

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: FATORES INTRÍNSECOS E EXTRÍNSECOS QUE INTERFEREM NO PROCESSO

Sirlene Prates Costa Teixeira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
sirlene.prates@hotmail.com

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis

Universidade do Estado da Bahia-UNEB
sonia_uneb@hotmail.com

Resumo: Este artigo versa sobre o tema: Dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental. Como parte de uma pesquisa desenvolvida no período da graduação (licenciatura em Pedagogia) busca apresentar e discutir a interferência dos fatores intrínsecos e extrínsecos na aprendizagem dos alunos de 2º ano do Ensino Fundamental, entendendo intrínsecos como aqueles que são internos ao aprendiz e extrínsecos como aqueles que são externos ao sujeito, mas que podem interferir em sua aprendizagem. Aborda a questão da dificuldade de aprendizagem, menciona alguns estudos na área. O texto apresenta objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental. Enfatiza o insucesso e discute a temática na perspectiva da família, da escola e dos próprios alunos. O referencial teórico tem como base: Smith, Strick (2001); Scoz (1998); Jardim (2001); Gomes, Sena (2002); Resende (2000); dentre outros.

Palavras-chave: Aprendizagem. Ensino Fundamental. Insucesso.

1. Introdução

Diante da política adotada no país de incentivo ao processo de inclusão social, o que se presencia e o que a prática demonstra é que nem sempre esse fator está sendo efetivado no contexto escolar do Ensino Fundamental, pois, apesar dos esforços existentes no sentido de tornar o ensino e a aprendizagem mais significativos, vemos que parte de nossas escolas, espaço onde a criança se interage com as pessoas e com o conhecimento científico, ainda apresenta elevados índices de insucesso.

Conforme afirma Resende (2000) o “fracasso” escolar é um problema educacional com o qual convivemos historicamente. Declara que há mais de meio século crianças e adolescentes vêm apresentando trajetórias escolares marcadas por rupturas e reprovações e muitos não conseguem nem mesmo iniciar o processo de alfabetização.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apontam como um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental que os alunos aprendam a “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais” (BRASIL, 1997, p. 7). No entanto, o que se observa é que, muitas vezes a escola não tem conseguido assegurar, nem sequer a aprendizagem da leitura desses alunos. Desse modo se torna impossível um posicionamento crítico, quando nem mesmo a competência leitora está sendo alcançada. A lei de Diretrizes e Bases (LDB - Lei nº 9.394/96), art. 32 diz:

[...] as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. (BRASIL, 2003, p. 17)

Embora a escola assuma funções de outra natureza, como resultado de imposição de contingências históricas e sociais, estas precisam estar subordinadas à sua tarefa fundamental que é a relação pedagógica pela qual se efetuam o ensino e a aprendizagem. No entanto, um dos grandes problemas enfrentados por educadores nas salas de aula é a dificuldade de certas crianças em aprender o que é ensinado, apesar dos esforços e recursos empregados para promover a aprendizagem, professores e demais profissionais da educação estão na mesma lógica do insucesso de seus alunos: fracassam por não compreenderem o que ocorre na sala de aula, o que é ensinado.

Em grande parte, as pretensas dificuldades de aprendizagem de alunos que não alcançam êxito, especialmente no processo e aquisição do código escrito, se devem, fundamentalmente, não apenas a fatores intrínsecos (condições cognitivas, mentais ou biológicas), mas a um conjunto de fatores extrínsecos (condições socioculturais, econômicas, escolares) que interferem e podem

dificultar ou até mesmo impossibilitar sua inserção nos processos de aprendizagem escolar. Ciasca (2003) aborda:

Aprendizagem é melhor definida como um processo evolutivo e constante, que envolve um conjunto de modificações no comportamento do indivíduo, tanto a nível físico, como do ambiente no qual está inserido, onde todo esse processo emergirá sob a forma de novos comportamentos (CIASCA, 2003, p.220).

A aprendizagem é um processo que envolve vários aspectos, tais como orgânicos, cognitivos, afetivos e emocionais, a depender das experiências e condições do educando, das situações que lhes são oferecidas e do estímulo do ambiente, pode resultar no aprender ou no não-aprender, sendo este último, comumente associado à dificuldade de aprendizagem (DA).

