

Dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental

Um estudo reflexivo sobre problemas encontrados nas escolas e as possíveis ações pedagógicas apontados pela Psicologia Educacional

Fabiana da Silva Kauark

Valéria Almeida dos Santos Silva

Resumo

Este artigo aborda sobre questões de aprendizagem relacionadas às dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O artigo baseia-se numa revisão literária, portanto um artigo teórico. A abordagem parte da necessidade de compreender como a aprendizagem ocorre baseada nas idéias de vários teóricos e de profissionais de educação que atuam com os alunos, sujeitos deste processo. Entre eles Vygotsky e Piaget, assim como outros teóricos e estudiosos da área da Psicologia Educacional. Saber como se dá a aprendizagem para cada aluno, favorecerá o encontro de caminhos e práticas que atuem sobre os problemas de aprendizagem. Trata-se aqui de uma reflexão das dificuldades de aprendizagem que se apresenta aos alunos, que necessariamente não se encontram definidos como sendo àqueles que possuem dificuldades educacionais especiais. A pesquisa buscou identificar porque uns alunos aprendem com tamanha facilidade, enquanto outros não compreendem, ou avançam lentamente; e como agir de forma positiva sobre estas dificuldades de forma a fazer acontecer a aprendizagem de fato e com qualidade.

Palavras-chave - Dificuldades de aprendizagem; Psicologia Educacional; Ação Pedagógica.

Abstract

This writing deals with questions related to learning, particularly that which has to do with Primary Education. Being a conceptual work, its sources come from the review of the work of several authors. The work departs from a review that helps understand how learning comes about according to several authors and educators who are directly involved as subjects of this process, the students. Among them are Vygotsky, Piaget, and other Educational Psychology specialists. Knowing how learning occurs for each student will help find ways and practices that overcome learning problems. This article is a review of the difficulties of learning students have, which are not necessarily defined in relation to students who possess special education problems. The research tried to identify why some students learn so easily, while others do not, or advance very slowly; as well as how to act in a positive way on these difficulties so as to bring about a real and qualitative learning.

Keywords - *Learning difficulties; Educational psychology; Pedagogical action.*

1. Introdução

A aprendizagem dos conhecimentos atribuídos como próprios da educação formal, a ser desenvolvida pelos alunos sob a mediação do professor em ambiente escolar, sempre foi tida como produto fim do processo educacional de escolarização, ao menos quando em território educacional, no que diz respeito à aquisição cognitiva. A sua aplicabilidade passa a se dar dentro ou afora os muros da escola, mas isso só acontece quando a aprendizagem acontece de fato e passa a estar acessível e disponibilizada para outras pessoas, nos grupos sociais dos quais faça parte este aluno.

É, a aprendizagem, o objetivo de toda e qualquer escola, seja qual modalidade for, trabalhe sob definições de quaisquer dos níveis escolares existentes e determinados por lei, tenha seus alunos a faixa etária que tiver e sob qual intencionalidade existir. Há que se conceber, entretanto, que nem sempre, ou quase sempre, esta aprendizagem foge às expectativas do “mestre” e entra em determinado saber e, ou fazer do aluno. Este não alcança, não desenvolve os “padrões” previstos e em tempos esperados a referida aprendizagem.

Muitos estudos têm sido realizados com o intuito de entender como a aprendizagem ocorre. Porque uns aprendem com tamanha facilidade sobre determinado assunto, enquanto outros não compreendem, não avançam no entendimento? Esta é uma questão que inquieta a muitos educadores. Entender e agir de forma positiva sobre estas dificuldades, de forma a fazer acontecer a aprendizagem, a conduzir o aluno a sua ultrapassagem de limites, que muitas vezes são impostos por déficits cognitivos, físicos e, ou afetivo, representa a busca, a meta, de muitos destes educadores e, também, de muitos pais.

Este artigo é um artigo teórico, que aborda a temática da aprendizagem enquanto processo e produto esperado do ensino desenvolvido, discorrendo sobre os estudos conceituais da aprendizagem e as principais dificuldades que os alunos têm apresentado na efetivação de sua construção do saber escolar. Teve como objetivo descrever como o processo de aprendizagem se efetiva e identificar as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas nas escolas brasileiras entre os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista relacioná-las às sugestões de práticas favoráveis às superações cognitivas, segundo estudos da Psicologia Educacional.

Os fundamentos aqui desenvolvidos tiveram como óticas teóricas norteadoras a corrente piagetiana e a teoria histórico social de Vygotsky sobre a aprendizagem. Mas, também, o estudo literário aqui discorrido, sob a visão de outros estudiosos, aponta e descreve as dificuldades de aprendizagem que mais têm sido reveladas no ambiente escolar, sendo motivos de preocupação da entidade educacional escola e dos profissionais de educação do contexto brasileiro.

