

## OBSTÁCULOS DO DESENVOLVIMENTO: REPENSANDO AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Suzana Elzita Sagás Stahelin<sup>1</sup>

Izabel Cristina Feijó de Andrade<sup>2</sup>

### Resumo

A não aprendizagem na escola é um alerta que leva a crer que algo na criança não anda bem. Mas vários são os fatores que levam ao insucesso da aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem, os fatores que contribuem para que ela ocorra e a ação preventiva do psicopedagogo para que ela não aconteça, serão discutidas sob o olhar da psicopedagogia. O tema escolhido é polêmico e gera uma discussão entre diversos pensadores da educação. É importante que os psicopedagogos reflitam sobre o assunto e a partir daí, possam auxiliar a escola e reverter o quadro de caos que ela se encontra. A metodologia adotada se deu através da pesquisa bibliográfica exploratória, em que foram utilizados autores como Alba Weiss, escritora no campo psicopedagogia, que descreve em suas obras o papel do psicopedagogo, envolvendo esse profissional na escola, como também, as dificuldades de aprendizagem, afetividade, relação família e escola. Todas as informações obtidas pelo estudo trouxeram ao trabalho o embasamento teórico necessário para tal.

**Palavras-chave:** Psicopedagogia. Dificuldade de aprendizagem. Família.

### Introdução

O presente estudo vai ao encontro da necessidade de se discutir a ampla questão da aprendizagem humana e dos aspectos que conduzem às dificuldades de aprendizagem, conseqüentemente, ao fracasso escolar. A não aprendizagem na escola é um alerta que leva a crer, que algo na criança não anda bem. Mas vários são os fatores que levam ao insucesso da aprendizagem

As dificuldades de aprendizagem podem ocorrer tanto no início como durante o período escolar, surgindo em situações diferentes para cada aluno. Sendo assim, requer uma investigação de todo o processo de ensino-aprendizagem e de todos os aspectos

---

<sup>1</sup> Pós-Graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo ICEP.

<sup>2</sup> Dra em Educação pela PUCRS.

que contribuem para um possível fracasso escolar. Durante muito tempo, acreditou-se que as causas do insucesso escolar fossem provenientes da falta de preparo dos educadores, da precariedade das condições funcionais e estruturais da escola, juntamente, com a ideia de que as crianças pobres, sujas, doentes, indisciplinadas, vindas de famílias desarticuladas, são despreparadas para aprender.

O estudo das dificuldades de aprendizagem constitui-se num campo amplo e complexo, envolvendo determinantes sociais, culturais, pedagógicos, psicológicos, orgânicos, cognitivos, emocionais e médicos, justificando a presente pesquisa.

O processo do desenvolvimento e crescimento da criança não se dá de forma autônoma ou determinada somente por fatores internos. Todo o processo do desenvolvimento tem a característica de ser global, integrado e interdependente. As consequências de um ambiente inadequado terão sérias influências no comprometimento da aprendizagem.

Para Vygotsky (1997), a criança já nasce num mundo social, e desde o nascimento vai formando uma visão desse mundo através da interação com adultos ou crianças mais experientes. Assim, segundo:

[...] o indivíduo não é resultado de um determinismo cultural, ou seja, não é um receptáculo vazio, um ser passivo, que só reage frente às pressões do meio, e sim um sujeito que realiza uma atividade organizadora na sua interação com o mundo, capaz inclusive de renovar a própria cultura. Parte do pressuposto de que as características de cada indivíduo vão sendo formadas a partir da constante interação com o meio, entendido como mundo físico e social, que incluem as dimensões interpessoal e cultural. Nesse processo, o indivíduo ao mesmo tempo em que internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio. (ROGER, 1995, p.94).

Para a realização deste estudo, optou-se pela pesquisa bibliográfica como metodologia de trabalho por considerar que, dessa maneira, podem-se alcançar os objetivos propostos. A investigação será de caráter qualitativo, em que o levantamento de dados será realizado por meio de leituras sistemáticas de livros e outros materiais que se fizerem necessários.

## **Definição de dificuldade de aprendizagem**

O estudo das dificuldades de aprendizagem se constitui num campo amplo e complexo, envolvendo inúmeros determinantes sociais, culturais, pedagógicos, psicológicos, orgânicos, etc. O conceito de dificuldades de aprendizagem tem sido definido de diversas formas na literatura, pois são usados vários termos, tais como, distúrbios de aprendizagem, distúrbios psiconeurogênicos de aprendizagem, disfunção cerebral mínima, dislexias entre outros, utilizados para designar situações frequentemente coincidentes, gerando uma grande confusão na classificação e na avaliação de crianças com problemas de aprendizagem.

As controvérsias que existem em torno das definições das dificuldades de aprendizagem (DA) não é um problema recente. Ainda que, de uma maneira ou de outra, as diversas definições convivam parcialmente nos escritos atuais, fizemos um breve histórico sobre a evolução dos conceitos e adotamos a definição que consideramos aproximar-se do próprio conceito que acreditamos ser o mais coerente.

Por volta de 1800 a 1929, período chamado de primeira fase de descoberta, desenvolveram-se posições teóricas em torno das análises das consequências que ocasionavam as lesões cerebrais adquiridas. Neste período, até então, não havia distinção entre crianças cegas, surdas, com algum tipo de retardamento ou lesão cerebral, pois tudo era visto como problema de aprendizagem. Porém, a partir de 1963 Samuel Kirk muda o percurso da história e usa o termo dificuldades de aprendizagem.