Dificuldade de aprendizagem está inclusa em um dos temas mais discutidos por diversos profissionais. Os estudos nessa área têm origem norte-americana e canadense, quando por volta de 1963, um grupo de pais reuniu-se em Chicago, por terem filhos (sobretudo meninos) que sem razão aparente manifestava dificuldades de aprendizagem da leitura. Preocupados com o problema, convidaram profissionais tidos como especialistas de diferentes áreas – médicos, neurologistas, psicólogos – para que lhes indicassem alguma solução e explicação para o fato de seus filhos não aprenderem a ler, como também para organizarem-se e obterem fundos para a criação de serviços educativos que tratassem o problema.

Essas crianças não eram atendidas pela chamada educação especial, voltada então, para quadros de atraso mental, deficiência auditiva, visual, motora ou múltipla. Até então, os especialistas referiam-se a elas como crianças com disfunção cerebral ou crianças com dislexia, entre outros. Foi nesse contexto que o psicólogo Samuel Kirk, quando estava trabalhando com crianças com atraso mental, dificuldades de linguagem e da leitura, propôs que esses inexplicáveis obstáculos observados na aprendizagem da leitura, como não podiam ser atribuídos ao nível de inteligência, ao ambiente familiar ou educativo, poderiam ser chamados de dificuldades de aprendizagem, pois se referiam a problema de aprendizagem acadêmica. A partir daí, o estudo dessa problemática foi se alastrando por diversos outros países, inclusive o Brasil, onde tem sido incluída em uma categoria de educação especial e se manifestado através do insucesso escolar.

As dificuldades de aprendizagem têm servido para dominar basicamente os alunos com problemas em leitura. Nos anos 80, a etiqueta dificuldade de aprendizagem da linguagem se refere aos alunos que manifestam problemas na fala, escuta, leitura ou escrita, ou dificuldade de base linguística na aprendizagem escolar.

Smith; Strick (2001) consideram que dificuldades de aprendizagem é um termo genérico que está relacionado à um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escrita, raciocínio ou matemáticas. Tais desordens podem decorrer de fatores intrínsecos ao sujeito, devidas a uma disfunção do sistema nervoso central ou a outras condições de incapacidade como privação sensorial, deficiência mental ou perturbação emocional, ou de fatores extrínsecos, tais como diferenças culturais, ensino inadequado ou insuficiente.

2. Encaminhamento metodológico

A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter participante, foi realizada em uma escola pública municipal de Guanambi Bahia. Esta, localizada em bairro periférico, atende a um público composto predominantemente por famílias de classes populares, constituindo um universo onde grande parte dos pais possuía baixo nível de escolaridade.

A opção por alunos de classes populares se deu por entendermos que nestas se manifestam mais frequentemente as dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita. O campo da pesquisa foi delimitado em apenas duas turmas de 2º ano do Ensino Fundamental, as mesmas do turno vespertino.

Como sujeitos da pesquisa participaram: a diretora da escola, as professoras das duas turmas, dez alunos (entre 07 e 12 anos) e os pais destes. Para escolha dos discentes, foi pedido às professoras que sinalizassem alunos que apresentavam sinais de dificuldade de aprendizagem. Deste grupo, selecionamos, através de sorteio, cinco alunos. Sorteamos também mais cinco alunos dentre aqueles que, segundo as professoras, não sinalizavam dificuldades na aprendizagem. Após o sorteio, os pais dos dez alunos foram informados da pesquisa e mediante o consentimento destes, passaram a compor o grupo de interlocutores da investigação. É importante salientar que este grupo foi composto inteiramente pelas mães, já que nenhum pai participou da pesquisa.

Foram utilizados como instrumento de pesquisa, entrevista semiestruturada com a diretora, as duas professoras, um grupo de dez mães e dez alunos, além de observação (100 horas) em sala de aula, sendo 50 horas em cada turma, proposta de atividade escrita para os 10 alunos e análise dos documentos (histórico escolar e diário de classe). Esta última objetivou fazer um levantamento do índice de repetência nas turmas pesquisadas.

Como forma de garantir o sigilo do depoimento de cada participante, utilizamos letras para designar os alunos, associamos cada mãe à respectiva letra de seu (a) filho (a), professora A e professora B e diretora.

3. Sucesso e insucesso na aprendizagem: olhar da família

A aprendizagem de uma criança, bem como o planejamento para que esta ocorra de maneira satisfatória é um processo amplo e demasiadamente complexo para ser deixado a cargo dos educadores e se limitar apenas ao universo da sala de aula. Os pais são os primeiros “professores” e não podemos negar que muito podem fazer para tornar o ambiente familiar mais propício para a aprendizagem de seus filhos. Sobre a influência familiar na aprendizagem dos alunos Scoz (1998) pontua:

Não há dúvida de que a influência familiar é decisiva na aprendizagem dos alunos. Os filhos de pais extremamente ausentes vivenciam sentimentos de desvalorização e carência afetiva, que os impossibilita de obter recursos internos para lidar com situações adversas. Isso gera desconfiança, insegurança, improdutividade e desinteresse, sérios obstáculos à aprendizagem escolar (SCOZ, 1998, p.71).

