

# O APRENDER E O NÃO-APRENDER NA ESCOLA: A ÓTICA DE ALUNOS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM<sup>1</sup>

Scheila Beatriz Sehnem de Menezes<sup>2</sup>  
Maria Teresa Ceron Trevisol<sup>3</sup>

## RESUMO

Este artigo pretende adentrar o espaço escolar e analisar, a partir da compreensão de alunos e professores das séries iniciais do ensino fundamental, como são definidas as dificuldades de aprendizagem. Para os alunos, quem possui dificuldades é porque não consegue aprender o que lhes é “repassado” pelo professor e as causas dessas dificuldades referem-se a questões comportamentais. Do ponto de vista da compreensão dos professores, o aprender pauta-se em aspectos comportamentais relacionados ao aprendiz; todavia o contexto familiar que o permeia constitui fator determinante no que se refere às dificuldades de aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dificuldades de aprendizagem. Concepção dos alunos. Queixa escolar.

## INTRODUÇÃO

Na maioria das salas de aulas, podemos encontrar alunos que não conseguem acompanhar o ritmo dos demais colegas. A esses alunos atribuem-se diferentes rótulos, entre eles: distúrbios de aprendizagem, problemas de aprendizagem, dificuldades de aprendizagem. No contexto escolar, o termo dificuldades de aprendizagem é comumente utilizado. Todo e qualquer aluno que esteja abaixo dos padrões considerados “normais”, considerando a média dos alunos, ou segundo os padrões elencados pelo professor, são facilmente rotulados como crianças com dificuldades de aprendizagem; todavia, na literatura, o que percebemos é uma imprecisão deste conceito. Isso talvez aconteça uma vez que inúmeros especialistas, de várias áreas, como, por exemplo, a Psicologia, a Pedagogia, a Neurologia, a Pediatria, entre outras, têm demonstrado particular interesse no estudo sobre os aspectos que configuram as dificuldades de aprendizagem. Uma das definições que vem sendo adotada é a proposta pelo

---

<sup>1</sup> Este artigo representa uma faceta do trabalho de investigação realizado durante o Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Campus de Joaçaba (SC).

<sup>2</sup> Mestre em Educação. Professora do Curso de Psicologia da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Campus de Joaçaba (SC). [scheila.menezes@unoesc.edu.br](mailto:scheila.menezes@unoesc.edu.br).

<sup>3</sup> Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Docente da graduação e do Programa de Mestrado em Educação da UNOESC – Campus de Joaçaba (SC).

National Joint Committee On Learning Disabilities – NJCLD (BERMEJO; LLERA, 1988 apud SISTO, 2001). Segundo esse comitê, as dificuldades de aprendizagem representam

Um termino general que se refiere a um grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas em la adquisición, habla, lectura, escritura, razonamiento, o habilidades matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, suponiéndose debidos a la disfunción del sistema nervioso central y pueden ocurrir a lo largo del ciclo vital. Pueden existir junto com las dificultades de aprendizaje problemas em las conductas de auto-regulación, percepción social e interacción social, pero no constituyen por sí mismas uma dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente com otras condiciones incapacitantes (por ejemplo, deficiencia sensorial, retardo mental, trastornos emocionales graves) o com influencias extrínsecas (tales como las diferencias culturales, instrucción inapropiada o insuficiente), no son el resultado de esas condiciones o influencias (BERMEJO; LLERA, 1988 apud SISTO, 2001, p. 107-108)

Apesar de estarem presentes na definição citada, fatores externos ao indivíduo (diferenças culturais, instrução insuficiente ou inapropriada), a presença da visão organicista é percebida com facilidade, quando os mesmos afirmam que dificuldades de aprendizagem se referem a um grupo heterogêneo de desordens intrínsecas ao indivíduo, ou seja, no indivíduo. Sisto (2001, p. 33) propõe uma visão “melhorada” em relação ao NJCLD:

[...] o termo dificultades de aprendizagem engloba um grupo heterogêneo de transtornos, manifestando-se por meio de atrasos ou dificultades em leitura, escrita, soletração e cálculo, em pessoas com inteligência potencialmente normal ou superior e sem deficiências visuais, auditivas, motoras, ou desvantagens culturais. Geralmente não ocorre em todas essas áreas de uma só vez e pode estar relacionada a problemas de comunicação, atenção, memória, raciocínio, coordenação, adaptação social e problemas emocionais.

Nessa afirmação, o autor já citado exclui as pessoas com deficiências; entretanto a pessoa com deficiência tanto visual, como auditiva e motora, que foram as citadas pelo autor, também irão passar pelo processo de aprendizagem. Nesse sentido, como afirma Barbosa (2001), aprender implica em ter dificuldades, fazem parte do processo de "aprender", assim, é fundamental o cuidado, o respeito com os limites de cada sujeito.

Silva (1997, p. 26) ressalta a complexidade de se definir as dificuldades de aprendizagem, levando em consideração o risco de se rotular uma criança, uma vez que o que pode ocasionar um problema na aprendizagem de um sujeito em um determinado espaço sociocultural, não necessariamente ocasionará em outro. Assim, ele define “[...] dificuldade de aprendizagem como todas e quaisquer variáveis que bloqueiam ou dificultam o processo natural da aprendizagem.”

Outros autores, entre eles Pain e Fernández (1985); Patto (2000); Cordié (1996); Barbosa (2001), com o intuito de demarcar o território das dificuldades de aprendizagem, também desenvolveram conceitos para ressaltar a complexidade do termo, tendo em vista os múltiplos fatores que envolvem a questão.

Pain e Fernández (1985, p. 28) definem dificuldades de aprendizagem como um sintoma no sentido psicanalítico da palavra:

Podemos considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que o não aprender não configura um quadro permanente, mas ingressa numa constelação peculiar de comportamentos, nos quais se destaca como sinal de descompensação.

