

**FACULDADE COMUNITÁRIA DE PEDAGOGIA DA SERRA
REDE DE ENSINO DOCTUM**

CARLA FABIANA SANTIAGO SILVA

EDINEA MOREIRA INACIO

**DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO
DE PROFESSORES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO**

SERRA - ES

2013

CARLA FABIANA SANTIAGO SILVA

EDINEA MOREIRA INACIO

**DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO DE
PROFESSORES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra – Rede de Ensino Doctum – como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profª Drª Lilian Pereira Menenguci.

SERRA - ES

2013

CARLA FABIANA SANTIAGO SILVA
EDINEA MOREIRA INACIO

**DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO DE
PROFESSORES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO**

Monografia apresentada à Faculdade de Pedagogia Comunitária da Serra - Rede de Ensino Doctum como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em -----/-----/----- pela banca composta pelos professores:

NOME DO ORIENTADOR

NOME DO EXAMINADOR

A árvore que não dá frutos

É xingada de estéril.

Quem examina o solo?

O galho que quebra

É xingado de podre, mas

Não havia neve sobre ele?

Do rio que tudo arrasta

Se diz que é violento,

Ninguém diz:

Violentas as margens que o cerceiam

Bertold Brech

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho em especial ao nosso Deus, que nos acolheu em todos os momentos de nossa caminhada;

Aos nossos familiares, pela compreensão e as orações feitas a nosso favor.

Aos nossos professores, pelo incentivo que nos deram enquanto suas alunas.

AGRADECIMENTOS

Toda a nossa trajetória foi acompanhada pelo nosso criador, a quem dedicamos a honra e agradecemos pelo amor a nós dispensado. Agradecemos aos nossos familiares, que de forma muito especial estiveram presente neste percurso que percorremos; aos amigos que diretamente contribuíram para o nosso crescimento intelectual, e às professoras Dr^a Larissy Cotonhoto e a nossa orientadora, professora Dr^a Lilian Menenguci, pelo apoio e incentivo, as quais representaram para nós profissionais competentes e dedicadas.

Carla, não tenho palavras para expressar minha gratidão!

Edinéa Moreira Inácio.

RESUMO

Esta pesquisa de natureza qualitativa e de caráter sociológico objetivou investigar a percepção de professores frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos que vivenciam tal realidade, e indagar aos professores quanto às suas posturas diante dessa problemática. Este trabalho teve como aporte para a fundamentação teórica os autores PATTO (2002) e MORIN (2001). A investigação foi realizada em duas escolas, tendo como sujeitos, cinco professoras. Os recursos utilizados na coleta de dados foram a aplicação de questionário aberto e a observação em sala de aula. A análise dos dados expressos formal e informalmente mostrou que a concepção dos professores sobre as dificuldades de aprendizagem não é constituída de conhecimento plausível sobre o assunto. Concluiu-se que a falta de conhecimentos básicos dos profissionais da área tem contribuído para a segregação dos alunos que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras chaves: dificuldades, aprendizagem e professor.

ABSTRACT

This qualitative research and sociological aimed to investigate the perception of teachers against the learning difficulties of students who experience such a reality, and ask teachers about their attitudes on this issue . This work was a contribution to the theoretical foundations PATTO (2002) and Morin (2001) authors. The research was conducted in two schools, with the subject, five teachers. The resources used in data collection were applying open questionnaire and observation in the classroom. The analysis of formal and informally expressed data showed that the conception of teachers about the difficulties of learning does not consist of plausible knowledge on the subject. It was concluded that the lack of basic knowledge of professionals has contributed to the segregation of students who have difficulties in the teaching and learning process.

Keywords: Difficulties, learning and teacher.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÃO DE SOUZA PATTO	19
2.1 ENTENDENDO A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR/ RETROSPECTIVA HISTÓRICA	
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS	22
2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES	23
2.4 PROGRESSÃO CONTINUADA	24
2.5 PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	25
2.6 O QUE DIZ MARIA HELENA DE SOUZA PATTO EM SEU LIVRO	26
3 DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: DO QUE ESTAMOS FALANDO?	29
3.1 UM OLHAR SOBRE PARTE DA HISTÓRIA	29
3.2 CONCEITOS DE APRENDIZAGEM	33
3.3 PERTINÊNCIA DOS CONCEITOS DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	35
3.4 CLASSIFICAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	38
4 METODOLOGIA	40
4.1 CAMINHOS DA PESQUISA	40
4.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	42
4.3 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS	43
4.4 PERCURSO DA PESQUISA	43

5 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO.....	45
5.1 ANÁLISES DE DADOS	45
5.2. CONCEPÇÃO DE PROFESSORES ACERCA DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	46
5.3. A IDENTIFICAÇÃO DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM PELO PROFISSIONAL PROFESSOR	46
5.4. CAUSAS E FATORES QUE INTERFEREM NA APRENDIZAGEM	48
5.5. INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NO ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM.....	48
5.6 DESAFIOS NO PROCESSO DE SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.....	49
5.7. O OLHAR DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO ALUNO COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	50
5.8. ESTRATÉGIAS PARA A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA.....	51
6. CONSIDERAÇÕES.....	53
7 REFERÊNCIAS.....	64
8 ANEXO.....	66

1 INTRODUÇÃO

A Educação, irremediavelmente, se faz presente de diversas formas nos mais variados tecidos da sociedade. Seja aquela que acontece no contexto da escola formal ou mesmo fora desse espaço organizacional. O fato é que, “ninguém escapa da Educação”, (BRANDÃO, 1993, p. 22).

Sua presença se faz notada nas agendas políticas, nos discursos eleitorais, nas estatísticas que tentam traduzir as políticas públicas voltadas para a área, nas propostas de estudos e pesquisas de diferentes frentes acadêmicas e, de modo mais potencial, nos discursos daqueles que, na qualidade de protagonistas, praticam o espaço da escola: os alunos, a comunidade escolar, os professores e profissionais da instituição escolar.

Historicamente, particularmente no Brasil, é sabido que a “Educação” se desenhou sob as intenções de uma elite que ditava as regras da “educação escolar brasileira”. Contudo, a partir de diferentes engajamentos políticos e da manifestação dos movimentos sociais organizados, refletidos pelas Políticas Internacionais, a Educação Brasileira passou a ganhar outro status. Nesse caminho, a universalização se configurou (e se configura) como uma nova perspectiva, tanto de empreitada político-teórica quanto prática.

Entretanto, hoje, nas primeiras décadas do século XXI, a garantia da **Educação para todos**, ainda se faz um desafio. Esse se traduz não só na perspectiva do acesso (a partir da matrícula do aluno na escola) como também na garantia de sua permanência na instituição escolar pautada pela qualidade no processo de ensino e aprendizagem. **grifo nosso**

Especialistas da área, apesar de manifestações teóricas diferentes, acentuam a necessidade da ampliação de investimentos na busca qualitativa da universalização do ensino, especialmente do ensino público no país: da creche à entrada na universidade.

Como não deixar nenhuma criança brasileira fora da escola? Como garantir um ensino público gratuito de qualidade que prepare o indivíduo para sua participação na sociedade? Para responder a essas perguntas, e outras tantas, não faltam hipóteses: ampliação do financiamento, mobilização popular, projetos políticos e pedagógicos, políticas de valorização do magistério, condições concretas para o exercício da atividade docente, entre outras tantas possibilidades.

Em busca de outras possibilidades de respostas, o Plano Nacional de Educação (PNE), em suas 20 metas, propõe uma agenda para o desenvolvimento da educação brasileira, legitimada por sua construção democrática, por meio da qual toda a sociedade pode acompanhar o processo e pressionar por mudanças.

As metas 5, 6 e 7 referem-se diretamente ao par indissociável do acesso a qualidade. Não há mais tempo para avanços no atendimento sem incremento na eficiência do sistema e, como consequência, da aprendizagem dos alunos. É preciso reduzir a defasagem idade-série, por meio da diminuição da evasão, da repetência e ou do abandono. E, acima de tudo, o País precisa garantir a todas as crianças e adolescentes o direito à efetiva aprendizagem.

Nesse sentido é que este estudo encontra ponto para intersecção: a garantia de direito à efetiva aprendizagem. Sem dúvida, um desafio que tem se agigantado ao longo das últimas décadas. Muito embora o número de matrícula tenha aumentado, observa-se um número significativo de estudantes que, embora

matriculados e cursando o ensino fundamental, ainda não sabem ler e escrever. Hoje, conforme os dados da Prova ABC 2011, 56,1% das crianças atingem o grau adequado de proficiência em leitura ao final dos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Mas, o que acontece com as outras crianças?

O que esses dados revelam? Certamente eles incitam uma série de reflexões. Contudo, considerando o limite que tangencia este estudo, se faz necessário um recorte. Por isso, interessa pensar: por que mais de 40% das crianças matriculadas no Ensino Fundamental ainda apresentam dificuldades associadas ao processo de leitura e escrita quase no final da primeira etapa? Se um dos papéis mais fundamentais da escola diz do ensino e da aprendizagem, o que acontece com “essas crianças que não aprendem”? O que faz a escola para resolver essa questão? De que modo os professores percebem a dificuldade de aprendizagem dos seus alunos?

Um dos desafios da Educação é contrapor aos modos mecanicistas que ainda persistem no sistema educacional que concebe a aprendizagem de forma fragmentada, em que não se considera o contexto sócio cultural da criança. Patto (1999) escreve que a partir do século XIX, quando a escola tornou-se uma atividade obrigatória e fundamental para ascensão social, paralelamente sobrevieram às preocupações como a dificuldade de aprendizagem e o fracasso escolar. Frente a este problema, surgiram conceitos que apontam para as dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar, como processo inerente somente ao aluno, estigmatizando-o de incapaz.

Dessa forma, alguns professores eximem-se de sua responsabilidade e cumplicidade diante dos resultados negativos, ou seja, do fracasso do aluno, mantendo-se em sua visão reducionista, contrária à perspectiva da escola como espaço onde os indivíduos se desenvolvem constantemente em todos seus aspectos, mediados pelo professor.

Para que isso não aconteça, o professor deve ter uma visão holística do ser em sua totalidade, considerando todos os elementos que tecem a experiência humana, não só racional e as responsabilidades de cidadania, mas também os aspectos físicos, emocionais, sociais, entre outros, da natureza do ser humano, o que motiva o aluno a se sentir parte desse processo.

Uma dimensão da vida na escola é especialmente propícia a ilustração dos movimentos que a constituem. [...] a sala de aula é um lugar privilegiado no qual professores e alunos contribuem ativamente para a constituição da escola [...] é nela que o sujeito social individual adquire relevância com seus saberes e suas práticas, mas que as demandas cognitivas e efetivas de qualquer grupo de criança coloca [...] em jogo necessariamente, a história pessoal do professor ou seja, a história de suas apropriações, o que diferencia a tarefa docente de outras situações trabalhistas [...]. (PATTO, 1999 p.269)

Mesmo com inúmeros programas e propostas políticas e pedagógicas implantadas como medidas de intervenção nos últimos anos nas escolas, aprovadas pela Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 como: a) as classes de aceleração da aprendizagem, que possibilita a aceleração de estudos para alunos com atraso escolar, bem como o avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado garantindo a obrigatoriedade de estudo de recuperação de preferência paralelos ao ano letivo para os casos de baixo rendimento escolar. b) promoção automática, que adequava o estudante à sua idade e série, ou a respectiva aproximação, c) progressão continuada, que é um sistema que não prevê a reprovação do aluno ao final da série ou do ano letivo, tendo seu fundamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); d) Regime de ciclos, em que o sistema é organizado em períodos que duram de dois a quatro anos e, dentro de cada um destes ciclos de ensino, o aluno não pode ser reprovado. O Fracasso Escolar continua sendo uma realidade presente no sistema educacional, pois presenciamos, ainda hoje, nas escolas, um discurso que aponta o aluno como o maior responsável pelo seu fracasso na escola.