Um grupo de crianças que tem transtornos no desenvolvimento de habilidades para a interação social. Neste grupo eu não incluo as crianças que tem déficits sensoriais, tais como cegueira, surdez, porque temos métodos para conduzir e treinar surdos e cegos. Excluo também deste grupo as crianças que apresentam deficiência mental generalizada (GARCÍA, 1998, p.19).

Surge, então, os campos específicos, ao qual contribuiriam de forma associada, pais e profissionais, e havia nascido um novo rótulo sob o qual a ideia era incluir um grupo de pessoas, desenvolver métodos de avaliação e diagnóstico, e programas de intervenção específicos. É a partir desse momento que realmente se produz o grande desenvolvimento do campo das dificuldades de aprendizagem, constituindo-se as bases

# Revista GepeVida/2018

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 7. Volume 4 – 2018-1 ISBN: 2447-3545

profissionais e políticas que determinam o grande crescimento de campo, visto que impulsionaram a publicação de revistas, jornais, congressos e reuniões.

Das inúmeras definições existentes, tomaremos por base a definição da National Joint Committae of Learning Disabilities (NJCLD, 1998), sendo a mesma a mais encontrada em livros e citada por autores:

Dificuldades de aprendizagem (DA) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escrita, fala, leitura, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido a disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas de condutas de auto-regulação, percepção social e interação social, mas não constituem, por si próprias, uma dificuldade de aprendizagem. Ainda que as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes (por exemplo, deficiência sensorial, retardamento mental, transtorno emocionais graves) ou com influências extrínsecas (tais como as diferenças culturais, instrução inapropriada ou insuficiente), não são o resultado dessas condições ou influências (GARCÍA, 1998, p.32).

Portanto, pode-se considerar as dificuldades de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que o não aprender não configura um quadro permanente. Todos estes distúrbios, seja da fala, da audição, emocionais, do comportamento, etc. têm sua origem em causas diversas. Ao médico, ao psiquiatra, ao psicólogo, ao fonoaudiólogo e ao psicopedagogo, interessam as causas dessas dificuldades, como se originam e seus sintomas e se possível seu tratamento. Ao pedagogo interessam as causas ligadas à aprendizagem.

Deve-se considerar que a criança traz para a escola um conjunto de atitudes e valores, de estratégias de aprendizagem adquiridas de forma conscientes e inconscientes, que são transmitidas pelos pais. É a família quem primeiro proporciona experiências educacionais. Os pais e os professores estão ensinando simultaneamente em diferentes níveis de consciência, e com isso as crianças estão aprendendo em diferentes níveis. A escola e o lar devem estar em sintonia com a criança, o lar começa a educar e a escola dá continuidade à sua formação, ajudando a desenvolver seu lado afetivo, emocional e cognitivo.

As dificuldades de aprendizagem podem ocorrer, tanto no início como durante todo o período escolar, surgindo em diferentes situações para cada aluno, o que requer uma grande investigação no campo em que eles se manifestam.

Os fatores orgânicos dizem respeito à saúde física deficiente, à falta de integridade neurológica (sistema nervoso doentio), à alimentação inadequada.

Aspectos orgânicos relacionados à construção biofisiológica do sujeito que aprende. Alterações nos órgãos sensoriais impedirão ou dificultarão o acesso aos sinais de conhecimento. A construção das estruturas cognoscitivas se processa num ritmo diferente entre os indivíduos normais e os portadores de deficiências sensoriais, pois existirão diferenças nas experiências físicas e sociais vividas. Diferentes problemas do sistema nervoso central acarretarão alterações como, por exemplo, distasias e afasias que comprometem a linguagem e poderão ou não causar problemas de leitura e escrita. Na realidade, crianças portadoras de alterações orgânicas recebem, na maioria das vezes, uma educação diferenciada por parte da família, o que pode levar à formação de problemas emocionais em diversos níveis, gerando dificuldades na aprendizagem escolar. (WEISS, 1997, p.23).

Durante muito tempo, acreditou-se que as dificuldades de aprendizagem eram causadas somente por fatores orgânicos. Atualmente, os estudos nos revelam que essas dificuldades podem ser provenientes de vários aspectos.

Os fatores intelectuais ou cognitivos são aqueles que dizem respeito à inteligência do indivíduo, à sua capacidade de conhecer e compreender o mundo em que vive, de racional e de estabelecer relações. O sistema nervoso tem um papel importante sobre as dificuldades de aprendizagem, o modo pelo qual o indivíduo conhece o mundo, sua maior ou menor capacidade de estabelecer relações, de criar coisas novas, de inventar, de construir e de buscar soluções diferentes para um mesmo problema vão depender muito de suas estruturas mentais e de sua capacidade intelectual.

Aspectos cognitivos estariam ligados basicamente ao desenvolvimento e funcionamento das estruturas cognoscitivas em seus domínios. Incluir nessa grande área também aspectos ligados à memória, atenção, antecipação, etc., anteriormente agrupados nos chamados fatores intelectuais. (WEISS, 1997, p.23).