O sintoma, para as autoras, inibe e aprisiona “o desejo de aprender” da criança. Esse sintoma, por sua vez, é produzido na relação entre a estrutura individual do sujeito e seus vínculos sociais, primeiramente a família e, posteriormente, a escola. Vale ressaltarmos que, segundo a psicanálise, são esses vínculos (pais, irmãos, colegas, professores etc.) que dão sustentação ao sintoma.

A origem do problema de aprendizagem não se encontra na estrutura individual. O sintoma se ancora em uma rede particular de vínculos familiares, que se entrecruzam com uma também particular estrutura individual. A criança suporta a dificuldade, porém, necessária e dialeticamente, os outros dão o sentido, (FERNANDEZ, p. 1990, p. 30-31).

Uma das diferenças entre esse conceito para com os anteriores, além do viés epistemológico, é o fato de que as autoras não restringem a população pertencente a esse grupo através do físico, mas, sim, por ressaltarem as dificuldades de aprendizagem como uma produção que acontece na relação entre vários fatores.

Cordié (1996, p. 31), ao falar sobre as causas, também parece enquadrar-se dentro de uma visão multifatorial das dificuldades de aprendizagem:

[...] há sempre a conjunção de várias causas que, agindo umas sobre as outras, interferem. Essa interação, com seus efeitos de bumerangue, lembra uma espécie de círculo vicioso, com a dificuldade, quando não a impossibilidade, de sair dele num determinado momento.

Com a indicação desses autores e de suas obras, efetuamos um recorte da compreensão sobre esse tema dilemático que são as dificuldades de aprendizagem. Neste artigo, faremos referência às dificuldades de aprendizagem da mesma forma como Patto (2000) se referiu ao

fracasso escolar, como uma construção social em decorrência de uma multiplicidade de fatores internos e externos ao sujeito.

Constitui objetivo deste artigo analisar como os alunos, das séries iniciais do ensino fundamental, compreendem suas dificuldades de aprendizagem, uma vez que suas ações estão relacionadas à compreensão que possuem sobre determinados fatos e/ou eventos. Partimos do pressuposto que o conhecimento dessas concepções favorecerá o entendimento sobre a relação aluno-aprendizagem-professor, bem como possibilitará verificar a existência de dificuldades produzidas pelo contexto escolar.

## **INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA**

Este artigo possui como base empírica uma investigação realizada no Mestrado em Educação, tendo como amostra 32 alunos das séries iniciais do ensino fundamental e 10 professores atuantes em escolas situadas no Oeste catarinense.

Como procedimentos de coleta de dados, foram utilizados diferentes recursos, entre eles, os Desenhos-Estória com tema (TRINCA, 1997), técnica utilizada na psicologia para a realização de uma investigação clínica da personalidade por meio de desenhos e história, e uma entrevista com um roteiro semiestruturado. A orientação dada aos alunos para organização do desenho foi que desenhassem “alguém aprendendo” e “alguém que não conseguia aprender”. A partir desse desenho, foi solicitado que criassem uma história. Esses dois recursos possibilitaram a organização da entrevista. No que se refere à análise dos dados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo. Através desses procedimentos, identificamos as concepções manifestas e/ou latentes, presentes nos desenhos e nas falas das crianças sobre dificuldades de aprendizagem.

## **A COMPREENSÃO DOS ALUNOS SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: ANÁLISE DOS DADOS**

Inicialmente, efetuou-se a organização do material coletado, por sujeito. Analisou-se o conteúdo dos desenhos e das histórias produzidos pelos alunos. Após essa análise individual, verificamos os argumentos utilizados por esses sujeitos. Nesse momento, a caracterização de “alguém aprendendo” e “alguém não aprendendo” foi denominada de “aprender” e “não aprender”. A caracterização dessas categorias, a partir das respostas dos alunos, encontra-se descrita a seguir.

## **APRENDIZAGEM: CONCEPÇÃO DOS ALUNOS**

A partir do desenho e da história construída por esses alunos, do inquérito sobre a compreensão do tema dificuldades de aprendizagem, organizamos os dados coletados, considerando suas significações sobre o conceito do aprender. Na Tabela 1, apresentamos a sistematização dos principais argumentos utilizados por esses alunos representando essas significações:

Aprender é:	E <sup>4</sup>	M <sup>5</sup>	P <sup>6</sup>	TOTAL	%
Fazer as atividades/saber ler/saber escrever/estudar	02	08	01	11	34,3
Ir para a escola	03	04		07	21,8
Não conversar/não brincar/prestar atenção	01	04		05	15,6
Quando alguém ensina	01	02	01	04	12,5
Tirar notas boas	01		02	03	9,3
Um processo			01	01	3,1
Enxergar bem		01		01	3,1
<b>TOTAL</b>	<b>08</b>	<b>19</b>	<b>05</b>	<b>32</b>	

**Tabela 1: Concepção dos alunos sobre o aprender**

**Fonte:** a autora.

Pelos dados expostos, é possível evidenciarmos a compreensão que os alunos possuem quanto ao conceito de aprendizagem. Dentre os argumentos enfatizados pelos alunos para se referirem ao aprender, analisaremos os que receberam o maior número de indicações.

### **APRENDER É FAZER AS ATIVIDADES/SABER LER E ESCREVER/ESTUDAR**

Para a maioria dos alunos que fizeram parte desta pesquisa (11 alunos), a aprendizagem está relacionada a um padrão de comportamento esperado. Esses comportamentos são prioritários para que a aprendizagem efetivamente aconteça. Saber ler, escrever, fazer as atividades propostas, estudar, saber tudo, são alguns comportamentos priorizados por esses alunos. Exemplificamos essa exposição com uma resposta de um dos sujeitos que compuseram a amostra: *A menina que não sabia ler. Era uma vez uma menina que não sabia ler e a mãe dela ensinou ela ler e a professora ficou feliz* (ALUNO M4, 9 anos, 4ª série).

