

## Introdução

É hoje um princípio aceite pelos profissionais de educação que as dificuldades de aprendizagem são um problema complexo. A sua abordagem obriga ao recurso de várias disciplinas científicas. A dificuldade de uma definição satisfatória e a falta de consenso residem particularmente na insuficiente identificação, na relativa ineficácia do diagnóstico e na etiologia obscura onde confluem factores múltiplos biossociais (Costa, 1995).

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (cit. in Fonseca, 1999), as crianças e jovens com Dificuldades de Aprendizagem (DA) representam hoje o maior grupo do sistema escolar.

O número de crianças e jovens com DA é desconhecido no sistema escolar português, porque não há consenso sobre a sua elegibilidade. A investigação diz-nos que uma percentagem muito significativa de alunos com DA não concluem a escolaridade obrigatória, contribuindo significativamente para o insucesso escolar existente num país (Fonseca, 1996).

As DA também se associam com um amplo espectro de problemas emocionais que causam maior prejuízo à pessoa que as possui do que aos outros do seu mundo social (Casas et al, 2000). O modo como o aluno enfrenta a aprendizagem escolar não depende unicamente dos seus recursos cognitivos, mas também de uma série de características afectivas e motivacionais relacionadas com as suas capacidades de equilíbrio pessoal, como o seu autoconceito, suas expectativas e os padrões atribucionais que adopta (Cabanach e Arias, 1998).

Um aluno que se sente fracassado academicamente, tende a desenvolver expectativas baixas de sucesso na aprendizagem, apresenta fraca persistência face às actividades e desenvolve sentimentos de baixa competência cognitiva e académica. Este tipo de atitude reduz a motivação e gera ansiedade e sentimentos negativos perante o trabalho escolar. Pode inclusive corroer a auto-estima e provocar sintomas típicos de um estado depressivo (Casas et al, 2000). A maioria dos alunos com DA não retém um emprego após ter concluído a escolaridade obrigatória (Wagner, 1993); os adolescentes que têm DA estão numa situação de risco muito maior do que os seus pares sem DA no que diz respeito ao alcoolismo e à toxicodependência (Hazelden Foundation, cit. in Correia e Martins, 1999).

Neste trabalho pretende-se clarificar se existe uma relação entre as Dificuldades de Aprendizagem e a dimensão afectiva autoconceito e qual o tipo de direcionalidade existente. Deste modo, o presente trabalho desenvolver-se-á em primeiro lugar com o levantamento bibliográfico sobre as Dificuldades de Aprendizagem (D.A.); abordando a sua definição, identificação, classificação, avaliação e o perfil de alunos com DA.

Seguidamente prosseguimos a revisão da literatura sobre o autoconceito, com a sua definição, componentes e funções, referindo os paradigmas que constituem os referentes teóricos a pesquisas neste âmbito.

A relação entre Dificuldades de Aprendizagem e autoconceito será objecto do nosso estudo, como ponto fundamental do trabalho.

No terceiro ponto descrevemos a metodologia utilizada, com referência ao desenho da investigação, a descrição dos processos e critérios de selecção da amostra, bem como os instrumentos utilizados para confirmar ou infirmar as hipóteses levantadas.

Por último far-se-á a apresentação e análise dos resultados.

## Formulação do problema

Na sabedoria popular, o autoconceito e o rendimento académico apresentam uma relação muito estreita. Pais e professores utilizam o rendimento académico como um indicador importante da competência dos seus filhos ou alunos (Burns, 1990). Com frequência as avaliações dos outros significativos convertem-se em autoavaliações, de modo que um aluno com sucesso se considerará competente e valorizado, enquanto que o que fracassa culminará por sentir-se incompetente e insignificante.

O autoconceito através dos auto-esquemas que o constituem incumbe-se de integrar e organizar a experiência do sujeito, regular os seus estados afectivos e, particularmente, actua como motivador e guia da conduta. A implicação do indivíduo no processo de aprendizagem aumenta quando se sente competente, quando confia nas suas próprias capacidades e tem altas expectativas de auto-eficácia, valoriza as actividades e é responsável pelos objectivos de aprendizagem (Núñez et al, 1995). O autoconceito exerce influência sobre as estratégias cognitivas e metacognitivas que coloca em acção no momento de realizar as actividades, assim como sobre a regulação do esforço e persistência, o que por sua vez incide de forma directa e positiva sobre o rendimento académico dos alunos (Gonzalez & Tourón, 1992; Núñez et al, 1996).