2. Teoria da aprendizagem e as dificuldades para o aprender

Segundo Piaget (1998), a aprendizagem é um processo de desenvolvimento intelectual, que se dá através das estruturas de pensamento está estritamente relacionada à ação do sujeito sobre o

meio, partindo do princípio de interação de Vygotsky (1991), e acontece em etapas: assimilação, acomodação e equilíbrio.

A assimilação é definida como um mecanismo de incorporação das particularidades, qualidades dos objetos aos esquemas ou estruturas intelectuais que o sujeito dispõe em certo momento. A acomodação se refere ao mecanismo complementar em que os esquemas ou estruturas do sujeito devem se ajustar às propriedades e particularidades do objeto. A equilíbrio é o processo geral em que o indivíduo deve compensar ativamente as perturbações que o meio oferece, ou seja, obstáculos, dificuldades encontradas, resistências do objeto a ser assimilado.

Sobre o desenvolvimento intelectual da criança, Piaget (1998, p. 13) afirma que este provém de “uma equilíbrio progressiva, uma passagem contínua de um estado de menos equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”. Cada estágio de desenvolvimento constitui, portanto, uma forma particular de equilíbrio e a seqüência da evolução mental caracterizam uma equilíbrio sempre completa.

Piaget e Grécco (1974) apresentam uma distinção entre aprendizagem no sentido estrito e aprendizagem no sentido amplo. No primeiro caso, aprendizagem compreende o conhecimento adquirido através da experiência, enquanto que no sentido amplo, a aprendizagem é um processo adaptativo que vai se desenvolvendo no tempo e que se confunde com o próprio desenvolvimento. Ocorre pela ação da experiência do sujeito e do processo de equilíbrio.

Nesta última concepção, a aprendizagem não parte do zero, mas de esquemas anteriores. Assim, o conhecimento adquirido por aprendizagem no sentido estrito é o resultado de uma organização dos esquemas que o sujeito adquiriu na aprendizagem no sentido amplo, ou seja, no seu desenvolvimento.

Dai, se dizer que se o aluno apresenta dificuldades para aprender determinado conteúdo trabalhado em sala de aula, possivelmente não houve aprendizagem em outro estágio, com um conhecimento anterior, necessário para a aprendizagem posterior, seguinte, que ora não acontece.

Para Vygotsky (1991) a aprendizagem sob níveis de desenvolvimento. Segundo o teórico, existem dois níveis de desenvolvimento: o real, que exprime o desempenho da criança ao realizar suas tarefas sem ajuda de ninguém e o potencial, aquele alcançado quando a criança recebe ajuda de alguém.

De acordo com a abordagem vygotskyana, Linhares (1998), afirma que o nível de desenvolvimento real relaciona-se ao desenvolvimento do intelecto, às funções já amadurecidas da criança; e o desenvolvimento potencial, às suas realizações assistidas, ou seja, o que está delineado para o futuro, o que está em processo de maturação.

Entre estes níveis existe a zona de desenvolvimento, que segundo Vygotsky (1991, p. 97) seria então:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes.

Os estudos mostram que o fornecimento de suporte temporário e de assistência regulada ao desempenho da criança é a possibilidade de melhores condições para resolução de problemas e tarefas. O resultado alcançado é o desempenho potencial, aquele que vai além do desempenho real (Stefanini e Cruz, 2006).

Segundo Fonseca (1995), a aprendizagem é uma função do cérebro. A aprendizagem satisfatória se dá quando determinadas condições de integridade estão presentes, tais como: funções do sistema nervoso periférico, funções do sistema nervoso central, sendo que os fatores psicológicos também são essenciais (Stevanato, 2003).

Vários estudos têm assegurado que os dois hemisférios do cérebro trabalham em conjunto. Ainda de acordo com o autor, o hemisfério esquerdo é responsável pelas funções de análise, organização, seriação, atenção auditiva, fluência verbal, regulação dos comportamentos pela fala, praxias, raciocínio verbal, vocabulário, cálculo, leitura e escrita. É o hemisfério dominante da linguagem e

das funções psicolingüísticas. O hemisfério direito é responsável pelas funções de síntese, organização, processo emocional, atenção visual, memória visual de objetos e figuras. O hemisfério direito processa os conteúdos não-verbais, como as experiências, as atividades de vida diária, a imagem das orientações espaço-temporais e as atividades interpessoais.