A centralidade do ensinar nessa história não está na figura do professor. Esse aluno reconhece também a família como responsável pela aprendizagem. É por meio das trocas, da vivência no contexto familiar, que esse aluno construirá as primeiras representações sobre o aprender, a escola, o processo de ensino da escrita, da leitura, entre outros.

<sup>4</sup> E – Respostas dos alunos da rede estadual de ensino.

<sup>5</sup> M – Respostas dos alunos da rede municipal de ensino.

<sup>6</sup> P – Respostas dos alunos da rede particular de ensino.

Outro aspecto evidenciado, na história escrita por M4, foi a relação professor-aluno, quando ele descreve que a professora ficou feliz por ele ter aprendido a ler. Destacamos a importância da afetividade nos processos de ensino e aprendizagem. Não podemos menosprezar essa perspectiva, especialmente na formação docente. O professor precisa reconhecer a importância da afetividade na sua relação com o aluno; entretanto reconhecer essa importância não implica querer bem a todos os alunos de forma igual, mas, sim, como Freire (1997, p. 160) afirma: “[...] que minha afetividade não interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade”.

É fundamental que o professor saiba descobrir diferentes formas de dar e receber afeto. Reconhecer o afeto como forma de comunicação requer profissionais conscientes da importância da afetividade no processo de ensinar e de aprender. Reconhecer a realidade psicossocial do aluno pode ser um bom começo para se estabelecer um relacionamento saudável entre professor e aluno, capaz de promover a aprendizagem em ambos.

### **APRENDER É IR PARA A ESCOLA**

No segundo maior escore na pesquisa (21,87%), 07 alunos afirmam que a aprendizagem está atrelada ao fato deles frequentarem uma escola. Para exemplificar esse aspecto, inserimos um trecho da história do aluno M3 (10 anos, 4ª série) sobre a escola:

#### *A Escola*

*Tem gente que não vai à aula só para ficar em casa brincando com as outras e jogando bola e assistindo TV e também vai no rio. Quem não vai à aula não sabe ler e escrever. Quando vai para aula e pede para sua professora quantas faltas tem e diz você já está rodado e ele se arrepende porque não veio na aula.*

Fica claro, por meio dessa história, que a escola é o local para aprender; entretanto a responsabilidade quando não se aprende é do aluno, já que ele não frequentou as aulas. Outra questão, que pode ser observada nessa mesma história, é a motivação. Para esse aluno, jogar bola, assistir TV, ir ao rio parecem ser coisas muito mais interessantes do que ir para a escola. Coll (1998, p. 59) assinala alguns fatores que devem ser observados pelos profissionais de educação e que incidem diretamente na disposição do aluno diante da aprendizagem:

[...] a representação inicial dos alunos sobre as características da tarefa que deverão realizar (conteúdo, atividades, material, avaliação etc), seu interesse por ela ou, em outra ordem de coisas, a representação e as expectativas que têm em relação ao professor e aos seus próprios colegas, sem dúvida fazem parte do conjunto de fatores que acabam determinando o ânimo com o qual

os alunos se posicionam diante da tarefa de aprender um novo conteúdo e o sentido que lhe atribuem em princípio.

Os alunos desse grupo reconhecem, na escola, um ambiente para o aprendizado; todavia demonstram certa insatisfação por frequentá-la. Vários motivos podem ser elencados para justificar esse fato, inclusive de diferentes naturezas, entre eles, os que se referem à metodologia do professor, falta de motivação por parte do aluno e conteúdos não atrativos. No que se refere ao respeito ao professor, é importante considerar que muitas instituições escolares, ainda, centram o ensino no professor, transformando-o em um mero transmissor de informações e não em um mediador *dos/entre* os conhecimentos dos alunos. O papel dos alunos, nesse modelo, é de ouvinte e de repetidor de conhecimentos. Seu envolvimento na aprendizagem é pobre e cansativo. Torna-se pouco motivador para um aluno permanecer sentado por horas apenas ouvindo e, em seguida, fazer uma série de exercícios repetitivos.

Considerando que as crianças/alunos, representativos do séc. XX, XXI, apresentam-se como inquiridores do mundo, possuem um acesso às informações e aos conhecimentos de uma forma dinâmica, é impossível considerar um processo de ensino e de aprendizagem eficaz nos moldes tradicionais, havendo uma preponderância do papel do professor em relação ao do aluno.

### **APRENDER É NÃO CONVERSAR/NÃO BRINCAR/PRESTAR ATENÇÃO**

Através dessa significação, que possui uma representatividade de 05 alunos, verificamos que a aprendizagem está diretamente relacionada ao comportamento do aluno. A diferença desse conceito com o representado no item 3.1.1, “Aprender é fazer as atividades/saber ler e escrever/estudar”, é que, nesta significação, os comportamentos citados: “conversar, brincar, não prestar atenção”, são empecilhos para a aprendizagem, enquanto que, na anteriormente citada, os comportamentos são prioritários para que a aprendizagem efetivamente aconteça: *Estudar mais, aprender melhor. Se ficar conversando em sala de aula não tem como aprender melhor e fica de castigo. Só depois que sai do castigo pode ir brincar na rua.* (ALUNO E2, 13 anos, 4ª série).

Não prestar atenção, conversar, bagunçar, enfim, são comportamentos considerados por esses alunos como inadequados, empecilhos à aprendizagem e cabe ao aluno mudar seu comportamento para aprender. *As crianças não aprendem porque não prestam atenção* (ALUNO M17, 6 anos, 1ª série).