Nesse discurso fica subentendido que a dificuldade de aprendizagem é inerente ao aluno. Por outro lado, a escola e o professor isentam-se de suas responsabilidades nesse processo. É preciso rever esse modo de pensar e refletir sobre os diversos fatores que caracterizam o fracasso escolar, não somente o orgânico. A estrutura e o funcionamento da escola, a qualidade do ensino e a relação professor aluno também podem comprometer a aprendizagem. Segundo Patto (1999), nas escolas há uma grande preocupação com a quantidade, o aluno se torna meramente um instrumento e não uma finalidade, ou seja, a relação professor e aluno se faz por meio de uma “obrigação”, não havendo uma preocupação em conhecer o aluno em sua especificidade e totalidade atentando para as suas dificuldades, para que as mesmas possam ser trabalhadas e superadas.

Quanto a isso Patto (1999, p. 119) afirma:

Esta maneira de pensar a educação e sua eficácia é marcada por uma ambigüidade: de um lado, afirma a inadequação do ensino no Brasil e sua impossibilidade, na maioria dos casos, de motivar os alunos; de outro, cobra do aluno interesse por uma escola qualificada como desinteressante, atribuindo seu desinteresse a inferioridade cultural do grupo social de que provem.

A essa abordagem associamos nossas experiências, na qualidade de estagiárias do Curso de Pedagogia, vivenciadas no cotidiano das salas de aulas. Em diversas ocasiões presenciamos situações que sinalizavam a exclusão dos alunos com baixo rendimento escolar. Esses pareciam invisíveis aos olhos dos seus respectivos professores. Eram crianças que, embora “integradas ao grupo”, estavam isoladas dos demais estudantes e geralmente eram rotuladas de diversas formas: “cabeça dura, crianças que não aprendem, desinteressadas, bagunceiras, pestinhas, filhos de marginais, de mães prostitutas, de bêbados”, dentre outros.

Lembramo-nos, quanto a esses discursos, do que diz KRAMER (apud BAKHTIN, 1982, p. 121)

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe) etc. e me é dado com a entonação, com tom e motivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para formação original da representação que terei de mim mesmo.

A contribuição de Bakhtin nos remete a algumas reflexões, como por exemplo: a identidade da criança; a produção de subjetividade da criança; a subjetividade do professor e sua influência no processo de aprendizagem das crianças com dificuldade de aprender.

Esses acontecimentos nos provocaram sobre o papel dos profissionais da educação, em especial o professor que atua em sala de aula, com sua especificidade e responsabilidade em formar cidadãos que contribuam para transformação social. Temos consciência acerca do papel do professor como um dos instrumentos fundamentais no desenvolvimento das potencialidades dos educandos.

Por isso, muito nos sensibilizou presenciar comportamentos na relação professor e aluno, na sala de aula, diante dos quais o primeiro discorria sobre assuntos relacionados à criança deixando-a em situação constrangedora; instigando tensões e estresse no discente; anulando suas percepções e pensamentos; inibindo a produção da criança; desestimulando-a no processo de aprender. Diante de tais práticas pedagógicas, indagamo-nos: o que poderia levar o profissional a dar um tratamento tão negativo a essas crianças?

Embora saibamos que essa concepção de produção do fracasso escolar faça parte de uma reprodução histórico-social em que o aluno é o único responsável

pelo seu sucesso ou insucesso na aprendizagem e que essas ideologias se estendam décadas após décadas nas instituições de ensino, presentes até os dias de hoje, no século XXI, esquecem-se dos embates discursivos a respeito das lutas por mudanças que também têm permeado a história da educação brasileira, as quais primam pelo desenvolvimento integral do aluno.

É admissível que a qualidade do ensino se dê pelo conhecimento e sensibilidade do professor, e isso pode acontecer de forma bem particular, independente dos elementos que temos como obstáculos e desculpas. Hoje, o conhecimento é disponibilizado através dos mais variados meios de comunicação como: a mídia, literaturas, simpósios, congressos, graduações, internet, dentre tantos outros.

Desse modo, não justifica que professores, por falta de conhecimento, exponham seus alunos à margem, a condições humilhantes dentro de um pequeno quadrado como a sala de aula, levando-os a sair pela porta estreita que os encaminha para o vasto campo da marginalização por falta de estímulos. O papel do professor e a maneira como o mesmo vai encarar essa questão é fundamental. Ela pode favorecer ou dificultar o processo de aprender.

É sabido que alunos com baixo rendimento na aprendizagem têm sofrido, direta ou indiretamente, o abandono dos seus direitos no que diz respeito às metodologias que venham atender suas necessidades educacionais. Isso, sem dúvidas pode afetar muito as condições psicológicas e emocionais dos mesmos e agravar um quadro que já não é tão simples.

Em função desse contexto, interrogamo-nos: como as crianças com baixo rendimento escolar são percebidas pelos professores em sala de aula? De que modo essa percepção pode implicar na alteração da sua prática? Essa questão foi a motivadora para este estudo.

Para responder à pergunta, investimos nesta pesquisa, de natureza qualitativa. O cenário se constituiu numa escola pública, de Ensino Fundamental, da rede municipal de Serra (ES). O estudo buscou investigar a dificuldade de aprendizagem, analisando o olhar do professor em relação ao aluno que encontra dificuldade para aprender.

Entre os objetivos do estudo, podemos relacionar: Indagar as percepções que os docentes possuem acerca das características reveladas pelos alunos com D/A; investigar qual a postura do professor frente ao problema das crianças com baixo rendimento escolar e identificar os principais fatores que influenciam o fracasso escolar, visando assim, descobrir ferramentas que possam auxiliar educadores que vivenciam essa realidade.

Nessa perspectiva, este estudo, intitulado Dificuldades de aprendizagem na percepção de professores: um olhar sociológico apostou na abordagem sociológica para compreender as dificuldades de aprendizagem. Sustenta sua fundamentação na contribuição de Patto (2002), especialmente a partir de sua obra **A produção do fracasso escolar** e Morin (2001) em sua obra **Os Sete Saberes necessários para a educação do futuro. grifo nosso**

Patto, em sua pesquisa sobre a temática abordada, busca romper com a visão que concebe a dificuldade de aprendizagem somente por problemas emocionais, orgânicos e neurológicos, afirmando que o problema está concentrado muito mais nos fatores institucionais e sociais.

A autora procura, desvelar questões que andam quase adormecidas pelo tempo no universo educacional, fazendo grandes provocações e impactando a comunidade científico-acadêmica de maneira especial nas áreas da Psicologia e da Educação. Com o perfil político, faz com que ela se destaque pelo seu

compromisso profissional que busca coletivamente novos rumos para a Psicologia Escolar brasileira. Isto, devido ao seu “[...] inconformismo com altos índices de evasão e repetência em escolas pública de primeiro grau.” (PATTO, 1999, p. 29).

Na obra, *Os sete saberes necessários à Educação do futuro*, referente ao ano 2001, o autor Morin fala sobre a necessidade de os professores redefinirem suas posições nas instituições de ensino e em suas relações com os alunos. O autor propõe uma nova linha estrutural para educação.

“Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes”. (MORIN, 2001, p.11).

A sua fala dialoga com as ideias de Morin, quando diz que o mundo está envolto a transformações que se processam muito rapidamente e que isso requer das instituições de ensino mudanças que acompanhem essas exigências, mas que só acontecem com a reforma do pensamento. Fala de uma educação que tenha como o objetivo principal uma visão global do ser, tanto na esfera humana, quanto na esfera planetária. Se é assim, como se pode falar de dificuldade de aprendizagem?.

Na tentativa de atingir o objetivo desta pesquisa organizamos o estudo da seguinte forma: No primeiro capítulo a ser apresentado : A produção do fracasso escolar: contribuição de Souza Patto encontramos uma breve retrospectiva acerca da produção do fracasso escolar e a conseqüente dificuldade de aprendizagem como elemento.

O segundo capítulo a ser apresentado: Dificuldade de aprendizagem: do que estamos falando? traz em seu bojo uma série de discussões sobre o processo de

ensino e aprendizagem apoiada na contribuição de diversos autores que se debruçaram sobre o tema. Além de abordar questões relacionadas à psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, respectivamente, ainda colabora para a reflexão sobre a medicalização do ensino.

A metodologia da pesquisa é apresentada no terceiro capítulo desta pesquisa. Nele, o caminho, a trajetória, o percurso do estudo são apresentados bem como as implicações desses para este trabalho.

O quarto capítulo a ser apresentado: Dificuldade de aprendizagem na percepção de professores: um olhar sociológico, apresenta, analisa e discute os dados desta pesquisa. Traduz o que fora investigado, a partir de uma abordagem interpretativa, inerente aos estudos de natureza qualitativa.

As considerações finais reservam revelações sobre nossas aprendizagens neste campo. E acentuam a necessidade de permanente investimento do profissional professor em seu próprio processo formativo. Especialmente, porque, em algumas ocasiões, as dificuldades de aprendizagem são reflexos das dificuldades de ensinar considerando as singularidades, as peculiaridades, considerando a diversidade quer seja humana ou cultural.

2 – A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÃO DE SOUZA PATTO

O Fracasso Escolar, tema discutido por várias décadas no âmbito da educação é marcado por evasões, repetências, preconceitos e ideologias de interesses de classes. A maneira inadequada de pensar a educação, desde os primórdios, tem subjugado as classes populares pelas suas condições desfavorecidas, que as tornaram vítimas de preconceitos e desigualdades sociais.

A educação sofreu várias influências ideológicas e teóricas que foram usadas para justificar a dificuldade de aprendizagem e o conseqüente fracasso escolar. Segundo o Aurélio (2007. p. 361), “fracasso significa desgraça; mal resultado, que segundo a compreensão de muitos se configura nas reprovações e a aprovações com baixo índice de aprendizagem”

Para avançarmos um pouco mais nesse assunto, discorreremos panoramicamente sobre a raiz histórica em que está engendrada e organizada a escola pública. Antes de qualquer coisa precisamos compreender que a sociedade capitalista tipifica a instituição escolar, assim como as demais relações sociais que são inerentes ao fenômeno da modernidade.

2.1 ENTENDENDO A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR/RETROSPECTIVA HISTÓRICA

A escola pública foi influenciada por duas grandes frentes: a Revolução Francesa (1789), que projetou uma nova classe dominante- burguesia, extinguindo a nobreza e o clero, e a Revolução Industrial (1780), que favoreceu a produção capitalista e os processos de industrialização, urbanização e migração. Esse foi o fator determinante para **fabricar** indivíduos alienados no trabalho e na escola, sendo impossibilitados de reconhecerem-se como parte da sociedade e pensar sua própria identidade. **Grifo nosso**

De acordo com a pesquisa realizada por Maria Helena de Souza Patto, a partir da década de 30, a psicologia e o escolanovismo atribuíram o fracasso escolar às diferenças individuais sustentadas pela teoria de Darwin que é princípio da evolução das espécies.

Essa teoria concebe a genialidade hereditária como fator predominante para o processo da aprendizagem, em que submete os alunos a testes mentais e atribui os problemas de aprendizagem aos fatores biológicos. Dessa forma, a teoria racista¹ é sustentada pelo Darwinismo social que procurava justificar o fracasso afirmando as diferenças sociais e das espécies, atribuindo a inferioridade dos pobres e não brancos.

Em detrimento do avanço da psicologia na área da educação na década de 40, as dificuldades de aprendizagem chegaram às últimas consequências como Patto (1999, p.67), afirma “os destinatários deste diagnósticos foram mais uma vez, as crianças provenientes dos seguimentos das classes trabalhadoras dos grandes centros urbanos, que tradicionalmente integram em maior número o contingente de fracassados na escola”.