Os fatores emocionais são dificuldades psicológicas ligadas à emoção e aos sentimentos dos indivíduos e à sua personalidade. Esses problemas geralmente não aparecem sozinhos, eles estão associados aos problemas de outras áreas, como por exemplo da área motora, sensorial:

Aspectos emocionais estariam ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a expressão deste através da produção escolar. Remete aos aspectos inconscientes envolvidos no ato de aprender. O não aprender pode por exemplo, expressar uma dificuldade na relação da criança com a sua família; será o sintoma de que algo vai mal nessa dinâmica. Na prática, pode exprimir-se por uma rejeição ao conhecimento escolar, em trocas, omissões, e distorções na leitura ou na escrita. (WEISS, 1997,p.24).

Os fatores sociais são problemas que se originam no meio social e econômico do indivíduo. O meio físico e social exercem uma influência podendo ser favorável ou desfavorável à sua subsistência e também as suas aprendizagens.

Os fatores pedagógicos seriam o tipo de educação que o indivíduo recebe na infância e que condicionará as dificuldades de origem emocional, que a acompanharão na adolescência e na idade adulta, tanto na escola como em qualquer outro segmento da sociedade. Portanto, as falhas do sistema educacional serão fatores determinantes na formação da aprendizagem do indivíduo.

Aspectos pedagógicos contribuem muitas vezes para o aparecimento de uma formação reativa aos objetos da aprendizagem escolar. Tal quadro confunde-se, às vezes, com as dificuldades de aprendizagem originadas na história pessoal e familiar do aluno. Nesse conjunto de fatores, estão incluídas as questões ligadas a metodologia do ensino, à avaliação, à dosagem de informações, à estruturação de turmas, à organização geral, etc., que influenciando na qualidade do ensino, interferem no processo ensino-aprendizagem. (WEISS, 1997, p.24).

Por ser a escola um estimulante para o aprender, cabe ao professor melhorar as condições de ensino para o crescimento constante do processo da aprendizagem.

## 2.1 DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM: A PRESENÇA DO COMPONENTE NEUROLÓGICO

O termo distúrbio de aprendizagem, como já relatado, não possui uma definição única. Ele é utilizado e definido diferentemente na literatura. Diversos autores consideram o distúrbio de aprendizagem como psiconeurogênico, resultante de disfunções do sistema nervoso central. Assim, distúrbio de aprendizagem é compreendido como o termo utilizado para explicar comprometimentos neurológicos que interferem na percepção e no processamento da informação pelo aluno, impedindo sua aprendizagem.

O distúrbio é considerado um termo genérico referente a um grupo heterogêneo de distúrbios que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e no emprego da capacidade para ouvir, falar, ler, escrever, raciocinar e calcular. Estes distúrbios são intrínsecos e, presumivelmente, devem-se a uma disfunção do sistema nervoso central, não sendo resultantes de condições deficientes ou influências ambientais.

A disfunção neurológica, assim como as formas irregulares de desenvolvimento da habilidade mental, as dificuldades em tarefas acadêmicas e de aprendizagem específicas, a discrepância entre atividade real e potencial e a exclusão de outras causas, são elementos que podem ser encontrados em várias definições de distúrbio de aprendizagem.

Um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades específicas na aquisição e uso das habilidades de ouvir, falar, escrever e raciocínio matemático. Essas desordens são intrínsecas ao indivíduo e presume-se serem uma disfunção do sistema nervoso central. Entretanto, o distúrbio da aprendizagem pode ocorrer concomitantemente com outras desordens como distúrbio sensorial, retardo mental, distúrbio emocional e social, ou sofrer influências ambientais como diferenças culturais, instruções inapropriadas ou insuficientes ou fatores psicogênicos. Porém não são resultado direto dessas condições ou influências, (HAMMIL apud CIASCA, 1991, p.7).

Verifica-se que nesta abordagem, o distúrbio de aprendizagem possui um significado restrito, envolvendo uma disfunção neurológica. A disfunção neurológica, ou seja, os desvios nas funções do sistema nervoso central podem envolver imaturidade (atraso no amadurecimento), lesões específicas do cérebro, fatores hereditários e/ou disfunções químicas.

Recentemente, alguns autores referem-se ao atraso estrutural neurológico, aos atrasos no sistema nervoso central, aos atrasos genético-constitucionais do hemisfério esquerdo e aos atrasos evolutivo-funcionais do hemisfério cerebral esquerdo. Com estas considerações, explicitamos um aspecto que julgamos importante para a clareza do conceito de distúrbio de aprendizagem: o fator neurológico.

Em relação às características dos indivíduos com distúrbio de aprendizagem, podem ser identificadas, de um modo geral, algumas comuns, como déficit de atenção, falhas no desenvolvimento e nas estratégias cognitivas para a aprendizagem, dificuldades na habilidade motora, dificuldade perceptual e problemas no processamento da informação recebida, dificuldade na linguagem oral e escrita, dificuldade na leitura, dificuldade em raciocínio matemático e comportamento social inapropriado (CIASCA, 1991).

O processo diagnóstico do aluno com distúrbio de aprendizagem não é algo simples. No entanto, muitas vezes, o(a) professor(a) em sala de aula suspeita de que algo não está bem com um aluno e o rotula de distúrbio de aprendizagem.