Interpretar os movimentos e a conversa como manifestações de indisciplina pode, em algumas situações, ser um equívoco, pois há várias formas de comunicação. Como afirma

Gentile (2005, p. 54), “Temos uma capacidade inata de aprender maneiras de nos comunicar, seja por meio da fala ou de gestos.” Todavia, para muitos professores, a aprendizagem e o ensino só acontecem se houver silêncio. Levantar-se da carteira, querer falar, ler a resposta em voz alta, fazer perguntas podem ser vistos como desorganização e indisciplina e não como motivação. Por outro lado, para alguns professores, o questionamento do aluno precisa ser calado, principalmente quando revela fragilidades no domínio dos conhecimentos desses profissionais. Não há um tempo reservado para o aluno manifestar sua interpretação de mundo, de suas pesquisas, de suas iniciativas. O silêncio é o comportamento priorizado por um modelo de escola que prima pelo repasse de conhecimentos.

### **NÃO APRENDIZAGEM: CONCEPÇÃO DOS ALUNOS**

Após os alunos realizarem um desenho retratando alguém aprendendo e descreverem a respectiva história, solicitou-se que realizassem um desenho de alguém que não conseguia aprender. Em seguida, o aluno deveria contar uma história sobre o desenho produzido. A análise de conteúdo sobre o material coletado nos possibilitou organizar a Tabela 2, onde estão especificados os principais argumentos utilizados pelos alunos para referirem-se ao não aprender:

Não aprender é:	E	M	P	TOTAL	%
Não prestar atenção/bagunçar/brincar/não estudar	02	13	02	17	53,1
Ter dificuldades/não conseguir	03	01	01	05	15,6
Não ir para a escola	01	03		04	12,5
Não saber	01	01	01	03	9,3
Não se esforçar/não ter vontade	01	01	01	03	9,3
<b>TOTAL</b>	<b>08</b>	<b>19</b>	<b>05</b>	<b>32</b>	

**Tabela 2: Concepção de alunos sobre o não aprender**

Fonte: a autora.

Segundo os alunos, o não aprender pode ser caracterizado de cinco formas diferentes. O maior escore encontrado na questão do não aprender está ligado ao argumento “não prestar atenção, fazer bagunças, não estudar”, seguido do argumento “ter dificuldades na aprendizagem” e “não ir para a escola”.

### **NÃO APRENDER É NÃO PRESTAR ATENÇÃO/ BAGUNÇAR/ BRINCAR/NÃO ESTUDAR**

O conceito do não aprender para esses alunos (17) está relacionado a alguns padrões de comportamento como fazer bagunça, brincar, não prestar atenção, que impedem a aprendizagem.

De modo geral, esses comportamentos expressam critérios socialmente construídos e necessários para que possamos pertencer a um determinado grupo. Esses comportamentos podem referir-se aos conteúdos priorizados pelo currículo da escola e que nem sempre vão ao encontro dos interesses dos alunos; entretanto a causa do não aprender para esse grupo de alunos recai basicamente neles, pois são eles que “não prestam atenção”, “não estudam”, “brincam”, “conversam.” Recortamos o depoimento de um dos alunos para exemplificar essa exposição:

*O menino invés de estudar vai brincar  
Kioma era o menos caprichoso da sala  
Ele não fazia os temas  
Ele bagunçava demais.  
Quando chegava em casa  
Brincar era a coisa dele.  
Um dia ele cresceu mais  
Sua mulher era inteligente. Ele não sabia ler e fazer continha. Ele  
tinha que estudar de novo em casa (ALUNO E6, 10 anos, 3ª série).*

A partir dessa história, percebemos que, em função de alguns comportamentos, o personagem criado pelo aluno não conseguiu aprender enquanto frequentava a escola. Somente depois de adulto, reconheceu a importância de estudar e começou a desenvolver essa atividade em casa.

Patto (1997, p. 198) justifica a opção feita por esses alunos de, por exemplo, ficar em casa, brincar, jogar bola:

*A alguns alunos a escola atribui todas as deficiências e déficits, mas saindo da aula, o que acontece é muito diferente. Então, o menino vai jogar bola. Lá ele é o líder, manda e desmanda, organiza seu time e desorganiza o adversário em campo, tem um controle perfeito sobre o tempo, o espaço, a noção de causa e efeito, uma habilidade ideomotora, ideoperceptiva e ideocognitiva para o jogo que faz dele um craque, um Garrincha! A mesma máquina humana que joga bola, estuda na escola. Escrever não é mais difícil do que jogar bola, marcar um gol não é mais fácil do que resolver um problema de matemática. Aliás, marcar um gol é também um problema de matemática, de balística, de controle motor fino, e muito mais.*

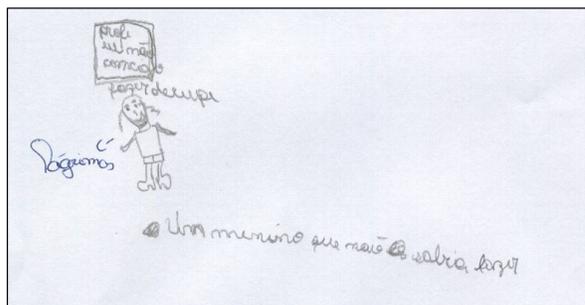
Diante dessas afirmações, é oportuno refletirmos sobre o sentido que tem sido atribuído pelos alunos à aprendizagem na escola. Ausubel e outros (1980, p. VIII), ao se referirem à teoria verbal significativa, afirmam: “Se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, diria isto: O fator isolado mais importante que influencia a

aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos.”