O déficit cognitivo explicava o fracasso a partir das diferenças individuais dos alunos que podiam acontecer por problemas físicos, neurológicos e emocionais. Nesse período o movimento de higiene mental surge, segundo Patto (1999, p.69) “[...] para justificar o acesso desigual das classes sociais aos bens culturais [...]”, deixando de enfatizar o sentido biológico, sobrepondo o sentido cultural.

Nos anos 70, a teoria da carência cultural, sob influência americana, disseminava a ideia de que o contexto cultural em que a criança pobre estava inserida era desprovido de estímulos, valores, hábitos, habilidades e normas, que fortalecia a ideia de que o pobre era o portador de todos os defeitos, como agressividade, o

¹ Teoria Racista segundo Patto (1999, p.68) “defendia a superioridade da raça branca em relação aos índios, negros e mestiços”.

desinteresse pelos filhos, a imoralidade, entre outras questões, tendo como consequência a dificuldade de aprendizagem.

A teoria da carência cultural contribuiu para o aprofundamento do estudo sobre a má qualidade da escola e incentivou projetos de Educação Compensatória no Brasil.

A escola que deveria formar jovens capazes de analisar criticamente a realidade, a fim de perceber como agir no sentido de transformá-la e, ao mesmo tempo, preservar as conquistas sociais, contribui para perpetuar injustiças sociais que sempre fizeram parte da história do povo brasileiro. (BOSSA, 2002, p.19).

A educação no Brasil, em semelhança a outros países, carrega em sua gênese os valores e objetivos da classe dominante. Segundo Patto (1999), a educação brasileira sofreu grandes influências da teoria racista e da carência cultural disseminada em outros países. Nesse mesmo período surge, influenciada pela filosofia e psicologia, o movimento da escola nova que defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita e para todos, buscando explicar as dificuldades de aprendizagem não no indivíduo, mas sim nos métodos adotados pela escola o qual deveriam considerar a especificidade do aluno.

A ideia revolucionária do escolanovismo foi enfraquecida pela psicologia que adotou a prática de diagnóstico e tratamento de desvio psíquicos através dos testes de QI, sendo a dificuldade de aprendizagem explicada como incapacidade do aluno em aprender.

Essa prática adotada pela psicologia favoreceu o surgimento da psicologização das dificuldades de aprendizagem, onde a mesma passa a ser explicada como uma “doença”. Essas ideias psicologizantes adotaram também discursos fundamentados na teoria racista incentivadora do preconceito racial, que atribuía

o fracasso escolar aos indivíduos inferiores sendo, os índios, os negros e os mestiços que estavam sob sujeição das raças brancas.

A psicologia introduziu em nosso país a formação de uma cultura estereotipada pelo preconceito em relação ao aluno com dificuldade de aprendizagem considerando somente as características biológicas, psicológicas e sociais do mesmo, julgando como incapaz de aprender.

Toda essa visão reducionista em relação ao aluno com dificuldade para aprender, subsidiou uma concepção seletista adotada por parte dos educadores e pesquisadores. Esta acenava para o aluno pobre como desprovido culturalmente e socialmente de estímulos e condições necessárias para aprender. Como consequência o ensino para as crianças de classes socialmente desfavorecidas não tinha como objetivo a apropriação do saber para a transformação da sociedade, mas como interesse de melhoria de vida.

Em meados dos anos 1980, as dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar ainda eram palco de grandes preocupações, com avanços e retrocessos. As mesmas ainda se configuravam sob um discurso fraturado do fracasso como culpa do aluno e sua família desestruturada.

Em 1981, a literatura sobre o fracasso escolar continuava a registrar a mesma afirmação que encontramos em meados da década de setenta: o professor idealiza, mas não encontra na sala de aula da periferia um aluno "sadio, bem alimentado, com uma família organizada e atenta aos seus problemas pessoais e com prontidão para aprender", o que equivale a dizer que o aluno com que o professor se defronta, nestas escolas é doente, mal alimentado, com uma família desorganizada e desatenta aos seus problemas sociais e sem prontidão para atender. (PATTO,1999, p. 156).

Nas últimas décadas, o foco da educação passou a ser a universalização da escola. Com isso foram implantadas várias políticas públicas para a resolução do problema do fracasso escolar que sempre foi um percalço de impedimento para a democratização do ensino.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO/ FRACASSO ESCOLAR

As políticas sociais voltadas para o atendimento aos alunos com dificuldade de aprendizagem ao longo da história tiveram como objetivo uma educação compensatória. Presumivelmente a partir dos anos 1990, houve uma preocupação maior com os alunos em situação de fracasso escolar, sendo implantadas nessas últimas décadas diversas políticas na área da educação para solucionar o problema.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB) regulamentada através da lei nº 9394/96, surgiu com diretrizes que contemplam áreas importantes da educação que anteriormente foram ignoradas: a formação continuada de professores, a recuperação do aluno em situação de fracasso sob o regime de progressão continuada, o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foram uma das medidas preventivas contra o fracasso escolar.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professores nos últimos anos tem sido palco de discussões quanto à qualidade com a qual tem sido oferecida. A LDB 9394/96², no título de número VI, que trata dos profissionais da Educação, diz “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”. Vemos que a Lei confere aos órgãos públicos a responsabilidade de promover a formação continuada dos professores. Mas vale nos perguntarmos: em que

² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>, Acesso em: Nov. 2013

instâncias essa formação tem acontecido? Como o sistema educacional tem se colocado em consonância com o pensamento e exigência política?

Ao abordar o assunto adverte para a importância de uma formação, que tenha como objetivo, não somente a transmissão de um saber, colocando os métodos de ensino acima de tudo, mas que vivencie práticas concretas desse saber. Portanto a formação de professores precisa ter como pressuposto uma atualização dos seus conhecimentos e uma análise e reflexão das mudanças que ocorrem em sua prática. (NÓVOA, 2007)

O Anuário da Educação do ano de 2013, afirma que a qualidade da formação de professores ainda é um desafio para a educação brasileira e faz uma pontuação sobre a necessidade de fortalecer um trabalho de coordenação pedagógica dentro da escola, formando um profissional que atue como coordenador pedagógico, sendo esse, responsável por levar aos professores os conhecimentos mais atuais sobre as didáticas específicas das disciplinas.

O Plano Nacional de Educação (PNE) adverte: uma educação de qualidade precisa contemplar a valorização dos profissionais da educação, pois falar de valorização implica aprimorar a educação inicial, a formação continuada, a definição de um piso salarial, e também da carreira do professor

Os discursos apresentados provocam um olhar crítico sobre as políticas sociais no Brasil que tem assumido um caráter muito mais quantitativo do que qualitativo. Com isso vemos que muito pouco tem se pensado na qualidade da educação ministrada, o que conseqüentemente tem influenciado no número de alunos que concluem o primeiro ciclo escolar sem ter domínio de leitura e escrita, por exemplo.

2.4. PROGRESSÃO CONTINUADA

O Regime de Progressão Continuada, medida que impõem uma mudança no processo de avaliação do rendimento escolar do aluno intra e interciclos, tem acarretado discussões polêmicas no âmbito da educação.

Ha críticas de que esse regime rebaixa a qualidade do ensino no processo de aprendizagem, pois diminui os estímulos dos alunos aos estudos. Analisaremos essa medida com discussões sobre o assunto, tendo como embasamento os dados emitidos pelo Anuário de Educação referente ao ano 2012.

O documento mostra que 92,4% dos alunos na faixa etária de 06 a 14 anos estão matriculados na escola, isso implica, segundo alguns gestores políticos, que o Ensino Fundamental está quase universalizado no Brasil, mas os dados mostram que existem 8% de crianças que continuam fora da escola. E neste número estão concentras as crianças oriundas das parcelas mais baixas da população.

Voltando a progressão, podemos analisá-la em uma perspectiva positiva quanto ao beneficio que trouxe à educação em termos da diminuição das taxas de reprovação e a permanência dos alunos na escola. Mas, como afirma o Anuário de Educação³ “se os avanços da educação brasileira, no campo do atendimento, foram grandes nos últimos anos, há muito que fazer quando se trata da qualidade”.

³ Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A83376FC2C013776334AAE47F0>>; Acesso em: Nov. 2013.

A porcentagem de crianças que conclui as primeiras série do Ensino Fundamental sem o domínio necessário de leitura, escrita e cálculos matemáticos têm sido passível de preocupação.

Dentre esses alunos estão os que possuem dificuldade para aprender. Com isso mais uma vez se faz notório que as políticas públicas de nosso país carregam raízes engendradas em uma homogeneização, atentando pouco para um atendimento que privilegie o aluno reconhecendo as suas especificidades no processo de aprendizagem.

2.5. PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)

O Programa de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um programa novo, foi implantado em 2012, como uma medida de incentivo à qualidade da educação. Este programa tem como meta promover a alfabetização dos alunos até o 2º ano, ou 3º do Ensino Fundamental. Os reais resultados desse programa terão avaliações futuras.

Observamos, por meio das políticas públicas relacionadas, que não faltam medidas para a efetivação do ensino público para todos. Mas a realidade, condizente aponta que as desigualdades sociais ainda são obstáculos a serem vencidos dentro do contexto escolar.

Sabemos que a dificuldade de aprendizagem, um dos maiores desafios a ser vencido pelo sistema educacional, teve sua produção ampliada em meio a influências e preconceitos de teorias que surgiram a partir de discursos que em seus determinantes favoreceu a classe dominante.

As relações sociais ao longo da história foram determinadas por interesse de uma classe capitalista que, em prol de seu benefício, manteve alienada parte da sociedade. A educação, no entanto, a única com o poder de libertar o indivíduo e contribuir para a construção de uma consciência crítica que o transforme e o faça transformador dessa cultura elitista, carrega em seus genes a desigualdade de direitos do qual foi constituída a sociedade.

Sendo assim, as camadas menos favorecidas da sociedade sempre estiveram excluídas do processo educacional tendo seus direitos violados quanto à qualidade do ensino prestado, mesmos quando esses direitos são garantidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que preconiza que “a educação deve ser ministrada com base nos princípios de garantia de padrão de qualidade”.

As dificuldades de aprendizagem do aluno no processo educacional são consequência de um rótulo que a escola criou para justificar a repetência do aluno por não saber lidar com as diferenças individuais dos mesmos. A cultura homogeneizada de sala de aula que considera que todos aprendem em tempos iguais tem impedido um olhar que respeite a especificidade do aluno no processo de aprender.

Morin (2001) nos convida a uma reflexão em seu livro cujo título é os sete saberes necessários à educação do futuro, no qual afirma que o estudo da condição humana em seus aspectos biológicos, físicos, culturais, sociais e psíquicos pode levar a uma reforma em nosso sistema educacional.

No entanto, o professor como agente de importância no processo de aprendizagem tem hoje um grande desafio: romper com as concepções

subsidiadas por paradigmas que são “promoção/seleção dos conceitos mestres da inteligibilidade” (MORIN, 2001, p. 24). Que concebem a construção do conhecimento como um processo hegemônico de uma cultura de sala de aula engendrada por um discurso que considera o aluno com dificuldades na aprendizagem como sujeito passivo, que não aprende.

2.6- O QUE DIZ MARIA HELENA DE SOUZA PATTO EM SEU LIVRO?

PATTO, em sua pesquisa sobre a temática abordada, busca romper com a visão que concebe a dificuldade de aprendizagem somente por problemas emocionais, orgânicos e neurológicos, afirmando que o problema está concentrado muito mais nos fatores institucionais e sociais.

Patto (1999), procura, em sua pesquisa, desvelar questões que andam quase adormecidas pelo tempo no universo educacional, fazendo grandes provocações e impactando a comunidade científico-acadêmica de maneira especial nas áreas da Psicologia e da Educação. Com o perfil político, faz com que ela se destaque pelo seu compromisso profissional que busca coletivamente novos rumos para a Psicologia Escolar brasileira. Isto, devido ao seu [...] “inconformismo com altos índices de evasão e repetência em escolas pública de primeiro grau” (PATTO, 1999, p. 36+)

Essa problemática leva-a a revisar literaturas que tratam desse assunto de forma crítica através do estudo da relação entre ciência e psicologia. Patto (1999) traz novos saberes para os profissionais da educação, principalmente os que atuam nas redes públicas, atendendo as camadas populares, que são as mais prejudicadas com o sistema educacional brasileiro.

