

# 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**

---

Esse artigo pretende adentrar ao espaço escolar e analisar, a partir da compreensão de alunos e professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, como definem as dificuldades de aprendizagem. A relação que os alunos efetuaram é de que quem possui dificuldades não consegue aprender o que lhes é “repassado” pelo professor e as causas destas 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 também constitui fator determinante no que se refere às dificuldades de aprendizagem.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem. Concepção dos alunos. Queixa escolar.

---

<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).

**LEARNING AND NOT LEARNING IN SCHOOL: the Point  
of View of Educationally Handicapped Prime School Starters**

**Abstract**

---

This article intends to go into school space and to analyze from the understanding of pupils and professors, of the initial series of basic education, how they define learning difficulties. The relation that the pupils had effected is that who presents difficulties does not learn what "is taught" by the professor and the causes of these difficulties are related, mainly, to behavioral questions. From the point of view of the professors understanding, learning guideline in manning aspects related to the apprentice, however, the familiar context that permeates was also considered as constituent of the same ones.

**Keywords:** Learning difficulty. Conception of the pupils. School complaint.

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 a expressão dificuldades de aprendizagem é comumente utilizada. Todo e qualquer aluno que esteja abaixo dos padrões considerados “normais”, levando em conta a média dos alunos, ou segundo os padrões elencados pelo professor, é facilmente rotulado como criança com dificuldades de aprendizagem, todavia na literatura, o que se percebe é uma imprecisão deste conceito.

Isto talvez aconteça porque inúmeros especialistas, de várias áreas, por exemplo, a Psicologia, a Pedagogia, a Neurologia, a Pediatria, entre outras, têm demonstrado particular interesse no estudo dos aspectos que configuram as dificuldades de aprendizagem. Uma das definições que vem sendo adotada é a proposta pelo National Joint Committee On Learning Disabilities – NJCLD (1988). Segundo este comitê as dificuldades de aprendizagem representam

Un termino general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en 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 con las dificultades de aprendizaje problemas en las conductas de auto-regulación, percepción social e interacción social, pero no constituyen por sí mismas una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente con otras condiciones incapacitantes (por ejemplo, deficiencia sensorial, retardo mental, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (tales como las diferencias culturales, instrucción inapropiada o insuficiente), no son el resultado de esas condiciones o influencias (Bermejo; Llera apud Martinelli 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 dificuldades de aprendizagem engloba um grupo heterogêneo de transtornos, manifestando-se por meio de atrasos ou dificuldades 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.

Nesta afirmação o autor exclui as pessoas com deficiências, entretanto a pessoa com deficiência tanto visual quanto auditiva e motora, que foram as citadas pelo autor, também irá passar pelo processo de aprendizagem. Nesse sentido, como afirma Barbosa (2001), aprender implica ter dificuldades, que 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, define “dificuldade de aprendizagem como todas e quaisquer variáveis que bloqueiam ou dificultam o processo natural da aprendizagem.”

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

Pain (1985, p. 28) define 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, segundo as autoras, inibe e aprisiona “o desejo de aprender” da criança. Este 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 ressaltar que, segundo a Psicanálise, são estes vínculos (pais, irmãos, colegas, professores...) 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 este conceito e os anteriores, além do viés epistemológico, é o fato de que as autoras não restringem a população pertencente a esse grupo, por meio 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 abordar 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 nos referiremos às dificuldade de aprendizagem da mesma forma que 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 de que o conhecimento destas 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 curso 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 adotada 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 a realização do desenho foi que desenhassem “alguém aprendendo” e “alguém que não conseguia aprender”. A partir deste desenho foi solicitado que criassem uma história. Esses dois recursos possibilitaram a organização da entrevista. No que se refere à análise dos dados, aplicou-se a técnica de análise de conteúdo. Com esses procedimentos buscou-se identificar 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 elaborados pelos alunos. Após esta análise individual buscou-se a verificação dos 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 apresentaremos a sistematização dos principais argumentos utilizados por esses alunos, representando essas significações:

Tabela 1 – Concepção dos alunos sobre o aprender

Aprender é:	E <sup>1</sup>	M <sup>2</sup>	P <sup>3</sup>	TOTAL	%
Fazer as atividades/saber ler/saber escrever/estudar	2	8	1	11	34,3
Ir para a escola	3	4		7	21,8
Não conversar/não brincar/prestar atenção	1	4		5	15,6
Quando alguém ensina	1	2	1	4	12,5
Tirar notas boas	1		2	3	9,3
Um processo			1	1	3,1
Enxergar bem		1		1	3,1
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>19</b>	<b>5</b>	<b>32</b>	

Fonte: A autora.