### **NÃO APRENDER É TER DIFICULDADES/NÃO CONSEGUIR**

Para 05 alunos que compuseram a amostra, o não aprender está atrelado ao fato deles possuírem uma dificuldade e, conseqüentemente, não conseguir aprender. A grande diferença entre essa concepção e as já citadas está justamente no sofrimento desses alunos por não conseguirem. Enquanto nas outras significações há no aluno a falta de um saber e a falta de vontade, talvez já internalizadas ou aceitas, vez que não há demonstrações explícitas de sofrimento, neste argumento, o peso da afirmação “eu não consigo” expressa sofrimento, como observamos no desenho do aluno M7 (11 anos, 4ª série) e no desenho do aluno P2 (10 anos, 4ª série)

#### **DESENHO 4: Significação do não aprender**



Fonte: Aluno M7, 11 anos, 4ª série.

#### **DESENHO 5: Significação do não aprender**



Fonte: Aluno P2, 10 anos, 4ª série.

A ideologia do esforço (PATTO, 1997, p. 178), como condição para o sucesso, permeia o discurso desses alunos. Eles demonstram que não conseguem aprender, mesmo apresentando alguns comportamentos considerados prioritários. A história escolar desses alunos pode constituir-se em indicativo para essa afirmação, conseqüentemente, como afirma o aluno P2 (10 anos, 4ª série), eles nunca conseguirão efetivamente aprender:

*Eu não sei ler  
Eu tento e tento mas não consigo ler fico mas de horas tentando ler mas não consigo ler mesmo, tenho muita dificuldade para ler, eu presto atenção em tudo que a professora fala mas eu não consigo ler, eu me esforço de verdade e não sei e nunca vou conseguir (ALUNO P2, 10 anos, 4ª série).*

A autoestima desse aluno está tão fragilizada que o reconhecimento de seu fracasso escolar é apenas uma consequência de uma série de acontecimentos vivenciados por ele.

Para outro aluno, adepto à concepção de que não aprender é ter dificuldade, evidenciamos a manifestação de que seu sofrimento é causado, principalmente, por questões emocionais, envolvendo sua família.

*Pessoas que podem estudar e outras não  
Pessoas que não tem dificuldade em casa pode ir bem nos estudos. E as pessoas que têm dificuldade com a sua família não pode estudar porque se sente umilhado pelos seus colegas (ALUNO E2, 13 anos, 4ª série).*

Quando esse aluno foi indagado sobre os tipos de dificuldades que a família apresenta e que podem influenciar sua aprendizagem, ele respondeu:

*Criança rica não tem dificuldade porque ela aprende mais em casa, ela é mais educada, mais comportada. [...] As crianças não conseguem aprender por causa da família, os pais ficam se separando e as crianças sofrem (ALUNO E2, 13 anos, 4ª série).*

O não aprender não está diretamente relacionado a si, mas, sim, a problemas familiares e sociais. Para esse aluno, o não aprender é produzido no meio familiar: as dificuldades financeiras e emocionais acabam interferindo na aprendizagem dos filhos. Percebeu-se que os problemas sociais também são caracterizados por esses alunos como variáveis que interferem

na aprendizagem. Assim, nessa significação, podemos encontrar dois grupos distintos: os que assumem a responsabilidade pelo não aprender e os que responsabilizam a família pela dificuldade. Patto (1997, p. 282), ao se referir às diferentes explicações para o fracasso escolar, afirma: “Todas essas versões, sob certos aspectos muito diferentes umas das outras, têm em comum o fato de situarem as causas das dificuldades escolares nos alunos e em suas famílias.”

Esses dados vêm ao encontro do resultado de algumas pesquisas realizadas nos últimos tempos (MOYSÉS; COLLARES, 1997; PATTO, 2000; MANTOVANINI, 2001), que afirmam que alunos e profissionais da educação consideram o próprio aluno e sua família como uma das principais causas das dificuldades de aprendizagem.

[...] todos, independentemente de sua área de atuação e/ou de sua formação, centram as causas do fracasso escolar nas crianças e suas famílias. A instituição escolar é, na fala destes atores, praticamente isenta de responsabilidades. A escola, o sistema escolar são sistematicamente relegados a plano mais que secundário quando falam sobre o que consideram causas do fracasso escola (MOYSÉS; COLLARES, 1997, p. 1).

### **NÃO APRENDER É NÃO IR PARA A ESCOLA**

Segundo 04 dos alunos que compuseram a amostra, o não aprender está relacionado à ausência na sala de aula. Diferentes motivos foram elencados para não frequentarem as aulas, entretanto, entre eles, o aspecto indicado na história do aluno E8 (7 anos, 1ª série): *“Tem gente que não aprende. Não aprende porque não vem para aula. Todo dia reclama quando acorda na cama.”*

Esses alunos reconhecem a importância de estar matriculados em uma escola, mas, por existir outras prioridades, acabam não participando das aulas. A variável motivação, novamente, aparece implícita nas falas dos alunos. O nível de interesse do aluno em aprender os conteúdos ensinados pela escola, por vezes, pode implicar em faltas.

Segundo Gentile (2005, p. 54), a “atenção” é desencadeada por decisão da própria pessoa, assim, a concentração somente acontecerá se o aluno assim desejar. Dessa forma, cabe ao professor criar situações para chamar a atenção dos alunos. Ainda, segundo o mesmo autor, as emoções podem ser usadas nesse momento, em especial o humor e a surpresa. Assim, surge o grande desafio da escola neste século: tornar a sala de aula um ambiente de aprendizagem que favoreça o processo do aprender, considerando que a escola é somente um desses ambientes onde esse processo ocorre.

## DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES

Participaram, desta pesquisa, os respectivos professores dos alunos considerados com dificuldades de aprendizagem, totalizando 10 profissionais.

Na Tabela 3, apresentamos a compreensão dos professores pesquisados sobre o aprender e o não aprender.

Dificuldades de aprendizagem é/são:	E	M	P	TOTAL	%
Quando a criança não consegue/falta concentração/carência	01	02	02	05	50
Crianças com problemas emocionais/familiares/bloqueios	01	02		03	30
Crianças com ritmos e potencialidades diferentes	02			02	20
Total	04	04	02	10	

**Tabela 3: O que é uma dificuldade de aprendizagem**

Fonte: a autora.