Partindo disto, entendemos ser necessário que a educação em âmbito escolar possa contar com a ação socializadora da família, pois esta exerce um papel extremamente importante no processo de aprendizagem da criança. A reação da família ao se deparar com os problemas de aprendizagem dos seus filhos poderá tanto ajudar quanto agravar a situação.

3.1 Acompanhamento no desempenho escolar dos filhos

O grupo de mães entrevistadas apresentou semelhanças quanto às condições econômicas, sociais e culturais. Todas elas são pertencentes à classe popular e a grande maioria apresenta baixo

nível de escolarização, sendo que, apenas uma delas concluiu o Ensino Médio. Ao questionarmos sobre o nível de escolarização das mães, nossa intenção foi verificar a relação existente entre estas e a aprendizagem dos filhos.

Embora não tenha ficado tão explícito o grau de interferência do baixo nível de instrução das mães na alfabetização dos filhos, visto que a mãe de uma aluna que não apresenta sinais de dificuldades na aprendizagem, mesmo tendo concluído apenas a “1ª série do primeiro grau”, tem dificuldade em orientar a filha na realização das tarefas de casa, porém afirmou: “procuro sempre ajudar nas tarefas, mas nem todas eu sei fazer” (mãe de J).

Das cinco mães dos alunos que não apresentam dificuldades, todas elas afirmaram ter o hábito de acompanhar o desempenho dos filhos na escola e que costumam participar das reuniões organizadas pela instituição. Notamos, em suas falas, a importância de tal acompanhamento. “É importante acompanhar o filho na escola, porque a gente fica sabendo se está aprendendo” (mãe de M).

Do grupo das mães de alunos que sinalizam dificuldades na aprendizagem, quando questionadas sobre o acompanhamento do desempenho dos filhos, duas disseram que às vezes vão à escola, outras duas afirmam que nunca ou dificilmente vão, apenas quando são chamadas para serem comunicadas do mau comportamento dos filhos. Uma delas afirmou acompanhar seu filho, pois este apanha dos colegas, demonstrando que o acompanhamento a que se refere é apenas no caminho até à escola e não no que se refere ao desempenho escolar. Notamos, tanto nos relatos das 05 mães quanto nos dos filhos que sinalizam DA, quando questionados sobre quem ajudava no cumprimento das tarefas de casa, que nenhuma delas orientava os filhos. Ficando evidente o desconhecimento sobre a importância de tal acompanhamento e as dificuldades das mesmas, visto que três delas não são alfabetizadas, uma se declara alfabetizada, porém, consegue apenas registrar o nome, e uma concluiu o 4º ano do Ensino Fundamental (extinta 3ª série do primeiro grau), mas alega não ter tempo para ajudar o filho por motivo de trabalho.

Considerando as dificuldades apresentadas pelas mães, entendemos que estas precisam estar conscientes da necessidade de acompanhar o desenvolvimento dos filhos, pois, à medida que voltarem os seus olhos aos filhos, poderão ajudá-los e encorajá-los na superação das dificuldades.

3.2 A visão dos pais sobre a escola

Com o intuito de entender o significado que as mães dão para a aprendizagem da leitura e escrita dos filhos, alguns questionamentos foram levantados. Considerando suas histórias de vida e lida, que todas elas são compostas por pais analfabetos ou analfabetos funcionais, estando a maioria em condições precárias de existência, percebemos que a aparente indiferença das famílias ou o envolvimento com a alfabetização dos filhos podem estar relacionados ao contexto sócio-econômico e cultural.

No tocante à atitude do professor frente ao desempenho dos filhos, as mães dos alunos que não sinalizam DA disseram que a professora demonstra preocupação e que sempre as informam sobre como o filho está na escola, conforme pode ser visto na fala de uma delas: “A professora preocupa”. “Ela é responsável pelo aluno na escola” (mãe de C).

Quanto às mães dos alunos que supostamente possuem DA, embora dissessem que a docente se preocupa com o desempenho de seus filhos, a maioria foi contraditória, pois, quando questionadas se a professora as informava das dificuldades dos filhos, as respostas foram: “raramente” (mãe de R), “às vezes” (mãe de N), “só pra falar de comportamento” (responsável de D).