Projeta também um olhar numa ótica diferenciada no que diz respeito aos aspectos da história da vida familiar dos professores, que podem influenciar o modo de “perceber a família e a criança pobre, a partir de estereótipos e preconceitos; modelos disciplinar que norteiam as suas relações com os alunos”.

Incomoda a autora como é tecido o fracasso escolar, a crueldade com a qual são estigmatizados os alunos por sua herança ética, diante disso ela cita o seguinte fato que:

[...] herança ética ou por suas condições sociais e culturais de vida. A partir daí seu destino passa a ser traçado[...] [...] “dá visibilidade crítica à força dos estereótipos e dos preconceitos de classe, enquanto determinantes das relações entre profissionais da escola, as famílias e as crianças pobres. (PATTO, 1999, p. 261)

E nós tomamos a liberdade de falar que ainda hoje existem crianças menores de idade que estão trabalhando como domésticas a troco do alimento diário, sem nenhuma remuneração para o sustento de outras necessidades básicas; crianças menores que estão trabalhando nos canaviais, nas fazendas e em tantos outros lugares, prestando serviço escravo.

Sabe-se que esses dilemas ocorrem com mais frequência em determinadas regiões do Brasil, onde o professor também tem remuneração muito abaixo do valor do seu trabalho e sofrem das mesmas desigualdades socioeconômicas.

A escola do neoliberalismo traz a velha bandeira com o tema **toda criança na escola**, contrastando com as desigualdades sociais, o desemprego que as encaminha para o trabalho infantil impossibilitando-as de estudar. **Grifo nosso**

A autora se contrapõe à forma natural de ver de um lado a riqueza ostentatória e do outro a pobreza miserável. Tendo a esse desequilíbrio social como falamos desde o início, é que reproduz sistematicamente a exclusão das crianças nas escolas de primeiro grau da rede pública uma consequência que traz o fracasso escolar.

3 – DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: DO QUE ESTAMOS FALANDO?

Este capítulo conecta-se discussões sobre o processo de ensino aprendizagem e traz a contribuição de alguns autores com diferentes pontos de vista para fundamentar esta pesquisa que se estrutura em diferentes tópicos.

O primeiro, faz uma retrospectiva histórica sobre as dificuldades de aprendizagem e suas influências medicalizadoras e psicologizantes no cotidiano escolar. O segundo tópico faz menção à teoria interacionista de Vygotsky sobre a aprendizagem. O terceiro tópico aborda as dificuldades de aprendizagem em diferentes olhares dos respectivos autores: Correia; Pain e Patto. O último tópico do capítulo trata dos comprometimentos mais visualizados pelos professores nas salas de aula, implicando no sucesso ou insucesso do aluno.

3.1 UM OLHAR SOBRE PARTE DA HISTÓRIA

Desde os primórdios da sociedade, os indivíduos que se contrapõem de alguma forma ao padrão de normalidade instituído pelo contexto social do qual está inserido, são vítimas de exclusão por serem considerados como afirma Gonzales (2007, p.17), deficientes, incapacitados “[...] marginalizados, fracassados escolares e inadaptados sociais”.

A busca por uma compreensão da origem das dificuldades de aprendizagem surgiu no século XIX, com a ascensão da escola e a influência científica. Com o ingresso das crianças das classes menos favorecidas social e economicamente

na escola, surgiram dificuldades de aprendizagem e conseqüentemente o fracasso escolar.

Com vista a solucionar o problema, várias teorias passaram a serem difundidas. No primeiro momento, Patto afirma que as dificuldades de aprendizagem passaram a ser explicadas pelo modelo médico do qual diz que:

Inicialmente circunscrita à avaliação médica segundo os quadros clínicos da época, a avaliação dos “anormais escolares” tornou-se, durante os trinta primeiros anos do século XX, praticamente sinônimo de avaliação intelectual. Nessa época os testes de QI adquiriram um grande peso nas decisões dos educadores a respeito do destino escolar de grandes contingentes de crianças, que na Europa e na América, conseguiram ter acesso na escola. (PATTO, 1999, p.43).

Esse modelo médico é um fato comum nos nossos dias. Os alunos que apresentam algum tipo de “diferença” no processo de aprendizagem são rotulados como deficientes ou incapazes, sendo encaminhados para análise médica. É importante que o professor e todos envolvidos no processo educativo estejam atentos ao início da dificuldade, analisando com cuidado para que não haja um comprometimento da autoestima do aluno, provocando a desmotivação do mesmo no processo de aprender.

A psicologia também ao difundir-se como ciência que estuda o comportamento humano passou a trazer interpretações psicológicas impondo conceitos de condutas chamados **normal** ou **diferentes**. “De acordo com essa corrente, as crianças que conseguem acompanhar o processo de ensino e aprendizagem “normal” estariam dotadas de um universo de traços (atitudes e aptidões) intrapsiquicamente formados e com uma consistência estável que dão forma ao mundo do sujeito”. (GONZÁLES, 2007, p.22), **grifo nosso**

A concepção de Dificuldade de Aprendizagem (DA) pela psicologia contribuiu para uma visão fragmentada do homem. Os testes de QI “que buscavam inferir a quantidade de **dom** que cada pessoa possuía de forma predeterminada (recebida geneticamente de seus progenitores) e cuja contribuição seria ajustada ao perfil de curva normal”, favoreceram o surgimento de uma concepção normativa da conduta. , estabelecendo uma barreira divisória entre os sujeitos.**grifo nosso**

Os testes psicrométricos são ineficientes quanto a sua precisão, as capacidades de uma criança não podem ser medidas por uma escala de aptidões. Os alunos com dificuldades de aprendizagem podem apresentar determinada dificuldade em uma área, mas em outras alcançarem níveis até superior ao considerado como média normal. Quanto a isso Gonzales (2007, p. 23) afirma que:

Portanto, a ausência de habilidades necessárias para conviver em sociedade ou na presença de repertórios inadequados e indesejáveis de conduta que certas crianças exibem não pode ser explicada somente pela presença de algum elemento estranho que tenha impedido ou facilitado sua aquisição, mas porque, dadas algumas condições extraordinárias nos planos biológico, físico psíquico, afetivo, social, cultural, econômico, etc., o sujeito não foi capaz de aprender aquilo que a comunidade exige e espera de todos seus membros para poder conviver adequadamente nela

Entretanto, enfatiza-se que devem considerar como determinantes quanto ao atendimento do aluno com dificuldades no aprendizado os fatores socioculturais, psicológicos e ambientais, além dos internos ao sujeito e não somente os médicos psiquiátricos ou clínicos como aconteceu no passado.

No entanto podemos ver que as dificuldades de aprendizagem tiveram várias interpretações ao longo da história, o diagnóstico de deficientes mentais foi um dos primeiros a serem considerados. O que tornaram marcadas de forma negativa as crianças que não aprendiam no tempo determinado pela escola.

De acordo com Fonseca (1995, p.11), as dificuldades de aprendizagem tem tido muitas controvérsias no que diz respeito as suas causas e consequências. As teorias que surgem são escassas, pois apresentam conteúdos unidimensionais, na maioria das vezes de acordo com a formação dos seus proponentes.

Correia (1997, p. 05) afirma que, a primeira definição sobre D/A ocorreu nos anos 60 “com o fim de situar esta problemática no contexto educacional, tentando assim retirar o “estigma clinico” que o caracterizava”. Este conceito se desenvolveu nos Estados Unidos e no Canadá em uma reunião importante que aconteceu em Chicago no dia 06 de Abril de 1963, liderada por Samuel Kirk, considerado o pai do campo dos estudos sobre D/A, com a participação de um grupo de pais, pesquisadores e diferentes profissionais, quando o termo Dificuldade de Aprendizagem foi utilizado pela primeira vez.

A despeito desse termo iniciaram as descrições dos primeiros conceitos. KIRK cita o primeiro conceito da história sobre o tema abordado.

[...] um atraso, desordem ou imaturidade num ou mais processos da linguagem falada, da leitura, da ortografia, da caligrafia ou da aritmética, resultantes de uma possível disfunção cerebral e/ou distúrbios de comportamento e não dependentes de uma deficiência mental, de uma privação sensorial, de uma privação cultural ou de um conjunto de fatores pedagógicos. (KIRK, 1962, p.263).

Sendo este conceito considerado de grande importância influenciou outros investigadores como Barbara Bateman, trazendo uma proposta inovadora com base nas correntes da época que complementa:

Uma criança com dificuldades de aprendizagem é aquela que manifesta uma discrepância educacional significativa entre o seu potencial intelectual estimado e o seu nível atual de realização, relacionada com as desordens básicas dos processos de aprendizagem que podem ser ou não acompanhadas por disfunção do sistema nervoso central, e que

não são causadas por deficiência mental generalizada, por privação educacional ou cultural, perturbação emocional severa ou perda sensorial. (BATEMAN, 1965, p. 220).

Esses primeiros conceitos constituíram-se como base fundamental para os conceitos atuais que temos sobre D/A. Fonseca (1995), diz que as dificuldades de aprendizagem representa um dos maiores desafios para a educação nos últimos anos. A exclusão sutil dos alunos com D/A no processo de ensino e aprendizagem foi alvo de várias políticas públicas nas últimas décadas.

O grande desafio imposto pelo problema das dificuldades de aprendizagem é consequência do percurso metodológico que a mesma tem assumido ao longo da história. Os alunos com D/A sempre estiveram excluídos, sendo alvo de diagnósticos precários por parte da escola e dos educadores, que muitas vezes por um desconhecimento sobre o assunto rotulam a criança erroneamente, causando marcas profundas na vida desse aluno.

Sabemos que o aluno que possui dificuldade para aprender esta amparado pela LDB 9394/96, que assegura que a educação nacional tem por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Mas a lacuna deixada pela falta de informação sobre o assunto tem influenciado a má qualidade do ensino e aprendizagem que tem sido prestado aos mesmos. JOSÉ e COELHO (1999), diz ser necessária uma compreensão maior sobre o problema que a criança esta apresentando, que pode ser orgânicos, psicológicos ambientais, ou até mesmo temporário. Sendo assim:

[...] quando o ato de aprender se apresenta como problemático, é preciso uma avaliação muito mais abrangente e minuciosa. O professor não pode se esquecer de que o aluno é um ser social com cultura, linguagem e valores específicos aos quais ele deve estar sempre atento, inclusive para evitar que seus próprios valores não impeçam de auxiliar a criança em seu processo de aprender. A criança é um todo e, quando apresenta dificuldades de aprendizagem precisa ser avaliada em seus vários aspectos. (JOSE ,COELHO, 1999, p. 25).

Muitas crianças são identificadas com problemas de aprendizagem apenas por não realizar o que se espera de uma programação de ensino. Ficam à margem sem uma solução passível de compreensão da dificuldade que apresenta.

3.2- CONCEITOS DE APRENDIZAGEM

Na educação deparamo-nos com diversos desafios incluindo a dificuldade de aprendizagem que tem levantado muitos questionamentos. Entender como acontece o processo de aprendizagem é fundamental para que o professor como mediador possa levar o aluno a avançar nesse processo.

Segundo REGO (1995), Vygotsky em sua teoria histórico-cultural ou sócio-histórica, entende a aprendizagem não como processos inatos, mas originários nas relações entre indivíduos humanos que se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamentos. Para ele, o desenvolvimento está intrinsecamente relacionado ao contexto sócio-cultural em que a criança está inserida. Portanto é através das interações com o meio que a criança desenvolve os valores, as atitudes e as habilidades necessárias para se constituir como sujeito.