Passaremos, a seguir, a analisar os argumentos mais utilizados por esses profissionais quando questionados sobre o que são as dificuldades de aprendizagem.

### DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM É QUANDO A CRIANÇA NÃO CONSEGUE/FALTA DE CONCENTRAÇÃO/CARÊNCIA

Para cinco profissionais, o conceito de dificuldade de aprendizagem está relacionado a uma falta ou carência existente na criança. Exemplificamos, a seguir, algumas respostas que sintetizam esse argumento empregado pelos professores:

*É quando a criança não consegue, não entende a alfabetização, as operações, como acontece, não entende o processo. Envolve sequência lógica, classificação, seriação, só que ela não entende o processo (PROFESSOR P2).*

*Eu acho que dificuldade de aprendizagem é uma falta de concentração do aluno. Eles já trazem de casa, conforme a realidade social deles tem alguns que vem pra aula pensando na merenda (PROFESSOR E5).*

Verificamos, na resposta desses professores, por um lado, a atribuição de que, quem não aprende é o aluno, sua dificuldade é representativa de limites que ele possui. Por outro, a isenção do papel do profissional que deveria mediar o processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo, inclusive, que o processo do aprender está marcado por momentos de dúvidas, inquietações e não apreensões. Nesse sentido, o papel do profissional que atende esses alunos é fundamental, com mediações oportunas a todo o momento. Essa isenção por parte dos profissionais, com relação ao não aprender de seus alunos, nem sempre é fruto de um mero descaso. Não podemos deixar de considerar a cobrança existente por parte de nossa sociedade com relação ao sucesso. O professor, para não decepcionar quem tem essa expectativa, isenta-

se da responsabilidade, uma vez que, diante de uma sala de, aproximadamente, trinta alunos, normalmente são a minoria que apresentam dificuldades. Como Cordié (1996, p. 24) afirma:

Esse discurso em que o sucesso é desejado e esperado não é sustentado somente pelos pais; as crianças o ouvem também de seus mestres, que têm eles próprios, um contrato a cumprir. Eles também são submetidos a um imperativo de sucesso, a turma pela qual são responsáveis deve ter suficiente performance para que, no final do ano, a maioria dos alunos passe para o ano seguinte. São, portanto, os bons resultados dos alunos que fazem os bons mestres serem reconhecidos pela hierarquia [...]

Por outro lado, se o professor reconhece essa falta, é porque existe em sua concepção um aluno ideal. Como percebemos nas falas dos alunos, essa concepção de aluno ideal também está presente no ideário dos alunos. Esse aluno ideal foi caracterizado, pelos alunos que participaram desta pesquisa, como aquele que possui uma “postura adequada em sala de aula”, “boa capacidade de concentração”, “sabe escutar a professora”, “não brinca”, “não conversa”.

Como evidenciamos, anteriormente, nas falas dos alunos, quem foge desse ideal de aluno é caracterizado como alguém com dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, percebemos que as crenças existentes no ideário dos professores influenciam na concepção e, conseqüentemente, no comportamento de seus alunos.

Quando os professores que participaram desta pesquisa foram questionados sobre as possíveis causas das dificuldades de aprendizagem, eles elegeram alguns fatores como explicitado na Tabela 4:

As causas das dificuldades de aprendizagem são:	E	M	P	TOTAL	%
Fatores emocionais relacionados ao ambiente familiar	03	03	01	07	70
Fatores relacionados à família e à escola	01		01	02	20
Dispersão e falta de atenção por parte dos alunos		01			10
TOTAL	04	04	02	10	

**Tabela 4: Principais causas das dificuldades de aprendizagem dos alunos**

Fonte: a autora.

Passaremos, a seguir, a analisar alguns desses fatores.

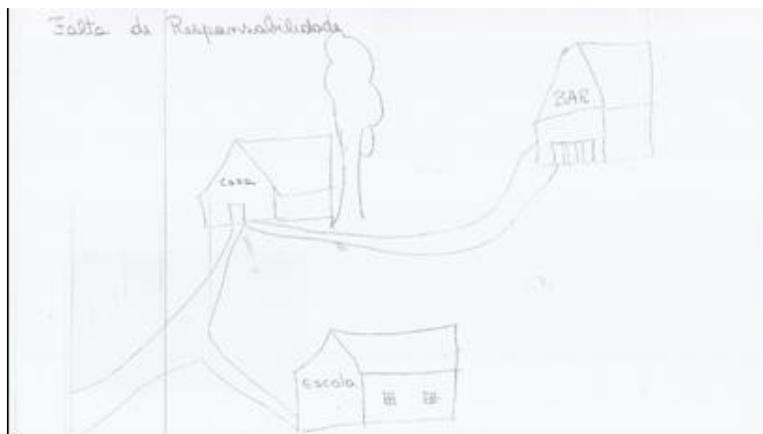
### **AS CAUSAS DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM SÃO FATORES RELACIONADOS AO AMBIENTE FAMILIAR**

Nesse argumento, que concentra a compreensão do maior número de professores, as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas à família do aluno. Segundo eles, isso ocorre porque não há um incentivo adequado no processo de ensino e aprendizagem:

*Eu acho que se a criança tem um pouco de dificuldade e os pais incentivam, colaboram em casa a criança supera, mas quando isso não acontece é bem mais difícil da criança superar. Os pais hoje em dia deixam tudo por conta da escola... a escola que se vire (PROFESSOR E2).*

Outro fator elencado se refere às questões emocionais, implícitas no seio familiar, como nos retrata a professora através do desenho e de sua respectiva história sobre alguém que não aprende: *Falta de responsabilidade. Os problemas que alguns alunos têm em sua aprendizagem é a falta de estímulo, porque seus pais com vícios não lhe dá o carinho e atenção que eles necessitam para ter um desenvolvimento adequado.* (PROFESSOR M3).