Compreendemos que estas mães deixaram claro, em seus relatos, que nem elas mesmas acompanham o desempenho de seus filhos, pois quatro delas disseram que “de vez em quando” (mãe de N), “difícilmente” (responsável de D), “pouco” (mãe de R) e “raramente” (mãe de S) vão à escola se informarem sobre os filhos, exceto quando são chamadas pela instituição. Como poderia então a professora informar-lhes sobre os filhos se estas não têm uma participação ativa no processo escolar dos mesmos?

Algumas famílias atribuem apenas à escola a tarefa de educar seus filhos, se isentando de uma responsabilidade que também lhes pertence, “a escola é tudo de bom, é educação”(mãe de M). E com relação à importância desta na vida dos filhos, demonstram que, para elas, o papel da escola se limita à aquisição da leitura e da escrita. “A escola é importante porque aprende escrever” (mãe de N), “a escola é boa, serve para a gente escrever carta” (mãe de ML).

Foi notória uma distinção no modo como algumas famílias concebem a escola, pois, ao passo que algumas mães veem a instituição como a possibilidade de ascensão social (“a escola tem toda a importância do mundo, sem estudo não é ninguém, sem ele a gente não vai a lugar nenhum.

Quanto mais, melhor” (mãe de J), outras a veem como um meio pelo qual se adquire renda do governo e como possibilidade de hábitos que facilitarão a vida cotidiana, conforme vimos nas falas de duas mães de alunos com suspeita de DA.

Minha filha não gosta de ir para a escola, quer desistir, mas eu não deixo, pois o dinheiro da bolsa escola me serve muito (mãe de S).

A escola é muito importante, porque não precisa pedir aos outros para fazer uma carta, nem olhar um talão de água e luz (mãe de F).

3.3 Mães, filhos e as dificuldades de aprendizagem

Muitas famílias, quando têm seus filhos que apresentam dificuldades na aprendizagem escolar, costumam, por desconhecimento, se manifestarem erroneamente frente a tais dificuldades, assumindo o mesmo discurso ideológico da sociedade letrada, que costuma estigmatizar os alunos que não correspondem às exigências da escola, marginalizando-os e rotulando-os de “bons” e “maus” alunos.

Neste contexto, é visto que os bons alunos são aqueles que conseguem se adaptar à escola, mesmo que cheguem a ela com hábitos diferentes, ao passo que os maus são os que não se adaptam com facilidade ao que esta instituição valoriza, sendo, portanto, discriminados por ela. Para essas famílias, a escola é idealizada como instituição que promove a ascensão social e, por isso, seus filhos devem se esforçar e se adaptarem ao que ela determina.

Ao considerar que a escola e a própria aprendizagem orientam-se por normas, regras e limites, compreendemos que a criança proveniente de um ambiente familiar extremamente desorganizado, possivelmente terá dificuldade para se adaptar e obter sucesso na aprendizagem. Muitos pais, inconscientes disso, agem com indiferença ou agressividade com os filhos, estes por sua vez, por falta de padrões e normas de comportamento, falta de estímulo, perdas e pobreza familiar, acabam tendo um mau rendimento escolar.

Compreendemos que a autoestima exerce influência na aprendizagem da criança. De acordo com as experiências ambientais e com o relacionamento familiar a que cada uma for submetida, poderá construir um autoconceito positivo ou negativo. Na fala de duas das mães das

crianças com sinais de DA notamos a falta de expectativa no que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento das mesmas:

Ela tem dificuldade, não se interessa, é muito avoada e briguenta na escola (mãe de ML).

Essa menina é briguenta na escola, pois os colegas a chamam maconheira só porque ela fuma, eu já tentei, mas não consigo fazer ela parar. Ela não gosta de ir à escola, quer desistir, mas eu não deixo (mãe de S)

Muitos alunos, diante de suas dificuldades e insucesso, demonstram se sentir desinteressados, desmotivados e passam a assumir um comportamento agressivo e a se relacionar de maneira negativa com colegas e professores, como é o caso das alunas mencionadas nas falas anteriores. Ao passo que a criança que convive com adultos que acreditam em seu potencial tendem a apresentar autoestima positiva que, possivelmente reflete em sua aprendizagem. O depoimento de uma das mães das crianças que apresenta bom desempenho escolar traduz tal expectativa. “Ela gosta muito de estudar, brincar em casa de ser professora e às vezes troca as brincadeiras de bonecas pelos livros”. “Ela é muito caprichosa nas tarefas” (mãe de B).