A partir desse quadro 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 indispensáveis para que a aprendizagem efetivamente

aconteça. Saber ler, escrever, fazer as atividades propostas, estudar, saber tudo, são alguns comportamentos destacados por estes alunos. Exemplifica-se essa colocação com a 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 nesta história não está na figura do professor. Este aluno reconhece também a família como responsável pela aprendizagem. É por meio das trocas, da vivência no contexto familiar que este aluno construirá as primeiras representações sobre o aprender, a escola, o processo de ensino da escrita e da leitura, entre outros.

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. Destaca-se a importância da afetividade nos processos de ensino e aprendizagem. Não se pode menosprezar essa perspectiva especialmente na formação docente. O professor precisa reconhecer a importância da afetividade na sua relação com o aluno, entretanto reconhecer esta importância não significa 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

O segundo maior escore na pesquisa (21,87%), portanto sete (7) alunos afirmaram que a aprendizagem está atrelada ao fato de frequentarem uma escola. Para exemplificar este aspecto inserimos um trecho da história do aluno M3 sobre a escola:



### A Escola

Tem gente que não vai à aula só para ficar em casa brincando com as outras crianças 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 nesta história que a escola é o local para aprender, entretanto a responsabilidade quando não se aprende é do aluno, tendo em vista que ele não frequentou as aulas. Outra questão que pode ser observada nesta mesma história é a motivação. Para este aluno, jogar bola, assistir TV, ir ao rio parecem ser coisas muito mais interessantes do que ir para a escola. Coll e Edwards (1998, p. 59) assinalam 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 deste grupo reconhecem na escola um ambiente para o aprendizado, todavia revelam certa insatisfação ao frequentá-la. Vários motivos podem ser elencados para justificar este fato, inclusive de diferentes naturezas, entre eles os que se referem à metodologia do professor, falta de motivação por parte do aluno, conteúdos não atrativos. No que se refere aos aspectos que dizem 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 um mediador dos/entre os conhecimentos dos alunos. O papel dos alunos, neste 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 representativas dos séculos 20 e 21 apresentam-se como inquiridoras do mundo, possuem 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

Por meio desta significação, que possui uma representatividade de cinco alunos, verificou-se que a aprendizagem está diretamente relacionada ao comportamento do aluno. A diferença desse conceito com o representado no item anterior “Aprender é Fazer as Atividades/ Saber Ler e Escrever/ Estudar”, é que nessa 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. E2 (13 anos, 4ª série): “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.”

Não prestar atenção, conversar, bagunçar, enfim, são comportamentos definidos 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 manifestação de indisciplina pode, em algumas situações, ser um equívoco, pois há várias formas de comunicação. Como afirma Del Nero (apud Gentile, 2005, p. 54), “Temos uma capacidade inata de aprender maneiras de nos comunicar, seja por meio da fala ou de gestos.”

Para muitos professores, entretanto, 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 deste profissional. Não há um tempo reservado para o aluno manifestar sua interpretação do 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 desenharem 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 realizado. A análise de conteúdo realizada sobre o material coletado nos possibilitou organizar a Tabela 2, onde estão especificados os principais argumentos utilizados pelos alunos para se referir ao não aprender:

Tabela 2 – Concepção de alunos sobre o não aprender

Não aprender é:	E	M	P	TOTAL	%
Não prestar atenção/bagunçar/brincar/não estudar	2	13	2	17	53,1
Ter dificuldades/não conseguir	3	1	1	5	15,6
Não ir para a escola	1	3		4	12,5
Não saber	1	1	1	3	9,3
Não se esforçar/não ter vontade	1	1	1	3	9,3
TOTAL	8	19	5	32	

Fonte: A autora.