Ensinar, para esses profissionais, depende, também, da atuação da família.



**DESENHO 6: Causas do não aprender**

Fonte: Professor M3.

As respostas dos professores pesquisados se referem não somente a um aluno ideal, mas também a uma família ideal e, como nem sempre a encontram, acabam responsabilizando-a pelas dificuldades escolares dos alunos.

Não há dúvidas de que a atmosfera familiar que rodeia essa criança é importante para o seu sucesso escolar. Os resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, SAEB, revelaram ao INEP (2004) que a criança, cujos pais participam de forma ativa no cotidiano escolar, realmente apresenta um desempenho escolar superior em relação aos demais; entretanto a família ou qualquer outro fator não podem ser analisados de forma isolada, descontextualizados de um contexto maior e que sofre interferências de muitas variáveis, sem contar que, apesar da família ser o primeiro contato social do aluno, este passa tempo suficiente na escola para que essa instituição (através dos profissionais que nela atuam) consiga oferecer a ele outros referenciais.

Os alunos com dificuldades de aprendizagem na escola precisam ser acolhidos em suas demandas, sejam elas pessoais, afetivas, relacionadas ao conhecimento, pois, se não auxiliados, acabarão levando para suas vidas o rótulo de alunos fracassados. Ao saírem da escola, será difícil se livrarem do estigma dado a eles tão precocemente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo deste trabalho foi resgatar o “olhar” do aluno considerado pela escola com dificuldades de aprendizagem. A partir dessa idéia central, observamos as concepções e as causas apontadas pelos professores desses alunos para que verificássemos os pontos congruentes e divergentes entre os discursos de alunos e professores.

Percebemos que esses alunos não possuem uma definição do que vem a ser dificuldades de aprendizagem, apesar de não podermos nos esquecer dos fatores como, por exemplo, a idade e, conseqüentemente, a maturação e o desenvolvimento que interferem no ideário desses alunos e que devem ser levados em consideração quando buscamos suas concepções.

Os aspectos comportamentais (prestar atenção, não conversar, não brincar, estar presente em sala de aula, não bagunçar) foram valorizados por esses alunos para o sucesso da aprendizagem. De acordo com suas respostas, evidenciamos que suas experiências escolares trazem a marca da falta: “falta vontade para estudar, falta prestar atenção, falta parar de bagunçar...” A preferência pelo brincar ao estudar ficou evidente nas respostas deles e o brincar apareceu vinculado a locais externos à escola. O espaço escolar, para esses alunos, não é local para brincadeiras. Brincar não faz parte do processo de ensino e de aprendizagem. Por meio dos desenhos, evidenciamos que a escola é o local onde acontece a aprendizagem, bem como onde as dificuldades de aprendizagem se manifestam, ou seja, a grande maioria dos desenhos envolvia escolas ou situações escolares.

Um dado significativo, entretanto preocupante, nas respostas dos alunos, foi o que se refere à responsabilidade atribuída a eles pela não aprendizagem. É o aluno que não presta atenção, que prioriza o brincar ao estudar, que não se esforça, conseqüentemente não consegue aprender. As respostas nos remetem a uma falta de motivação por parte desses alunos em relação aos conteúdos aprendidos na escola. Esses conteúdos parecem não ser suficientemente prazerosos para estes alunos, a ponto de cativá-los a se inserirem no processo de ensino e de aprendizagem.

Quanto aos professores, eles não possuem um conceito claro e conciso do que vem a ser dificuldades de aprendizagem. Elegem aspectos comportamentais do sujeito aprendiz (bagunceiro, conversador, não presta atenção, não para quieto, brinca demais), para se posicionarem com relação às dificuldades, e apontam a família como sendo a maior responsável pelo problema, omitindo a sua participação no processo de ensino e de aprendizagem. Percebemos que alguns professores não estão preocupados com situações particulares, mas, sim, com regras gerais, o que, de certa forma, acaba esvaziando o significado das situações, em especial o relacionamento afetivo entre professor e aluno.

A aprendizagem, tanto para o aluno quanto para os profissionais de educação pesquisados, só ocorre quando o aluno possui alguns padrões comportamentais priorizados por um discurso da própria escola como, por exemplo, “não bagunçar”, “não conversar”, “memorizar”, entre outros. Os alunos que fogem desses padrões são considerados com dificuldades de aprendizagem. A aprendizagem é avaliada pelos resultados e a avaliação de desempenho desses alunos acontece sobre o que pode ser observável.

De acordo com a análise das respostas dos alunos, evidenciamos que elas estão repletas de juízo moral, de idéias de certo e errado, punição, entre outras, não somente relacionadas às vivências escolares, mas também a vivências sociais mais amplas. Percebemos a importância de considerarmos a tríade família-aluno-escola, quando o assunto é dificuldades de aprendizagem.

A grande divergência entre as respostas dos alunos e professores residiu nas causas das dificuldades de aprendizagem. Enquanto os professores apontaram a família como causadora das dificuldades, os alunos parecem já ter internalizado o discurso de que elas são de sua responsabilidade. Eles parecem ter incorporado o papel de “lento, atrasado, fracassado” atribuído a eles, criando uma identidade condizente ao que lhe é esperado. Assim, afirmamos que o modo como esses alunos pensam e sentem, atrelados às suas concepções e convicções, acabam refletindo no seu desempenho escolar.