4. A Escola: visão e causas do insucesso

A partir da observação da realidade pesquisada, notamos um quadro dramático de insucesso escolar. Uma das turmas é composta, na grande maioria por alunos repetentes, alguns multirrepetentes e em idade defasada.

A pesquisa revela que, de um total de 84 alunos que cursavam o 2º ano do Ensino Fundamental, 40 deles eram repetentes ou multirrepetentes, representando um percentual de repetência de 31%.

Boa parte das crianças pesquisadas faz parte de uma realidade na qual ler e escrever não são atividades cotidianas e que, por isso, se encontram em desvantagem ao entrarem para a escola, pois esta, muitas vezes, lhes cobra um repertório de conhecimentos que são tidos como básicos, mas com os quais elas tiveram pouco ou nenhum contato.

Diante dessa criança que não consegue atender às expectativas, vemos na escola uma tentativa de justificar a não aprendizagem, o que não se constitui tarefa fácil, conforme podemos ver na análise feita pela diretora, que, ao ser indagada sobre as causas do insucesso, revela

A evasão e a repetência nos dias atuais é um grande absurdo, mas é real, continua acontecendo. O pior de tudo é que todos os segmentos da educação debatem, criticam e continua tudo no mesmo, vivem procurando culpados e acabam “morrendo na praia”, ou seja, na crítica reprodutivista (DIRETORA, pós-graduada)

Considerando que, assim como a aprendizagem é um processo que envolve uma multiplicidade de fatores, o não aprender, de igual modo, não pode ser explicado a partir de um só fator. Sendo necessário considerar um conjunto de fatores socioeconômicos, pedagógicos, cognitivos, afetivos e emocionais, diante dos quais muitos professores e demais envolvidos no processo demonstram se sentir impossibilitados de encontrarem uma causa que justifique o insucesso dos alunos e mais ainda, uma solução para as dificuldades apresentadas.

4.1 A indiferença dos pais e a falta de contato com a família

A indiferença de alguns pais de alunos que apresentam dificuldades para aprender e a falta de contato com estes foram apontados pela professora de uma das turmas e pela diretora como empecilhos na aprendizagem das crianças. Enfatizam pontos que conduzem os alunos à dificuldades na aprendizagem, tais como “o desequilíbrio familiar, brigas, separação do casal e desigualdade de renda” (professora da turma B).

O descaso da família como uma das causas do insucesso se torna ainda mais evidente na fala da diretora

Uma das principais causas das dificuldades de aprendizagem dos alunos é que alguns não frequentam regularmente a pré-escola (ou nunca frequentou), os pais não (ou pouco) colaboram com o desenvolvimento intelectual dos filhos, deixando toda a responsabilidade para a escola (professor) que muitas vezes, faz o papel da família. (DIRETORA).

Para as professoras entrevistadas, a falta de acompanhamento e ausência dos pais às reuniões promovidas pela escola, têm contribuído para o insucesso escolar dos alunos, conforme vimos na fala de uma delas: “A falta de importância dos pais no acompanhamento das tarefas e conviver na escola, para diálogos em reuniões com professores e direção tem sido algumas das causas do fracasso” (professora da turma B).

Ficou evidente, no relato da diretora, que a participação ativa da família no processo educacional é de mais ou menos 30% e que a escola tem procurado envolver os pais em todas as atividades culturais, bem como nas reuniões bimestrais. Segundo ela, aqueles que podem, sempre estão presentes, os demais se queixam que trabalham muito, não tendo tempo para participarem dos eventos escolares. Quando questionada sobre a interferência familiar no que se refere ao baixo desempenho escolar, relata: “no momento não posso calcular qual a parcela de culpa de ninguém, mas a família bem estruturada, que acompanha o desenvolvimento dos filhos, raramente encontra problemas de dificuldades de aprendizagem”.

4.2 Os serviços públicos de atendimento e o papel da escola

Outros fatores, como a falta de material didático, sala superlotada, sobrecarga do professor e a falta de apoio de superiores contribuem, na visão das professoras e diretora entrevistadas, para a deterioração do trabalho docente e conseqüentemente para o insucesso escolar dos alunos.

Percebemos que, principalmente o grande número de alunos e a sobrecarga de trabalho docente as levaram a adotar mecanismos que reduzem ainda mais o contato com os alunos, inviabilizando o trabalho individual e específico a cada aluno que apresenta déficit na aprendizagem. Tais condições, conforme Scoz (1998) faz com que as dúvidas dos alunos passem despercebidas, impedindo os professores de selecionar procedimentos adequados à realização das tarefas e, conseqüentemente, a resolução de dificuldades iniciais, impossibilitando um avanço na aprendizagem.