É preciso ir além dos rótulos e classificações e buscar conhecer o aluno e compreender seu desempenho. Eliminada a possibilidade de que fatores relacionados à prática pedagógica e às condições socioeconômicas do aluno sejam os determinantes da situação constatada, a suspeita inicial de um professor deve ser investigada por meio de uma avaliação interdisciplinar, envolvendo avaliações psicológica, pedagógica e neurológica.

Esse processo diagnóstico, englobando diferentes avaliações deve ser abrangente, possibilitando a coleta de dados diferenciados e complementares que se constituam em subsídios para a compreensão do desempenho do aluno.

No entanto, no Brasil, o diagnóstico feito, em primeira instância, pelo(a) professora) na sala de aula e, depois, por especialistas diversos, é realizado sem

qualquer padronização de normas, instrumentos ou procedimentos que levem a um resultado coeso, e resulta em trabalhos estanques, limitando sua contribuição com informações sistemáticas sobre distúrbios de aprendizagem (CIASCA, 1991).

Entende-se, assim como outros autores, que as avaliações psicológica e pedagógica, deverão favorecer a identificação do quadro, estimar o grau de severidade e servir de parâmetro para a adoção de outras condutas.

Já a avaliação neurológica, faz-se necessária em face do componente neurológico do distúrbio de aprendizagem, embora alguns autores considerem relativo seu valor diagnóstico. É interessante ressaltar que alunos identificados inicialmente como "distúrbios de aprendizagem", ao serem submetidos a uma avaliação neurológica, não são classificados como tais.

Segundo Cypel (apud CIASCA, 1991), de um total de 40% da população escolar identificada com "dificuldade de aprendizagem", apenas 3 a 5% apresentam distúrbios de aprendizagem caracterizados pela presença de sinais neurológicos. Procura-se, assim, demonstrar que a identificação e classificação de uma criança com "distúrbio de aprendizagem" é algo complexo, que requer cautela. Um número ainda mais expressivo de crianças é identificado com "dificuldade ou problema de aprendizagem".

## **Distúrbios, problemas e dificuldades de aprendizagem**

A compreensão e a explicitação de que a escola não está preparada para receber a nova clientela - as classes populares - que ingressou na escola com a democratização do ensino foram extremamente relevantes para a reflexão sobre os altos índices de evasão e reprovação. No entanto, acredita-se que ante a realidade atual é preciso ampliar as considerações e questionamentos.

A escola, embora reformulada e moldada segundo padrões sociais dominantes, recebe já há algum tempo um contingente significativo de alunos das classes populares, ou seja, a escola oficial de 1º grau tem-se revelado uma escola das classes pobres e daquelas em fase de empobrecimento.

Embora esta seja a realidade, pesquisas indicam que, de 100 crianças de famílias com renda mensal até três salários mínimos (em 1981) que frequentavam as quatro

primeiras séries do 1º grau, apenas 23 chegaram às séries seguintes e apenas 6 atingiram o 2º grau (ARELARO, 1988).

Estes dados e outros que relatam os elevados índices de reprovação e evasão possibilitam a compreensão de que o acesso à escola pelas classes populares não esteve associado (e ainda não está) à permanência destas na escola, ou seja, houve a expansão quantitativa, mas não a qualitativa.

As classes populares continuam sendo excluídas, reprovadas e expulsas da escola, sempre com justificativas que atribuem aos próprios indivíduos - aos alunos – a responsabilidade pelo fracasso. No decorrer da história, estas justificativas foram sendo modificadas, como se encontrando o "culpado" na questão estivesse resolvida. Em um primeiro momento, surgiu a teoria da carência ou deficiência cultural.

Esta teoria, amplamente divulgada e aceita, atribuía as causas dos problemas de aprendizagem escolar à criança, porque ela era portadora de atraso no desenvolvimento psicomotor, perceptivo, linguístico, cognitivo, emocional, veiculando uma imagem negativa da criança de "classe baixa".

Num segundo momento, o enfoque é alterado. Propõe-se e, novamente, aceita-se amplamente a teoria da diferença cultural. Esta teoria entende que a criança pobre não é deficiente, mas apenas diferente da criança de classe média ou alta.

Num terceiro momento, desvia-se o foco. Neste momento, o "culpado" não é mais o aluno ou seu ambiente. As práticas escolares passam a ser investigadas e fala-se em produção do fracasso escolar. Patto (1991), em seu livro *Produção do Fracasso Escolar*, traz contribuições essenciais a esta temática, descrevendo a trajetória histórica da crença generalizada na incompetência das pessoas pobres no país.

Essa trajetória se inicia com o surgimento das relações de produção capitalistas, passa pela luta pela igualdade, pelo papel dos sistemas de ensino, pelo uso dos testes de inteligência, pela aceitação da ideia de raças inferiores, pela proclamação da existência de culturas inferiores e pela concepção acrítica de meio ambiente, demonstrando o papel da ciência na "cientificidade" destes preconceitos étnicos e de classe.

Acredita-se não ser simplesmente uma questão de encontrar outro réu – o professor ou a escola. Quem assim agir, correrá o risco de ater-se a uma visão ingênua e equivocada. Mas compartilha-se das ideias de autores que buscam analisar de uma

forma ampla as contribuições das práticas educativas na produção do fracasso e na produção de “alunos-problema”. No entanto, rever criticamente as próprias ações é tarefa dolorosa. Volta a questão da incompetência do outro. Ela, sem dúvida, é sempre mais facilmente detectada.