Segundo os alunos, o não aprender pode ser caracterizado de seis 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 estes alunos (17) está relacionado a alguns padrões de comportamento, como fazer bagunça, brincar, não prestar atenção, que impedem a aprendizagem.

De modo geral, estes comportamentos expressam critérios socialmente construídos e necessários para que possamos pertencer a um determinado grupo. Estes comportamentos podem estar se referindo 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 este 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 colocação:

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 desta história percebeu-se que em razão de alguns comportamentos o personagem criado pelo aluno não conseguiu aprender enquanto frequentava a escola e somente depois de adulto reconheceu a importância de estudar e começou a fazê-lo em casa.

Cagliari (apud Patto, 1997, p. 198) justifica esta opção feita por estes alunos de, por exemplo, ficarem em casa, brincarem, jogarem 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 cinco alunos que compuseram a amostra, o não aprender está atrelado ao fato de possuírem uma dificuldade e, conseqüentemente, não conseguirem aprender. A grande diferença entre esta concepção e as já citadas está justamente no sofrimento destes alunos por não conseguirem. Enquanto nas outras significações há no aluno uma falta de um saber, uma falta de vontade, talvez já internalizada ou aceita, vez que não há demonstrações explícitas de sofrimento, neste argumento o peso da afirmação “eu não consigo” expressa sofrimento, como pode ser observado no desenho do aluno M7 (11 anos, 4ª série) e no do aluno P2 (10 anos, 4ª série):



Significação do não aprender

Fonte: Aluno M7, 11 anos, 4ª série.



### 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 destes alunos. Eles demonstram que não conseguem aprender, mesmo apresentando alguns comportamentos considerados prioritários. A história escolar destes alunos pode constituir-se em indicativo para esta afirmação, conseqüentemente, como afirma aluno P2 (10 anos, 4ª série), eles nunca conseguirão efetivamente aprender:

*Eu não sei ler*

*Eu tento e tento mas não consigo ler fico mais 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 deste aluno está tão fragilizada que o reconhecimento de seu fracasso escolar é apenas a consequência de uma série de acontecimentos vivenciados por ele.

Em outro aluno, adepto da concepção de que não aprender é ter dificuldade, constatamos 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 têm dificuldade em casa podem ir bem nos estudos. E as pessoas que têm dificuldade com a sua família não pode estudar porque se sente humilhado pelos seus colegas (Aluno E2, 13 anos, 4ª série).*

Quando este aluno foi indagado sobre os tipos de dificuldades que a família apresenta e que podem estar influenciando em sua aprendizagem, 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).*

Para este aluno, o não aprender está diretamente relacionado a problemas familiares e sociais, delegando ao meio familiar a responsabilidade pela “produção” do não aprender.

Assim, nesta 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.”

Estes dados vêm ao encontro do resultado de algumas pesquisas realizadas nos últimos tempos (Moysés; Collares, 1997; Patto, 2000; Mantovanini, 2001), as quais concluem 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 quatro (4) 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.”*

Estes alunos reconhecem a importância de estarem matriculados em uma escola, entretanto, pelo fato de existirem 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 o 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.

Sendo assim, o grande desafio da escola neste século: tornar a sala de aula um ambiente de aprendizagem que favoreça o processo de aprender, considerando que a escola é somente um dos ambientes onde este processo ocorre.

### ***Dificuldades de aprendizagem: concepções dos professores***

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

Na Tabela 3 está presente a compreensão dos professores pesquisados sobre o aprender e o não aprender.



Tabela 3 – O que é uma dificuldade de aprendizagem

Dificuldades de aprendizagem é/são:	E	M	P	TOTAL	%
Quando a criança não consegue/falta concentração/carência	1	2	2	5	50
Crianças com problemas emocionais/familiares/bloqueios	1	2		3	30
Crianças com ritmos e potencialidades diferentes		2		2	20
Total	4	4	2	10	

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 este grupo de profissionais (5), o conceito de dificuldade de aprendizagem está relacionado a uma falta ou carência existente na criança. Exemplificamos, a seguir, algumas respostas que sintetizam este 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 (Prof. 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 vêm pra aula pensando na merenda (Prof. E5).

