O Teste t de Student, foi utilizado na análise dos resultados do Teste de Inteligência, da Média Final e da Escala de Conceitos e o Teste do x^2 foi utilizado apenas nos resultados dos sujeitos quanto ao Número de Repetências.

A primeira hipótese foi confirmada com a análise estatística dos resultados obtidos pelos dois grupos no Teste de Inteligência e a segunda hipótese, foi confirmada em relação a análise estatística da Média Final e Número de Repetências, porém quanto a Escala de Conceitos a diferença não foi significativa.

A diferença só não foi significativa quanto a Escala de Conceitos, mas, se forem observados os resultados brutos desta Escala (Grupo B - Σ = 222 e Grupo A - Σ = 138), verificar-se-á que os sujeitos do Grupo A não fizeram tantos pontos como os sujeitos do Grupo B.

Concluindo, pode-se afirmar que os sujeitos do Grupo A apresentam um rebaixamento intelectual e maiores dificuldades de aprendizagem do que os sujeitos do Grupo B.

Não se pode afirmar categoricamente, que esta conclusão possa ser generalizada para todas as instituições de menores do País, ten

do em vista o pequeno número de sujeitos da Amostra, mas pensando-se em termos de uma realidade brasileira, é bem provável que não sejam tão significativas as diferenças de uma entidade para outra.

Logo, torna-se importante a criação de programas pré-escolares mais estimulantes e específicos para esse tipo de população, que modifiquem o ambiente das instituições, e mudanças que envolvam todo o sistema educacional do País, para um melhor atendimento dos alunos.