Um autoconceito baixo, que promova a crença no aluno que não é competente ou que é incapaz de obter êxito nas suas actividades escolares, tende a produzir um rendimento insuficiente e níveis de actividade pobres, e, em alguns casos o abandono escolar (Garma & Elexpuru, 1999).

Existirá uma relação causal bidireccional entre as Dificuldades de Aprendizagem e o autoconceito?

Perante esta problemática, torna-se necessário proceder a uma revisão da literatura sobre:

- Dificuldades de aprendizagem
- Autoconceito e auto-estima
- Desenvolvimento do autoconceito
- Relação entre autoconceito e DA

### **Objecto de estudo**

O objecto do presente estudo é a análise das diferentes características do constructo autoconceito em dois grupos de sujeitos, um com e outro sem dificuldades de aprendizagem, tanto a nível geral como tendo em conta as diferentes dimensões que o constituem.

### **Objectivos do estudo**

De acordo com muitas das investigações realizadas parece existir uma relação muito estreita entre o autoconceito e o rendimento académico. O presente estudo pretende avaliar se os alunos com DA desenvolvem padrões diferenciados de autoconceito em relação aos seus pares sem DA. Nesta perspectiva o estudo terá como objectivos:

Estudar as relações existentes entre DA e autoconceito.

Verificar se existem diferenças, ao nível do autoconceito geral e as variáveis autoconceito académico e social na população com e sem DA.

Verificar se existe estabilidade nos níveis do autoconceito atendendo às variáveis ano escolar e sexo.

### **Construção de hipóteses/questões**

Hipótese 1 – Será que os alunos com Dificuldades de Aprendizagem diferem significativamente dos alunos sem Dificuldades de Aprendizagem no autoconceito geral?

Hipótese 2 – Será que existe uma correlação entre Dificuldades de Aprendizagem e Autoconceito nas suas dimensões?

Hipótese 3 – Será que existe variância significativa nas dimensões do autoconceito geral nos alunos com e sem Dificuldades de Aprendizagem tendo em atenção a variável sexo?

Hipótese 4 – Será que existe variância significativa nas dimensões do autoconceito geral nos alunos com e sem Dificuldades de Aprendizagem tendo em atenção a variável ano escolar?

Hipótese 5 - Será que existe correlação entre o estatuto intelectual e as outras dimensões do autoconceito nos dois grupos de alunos?

### **Operacionalização de termos**

Neste ponto do nosso trabalho justifica-se uma operacionalização dos termos mais utilizados, com o objectivo de esclarecer qual a perspectiva que aqui

se defende, relativamente a conceitos utilizados por diferentes autores/investigadores sob diferentes perspectivas. Consideramos essencial operacionalizar os seguintes termos: Dificuldades de Aprendizagem (DA) e Autoconceito.

De acordo com a definição do National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD) entendemos DA como:

*“Dificuldades de aprendizagem” é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogéneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemáticas. Estas desordens, presumivelmente devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, são intrínsecas ao indivíduo e podem ocorrer durante toda a sua vida. Problemas nos comportamentos auto-reguladores, na percepção social e nas interações sociais podem coexistir com as DA, mas não constituem por si só uma dificuldade de aprendizagem. Embora as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições de incapacidade (por exemplo, privação sensorial, deficiência mental, perturbação emocional grave) ou com influências extrínsecas (tal como diferenças culturais, ensino inadequado ou insuficiente), elas não são devidas a tais condições ou influências.”* (NJCLD, Cit. in Correia e Martins, 1999, p. 8).

A construção do constructo “autoconceito” em Psicologia surge da análise operacional da antiga questão filosófica de “quem sou eu” e segundo Baldwin (1987) também da capacidade da avaliação crítica da pessoa humana.

As pessoas necessitam esforçar-se para darem um sentido às suas actividades e propósitos, a si mesmas e à sua própria existência e para tal necessitam de crer em si mesmas, em suas habilidades e na sua própria forma de actuar. Este sentido modifica-se ao longo do ciclo vital para poder assimilar as novas ou diferentes características do indivíduo e suas interações com o meio e com os outros.

Nesta perspectiva consideramos que o **autoconceito** é um constructo multidimensional, com uma estrutura hierárquica e identidade própria.