A escola encontra muita dificuldade para desenvolver atividades de reforço com os alunos por possuir número pequeno de funcionários, sempre que sobra um tempinho, o que é difícil e raro, fazemos um reforço com aqueles alunos que apresentam déficit. (DIRETORA)

Considerando a importância da interação na aprendizagem e da presença do professor como mediador competente entre o aluno e o conhecimento, entendemos que seu trabalho deve promover estratégias para a superação das dificuldades de aprendizagem.

O comprometimento da escola, por meio da responsabilização social das Secretarias Municipais de Educação, é fundamental... da mesma forma, devem ser engajadas as Secretarias Municipais de Saúde e Bem Estar

Social, no trabalho de pesquisa, para que se detectem previamente as crianças com predisposições para as dificuldades de aprendizagem (JARDIM, 2001, p. 16).

Isso, principalmente, porque quando a escola está inserida numa comunidade popular, como é o caso que serviu de cenário para a pesquisa, em que a maioria das famílias possui pouca ou nenhuma escolarização e precárias condições econômicas, cabe à Secretaria municipal de Educação, com a ajuda de outros órgãos, oferecer condições à escola de suprir as necessidades educacionais da criança. Sobre este aspecto a diretora ressalta: “Nessa problemática toda, acredito que todos são culpados, principalmente a Secretaria de Educação que deveria melhor preparar os professores, oferecendo cursos de capacitação específicos para as diversas dificuldades de aprendizagem”.

4.3 A atuação do professor

Nas observações realizadas em sala de aula e nas entrevistas, notamos que ainda que o professor se empenhe para ser um bom profissional, ele enfrenta inúmeras dificuldades na sua prática. Pelas lacunas existentes na formação e pelas próprias condições de trabalho a que são submetidas, as docentes não dispõem de espaço e tempo para terem acesso a um conhecimento que lhes possibilitem propor alternativas de trabalho mais adequadas. Conforme podemos ver no relato da professora da turma A: “Para a professora desempenhar melhor, para que não haja fracasso escolar, ela teria que trabalhar menos”. “Assim poderia analisar métodos de ensino e acompanhar os alunos com mais dificuldades”.

Diante da dificuldade de leitura e escrita apresentada pela maioria dos alunos, as professoras demonstram se sentir impossibilitadas de trabalharem com os conteúdos programáticos para a série, o que inviabiliza a possibilidade de abstração de novos conceitos por todos os alunos, mesmo por aqueles que já são alfabetizados. Neste contexto, as aulas parecem desinteressantes, com atividades enfadonhas e repetitivas, tanto para os alunos que já conseguem ler e se limitam sempre a fazer o que já sabem, quanto para os alunos que apresentam atraso na aquisição da leitura e escrita. Estes, por vergonha ou impossibilidade, se recusam a fazer as leituras propostas, se limitando a copiar textos prontos sem ao menos compreendê-los.

E aqui um questionamento parece oportuno: Será que estes alunos possuem, de fato, dificuldades para aprender, ou não aprenderam porque não lhes foram oferecidas oportunidades para tal? Sobre isto Smith e Strick (2001, p.33) pontuam: “a fim de obterem progresso intelectual as crianças devem não apenas estarem prontas e serem capazes de aprender, mas também devem ter oportunidades apropriadas de aprendizagem”.

A escola comete um equívoco quando acredita que a alfabetização se dá por etapas, em que primeiro se ensina as letras e os sons, depois as sílabas complexas, as palavras e por fim, os textos, não proporcionando outras possibilidades de aquisição da leitura e, sobretudo, de relacioná-la com a própria realidade do aprendiz. Ao analisar as concepções das professoras, percebemos que, embora não demonstrem muita clareza a respeito de uma concepção de alfabetização, ambas afirmam que têm procurado abandonar velhas posturas e tentado construir uma proposta mais consistente.

5. Dificuldades enfrentadas pelo Aprendiz

A partir da concepção que se faz do aluno, muitas vezes, baseada numa visão preconceituosa das classes menos favorecidas, a escola procura justificativas para o insucesso do mesmo. No entanto, a realidade pesquisada revela duas situações relativamente extremas: alunos que participam de uma interação de fatores sociais, educativos e individuais precários, e que, apesar disso, aprendem, leem e escrevem muito bem; e alunos que fracassam na tarefa de aprender a ler e escrever.