A teoria integracionista de Vigotsky tem como pressuposto básico o materialismo dialético, que entende as relações entre os homens e natureza em constante transformação. Através das interações com o grupo social e com os objetos de sua cultura, o indivíduo internaliza novos conhecimentos produzindo novas culturas.

Sendo assim, a relação educador-criança e criança-criança é importante para o desenvolvimento das funções superiores que acontecem pela zona de desenvolvimento proximal, que representa a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema

sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto, ou em colaboração com outro companheiro mais próximo.

Através dessa linha teórica de pensamento, refletimos criticamente sobre a educação escolar, que muitas vezes não estabelece interações sociais capazes de construir distintos saberes. Segundo o autor, os conceitos científicos a serem adquiridos pela criança na escola precisam ser adotados dentro de um processo que favoreça a relação com a experiência cotidiana vivida pela criança.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social, e sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKY, 1984, p. 33)

Essa abordagem valoriza o papel do professor enquanto mediador que deve conhecer e reconhecer o nível de aprendizagem em que seu aluno se encontra para fazer possíveis intervenções com mediações necessárias para novas aquisições de conhecimento.

Oliver Sacks, o escritor do prefácio do livro: Um homem com um mundo estilhaçado de autoria de Luria, um dos maiores neuropsicólogos do século XX diz que Luria foca em seus estudos, sobre o pensamento, a percepção e a ação do ser humano, entre outros diversos temas correlacionados. Há cinquenta anos atrás a distinção de sua abordagem já se fazia notória por constituir em seus estudos uma linha constante de pesquisa para mostrar que:

[...] até mesmo as funções mais elementares do cérebro e da mente não eram de natureza inteiramente biológica, mas condicionadas pelas experiências, as interações, a cultura do indivíduo – sua crença em que as faculdades humanas não podiam ser estudadas ou compreendidas isoladamente, mas tinham sempre de ser compreendidas em relação às influências vivas e formativas. Essa perspectiva “social” era compartilhada de modo especial com seu grande mestre Lev Vygotsky. (LURIA, 2008, p.11).

3.3 PERTINÊNCIA DOS CONCEITOS DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

De acordo com Correia (1997, p. 11), na maioria das escolas ainda hoje as D/A, são vistas de forma generalizada, por falta de preparo na formação acadêmica de professores e falta de especialistas específicos para os devidos diagnósticos. Com isso, o aluno pode ser mal interpretado pelos professores e pais, por apresentar qualquer tipo de dificuldade na sala de aula. Portanto os alunos que apresentam dificuldades temporárias, seja por falta de maturidade no processo de aprender, sejam por problemas emocionais, psicológicos ou que realmente têm dificuldade de natureza orgânica, normamente são vistos como se todos tivessem os mesmos comprometimentos.

O termo “*dificuldade de aprendizagem*” se popularizou após uma reunião realizada na Fundação Oficial do Campo de Estudos sobre dificuldade de aprendizagem sendo adotado pela primeira vez por Samuel Kirk.

[...] Torna-se importante dar um *sentido conceptual* ao termo D/A para, a partir daí, podermos identificar adequadamente e programar eficazmente para os alunos que verdadeiramente apresentem D/A”. (CORREIA, 2004, p.372).

Neste contexto apresentamos a concepção de alguns autores nessa linha de investigação. Importa-nos trazer definições que estejam dialogando entre os autores que agregam saberes sobre esta temática complexa. O intuito não é só

trazer conhecimentos, mas sugerir a operacionalidade das mesmas no universo pedagógico.

Para CORREIA as dificuldades de aprendizagem:

Numa perspectiva orgânica são desordens neurológicas que interferem com a recepção, integração ou expressão de informação, caracterizando-se em geral por uma discrepância acentuada entre o potencial estimado do aluno e a sua realização escolar. Numa perspectiva educacional, as D/A refletem numa capacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita, ou do cálculo, ou para aquisição de aptidões sociais. (CORREIA, 1993, p. 05)

Para o autor, o aluno que é acometido de desordens neurológicas, pode sofrer uma diferença significativa entre o nível de aprendizagem e o potencial estimado nas realizações em áreas específicas. Isto mostra que não necessariamente o aluno apresente falta de aptidão em todas as áreas, pois podem apresentar problemas na resolução de algumas tarefas escolares e serem brilhantes na realização de outras.

Considera que as dificuldades de aprendizagem representam todas as perturbações que impedem a normalidade do processo de aprender, qualquer que seja o status cognitivo do sujeito. Independente de o sujeito obter escores de inteligência altos ou baixos será considerado problemas de aprendizagem outros fatores que o impeçam de aprender, não permitindo o aproveitamento de suas potencialidades. (PAIN, 1992, p.19)

PAIN(1992) em seu conceito sobre os problemas de aprendizagem faz distinção entre perturbações na aprendizagem e dificuldades para aprendizagem. Perturbações de aprendizagem- é aquela que atenta contra a normalidade, qualquer que seja o nível cognitivo. Mesmo que a criança tenha baixo nível intelectual e isso venha dificultar a aprendizagem, não é considerado problema de aprendizagem em virtude desse déficit. Problema de aprendizagem- são aqueles que se superpõem ao baixo nível intelectual.

Na sua linguagem ela usa **perturbação** para os problemas que são produzidos no âmbito da instituição escolar, manifestados: pela resistência às “normas

disciplinares, na má integração no grupo de pares, na desqualificação do professor, na inibição mental, ou expressiva, etc.”, ou ainda a falta de preparo para transição da criança do seio familiar para o outro grupo social. A autora considera que qualquer que seja o tipo de elemento que altere ou impeça a execução ou a compreensão de uma atividade escolar é considerado dificuldade de aprendizagem. **Grifo do autor.**

Diferentemente dos autores mencionados nesse tópico, Patto (2002), ao referir-se às dificuldades de aprendizagem, usa o termo fracasso escolar. Segundo a autora as dificuldades de aprendizagem são consequências de um sistema gerador de desigualdades sociais, construído em meio ao preconceito e as indiferenças que impõem as crianças das classes populares a culpa pela dificuldade para aprender.

Em detrimento da realidade social e política que envolve o cenário da educação no mundo, extenso ao Brasil, a reprodução desses discursos continuam os mesmos. A autora tem sido um dos aportes fundamentais para a abertura de uma nova ótica, no que tange ao discurso cristalizado que culpabiliza o aluno e a família, os quais compõem maior parte da pirâmide social, classificada pobre.

A autora usa o materialismo histórico para mostrar que os primeiros segmentos da educação foram determinantes para formação de um discurso fundamentado no preconceito e nos interesses das classes dominantes. A escola surgiu como uma instituição redentora para humanidade, as crianças das parcelas mais pobres da sociedade passaram a buscar na mesma uma transformação para suas vidas. Mas ao ingressarem no âmbito escolar foram vítimas dos mais variados estigmas, o que trouxe uma desmotivação para aprender.

Neste trabalho, buscamos compreender as dificuldades de aprendizagem numa ótica diferenciada. Seja ela concebida por desordens neurológicas, orgânicas, distúrbios, ou uma incapacidade momentânea para a aprendizagem, o nosso enfoque está em um reconhecimento do aluno que apresenta D/A, como sujeito social, capaz de desenvolver-se dentro de suas potencialidades, digno de respeito independentemente de suas pré-disposições para aprender.

Consideramos nessa abordagem o professor como instrumento essencial para o desenvolvimento do aluno, uma vez que cabe ao mesmo a missão de educar.

3. 4-CLASSIFICAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Infelizmente há um olhar heterogêneo pelos professores e pais acerca das características dos alunos com D/A, embora haja um conjunto diversificado desses fatores. Professores e pais não têm uma compreensão satisfatória sobre cada uma das dificuldades apresentadas pelos alunos. Isso tem levado milhares de alunos ao insucesso na escola, na vida cotidiana e no seu futuro.

“Os problemas de aprendizagem que podem ocorrer tanto no início do período escolar surgem em situações diferentes para cada aluno, o que requer uma investigação no campo em que elas se manifestam”, (JOSÉ, COELHO (1999, p. 17), dos quais apresentamos alguns dos citados por ela. As dificuldades menos compreendidas e mais citadas pelos professores nas escolas são:

a) Dislexia- É um distúrbio em que o aluno tem dificuldade de processar as linguagens simbólicas que envolvem letras e números.

De acordo com a Associação Brasileira de Dislexia (ABD), o dislexo apresenta dificuldade excessiva para lembrar a tabuada; relacionar esquerda e direita; escrever números e letras corretamente; seqüenciar as letras do alfabeto, meses

do ano e sílabas de palavras maiores; para fazer cálculos necessitam usar os dedos ou blocos de anotações; sua compreensão da leitura e o tempo para fazer as quatro operações aritméticas não correspondem ao que é esperado pela idade. Além desses comprometimentos, a criança tem como característica baixa apreciação de si mesma.

b) Disgrafia- De acordo com JOSE E COELHO (1999, p. 95) a disgrafia não é comprometida pelo sistema intelectual nem neurológico; ou defeito visual e motor. Ela não consegue idealizar no plano motor o que percebeu no plano visual, ou seja, a motricidade não acompanha a velocidade visual.

O disgráfico geralmente apresenta desordens no texto, não respeita os limites das margens, amontoa letras nas laterais das folhas e escreve palavras em espaços irregulares. Distorce as formas das letras *o* e *a*, faz substituição de curvas por ângulos, os movimentos na escrita não são convencionais e outros.

c) Discalculia- A Discalculia é um transtorno relacionado à aritmética nas questões matemáticas, por ser expressa através de símbolos. Pode ser provenientes de práticas pedagógicas inadequadas, capacidade limitada de inteligência e disfunções do sistema nervoso central.

A criança que tem discalculia não estabelece correspondência entre o número de cadeiras e o número de alunos; símbolos à quantidade; não associa símbolos auditivos a visuais. Além de não aprender fazer contagem através dos numerais cardinais e ordinais, visualizar um objeto dentro de um conjunto de vários outros objetos. Também não consegue compreender o princípio de conservação de quantidades, princípios de medidas e nem obedecer e recordar a seqüência dos passos matemáticos.

d) Déficit de Atenção/ Hiperatividade - De acordo com Gonzalles (2007, p. 295), “é um quadro sintomatológico de base neurológica que pode degenerar em problemas importantes e que pouco tem a ver com a criança travessa ou

malcriada ou com a criança agitada e indisciplinada a que todos associamos o termo hiperativo”.

“Estima-se que de 3 a 5 por cento das crianças menores de 10 anos sofrem de déficit de atenção e hiperatividade”. Segundo o autor, “a criança com (DAH) apresenta características tais como: movimentos constantes de mãos e pés, falam muito, não terminam as tarefas que começam, distraem-se com qualquer coisa e outros”.

Muito embora tenhamos essas contribuições advindas do percurso histórico e mesmo de diferentes autores e colaboradores da e na área da educação e da psicologia, interessou compreender no contexto da escola, do século XXI, de que modo ele compreende as dificuldades de aprendizagem. Quais olhares os docentes lançam acerca dessa questão?

Para perseguir essa resposta, atingir esse objetivo, é que passamos a desenhar o caminho de nossa pesquisa e, conseqüentemente, apresentar o que os professores, neste momento, tem a dizer a respeito.

4 METODOLOGIA

4.1 CAMINHOS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada em duas escolas do município de Serra (ES) sendo: uma Escola de Educação Infantil e uma Escola do Ensino Fundamental. Tivemos como foco principal nas duas escolas a observação em sala de aula. Nesse contexto foram observadas as falas e atitudes dos professores em relação a alguns alunos que na concepção das professoras apresentavam algumas dificuldades de aprendizagem como: dislexia, déficit de atenção, disgrafia, que segundo elas eram provenientes de falta de interesse do aluno e do estímulo familiar para com ele.