Talvez por esta razão e pela forte influência que as teorias da deficiência e diferença cultural tiveram nos meios escolares, ainda são encontrados elementos representativos dessas teorias nas explicações (de professores e cientistas) sobre o fracasso escolar e os "alunos-problema".

Fontoura (1995) destaca que quando questionadas em relação aos alunos "problemas de aprendizagem", as professoras atribuem a deficiência dos alunos aos problemas anteriores e/ou externos à sua atuação, como: dificuldades na alfabetização, problemas de interpretação e transferência, explicações medicalizadas, questões familiares, problemas atribuídos ao próprio aluno.

Outros estudos envolvendo professores de 1º grau revelam uma tendência, entre eles, de responsabilizarem a própria criança ou a família pelo seu fracasso na escola. No entanto, inúmeros autores têm buscado compreender as dificuldades de aprendizagem no contexto do processo educativo, na própria prática pedagógica.

Encontra-se com maior frequência nas escolas a utilização dos termos dificuldades ou problemas de aprendizagem para a rotulação de alunos. Muitas vezes, estes termos são utilizados a partir da suspeita da presença de disfunção neurológica. Um equívoco, como demonstrado anteriormente.

Em relação à definição de dificuldade ou problema de aprendizagem, encontramos situação semelhante ao distúrbio de aprendizagem. Os termos são utilizados por diversos autores, como sinônimos ou não, com o mesmo significado ou com diferentes conceituações.

Nessa abordagem, o problema de aprendizagem é compreendido como um sintoma e o não aprender é entendido não como um quadro permanente, mas como uma constelação peculiar de comportamentos, destacando-se como sinal de descompensação. Torna-se necessário compreender que dificuldade ou problema de aprendizagem é o termo utilizado para designar desordens na aprendizagem de maneira geral,

provenientes de fatores mais facilmente removíveis e não necessariamente de causas orgânicas (GUZZO apud CIASCA, 1991).

Os termos são muito imprecisos e abrangentes, o que favorece seu uso indiscriminado e inadequado. Obviamente, um aluno que está apresentando dificuldades poderá necessitar de um atendimento psicológico ou de outra natureza, assim como de um atendimento pedagógico diferenciado. Isto em momento algum é negado.

No entanto, é preciso, novamente, cautela ao identificar e encaminhar um aluno, pois as consequências de uma rotulação e de um encaminhamento indevidos são lastimáveis. Ao encaminhar crianças por estarem apresentando dificuldades, é preciso que vários fatores sejam analisados, entre eles: maturidade/prontidão, inteligência geral, defeitos sensoriais, prejuízos motores, problemas emocionais e problemas pedagógicos. Outro aspecto extremamente relevante a ser considerado é a relação que se estabelece entre problema ou dificuldade de aprendizagem e *déficit* intelectual. Mello (1996) verificou em sua pesquisa que os pedagogos investigados atribuíram *déficit* intelectual à criança com problemas de aprendizagem.

Este sem dúvida é um dado preocupante, que confirma o desconhecimento sobre os termos utilizados, pois sabemos que embora seja frequente, uma criança de baixo nível intelectual apresentar dificuldades para aprender, apenas consideramos problemas de aprendizagem aqueles que não dependam daquele *déficit* (PAIN, 1985).

## **A prática pedagógica e problemas de aprendizagem**

Muitas práticas pedagógicas agredem os alunos, matam o interesse pela aprendizagem, a vontade de aprender, matam o aluno José<sup>3</sup>, deixando sobreviver apenas o "aluno-problema". Esta questão agrava-se ainda pelo fato de que "estas mortes" não aparecem em sua totalidade.

Basta lembrar que para os elevados números de retenção, evasão e para a crescente identificação de alunos com problemas, muitas justificativas podem ser

---

<sup>3</sup> Nome fictício

apresentadas, retirando das práticas pedagógicas a responsabilidade pelas "mortes prematuras".

Neste mesmo sentido, Cypel (apud CAMPOS, 1993) observou que, frequentemente, as crianças encaminhadas para atendimento por dificuldades na aquisição da leitura e escrita, quando avaliadas, nada demonstraram de anormal; encontravam-se dentro do processo normal de evolução ao aprendizado, mas este fato não era reconhecido pela professora.

Acredita-se, assim, como outros autores, que há uma série de condicionamentos que devem ser considerados ao se pensar os problemas de aprendizagem, que não podem ser relacionados aos fatores de ordem médica, pois fazem parte dos problemas que a própria instituição enfrenta no Brasil atualmente.

Assim se crê que há uma decisiva contribuição das práticas escolares na produção do fracasso escolar. Entende-se que a massa de alunos identificados como portadores de distúrbios ou problemas e dificuldades de aprendizagem não apresenta comprometimentos neurológicos ou emocionais. Na verdade, essa massa crescente é fruto de problemas de ensino.

No entanto, entende-se que o professor e sua prática não podem ser analisados de forma reducionista e ingênua, sem uma análise mais detalhada dos sérios problemas relacionadas à sua formação, à sua remuneração e às suas condições de trabalho.

Estes fatores, entre outros, têm sido frequentemente e, em alguns casos, exaustivamente abordados na literatura. Inúmeros estudos têm demonstrado a precariedade dos cursos de formação, em nível de 2º ou 3º graus, e das ações de formação continuada, os salários indignos e as péssimas condições de trabalho a que os professores são expostos.