O trabalho de investigação realizado com um grupo de 10 (dez) crianças, sendo que 05 (cinco) dessas apresentam suspeita de dificuldades de aprendizagem, e 05 (cinco) apresentam um nível de aprendizagem dentro do esperado para a série e idade, possibilitou observar as diferenças existentes no desempenho escolar das mesmas.

Durante a realização da entrevista, foi solicitado à cada discente que registrasse palavras aleatórias e em seguida, formasse frases usando algumas delas. Foi notório que os alunos que não apresentam suspeita de DA demonstraram maior conhecimento linguístico que os demais. A aluna J (07 anos e sem suspeita de DA) consegue diferenciar palavras e frases, registrou 14 palavras e conseguiu construir frases, ao passo que a aluna S (12 anos e há 04 anos na mesma série)

apresentou dificuldades para registrar o próprio nome. Sua definição de escrita se limita a mera cópia, se recusou a escrever espontaneamente e afirmou não saber registrar nenhuma palavra. Smith e Strick (2001) abordam que “as crianças começam a desenvolver estratégias para pouparem a si mesmas da frustração de tentarem realizar tarefas que lhes são dolorosamente difíceis ou impossíveis”.

A leitura e a escrita estão presentes no dia a dia das crianças de forma que aqueles que apresentam suspeitas de dificuldades de aprendizagem sentem-se marcadas e envergonhadas por não dominá-las no seu contexto escolar. Diante disso, notamos que o desempenho escolar acaba interferindo na visão que o aprendiz tem da escola. Aqueles que enfrentam problemas escolares demonstram insatisfação e lançam vários tipos de queixas que nada ou muito pouco têm a ver com a aprendizagem.

Minha escola é boa, mas se eu pudesse eu pintaria ela e arrumaria tudo(aluna S, 12 anos, com suspeita de DA).

Eu acho a escola boa, só que se fosse diferente seria melhor (aluno F, 09 anos, com suspeita de DA).

Não gosto das paredes da escola, porque estão muito descascadas (aluna D, 08 anos, com suspeita de DA).

Compreendemos que, além das queixas presentes na fala destas crianças, elas demonstram desinteresse pela escola. Quando questionadas sobre a frequência delas no ambiente escolar, foram obtidas respostas do tipo: “Falto às vezes”(aluna S, 12 anos, com suspeita de DA), “de vez em quando eu falto para ir pra rua com meu pai” (aluno F, 09 anos, com suspeita de DA), “eu só falto quando estou doente”(aluna F, 08 anos, com suspeita de DA).

Frente ao posicionamento destes e com base nas observações realizadas, notamos que os alunos citados acima se limitaram a dizer que faltam às vezes, quando na verdade são infrequentes, em especial a aluna S, sobre a qual a mãe relatou: “ela vai à escola arrastada, não gosta de jeito nenhum e quer desistir”. Segundo Gomes e Sena (2002)

A infrequência é um atalho para o fracasso escolar. No entanto, ela não deve ser vista como causa, e sim como consequência de vários fatores que acabam por distanciar e até mesmo expulsar as crianças da escola (GOMES e SENA, 2002, p.118).

A infreqüência se torna uma clara manifestação da insatisfação e desinteresse pela escola, visto que os alunos que mais faltam às aulas são justamente aqueles que apresentam baixo rendimento escolar. Ao passo que aqueles que apresentam melhor desempenho, demonstram mais prazer por estarem na escola: “venho todos os dias, um dia eu estava doente, minha mãe me deu dipirona e eu vim assim mesmo” (aluna J, 07 anos, sem suspeita de DA).

Todas as crianças que não apresentada suspeita de DA afirmaram ter um desempenho escolar melhor que o dos colegas, conforme se vê: “eu consigo aprender mais rápido, tem alguns colegas que demoram mais para aprender” (aluna J, 07 anos, sem suspeita de DA), ao passo que dos que apresentam suspeita de DA, apenas dois se consideram iguais aos colegas, os outros três declararam:

Meu colega C entende melhor que eu (aluna S, com suspeita de DA).

De vez em quando eu tenho mais dificuldade de aprender. O que eu mais gostaria era de aprender a ler, eu acho difícil (aluno F, 09 anos, com suspeita de DA).

Não sei ler não, tem alguns que já sabem (aluna D, 08 anos, com suspeita de DA).

Fica evidente que as pretensas dificuldades enfrentadas por esses alunos estão relacionadas à leitura e escrita e que a maioria dos interlocutores da pesquisa vê a escola como um ambiente que só servirá para a aprendizagem da lectoescrita. Contrapondo-se, desta forma, à ideia de que o espaço escolar se constitui um universo de possibilidades de conhecimentos diversificados.