Constituindo-se como o conjunto das percepções que uma pessoa tem de si, formadas através da interpretação da própria experiência e do meio ambiente, sendo influenciadas pelos reforços, o feedback dos outros significativos e dos processos cognitivos, como as atribuições causais (Shavelson, Hunter e Stanton, 1976).

Serão ainda referidos outros conceitos relacionados com a pesquisa sobre o autoconceito, como:

**Self** - constitui o aspecto perceptual, que se relaciona com aquilo que a pessoa pensa de si mesma; com os sentimentos, percepções e avaliações que a pessoa experimenta, mantém e percebe com respeito a si mesma (Rogers, 1986).

**Ego** - um grupo de processos activos como o pensamento, a memória, os processos cognitivos, os mecanismos de percepção da realidade, os mecanismos de defesa, a selecção de estímulos e das respostas.

**Auto estima** - “a avaliação que o indivíduo faz, e que geralmente mantém, de si mesmo: expressa uma atitude de aprovação ou desaprovação e indica o grau em que se considera capaz, importante e valioso.” (Coopersmith, 1967).

“**Outros significativos**” - refere-se às pessoas que são mais importantes na vida de uma criança e que exercem uma grande influência no seu modo de sentir.

**Estatuto intelectual** – refere-se à auto-avaliação que o sujeito faz relativamente às tarefas académicas e intelectuais, como também à satisfação perante a escola e sobre as suas perspectivas futuras (Piers e Herzberg, 2002).

## **Delimitação e limitações do estudo**

Este estudo irá desenvolver-se essencialmente na verificação bibliografia e empírica, desenvolvendo uma investigação em populações com e sem DA, do autoconceito, tendo como campo de investigação o 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.

No percurso deste estudo fomos confrontados com algumas limitações devidas ao facto de ter como uma população alvo o 4º ano de escolaridade, relativamente ao 1º Ciclo e, o 6º ano do 2º Ciclo da mesma área geográfica, não devendo os resultados ser extrapolados para outros níveis de ensino nem para um âmbito territorial mais alargado, onde a resposta poderia, ou não, ser de cariz diferente. São de realçar, paralelamente, as implicações ao nível dos resultados obtidos, a dimensão da amostra e a fundamentação do estudo num campo de acção tão heterogéneo como é a população com DA, deferindo no grau e especificidade da problemática, assim como na sua etiologia.

## **Importância do estudo**

De acordo com a investigação existe uma estreita relação entre a aprendizagem escolar e o autoconceito. Em indivíduos com DA observam-se níveis de autoconceito baixos, o que tem implicações na sua atitude cognitiva e motivacional perante actividades escolares.

São cada vez mais numerosos os estudos que destacam a importância de considerar a interacção entre cognição e motivação com o objectivo de obter uma



explicação coerente da aprendizagem, o comportamento académico e o rendimento dos estudantes.

Uma criança que fracassa na aprendizagem tende a ter baixas expectativas de êxito, escassa persistência perante as actividades escolares e desenvolve um baixo autoconceito (Cabanach, 1994; Montgomery, 1994). Como consequência produz-se uma redução dos níveis de motivação e criam-se sentimentos negativos sobre o trabalho académico e sobre si mesmo.

A imagem que cada um tem de si mesmo e as expectativas que dela derivam são poderosos agentes reguladores dos processos motivacionais e de regulação do próprio comportamento. O autoconceito pode determinar significativamente o padrão atributivo, como tal é uma variável cognitiva-afectiva de grande interesse na explicação da motivação académica.

A implicação do sujeito no processo de aprendizagem aumenta quando se sente auto-competente, isto é, quando confia nas suas próprias capacidades, tem altas expectativas de auto-eficácia, valoriza as actividades e é responsável pelos objectivos de aprendizagem (Casas et al 2000). Tudo isto influencia as estratégias cognitivas e metacognitivas que o aluno utiliza para a resolução das actividades como a regulação do esforço e a persistência, o que por sua vez incide de forma directa e positiva sobre o rendimento académico dos alunos. Na interacção cognitivo-motivacional encontra-se a chave para explicar o comportamento da aprendizagem escolar.

O estudo deste tema pode contribuir para um esclarecimento sobre a importância da dimensão afectiva no processo de aprendizagem e a sua estreita relação com as metodologias adequadas no combate às dificuldades de aprendizagem.