O interesse por essa pesquisa surgiu a partir de momentos vivenciados em sala de aula nas instituições escolares, onde alunos com dificuldade de aprendizagem não recebiam, na maioria das vezes, um atendimento que facilitasse sua inclusão no processo de aprendizagem.

Essa situação nos levou a um inconformismo por notarmos que essas crianças eram rotuladas com nomes indesejáveis de se ouvir, os quais qualificavam-nas como sujeitos fadados ao fracasso, interferindo nas suas identidades.

O Programa de Educação e Inclusão do Ministério da Educação (MEC) 2004, declara que:

A identidade pessoal e social é essencial para o desenvolvimento de todo indivíduo, enquanto ser humano e enquanto cidadão. A identidade pessoal é construída na trama das relações sociais que permeiam sua existência cotidiana. Assim, há que se esforçar para que as relações entre os indivíduos se caracterizem por atitudes de respeito mútuo, representadas pela valorização de cada pessoa em sua singularidade, ou seja, nas características que a constituem. A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (eqüidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. (MEC/SEESP, 2004).

A identidade pessoal e social na construção da igualdade e da diversidade, deve acontecer através *de feedback* nas relações sociais, sendo a escola o espaço propício para desenvolver essa relação entre professor e aluno. No entanto, observamos que nas salas de aula, os alunos que não eram agregados ao grupo considerado inteligente, eram identificados por seus colegas pelas nomenclaturas dadas pelo professor como sendo o seu nome. Esse nome dado ao aluno teria um sobrenome? Trazemos na letra da música de Toquinho, intitulada “Gente tem Sobrenome” (2002), uma reflexão sobre a importância de se ter um nome e ser sujeito real.

Todas as coisas têm nome
Casa, janela e jardim
Coisas não têm sobrenome
Mas a gente sim
Todas as flores têm nome
Rosa, camélia e jasmim
Flores não têm sobrenome
Mas a gente sim
O Chico é Buarque, Caetano é Veloso
O Ari foi Barroso também
E tem os que são Jorge, tem o Jorge Amado
Tem outro que é o Jorge Ben
Quem tem apelido, Dedé, Zacarias
Mussum e a Fafá de Belém
Tem sempre um nome e depois do nome
Tem sobrenome também
Todo brinquedo tem nome
Bola, boneca e patins
Brinquedos não têm sobrenome
Mas a gente sim

Coisas gostosas têm nome
Bolo, mingau e pudim
Doces não têm sobrenome
Mas a gente sim
Renato é Aragão, o que faz confusão
Carlitos é o Charles Chaplin
E tem o Vinícius, que era de Moraes
E o Tom Brasileiro é Jobim
Quem tem apelido, Zico, Maguila
Xuxa, Pelé e He-man
Tem sempre um nome e depois do nome
Tem sobrenome também
Toquinho

Nesses últimos anos, muitos pesquisadores têm voltado seus interesses para a explicação das dificuldades de aprendizagem que tem por consequência o fracasso escolar. Apesar de essas pesquisas terem para um razoável avanço, infelizmente ainda há um grande contingente de crianças que sofrem os prejuízos desse vácuo na educação.

Para fundamentar nosso trabalho optamos pela pesquisa de natureza qualitativa, que segundo Flick (2009, p.23) envolve os seguintes aspectos: “apropriabilidade de métodos e teorias; perspectivas dos participantes e suas diversidades; reflexividade do pesquisador e da pesquisa e variedades de abordagens e de métodos na pesquisa qualitativa”.

Esta perspectiva tem como objetivo, compreender o cotidiano dos atores sociais em seus respectivos contexto de ação, nas diversas manifestações de suas vidas, por meio das várias linguagens permeadas de gestos e formas, e dos seus significados.

As ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa diferem daquelas da pesquisa quantitativa. Os aspectos essenciais de pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, P. 23)

4.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Tivemos como recursos metodológicos adotados na pesquisa o questionário que segundo Gil (1999, p. 260) pode ser definido como, "técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc".

Foi aplicado um questionário com questões abertas, por terem como vantagem "não forçar o respondente a enquadrar sua percepção em alternativas preestabelecidas", com nove perguntas direcionadas para as cinco professoras, sendo duas que atuam no grupo V da Educação Infantil e três que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Outro instrumento utilizado foi à observação e a coleta dos dados. Que segundo (GIL,1999) "apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação". Foram feitas anotações da descrição dos comportamentos dos professores em relação às crianças. Ficando evidenciadas em alguns momentos a impaciência e a incompreensão por parte dos mesmos.

4.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos de nossa pesquisa foram cinco professoras, 02 que atuam na Educação Infantil e 03 que atuam no Ensino Fundamental.

4.4 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS NAS QUAIS SE DEU A PESQUISA:

A pesquisa foi realizada em duas escolas, da rede municipal de Serra, sendo uma de Ensino Fundamental e a outra de Educação Infantil. Na escola de Educação Infantil (CMEI), foi aplicado somente o questionário. Na escola de Ensino Fundamental (EMEF), além da aplicação do questionário foram feitas também observações e coletas de dados.

A primeira escola oferece a modalidade Educação Infantil, sua comunidade discente é composta por crianças de classe média, atende aproximadamente 198 alunos em cada turno, matutino e vespertino. Tem como princípios argumentos e fundamentos do educador Paulo Freire.

Busca tecer a história da Educação Infantil Serrana, com vistas a consolidar práticas pedagógicas que contemplem as culturas infantis na sua pluralidade e especificidade, a partir dos eixos das Diretrizes Curriculares ao elaborar o Projeto Institucional e os Sub Projeto.

A segunda escola oferece a modalidade Ensino Fundamental, sua comunidade discente na maioria é composta por crianças cujas famílias sobrevivem de renda mínima, sendo muitos deles cadastrados em benefícios fornecidos pelo governo. Segundo a diretora nesta escola há um grande número de crianças com dificuldades de aprendizagem. Por ser considerada uma escola polo, presta

atendimentos as crianças matriculadas na mesma e também as que vêm do CMEI que fica no mesmo bairro.

A instituição é cadastrada em programas do governo como *Mais Educação* e *PNAIC*. Segundo a gestão pedagógica da escola as crianças com dificuldades de aprendizagem são atendidas no contra turno pela professora de Educação Especial, como também pelos professores no horário de Educação Física ou aula de artes.

3.5 PERCURSO DA PESQUISA

Ao apresentarmos nossa proposta de pesquisa aos gestores das escolas fomos bem recebidas por toda equipe. Essa, nos encaminhou para uma das salas de aula para fazermos as observações.

O critério de observação utilizado foi de uma observação simples. Procuramos observar o olhar do professor em relação ao aluno com dificuldade na aprendizagem. Nossa relação com os sujeitos de pesquisa foi tranquila não havendo objeção por parte dos participantes da investigação.

As observações foram feitas em 03 dias na sala de aula, estendendo um dia a passagem pela sala de informática.

5 DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA PERCEPÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR SOCIOLÓGICO

5.1 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo traremos as análises dos dados coletados em diferentes escolas. A primeira, de Educação Infantil, que contribuiu com as respostas do questionário pelas professoras do grupo V. A segunda, de Ensino Fundamental, que além de ter fornecido as respostas ao questionário, cedeu o seu espaço para que fizéssemos a observação e coleta de dados.

Pretendemos situar o leitor quanto ao desenvolvimento das categorias que virão neste capítulo, demonstrando-as por gráficos; falas fidedignas dos professores sujeitos da pesquisa; e sob a forma de comentários feitos por nós, no que se refere às respostas dos mesmos.

As professoras serão identificadas por símbolos alfabéticos, nas respectivas categorias, quando traremos a concepção de cada uma delas

Em algum momento poderá surgir algum comentário crítico feito por nós, que segundo a concepção de Patto:

Talvez seja conveniente explicitar a noção de crítica, pois não empregamos esta no sentido vulgar de recusa a uma modalidade de conhecimento em nome de outra. O objetivo, ao contrário, é situar o conhecimento, ir à sua raiz, definir seus compromissos sociais e históricos, localizar a perspectiva que o construiu, descobrir a maneira de pensar e interpretar a vida social da classe que apresenta este conhecimento como universal. (...) A perspectiva crítica pode, por isso, ultrapassar ao invés de simplesmente recusar, descobrir toda a amplitude do que se acanha limitadoramente sobre determinado conceitos, sistema de conhecimento ou métodos. (PATTO, 1997, p. 09-10).

Acrescentamos que uma modalidade não sobrepõe à outra, no caso da psicologia e a pedagogia na escola, ambas têm funções específicas e indissociáveis. O professor precisa conhecer os conceitos pertinentes à sua área específica, assim como assumir um papel de pesquisador para obter conhecimentos em outras áreas que possibilitem um olhar reflexivo na atuação de suas práticas pedagógicas.

No decorrer do texto serão notáveis algumas concepções das professoras a respeito das dificuldades de aprendizagem, as quais mostrarão uma defasagem do conhecimento pertinente ao assunto. Para isso, traremos as respostas do questionário, representados por tópicos específicos.

5.2- CONCEPÇÕES DE PROFESSORES ACERCA DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Para as professoras X e B, há um consenso quanto à concepção dificuldades de aprendizagem. Entendem que as D/As estão ligadas à falta de estrutura familiar, à preguiça do aluno, planejamento inadequado e o descaso do professor que observa logo no início do ano quando o aluno apresenta alguma desvantagem no desenvolvimento da aprendizagem, mas prefere a omissão à ação.

A professora W, concebe as dificuldades de aprendizagem como distúrbio, que pode ser de ordem emocional e cognitiva, enquanto a professora A, entende como transtornos.

Ao observarmos as concepções das professoras, quanto às dificuldades de aprendizagem podemos perceber que as mesmas ainda são adeptas ao modelo histórico, que atribui qualquer aparência de dificuldade a um distúrbio na criança,

em função da falta de estrutura familiar. PATTO, em sua pesquisa realizada nos anos 80 já chamava a atenção para esse fato.

Esta incoerência, contudo, está muito mais presente no discurso do que na ação que estas educadoras desenvolvem na escola: nas práticas e nos processos de que participam, as dificuldades de aprendizagem são implícita ou explicitamente atribuídas a algum distúrbio localizado na criança e na família, tanto que as medidas mais comumente tomadas consistem em convocar o responsável para “chamá-lo às falas” ou para encaminhar alunos a serviço de atendimento médico. (PATTO, 2002, p. 247).

5.3- A IDENTIFICAÇÃO DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM PELO PROFISSIONAL PROFESSOR

A professora X, identifica a dificuldade de aprendizagem quando o aluno antes de começar a atividade, diz que não sabe fazê-la. A professora B, identifica quando a criança individual ou coletivamente não se sente segura, ou não consegue realizar as tarefas. Enquanto a professora A, atribui à falta de concentração e assimilação de conteúdos.

A professora W, entende que a dificuldade mais fácil de detectar é a dislexia. A disgrafia e a discalculia levam mais tempo para isso. Neste caso, ela apresenta atividades às crianças, para que através das mesmas possa orientar-se e saber se realmente a criança tem comprometimento ou é apenas a manifestação de um ritmo diferente no desenvolvimento da aprendizagem.

Diante destas respostas podemos citar a definição de Fonseca (1995, p.70), que compreende a dificuldade de aprendizagem da seguinte forma:

Dificuldade de aprendizagem (DA) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades

significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático. Tais desordens, consideradas intrínsecas ao indivíduo, presumindo-se que sejam devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, podem ocorrer durante toda a vida. Problemas na auto regulação do comportamento, na percepção social e na interação social podem existir com as DA. Apesar das DAs ocorrerem com outras deficiências (por exemplo, deficiências sensorial, deficiência mental, distúrbios sócio- emocionais) ou com influencias intrínsecas (por exemplo, diferenças culturais, insuficientes ou inapropriada instrução, etc.), elas não são resultados dessas condições.