A pesquisa revela que as crianças que enfrentam o insucesso chegaram ao estado de comodismo e desinteresse pela escola, demonstrando que são levados a ela por uma série de outras razões, exceto pela vontade de aprender, conforme relatos: “o que mais gosto na escola é a primeira aula, porque faz pouca coisa e não gosto de ser reclamado” (aluno F, 09 anos, com suspeita de DA); “o que mais gosto na escola é a merenda” (aluna N, 09 anos, com suspeita de DA). Ao passo que as crianças que conseguem realizar suas tarefas com “sucesso” demonstram maior interesse pela escola e prazer em desempenhar as atividades propostas.

Os alunos entrevistados, unanimemente, ao serem questionados a respeito de como gostariam que os conteúdos lhes fossem ensinados, demonstraram insatisfação com as tarefas que

costumam realizar e o desejo de experimentar outras atividades: “eu gostaria que ela brincasse com a gente, porque ela não brinca” (aluna B, 07 anos, sem suspeita de DA); “eu gostaria que ela fizesse brincadeiras, pois com brincadeiras eu aprendo” (aluna J, 07 anos, sem suspeita de DA). “Eu gostaria que ela desenhasse no quadro, porque assim eu aprendo melhor” (aluna M, 07 anos, sem suspeita de DA). O interesse pelo lúdico foi expresso pelas crianças e o contexto observado comprovou que a prática pedagógica desenvolvida não oportuniza o contato com jogos, brincadeiras, músicas, ou outro tipo de atividade que represente uma possibilidade dos alunos aprenderem de forma prazerosa.

6. Considerações finais

Compreender o fenômeno da aprendizagem não é uma tarefa fácil, pois este engloba uma multiplicidade de fatores cognitivos, afetivos, emocionais, econômicos, sociais, dentre outros. De igual modo, a tarefa de compreender os fatores que interferem neste processo não é um exercício simples.

No entanto, o universo da pesquisa revelou que aspectos como desestrutura familiar, baixo nível de instrução e indiferença dos pais, pouco contato entre a escola e a família, ausência de serviços públicos de atendimento, a escassez de materiais pedagógicos, as lacunas na formação do professor associada às suas condições de trabalho, bem como as condições internas do aprendiz, vêm impactando a aprendizagem de um número expressivo de alunos e interferindo, consideravelmente, no desempenho escolar dos mesmos.

Entendemos que uma teoria isolada ou um método diferente de ensino não dará conta do processo de aprendizagem. É importante que o professor não se sinta impotente ou indiferente diante do insucesso dos alunos, mas que procurem construir uma prática de ensino baseada na ação e reflexão, que desenvolva uma proposta de trabalho que ofereça maiores condições de obtenção de resultados positivos, que contemple os alunos, não apenas nas suas potencialidades, mas nos seus desejos, angústias e limitações.

Como vimos, a família exerce grande influência no processo de aprendizagem da criança. A atitude desta, frente às dificuldades de aprendizagem do filho, poderá tanto ajudar, à medida que se interessar, acompanhar e estimular o seu desenvolvimento, quanto agravar as dificuldades ao

agirem com indiferença, atribuindo apenas à escola a culpa do insucesso. Faz-se necessária a interação entre a família e a escola. O apoio familiar é de extrema importância para o desempenho escolar dos filhos.

Consideramos necessário que as instituições competentes, a Secretaria Municipal de Educação, bem como todos os envolvidos no processo educativo, unam esforços no sentido de possibilitar que os alunos, independente de suas potencialidades e limitações, estejam inseridos em um ambiente que seja favorável à aprendizagem e que seja oferecido atendimento especializado àqueles que têm trilhado uma trajetória de insucesso escolar.

Acreditamos que as possibilidades de aprendizagem se ampliam, à medida que os envolvidos no processo incorporam e elaboram conhecimentos a partir e em função das necessidades fundamentais inerentes à vida e à sua prática num contexto social concreto.

7. Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília: 2003.

CIASCA, Sylvia Maria (org.) **Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

JARDIM, Wagner Rogério de Souza. **Dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental.** São Paulo: Loyola, 2001.

RESENDE, Valéria Barbosa de. **Fracasso e Sucesso Escolar: Os dois lados da moeda.** In: GOMES, Maria de Fátima Cardoso [...]. Dificuldades de Aprendizagem na alfabetização. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem.** 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z.** Porto Alegre: Artmed, 2001.