Sem dúvida, essas condições exercem uma influência negativa na prática do professor. Mas, acredita-se que elas não podem ser utilizadas para manter a precária situação do ensino ou para justificar o fracasso de alunos e professores.

Não há como negar o papel desempenhado pelo professor no sucesso ou fracasso do aluno, e em sua conseqüente rotulação, mas também identificar um novo culpado não soluciona a complexa situação da crescente rotulação dos alunos nas escolas.

Ao compreender que a maior parte dos alunos identificados e rotulados como portadores de distúrbios ou problemas de aprendizagem é produto do próprio sistema de seletividade da escola - reflexo da sociedade em que está inserida - desvia-se o olhar do aluno, procurando abranger as práticas escolares e estender as reflexões à estrutura da sociedade.

Acredita-se que as questões do fracasso e da rotulação não podem ser analisadas isoladamente, com ênfase ora no aluno, ora no professor. É preciso que fatores mais abrangentes sejam considerados e interrelacionados.

Saviani (apud CAMPOS, 1993) traz contribuições significativas a esta questão, ao analisar a relação entre problema social e problema de aprendizagem. Nesta análise, o autor identifica três posições distintas sobre esta questão. A primeira posição acredita que basta organizar bem o processo pedagógico para superar os problemas de aprendizagem. Ou seja, atribui ao processo pedagógico a responsabilidade pelos problemas pedagógicos e pela sua superação. Esta posição pode ser classificada como ingênua, pois capta as relações entre educação e sociedade pela via do imediato.

A segunda posição entende que os problemas de aprendizagem são reflexos dos problemas sociais. Esta visão pode ser considerada mais crítica que a primeira, mas também se mostra mecânica e determinista e dilui a especificidade pedagógica. Na terceira posição, compreende-se que é a estrutura da sociedade que determina os problemas educacionais e, portanto, os problemas de aprendizagem.

No entanto, esta posição entende que a educação possui uma margem de autonomia para retroagir sobre o sistema. Compartilha-se desta terceira posição, compreendendo que as causas das dificuldades de aprendizagem e, conseqüentemente, da rotulação devem ser buscadas nos aspectos relacionados à prática pedagógica e na relação escola/sociedade de classes. Acredita-se que uma visão mais ampla e crítica favorece a reflexão sobre a rotulação e a atuação pedagógica.

A aprendizagem escolar é um processo longo e difícil para muitas crianças. Além do material, os pais precisam dar apoio, oferecer ajuda à criança, não só no início da alfabetização, mas durante toda a trajetória escolar.

Vários autores reforçam que a importância social da escola na formação intelectual e cognitiva da criança não deve colocar a família em segundo plano no que

# Revista GepeVida/2018

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 7. Volume 4 – 2018-1 ISBN: 2447-3545

diz respeito à educação dos filhos. Nessa perspectiva, “o conhecimento mútuo entre nos (professores) e os pais é um processo e não um momento formal, estanque na época do ingresso da criança na instituição”.

Nesse sentido, o trabalho com a família é a manutenção da relação entre a casa e a escola. Sendo assim, seria necessário que ambas partilhassem das mesmas responsabilidades sobre a educação das crianças.

Pode-se dizer que na relação família/escola é necessário que seja capaz de construir coletivamente uma relação de diálogo mútuo, uma efetiva troca de saberes. Uma atividade de desinteresses de preconceitos pode prejudicar intensamente a relação família/escola e trazer sérios prejuízos para sucesso do relacionamento.

Para uma ajuda eficiente é muito importante que os pais conheçam a escola em que seu filho estuda. O conhecimento acerca do funcionamento da escola ajudará os pais no momento de resolver quaisquer problemas a ela relacionados.

Sabemos que é necessário estabelecer uma estreita relação de confiança entre escola – criança – família para a construção desse espaço. É necessário que a escola tenha a compreensão que existe entre dependência e ligação na relação entre pais e filhos.

A participação da família é muito importante, mas não é o suficiente para ajudá-lo. Tal apoio tem que ser dado de forma contínua, também em casa. O encorajamento e a valorização do seu esforço vão fazer com que ela se sinta verdadeiramente apoiada e segura para trilhar o processo de aprendizagem de forma tranquila.

[...] A busca da superação desse limite pressupõe a compreensão da diversidade e da pluralidade das relações pelos vários contextos sociais de que participamos. Tendo em vista criar campos de possibilidades para uma relação horizontal e dialógica, particularmente entre as instituições de atendimento as crianças e seus familiares. (CHALITA 2001,p.25).

É cada vez mais difícil a distinção do certo ou errado na cabeça das crianças e jovens. Isso acontece porque, enquanto os educadores medievais agiam com total proteção da criança, ensinando-lhes tudo com situações do cotidiano, e depois a escola assumiu essa função com a toda rigidez da época, hoje é cada vez mais raro encontrar

# Revista GepeVida/2018

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 7. Volume 4 – 2018-1 ISBN: 2447-3545

uma estrutura familiar favorável à educação da criança. Além disso, a sociedade lhe oferece outros atrativos que a afasta da família e vice-versa.