Na maioria dos casos as dificuldades apontadas pelos professores não existem, são consequências de rótulos pré-determinados, histórico e culturalmente. Para detectar se existe realmente algum fator comprometedor no processo de aprendizagem é necessário que o aluno a partir da dificuldade evidenciada seja encaminhado aos profissionais de áreas específicas para averiguar e diagnosticar.

5.4- CAUSAS E FATORES QUE INTERFEREM NA APRENDIZAGEM

Códigos	Sócio econômico	Psicológico Emocional	Sócio Cultural	Orgânicos	Familiar	Pedagógicos	Falta de interesse do aluno
Y	x				x		x
X		x	x		x	x	
W				x	x		x
A			x	x	x	x	
B					x	x	

Vimos na tabela acima que os fatores que predominam e que mais interferem na aprendizagem segundo os professores, são de ordem familiar e pedagógica. Essa constatação nos faz refletir sobre a função do professor nessas circunstâncias.

5.5- INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NO ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Quanto às intervenções, os posicionamentos das professoras foram distintos e contraditórios.

A professora X, diz que a escola tem uma demanda muito grande e tem um profissional que atende quando pode. A partir do ponto de vista da mesma, a escola deve oferecer mais profissionais, condições favoráveis e ambiente adequado.

A professora W, relata que a escola desenvolve recursos diversificados, como atividades diversas, estagiários para apoio e atendimento no contra turno.

A professora A, considera que a intervenção deve ocorrer entre família e escola, com a participação de um psicopedagogo para encaminhar, conversar e esclarecer a situação do aluno à família.

A professora B, entendeu a metodologia comum da Educação Infantil como intervenções a serem desenvolvidas.

Trazemos a menção da referida contradição acima registrada. A educadora X nos relatou sobre a falta de atendimento para as crianças com dificuldades de aprendizagem, da necessidade de profissionais especializados, e falta de ações pedagógicas de intervenção. Enquanto, na mesma instituição há o profissional que afirma a resolução desses problemas por meio de “recursos diversificados, como atividades diversas, estagiários para apoio e atendimento no contra turno”.

Os próprios profissionais tentam obscurecer a realidade vivenciada nos ambientes de trabalho, para camuflar suas próprias práticas. Seria como o fenômeno **camaleônico**, uma cor para cada circunstância. **grifos nosso**. De acordo com Perrrenou(ano, p.11) “[...] o mundo do trabalho está repleto de pessoas que não querem, por amor próprio e por medo de perder o respeito dos outros, admitir que seu desempenho é ruim”.

Quanto às intervenções, Fonseca (1995, p. 11), diz que:

compreender as funções desviantes das crianças com DA depende, quanto a nós, de um fundamento teórico coerente e orientador de investigação sistemático para integrar pedagogicamente os dados obtidos de uma forma mais significativa

5.6- DESAFIOS ENCONTRADOS NO PROCESSO DE SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O maior desafio apresentado pelos respondentes está relacionado à família. A falta de parceria da família com a escola, a falta de apoio e compreensão da família com o educando e o número excessivo de alunos agregados em sala de aula. Como falar da dificuldade de aprender sem correlacionar ao processo de ensinar?

O desafio encontrado na relação professor e aluno esta na reforma do pensamento. MORIN, afirma que: Importa saber que o conhecimento não se torna pertinente por si só, mas quando organizado e articulado para um dado objetivo. Assim como o acesso às informações não são funcionais isoladamente, as práticas pedagógicas não podem se fragmentar visualizando o aluno com DA como uma parte separada e isolada no processo ensino aprendizagem. Morin (ano) discursa sobre o tema: Os Sete Saberes Necessários à Educação do

Futuro apontando-os como objeto de grande relevância para os educadores os agregarem antes de qualquer intenção de educar. Faz indicação dos referidos conhecimentos como necessidades básicas para os discursos didático-pedagógicos. O autor contempla esses saberes como ferramentas essenciais para despertar aqueles que partilharão a sociedade humana futura. Augusto Cury, no Congresso de Pais em 13 de novembro de 2013 dialoga com MORIN, dizendo que o desafio da escola está no que e como ensinar. Embora não seja tarefa fácil efetivar um trabalho qualidade, disse ele: Poeta não é aquele que faz a poesia da educação, mas o que faz da educação uma poesia.

5.7- O OLHAR DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO ALUNO COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Ao analisarmos as respostas das professoras, vimos que todas compreendem bem o compromisso que têm como educadoras, portanto, nas observações que fizemos em sala de aula sua teoria contesta sua prática, como veremos a seguir.

Uma das considerações que queremos pontuar é a da professora W, que em sua resposta ao questionário diz que:

“O professor deve ter o cuidado para não confundir o desenvolvimento normal com a dificuldade de aprender. Pois, toda criança tem um processo, um ritmo diferente de desenvolvimento. Não rotular a criança com dificuldade é importante, elogiar e fortalecer a autoestima é muito importante”. Professora W.

Nas observações da sua fala em sala de aula, embora não tenhamos demonstrado nossa decepção, ficamos estarecidas quando a ouvimos falar referindo-se a uma das alunas:

“Essa (fulana) é ardilosa, essa menina quando crescer vai ter coragem até de matar, e você precisa ver o que a mãe dela me contou que ela faz- grita dentro de casa para os vizinhos pensarem que a mãe está espancando-a”.

Com essa demonstração voltamos ao nosso enfoque e fazemos a pergunta: Que prática docente é essa que encontramos em nossas escolas, carregadas de preconceitos, discriminação e estigmas determinantes para o futuro da criança?

Quanto a isso Patto afirma:

Como vimos, uma arraigada visão das famílias pobres como portadoras de todos defeitos morais e psíquicos orienta a ação das educadoras, oferece uma justificativa para a ineficácia de sua ação pedagógica que as dispensa de reflexão e fundamenta a deficiência, a arbitrariedade e a violência que caracterizam suas práticas e decisões relativas à clientela. Esta visão preconceituosa, de profunda raízes sociais encontra apoio nos resultados de pesquisas que fundamentam as afirmações de que uma ciência que, tendo como álibi uma pretensa objetividade e neutralidade, eleva uma visão ideológica de mundo à categoria de saber. Este fato facilita sobremaneira a transformação do usuário no grande “bode expiatório” do sistema porque embaça a percepção da natureza política do fracasso escolar ao transforma-lo numa questão de incapacidade pessoal ou grupal anterior à escola. (PATTO, 2002, p.414).

O olhar do professor frente ao aluno com dificuldade na aprendizagem deve ter como pressuposto uma prática reflexiva. Quanto a isso, Perrenoud (2002, p. 13), afirma:

Uma prática pressupõe uma postura, uma forma de identidade, um habitus. Sua realidade não é medida por discursos ou por intenções, mas pelo lugar, pela natureza e pelas consequências da reflexão no exercício cotidiano da profissão, seja em situação de crise ou de fracasso seja em velocidade de cruzeiro.

5.8- ESTRATÉGIAS PARA A SUPERAÇÃO DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Quanto às estratégias para a superação do fracasso escolar, os sujeitos de nossa pesquisa foram quase unânimes em destacar a família e a escola como espaços fundamentais para promover o sucesso da criança no processo de aprender.

O problema da educação se reflete de certa forma por uma homogeneização do processo ensino aprendizagem, cujo planejamento muitas vezes se apresenta como conteudista sendo pré-determinado por uma relação de poder, que concebe o professor como o “dono do saber”, e o aluno como um sujeito passivo na aprendizagem. MORIN interpreta essas situações como parte dos profissionais que “desconhecem os princípios maiores do conhecimento pertinente”.

A inteligência parcelada, compartimentada, mecanicista, disjuntiva e reducionista rompe o complexo do mundo em fragmentos disjuntos, fraciona os problemas, separa o que está unido, torna unidimensional o multidimensional. É uma inteligência míope que acaba por ser normalmente cega. [...] por isso, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior é a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; mais os problemas se tornam planetários, mais eles se tornam impensáveis. MORIN (2001, p. 43).

A escola é o espaço onde acontecem as interações necessárias para o desenvolvimento global do aluno. Cabe a ela criar condições favoráveis para que o aluno construa seu conhecimento, por meio de uma aprendizagem significativa, e ser visto como sujeito ativo no processo em construção.

As estratégias para a superação da dificuldade de aprendizagem precisam considerar a dinâmicas mediadas pelo professor, como pressuposto de grande importância dentro do processo de aprendizagem. Uma relação sadia na sala de aula construída na ajuda e no apoio do professor com os alunos, uma parceria da família com a escola contribui para que o aluno com dificuldade consiga superar-se dentro de suas possibilidades.

6 – CONSIDERAÇÕES

Este trabalho para nós pesquisadoras trouxe uma gama de conhecimentos de grande valia para nossas vidas, os quais servirão para potencializar nossas ações pedagógicas futuras. Durante o andamento do mesmo fomos desafiadas várias vezes a despir-nos de algumas convicções que tínhamos a respeito do assunto pesquisado, fundamentando-o cientificamente, tecido aos vieses de nossas experiências vivenciadas nas escolas. Aprendemos a analisar cuidadosamente as relações que se dão nos ambientes escolares e seus arranjos, assim como as implicações em meio a esses processos.

De modo singular, atentamos para troca de experiências como um dos recursos fundamentais na dinâmica do trabalho, que se efetua por meio do confronto-encontro, encontro de ideias e relatos de profissionais da educação, respeitando cada modo de ser.

Diante dessa realidade experimentada valemo-nos das informações de diferentes autores, dos quais trouxemos dois, para articular nossos objetivos, o que constitui esse trabalho em um instrumento propício para direcionar o caminho de quaisquer que sejam os pesquisadores da área, em formação inicial.

Patto aponta em seu livro, que serviu-nos como referência para essa pesquisa quatro elementos como fonte de pesquisa para as explicações do fracasso na aprendizagem; primeiro as explicações do fracasso baseadas nas teorias do déficit e da diferença cultural; o segundo elemento fala do fracasso da escola pública elementar como resultado inevitável de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos a realização de seus objetivos; o terceiro, cita o fracasso da escola elementar, administrado por um discurso científico que estudado em sua competência, naturaliza esse fracasso aos olhos envolvido no processo e o quarto elemento que trata a convivência de mecanismo de

neutralização dos conflitos com manifestações de insatisfação e rebeldia que faz da escola um lugar propício a passagem ao humano- genérico.

E Morin (2001) desenha o caminho que o profissional precisa percorrer, trazendo os saberes no contexto global em que não se esgotam as relações entre o todo e as partes. Suas ideias alicerçam e proporcionam meios para fortalecer e delinear as rotas para o enfrentamento dos possíveis desafios encontrados pelos professores, a partir de seus diferentes olhares.

Vemos que a literatura nos faz apontamentos excepcionalmente indispensáveis quanto a necessidade de uma interação entre família e escola associados as políticas públicas docentes e harmonizadoras.

Tanto a família quanto a escola têm a sua história, e ambas devem ter distintas responsabilidades com o ideal maior que é a educação e a formação da criança enquanto sujeito. A sociedade tem vivido momentos muito tensos devido às desigualdades sociais, e nesse contexto a comunidade familiar vem se desestruturando com a ausência dos pais que lutam pela sobrevivência, podendo afetar as crianças em seus aspectos psicológicos, cognitivos e emocionais. E toda essa problemática realmente podem causar falta de estímulos para a criança aprender o que não justifica não lançar mão de meios e instrumentos capazes de elevar a autoestima dessas crianças rumo a aprendizagem.

Com isso, a escola deve estar preparada para atender essa demanda social, que é real e urgente, pluralizada de diferenças e preconceitos. É preciso desenvolver políticas públicas no âmbito governamental e institucional que se efetivem operacionalmente, que aproximem famílias, educadores e escola, para que em conjunto busquem soluções para enfrentarem esses desafios.