É possível identificar na resposta destes professores, por um lado, a crença de que quem não aprende é o aluno, sua dificuldade é representativa dos limites que este possui, e 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 estes alunos é fundamental, com mediações oportunas a todo o momento. Esta isenção por parte dos profissionais, com relação ao não aprender de seus alunos, nem sem-

pre é fruto de um mero descaso. Não podemos deixar de considerar a cobrança existente por parte da sociedade com relação ao sucesso. O professor, para não decepcionar esta expectativa, isenta-se da responsabilidade, uma vez que, diante de uma sala com aproximadamente 30 alunos, normalmente é a minoria que apresenta 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 esta falta é porque existe em sua concepção um aluno ideal. Como se percebeu nas falas dos alunos, esta concepção de aluno ideal também está presente no seu ideário. Este aluno ideal foi caracterizado pelos participantes 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 foi possível constatar anteriormente nas falas dos alunos, quem foge deste ideal de aluno é caracterizado como alguém com dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, percebe-se que as crenças existentes no ideário dos professores influenciavam 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, elegeram alguns fatores, como explicitado na Tabela 4:

Tabela 4 – Principais causas das dificuldades de aprendizagem dos alunos

As causas das dificuldades de aprendizagem são:	E	M	P	TOTAL	%
Fatores emocionais relacionados ao ambiente familiar	3	3	1	7	70
Fatores relacionados à família e à escola	1		1	2	20
Dispersão e falta de atenção por parte dos alunos		1			10
TOTAL	4	4	2	10	

Fonte: A autora.

Passaremos, a seguir, a analisar alguns destes fatores.

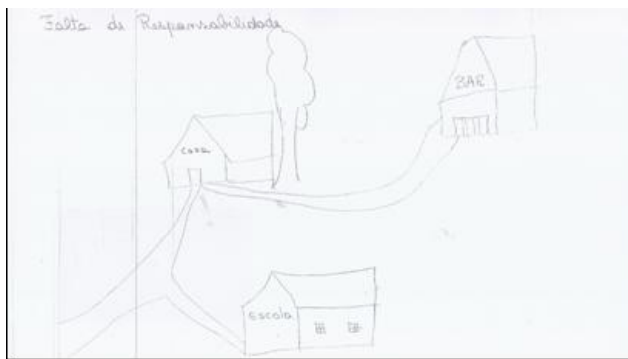
As causas das dificuldades de aprendizagem são fatores relacionados ao ambiente familiar

Nesse argumento, que concentra a compreensão do maior número de professores, as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas à família do aluno. Segundo eles, isto 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 refere-se a questões emocionais, implícitas no seio familiar, como nos retrata a professora por meio do desenho e 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 dão o carinho e atenção que eles necessitam para ter um desenvolvimento adequado” (Professor M3).

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



Causas do não aprender

Fonte: Professor M3.

As respostas dos professores pesquisados referem-se 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 apresentam um desempenho escolar superior em relação aos demais, entretanto a família ou qualquer outro fator não pode ser analisado de forma isolada, descontextualizada de um contexto maior e que sofre interferências de muitas variáveis, sem contar que, apesar de a família ser o primeiro contato social do aluno, este passa tempo suficiente na escola para que esta instituição (por intermédio dos profissionais que nela atuam) consiga oferecer a ela outros referenciais.

Os alunos com dificuldades de aprendizagem precisam ser acolhidos em suas demandas, sejam estas pessoais, afetivas ou relacionadas ao conhecimento, pois se não forem 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 desta ideia central, procuramos também verificar as concepções e as causas apontadas pelos professores destes alunos, para que pudéssemos identificar os pontos congruentes e divergentes entre os discursos de alunos e professores.

Foi possível perceber, que estes alunos não possuem uma definição do que seja dificuldades de aprendizagem, apesar de não podermos nos esquecer de fatores como a idade, e conseqüentemente, a maturação e o desenvolvimento, que interferem no ideário destes alunos e que devem ser levados em consideração quando se busca suas concepções.