A família enfrenta seus problemas para cada fase, assim como a escola também enfrenta suas dificuldades diante de cada etapa da vida de seus alunos. Uma das questões mais conflituosas que a escola enfrenta é o fracasso escolar e esse problema, que por vezes é atribuído a muitos fatores, também é atribuído a problemas familiares. A criança, quando não é bem amparada pela família no sentido de educar, transmitir conhecimentos, valores, cultura e servir-lhe como exemplo, pode ser influenciado pelos seus grupos sociais. Muitas vezes, é mais fácil seguir o “seu grupo” de amigos do que os pais ou a escola. Com isso, a criança pode acabar apegando-se ao que é mais fácil e atraente para seguir naquele momento, juntando-se, por exemplo, ao grupo dos mais “bagunceiros” da escola, dos menos interessados em atividades escolares, e que sempre estão envolvidos com problemas de indisciplina.

Como afirma Tiba, “atualmente, o contato social é muito precoce. Ainda sem completar a educação familiar, a criança já está na escola”. O ambiente social invade o familiar não só pela escola, mas também pela televisão, internet, dentre outros” (TIBA, 2002, p. 178).

O que acontece atualmente é a inversão dos papéis: a família espera da escola uma educação exemplar, uma educação completa, uma formação como acontecia na era Medieval, quando os pais entregavam os filhos a outra família para educá-los ou contratavam um mestre para que acompanhasse a criança a todo o momento, ensinando-lhe tudo o que fosse necessário para viver em sociedade, principalmente, bons modos e etiquetas sociais.

Segundo Tiba (2002), muitos pais culpam a escola pelo mau comportamento em casa, dando a entender que quem educa é a escola. Na realidade, essa ideia é errônea e não deve prevalecer, pois cabe aos pais a formação do caráter, da autoestima e da personalidade da criança.

Entende-se que se cada um cumprir seu papel, um completa o outro, não serão necessárias cobranças e não haverá uma sobrecarga nem da família e nem da escola. Não apenas as duas entidades precisam definir-se, mas também é preciso deixar bem

claro para a criança a função de cada um para que ela possa buscar de forma correta a ajuda para seus conflitos.

A interação da família no processo educacional dos filhos tem se mostrado cada vez mais fundamental para seu desempenho escolar. Assim, a integração entre os pais e a instituição de ensino tende a contribuir para uma estabilidade educacional do aluno (CHECHIA, 2002).

Referindo-se a essa questão, “na mesma medida em que enfatizam a importância e a necessidade de os pais participarem, em casa, da vida escolar de seus filhos, os professores e funcionários, em geral, reclamam da falta dessa participação” (CHECHIA, 2002, p. 39).

O PPP de uma escola é um documento que representa um referencial teórico-filosófico e político da mesma. Deve incluir estratégias e propostas práticas de ação, além de aspirações e ideais da comunidade escolar. Esse documento deve permitir que a escola faça suas escolhas sobre a melhor forma de educar a todos. Por ter como princípio uma transformação ou uma mudança da realidade educacional deve englobar os diversos segmentos da escola de forma participativa, o que inclui os pais dos alunos.

## **Considerações finais**

Durante muito tempo, a criança com dificuldades de aprendizagem era encaminhada a um especialista para confirmar sua “normalidade”. Conforme fosse o resultado desse diagnóstico, a criança era encaminhada para classes ou escolas especiais que ofereciam um ensino diferenciado. Contudo, todo esse processo de deslocamento consequentemente também vinha de encontro com um processo de desmotivação por parte da criança, tendo em vista ser necessário um novo processo de adaptação a uma nova estrutura educacional, a novas relações humanas com os colegas, enfim, a todo um retrocesso do intuito de sanar as dificuldades apresentadas pelo aluno.

Quando professores e educadores têm uma reflexão psicopedagógica é mais fácil analisar o porquê do seu aluno não aprender e quais os fatores que levam o aluno a ter dificuldades no processo de aprendizagem. Muitas das vezes, eles tendem a procurar um

culpado para isso tudo, e o maior crucificado é o meio familiar em que o aluno vive por sua postura e comportamento. Sempre há uma desculpa dos fatores que levam o aluno a ter dificuldades: preguiça, lentidão ou apenas falta de atenção ou de interesse são algumas delas, que muitas das vezes são usadas pelos educadores como forma de tirar de suas costas a responsabilidade. No entanto, essas desculpas tendem contribuir para o agravamento dessas dificuldades, deixando o aluno cada vez mais desmotivado a apreender.

Não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende (FREIRE, 1993). Essa necessidade da existência de quem ensina e de quem aprende é fator importantíssimo no processo educacional, pois é através dessa consciência que ambos, educador e aluno constroem vínculos indispensáveis para a aprendizagem. É inegável que o processo ensino-aprendizagem é um processo construído sociointeracionalmente, entre ensinante-aprendente-meio, a fim de que todos os componentes possam desfrutar do processo cognitivo, que é o processo de aprendizagem.

A interação entre o mestre e o estudante é essencial para a aprendizagem, e o mestre consegue essa sintonia, levando em consideração o conhecimento das crianças, fruto de seu meio (FREINET, 2002). Muitos dos problemas enfrentados na escola, entre eles a indisciplina e a dislexia, provêm de várias situações socioafetivas não resolvidas no decorrer dos anos. É uma série de sentimentos que vivenciam no meio e que se refletem na aprendizagem, às vezes, positivamente e, às vezes, negativamente.