Vários fatores são falsamente identificados como reais, perpetuando a cultura do fracasso escolar atribuído somente ao aluno. No andamento de nossa pesquisa, infelizmente ainda encontramos respostas de educadores que não têm um conhecimento básico sobre o assunto, o que para nós representaria bem pouco para os mesmos. Como educadores devemos ter o desejo e a ousadia de viajar no mundo de Morin, percorrendo os caminhos que levam ao conhecimento integral e singular do ser em sua especificidade para que, onde quer que passemos, não deixemos cicatrizes, mas o marco especial do respeito e do valor na vida das pessoas. Como pensadores da educação, devemos ter a coragem de alçar vôo nas asas de Patto, na velocidade das águias, para ter uma visão horizontal impressa de sabedoria e de diferença. Concluimos com uma reflexão de José e Coelho.

Mantenho por você criança, uma amizade à qual dou valor. Ainda que você, pequenina, seja uma pessoa com necessidades próprias e únicas e com direito de ter essas necessidades satisfeitas, eu cá também com necessidades minhas e únicas, procurarei sempre ser autêntica, aceitando você como é, em qualquer situação, tanto quando os problemas começarem a surgir, quando também quando esses mesmos problemas começarem a afetá-la. (JOSÉ, COELHO, 1999, p. 223)

Não podemos esquecer que dentro da sala de aula, como professoras, seremos únicas para cada aluno, e essa particularidade poderá se configurar no canal viabilizador do nosso diferencial enquanto profissional comprometido com uma educação de qualidade e igualdade para todos.

7 REFERÊNCIAS

- 1 ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Todos pela Educação, 2013.
- 2 BOSSA, Nadia A. Fracasso Escolar: Um Olhar Psicopedagógico, São Paulo, Artmed S.A, 2002
- 3 CORDIÉ, A. Os atrasos não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar: Porto Alegre: Artes Médicas (Artmed), 1987.
- 4 CORREIA, LUIZ, M. Para uma definição portuguesa de dificuldade de aprendizagem...scielo, 20 de Outubro, 2013. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382007000200002&lng=es&nrm=iso&tlng=pt.
- 5 CURY, Carlos, Roberto, Jamil. LDB; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Basica. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- 6 FLICK, Uwe. Introdução a Pesquisa Qualitativa.3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- 7 FONSECA, Vitor. Introdução As Dificuldades de Aprendizagem. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- 8 GONZÁLES, Eugenio. Necessidades Educacionais Especificas: Intervenção psicoeducacional. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- 9 JOSÉ, Elizabete Assunção. Problemas de Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1999
- 10 KRAMER, Sonia. Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação, SP, Ática, 2005
- 11 MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- 12 NÓVOA, Antonio. Formação de Professores e Profissão Docente. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf
- 13 PADILHA, Isley; Aparecida. Dificuldades de aprendizagem - uma reflexão sobre a prática docente; revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades OPET, Julho, 2012

14 PATTO, Maria; Helena; Souza. A Produção do Fracasso Escolar: História de Submissão e Rebeldia. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002

15 PAIN, Sara. Diagnostico e Tratamentos dos Problemas de Aprendizagem, Porto Alegre, RS, Artmed, 2010.

16 MEC, Ministério da Educação: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Brasília, 2012.

17 PROGRAMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE: BRASÍLIA 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/fundamentacaofilosofica.txt>,

18 SALLA, Fernanda, Toda Atenção para Neurociência. Revista Nova Escola, São Paulo, Junho, p.48-55, 2012

19 SARMENTO, Manoel J. Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação, RJ, Lamparina, 2003

20 REGO, Tereza, C. Vigotsky Uma Perspectiva Histórico- Cultural da Educação, RJ, Vozes, 1995.

21 SOUZA, M, M. Distúrbios e Dificuldades de Aprendizagem , Outubro 2013 Disponível em: <http://www.slideshare.net/daniferrao2010/dificuldades-de-aprendizagem>.

22 TOQUINHO. Gente tem Sobrenome. 2002

23 VIGOTSKY, L,S. A Formação Social da Mente, São Paulo, Martins Fontes, 1984

24 Weisz, Telma; Sanches, Ana. O Dialogo entre o ensino e a aprendizagem, Ática, 2010

25 SOUZA, M, M. Distúrbios e Dificuldades de Aprendizagem , acessado as 16:30h, no dia 20 de Outubro 2013 <http://www.slideshare.net/daniferrao2010/dificuldades-de-aprendizagem>

8 ANEXO

QUESTIONÁRIO

1. Qual a sua concepção acerca da dificuldade de aprendizagem?

Y – Varios fatores influênciam a dificuldade da aprendizagem: socioeconômico, psicológico, social entre outros.

X – A criança já apresenta essa dificuldade logo que se inicia seu ano escolar, o professor percebe, mas muitas das vezes prefere empurrar o problema para frente, a família na maioria dos casos não aceita e acha que a criança não quer aprender.

W – Entendo como um distúrbio que pode ser de ordem emocional e/ou cognitivo.

A – Algum transtorno que atrapalha o aprendizado da criança.

B – Dificuldade é quando o aluno não apresenta os resultados esperados nos planejamentos, quando não atinge os objetivos. Muitas vezes não está só ligado ao seu planejamento, mas também há outros fatores ligados a famílias, a saúde, falta de estrutura, etc.

2. Como você identifica a dificuldade de aprendizagem?

Y – Acredito que é quando o aluno apresenta dificuldade de aprendizagem devemos ficar atentos para proporcionar a estas formas de aprendizagem, focando onde existe a dificuldade para desenvolver a partir destes meios que permite uma aprendizagem que atinge o objetivo esperado.

X – Geralmente pela falta de interesse em começar as atividades, antes de tentar já disse que não sabe fazer, que é difícil.

W – Na escola a dificuldade de aprendizagem mais fácil de ser detectada é a dislexia. As demais são detectadas também, porém leva mais tempo, como por exemplo: disgrafia e discalculia dentre outros. Identifico na medida em que as atividades de leitura e escritas propostas estão sendo desenvolvidas. A criança que apresenta muita dificuldade eu passo a observar mais e apresento atividades que “possam” me orientar se de fato

é o desenvolvimento normal com a dificuldade de aprender ou apenas um ritmo diferente de desenvolvimento.

A – Falta de concentração e dificuldade de assimilar conteúdos.

B – Observando cada criança individualmente e também coletivamente na execução das tarefas, (quando não consegue fazer sozinho) ou não se sente seguro.

3. Quais fatores você acha que mais interferem na aprendizagem?

Y - Fator socio-econômico.

X – Fatores psicológicos emocionais onde a criança apresenta dificuldade de relacionamento. Fatores socio-culturais, a vida social, o meio onde vive e fatores pedagógicos e conflitos familiares.

W – Atraso no desenvolvimento da fala dificulta muito nas produções textuais. O ambiente familiar desfavorável também influencia negativamente no desenvolvimento escolar da criança. Dentre vários outros.

A – Podem ser orgânicos ou externos, mais comuns falta de estrutura familiar.

B – Problemas familiares, que envolvem os pais ou responsáveis pela criança pode interferir muito;

Não aproximação do professor com o aluno; ou o não compromisso do professor, que acaba colocando culpa no sistema. Mas não podemos esquecer que aprender é um direito da criança (de todos), etc.

4. Quais as causas que levam o aluno a fracassar na escola?

Y - Baixa-estima

- desinteresse

- Família desatendida.

X – Escola e família mas, a escola tem um peso maior.

W – Falta de compromisso com o seu filho e a escola.

Faltas constantes do aluno.

A – Falta de apoio da família e até mesmo do professor.

B – As vezes a escola se mostra para o aluno como um lugar desinteressante, onde ele não quer estar. É deveria ser o contrário. A escola deve buscar formas de atrair seus alunos e também a comunidade. Criar projetos que atraia os alunos, onde eles queira participar, se não for assim eles vão achar as ruas mais interessantes.

5. Quais procedimentos a escola tem adotado para atender as crianças com dificuldade de aprendizagem?

Y – Reforço nos horários de PL; plantão pedagógico; mais educação.

X – A escola tem um profissional que atende esses alunos quando pode pois a demanda aqui na escola é muito grande.

W – Atividades diversificadas, estagiárias para acompanhar o aluno com dificuldade, atendimento no contra-turno.

A – Deveria haver maior entrosamento família x escola.

B – Aqui na educação infantil nós buscamos trabalhar com jogos, músicas, brincadeiras ao ar livre, vídeos tudo dentro do conteúdo proposto e dentro dos projetos desenvolvidos. E tem a questão da maturidade da criança, às vezes ela não está pronta.

6. Que medidas a escola deve tomar para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos com baixo rendimento escolar?

Y – Reunião com pais (parceria); incentivo aos alunos através de filmes; histórias e teatros, outros...

X – No meu ponto de vista, ter mais profissionais.
A escola deve oferecer condições favoráveis e ambiente adequado.

W – Bom, não é uma questão simples de se resolver, requer avaliação e acompanhamento multidisciplinar, e cada caso requer um encaminhamento diferente.

A – Deveria ter alguém com formação de psicopedagogo para encaminhar e conversar, esclarecer a família.

B – Reforço escolar, projetos que contribua para a aquisição do conhecimento destes alunos; usar recursos mais atrativos nas aulas, uso de jogos, dentro do que lhe é proposto.

7. Qual a maior dificuldade encontrada por você para superação do problema da criança com dificuldade de aprendizagem?

Y – parceria da família – pais sem tempo devido o serviço.

X – Falta de apoio em geral, o aluno que já vem para a escola sem estímulo nenhum.

W – Número de alunos muito grande em sala de aula com problema de dificuldade de aprendizagem e falta do apoio e compreensão da família do educando.

A – Falta de apoio que permita fazer intervenções com a criança.

B- Em minha sala, a maior dificuldade é a questão familiar; falta de compromisso de alguns pais, crianças que não convivem com os pais, vem com avós, abrigos, tios, etc...

Filhos em que seus pais estão se separando. Estas são a realidade de minha sala hoje.

8. Qual deve ser o olhar do professor em relação ao aluno com dificuldade de aprendizagem?

Y – Crítico-reflexivo em busca de meios que favoreça a aprendizagem.

X – O professor como mediador do processo de ensino aprendizagem precisa está atento as dificuldades do aluno e oferecer condições favoráveis para que o aluno se sinta bem no ambiente escolar.

W – O professor deve ter o cuidado para não confundir o desenvolvimento normal com a dificuldade de aprender. Pois, toda criança tem um processo, um ritmo diferente de desenvolvimento. Não rotular a criança com dificuldade é importante, elogiar e fortalecer a auto estima é muito importante.

A – De observação, compreensão e intervenção.

B – Olhar do professor deve desempenhar muitos papéis: as vezes o de mãe; as vezes o de psicóloga; as vezes até de médica; de professor, etc.

Mas não deve perder o amor pelo que faz. Ter o cuidado, o carinho, o afeto ao desempenhar, ou se aproximar de cada criança de sua sala de aula. Deve ter ternura em seu olhar.

9. O que você acha que deveria ser feito para solucionar o problema da dificuldade de aprendizagem?

Y – Acredito que primeiramente devemos conhecer o aluno e o que está por trás desta dificuldade (anamnezia) a partir desta buscar trabalhar juntos em parceria família x escola. O professor sozinho não faz milagre!

X – Um trabalho em conjunto escola, família e sociedade.

W – Seria ótimo se nós professores pudéssemos “contar” com um psicopedagogo nas unidades de ensino. Encontros, formação que abrangessem o tema em questão, número de alunos inferior para a sala que apresentem alunos c/ dificuldades de aprendizagem.

A – Maior interação escola x família, palestras e equipe técnica qualificada.

B – Solucionar de vez com o “fracasso escolar” é difícil. Mas professor deve estar constantemente se atualizando e buscando sempre formas e metodologias diferentes para melhorar suas aulas. Se aproximar mais dos alunos com dificuldades na sala pode ser a melhor forma. Comigo deu certo. Busquei ter uma relação de confiança e afeto com estes alunos e o resultado foi positivo.