Os aspectos comportamentais (prestar atenção, não conversar, não brincar, estar presente em sala de aula, não bagunçar) foram valorizados pelos estudantes para o sucesso da aprendizagem. De acordo com suas respostas, detectamos que suas experiências escolares trazem a marca da falta: “falta vontade para estudar, falta prestar atenção, falta parar de bagunçar...” A preferência pelo brincar em detrimento do estudar ficou evidente nas respostas desses alunos e este brincar apareceu vinculado a locais externos à escola. O espaço escolar, para estes alunos, não é local para brincadeiras. Brincar não faz parte do processo de ensino e de aprendizagem. Pelos desenhos identificamos 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 a brincadeira ao estudo, que não se esforça, conseqüentemente não consegue aprender. As respostas nos remetem a uma falta de motivação por parte destes alunos em relação aos conteúdos aprendidos na escola. Esses conteúdos parecem não ser suficientemente prazerosos para eles, a ponto de estimulá-los a se inserirem no processo de ensino e de aprendizagem.

Quanto aos professores, estes 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 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 houver acertos e o acerto somente se dá quando o aluno possui alguns padrões comportamentais priorizados por um discurso da própria escola, como “não bagunçar”, “não conversar”, “memorizar”, entre outros. Os alunos que fogem destes padrões são considerados com dificuldades de aprendizagem. A aprendizagem é avaliada pelos resultados e a avaliação de desempenho destes alunos ocorre sobre o que pode ser observado.

A partir da análise das respostas dos alunos concluímos que estas estão repletas de juízo moral, de ideias de certo e errado, punição, entre outras, não somente relacionadas às vivências escolares, mas também a vivências sociais mais amplas. Percebeu-se a importância de se levar em consideração 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 origem das dificuldades, os alunos parecem já ter internalizado o discurso de que as dificuldades de aprendizagem são de sua responsabilidade. Eles parecem ter incorporado o papel de “lento, atrasado, fracassado” atribuído a eles, criando uma identidade condizente com o que é esperado deles. Assim, podemos afirmar que o modo como esses alunos pensam e sentem, atrelados as 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 fazer esses alunos acreditarem que são capazes, uma vez que são as pessoas significativas na 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.

Constatou-se nas falas dos sujeitos pesquisados (alunos e professores) uma dicotomia entre ensinar e aprender, não havendo um processo de ensino e aprendizagem, mas sim dois processos, cabendo ao professor ensinar e ao aluno aprender. Mais uma vez o aluno parece corroborar com a ideia 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 redirecionarem este foco de atenção fragmentada no processo de ensino e aprendizagem, no entanto a própria LDB exclui das despesas educacionais programas suplementares, dispensando, assim, o trabalho desses profissionais. O campo de atuação do psicólogo na escola é amplo, porém as expectativas e a forma como ele está sendo inserido nesse contexto está tornando sua atuação limitada a uma visão clínica, o que acaba por reforçar esta 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 ideia de que é importante a valorização do professor por meio 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 principalmente por ocasião da educação continuada. Para tanto os governos (municipais, estaduais e federal) 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, porém primordialmente devemos assumir uma atitude crítica perante nossas práticas buscando *a posteriori* novas dimensões para o espaço escolar, espaço este que permita a eclosão das diferenças; situações fecundas de aprendizagem; que respeite os diferentes ritmos e que respeite as experiências pessoais de cada um. É fundamental que se tenha consciência das ações empregadas nas práticas

escolares, pois assim é possível compreender os efeitos provocados por essas práticas nos alunos. Por meio dos dados dessa pesquisa, porém, percebeu-se que isso não vem acontecendo. Ficou evidenciado nas respostas dos alunos a importância do relacionamento professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem, todavia estes profissionais 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>4</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, no entanto 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, mas afirmam que poucas atitudes são tomadas acerca desta questão. Enquanto governo, professores e pais se desresponsabilizam, são os alunos que sofrem pela culpabilização.

Faz-se necessário reorganizar este espaço escolar não somente visando a garantir o acesso à escola, mas principalmente para transformar essa escola em um lugar agradável, atrativo, onde o aluno permaneça não somente 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*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1980

---

<sup>4</sup> Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos Pais. Resumo Técnico Executivo. Maio, 2005.



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

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. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GENTILE, Paola. *Revista Escola*, jan./fev. 2005, p. 52-57.

INEP. Instituto Nacional de Educação e Pesquisa. 2004. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>.

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 abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. *Psicol. USP*, v. 8, n. 1, p. 63-89, 1997. 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, Fermio 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.

Recebido em: 29/5/2009

Aceito em: 13/7/2010