A dificuldade de aprendizagem é um tema que deve ser estudado levando-se em conta todas as esferas em que o indivíduo participa (família, escola, sociedade, etc.) Sabe-se que nunca há uma causa única para o fracasso escolar e que também um aluno com dificuldade de aprendizagem não é um aluno que tem deficiência mental ou distúrbios relativos. Na verdade, existem aspectos fundamentais que precisam ser trabalhados para se obter um melhor rendimento em todos os níveis de aprendizagem e conhecimento. Quando falamos de aprendizagem e conhecimento não estamos nos referindo somente aos conteúdos disciplinares, mas também ao conhecimento e ao desenvolvimento vital que são tão importantes quanto.

A aprendizagem está diretamente relacionada à conduta. É aprendendo que reformulamos nossa maneira de atuar no mundo e sobre ele (SOARES, 2003). O educador enquanto mediador do processo ensino-aprendizagem, bem como protagonista na resolução e estudo das dificuldades de aprendizagem, deve obter orientações específicas para que desenvolva um trabalho consciente e que promova o sucesso de todos os envolvidos no processo.

Vive-se num momento em que o acorde para as necessidades do aluno vem à tona. Surge no espaço pedagógico a reflexão de que a escola não pode ser apenas transmissora de conteúdos e conhecimentos, muito mais que isso, a escola tem a tarefa primordial de “reconstruir” o papel e a figura do aluno, deixando o mesmo de ser apenas um receptor, proporcionando ao aluno que seja o criador e protagonista do seu conhecimento. Levar o aluno a pensar e buscar informações para o seu desenvolvimento educacional, cultural e pessoal é uma das tarefas primordiais e básicas da educação. Para isso, se fazem necessárias medidas urgentes e precisas.

As dificuldades de aprendizagem devem ser levadas em conta, não como fracassos, mas como desafios e serem enfrentados, e ao se trabalhar essas dificuldades, trabalham-se, respectivamente, as dificuldades existentes na vida, dando oportunidade ao aluno de ser independente e de se reconstruir enquanto ser humano e indivíduo.

É necessário levar em conta também os efeitos emocionais que essas dificuldades acarretam. Faz-se necessário para a criança um suporte humano e apoiador para que a mesma possa se libertar do que a faz ter dificuldade. Deve-se ressaltar a contribuição da Psicopedagogia, promovendo uma análise mais aprofundada de tudo relativo à aprendizagem proporcionando uma reestruturação e reinterpretação do verdadeiro fator que leva às dificuldades de aprendizagem, reconhecendo-se que essas dificuldades fazem parte de um sistema biopsicosocial que envolve a criança, a família, a escola e o meio social em que vive.

É louvável dizer que só conseguiremos mediar as dificuldades de aprendizagem, quando lidarmos com nossos alunos de igual para igual; quando fizermos da aprendizagem um processo significativo, no qual o conhecimento a ser aprendido e apreendido faça algum sentido para o aluno não somente na sua existência educacional como também na sua vida cotidiana.

# Revista GepeVida/2018

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 7. Volume 4 – 2018-1 ISBN: 2447-3545

Enfim, não devemos tratar as dificuldades de aprendizagem como se fossem problemas insolúveis, mas, antes disso, como desafios que fazem parte do próprio processo da aprendizagem, a qual pode ser normal ou não normal. Também parece ser consensual a necessidade imperiosa de se identificar e prevenir o mais precocemente possível as dificuldades de aprendizagem, de preferência ainda na pré-escola.

## Referências

CAMPOS, L. M. L. **Futuros professores e a reflexão sobre erros da criança no desenvolvimento da linguagem escrita: um caminho em busca de mudanças.** Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, 1993.

CHALITA, G. B I. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Editora Gente, 2001.

CHECHIA, A. V.; ANDRADE, A. S. 2002. **Representação dos pais sobre a escola e o desempenho escolar dos filhos.** In: V Seminário de Pesquisa, Ribeirão Preto, SP, Tomo II, Livro de artigos, p. 207-219.

CIASCA, S. M. **Diagnóstico dos distúrbios de aprendizagem em crianças: análise de uma prática interdisciplinar.** Dissertação (Mestrado em Psicologia)-Universidade de São Paulo, 1991.

FONTOURA, H. A. da. **Ouvindo professoras de alunos com dificuldades de aprendizagem: um estudo etnográfico.** Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba, v. 1, n.2, 1995.

FREINET. C. **Uma escola ativa e cooperativa.** São Paulo. 2002.

FREIRE. P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** 2. ed. São Paulo: Olho d'água, 1993.

GARCIA, Jesus Nicácio. **Manual de dificuldades de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PAIN, S. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem.** São Paulo. Artes Médicas. 1985.

PATTO, M. H. de S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Editora T.A. Queiroz. 1991.

REGO, T. C., **Vygotsky, Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação.** Rio de Janeiro. Vozes. 1995.

# Revista GepeVida/2018

---

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 7. Volume 4 – 2018-1 ISBN: 2447-3545

TIBA, I. **Quem ama, educa.** São Paulo: Gente, 2002.

SOARES, D. C. R. **Os vínculos como passaporte da aprendizagem:** um encontro DEUS. Rio de Janeiro, Caravansarai, 2003.

VYGOTSKY, L. S, **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martin Fontes, 1997.