Os professores desta pesquisa parecem não perceber a influência que possuem no processo de construção de conceitos e formação de concepções de seus alunos. Os profissionais da educação precisam conscientizar-se de que somente poderão auxiliar esses alunos se não tiverem medo de se colocarem em evidência. Somente assim conseguirão fazê-los acreditar que são capazes, uma vez que são as pessoas significativas da vida de alguém (pais, irmãos, amigos, professores) que determinam, a partir de suas pré-concepções, se o sujeito apresenta ou não características para ser considerado lento, bagunceiro, fracassado, problemático, com dificuldades.

Evidenciamos, nas falas dos sujeitos pesquisados (alunos e professores), uma dicotomia entre ensinar e aprender, na qual não existe um processo de ensino e aprendizagem, mas, sim, dois processos em que cabe ao professor ensinar e ao aluno aprender. Mais uma vez, o aluno parece corroborar com a idéia de que, a ele, cabe somente aprender e é o professor quem deverá ensiná-lo.

O psicólogo seria um dos profissionais que poderia auxiliar os pedagogos a redirecionar esse foco de atenção fragmentado no processo de ensino e aprendizagem; entretanto a própria LDB exclui, das despesas educacionais, programas suplementares, excluindo, assim, o trabalho desses profissionais. O campo de atuação do psicólogo na escola é riquíssimo; porém as expectativas e a forma como o psicólogo está sendo inserido nesse contexto estão tornando sua atuação limitada a uma visão clínica, o que acaba por reforçar essa visão individualista de aprendizagem. Nas intervenções clínicas em consultório, torna-se difícil considerar as relações que a criança estabelece com seu meio; dessa forma, tende-se a colocar a criança como núcleo e, quando isso acontece, compactua-se novamente com a visão individualista de aprendizagem.

Corroboramos com a idéia de que é importante a valorização do professor através de salários mais justos e dignos, mas também acreditamos que devemos prepará-los, capacitá-los para trabalhar com o aluno enquanto sujeito de relações, sem tantos preconceitos, sem manifestações verbais que possam subtrair sua autoestima, não somente na graduação, mas também por meio da educação continuada. Para tanto, os governos (municipais, estaduais e federais) precisam se empenhar em cumprir o que reza a Constituição Federal, em seu artigo 206, inciso VII, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) VII – garantia de padrão de qualidade.”

Enquanto profissionais, podemos fazer escolhas e buscar novos caminhos. Primordialmente, devemos assumir uma atitude crítica perante nossas práticas buscando, *a posteriori*, novas dimensões para o espaço escolar. Esse espaço precisa permitir: eclosão das diferenças; situações fecundas de aprendizagem; respeito aos diferentes ritmos; e respeito às experiências pessoais de cada um. É fundamental que se tenha consciência das ações utilizadas nas práticas escolares, pois, assim, é possível compreender os efeitos provocados por essas práticas nos alunos. Todavia, por meio dos dados desta pesquisa, percebemos que isso não acontece. Ficou evidenciado, nas respostas dos alunos, a importância do relacionamento professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem. Os profissionais da educação eximem-se e atribuem somente à família a responsabilidade. Por outro lado, a família também está se eximindo da responsabilidade na educação do filho. Em uma

pesquisa<sup>7</sup> realizada pelo INEP, foram investigadas as percepções dos pais sobre a qualidade das escolas, sobre as condições institucionais, de infraestrutura e de ensino e a atuação dos professores e diretores de escolas de ensino fundamental, pertencentes às redes públicas e localizadas em zonas urbanas de todo o Brasil. Dentre as constatações, ressaltamos que, para os pais, os professores são os responsáveis mais diretos pela qualidade do ensino e pelo sucesso ou fracasso escolar. Consideram seus filhos motivados para o ensino e para frequentar a escola, mas acreditam que esse fator depende muito do relacionamento do professor. Ao mesmo tempo que apontam essas questões, também reconhecem a necessidade de haver um estreitamento entre a família e a escola, afirmam que poucas ações tomam a cerca dessa questão. Enquanto governo, professores e pais se desresponsabilizam, os alunos é quem sofrem pela culpabilização.

Faz-se necessário reorganizar esse espaço escolar não somente visando garantir o acesso à escola, mas também transformar essa escola em um lugar agradável, atrativo, onde o aluno permaneça não apenas por dever, mas porque pode ser muito divertido e prazeroso. Este, sem dúvida, continua sendo um dos desafios do presente.

## REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro, Editora Interamericana Ltda., 2ª ed., 1980.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. *A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar*. Curitiba: Expoente, 2001.

BRASIL. Constituição (1998). *Constituição da República Federativa do Brasil*, DF : Senado, 1988.

COLL, César; EDWARDS, Derek. *Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula: aproximações ao estudo do discurso educacional*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CORDIÉ, Anny. *Os Atrasados Não Existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar*. Tradução de Sônia Flach e Marta D'Agord. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FERNANDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica*. Clínica da criança e sua família. Tradução de Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Paz e Terra. São Paulo, 1997.

---

<sup>7</sup> Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos Pais. Resumo Técnico Executivo. Maio, 2005.

GENTILE, Paola. È assim que se aprende. *Revista Escola*, jan./fev. 2005, p. 52-57.

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisa. (2004). Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> . Acesso em: 07 de outubro de 2004.

MANTOVANINI, Maria Cristina. *Professores e alunos problema: um círculo vicioso*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

MOYSES, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Inteligência Abstráida, Crianças Silenciadas: as Avaliações de Inteligência. *Psicol. USP*, v. 8, n. 1, 1997, p. 63-89. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010365641997000100005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365641997000100005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 7 out. 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

PAIN, Sara. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Tradução de Ana Maria Netto Machado. 2. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SILVA, Maria Cecília da. *Aprendizagem e Problemas*. São Paulo: Ícone, 1997.

SISTO, Fermino Fernandes et al. (Org.). *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

TRINCA, Walter (Org.). *Formas de Investigação Clínica em Psicologia*. São Paulo: Vetor. 1997.