O autor refere que para que uma criança aprenda é necessário que se respeitem várias integridades, como o desenvolvimento perceptivo-motor, perceptivo e cognitivo, e a maturação neurobiológica, além de inúmeros aspectos psicossociais, como: oportunidades de experiências, exploração de objetos e brinquedos, assistência médica, nível cultural, etc.

Segundo Souza (1996), os fatores relacionados ao sucesso e ao fracasso acadêmico se divide em três variáveis interligadas, denominadas de ambiental, psicológica e metodológica. O contexto ambiental engloba fatores relativos ao nível sócio-econômico e suas relações com ocupação dos pais, número de filhos, escolaridade dos pais. Esse contexto é o mais amplo em que vive o indivíduo. O contexto psicológico refere-se aos fatores envolvidos na organização familiar, ordem de nascimento dos filhos, nível de expectativa e as relações desses fatores são respostas como ansiedade, agressão, auto-estima, atitudes de desatenção, isolamento, não concentração. O contexto metodológico engloba o que é ensinado nas escolas e sua relação com valores como pertinência e significado, com o fator professor e com o processo de avaliação em suas várias acepções e modalidades (Stevanato, 2003).

A autora ressalta que em consequência do fracasso escolar, devido à inadequação para a aprendizagem, a criança é envolvida por sentimentos de inferioridade, frustração, e perturbação emocional, o que torna sua auto-imagem anulada, principalmente se este sentimento já fora instalado no seu ambiente de origem. Se o clima dominante no lar é de tensões e preocupações constantes, provavelmente a criança se tornará um acriança tensa, com tendência a aumentar a proporção dos pequenos fracassos e preceitos próprios da contingência da vida humana. Se o clima é autoritário, onde os pais estão sempre certos e as crianças sempre erradas, a criança pode se tornar acovardada e submissa com

professores, e dominadora, hostil com crianças mais jovens que ela, ou pode revoltar-se contra qualquer tipo de autoridade. Se o clima emocional do lar é acolhedor e permite a livre expressão emocional da criança, ela tenderá a reagir com seus sentimentos, positivos ou negativos, livremente.

Resta ao professor saber identificar em qual nível se encontra seu aluno, percebendo a aprendizagem como influenciada por características peculiares de cada um e, ou do próprio meio em que ele conviva (escolar ou não), portanto atentando-se para a individualidade de ritmos, comportamentos e percepções. Só então, poderia se afirmar que a não correspondência aos chamados "padrões de linguagem", seja na leitura, escrita, cálculo, localização, historicidade, seja de fato uma dificuldade de aprendizagem, atualmente confundida como formada por algum déficit. Pode estar se dando uma dificuldade "com" àquele determinado conhecimento, desta forma há dificuldade com a aprendizagem.

As dificuldades de aprendizagem, desassociada das deficiências, referem-se, conforme explica Stefanini e Cruz (2006), a alguma desordem na aprendizagem geral da criança, provém de fatores reversíveis e normalmente não têm causas orgânicas, por isso ser assunto de interesse da Psicologia Educacional.

3. Dificuldades de aprendizagem e práticas pedagógicas

As dificuldades de aprendizagem quase sempre se apresentam associadas a problemas de outra natureza, principalmente comportamentais e emocionais. A concomitância destas dificuldades é considerada bastante freqüente (Linhares, Parreira, Maturano e Sant'Anna, 1993; Graminha, 1994; Martini & Burochovitch, 1999).

De modo geral, as crianças com dificuldades de aprendizagem e de comportamento são descritas como menos envolvidas com as tarefas escolares que os seus colegas sem dificuldades.

Roeser & Eccles (2000) propõem que as dificuldades comportamentais e emocionais, por sua vez, influenciam problemas acadêmicos e estes afetam os sentimentos e os comportamentos das

crianças. Tais dificuldades podem expressar-se de forma internalizada ou externalizada.

Segundo os autores, as crianças que apresentam “pobre” desempenho escolar e atribuem isso à incompetência pessoal apresentam sentimentos de vergonha, dúvidas sobre si mesma, baixa auto-estima e distanciamento das demandas da aprendizagem, caracterizando problemas emocionais e comportamentos internalizados. Aquelas que atribuem os problemas acadêmicos à influência externa de pessoas hostis experimentam sentimentos de raiva, distanciamento das demandas acadêmicas, expressando hostilidade em relação aos outros. Relatam ainda que os sentimentos de frustração, inferioridade, raiva e agressividade diante do fracasso escolar podem resultar também em problemas comportamentais.

Assim, seguindo o sentido diagnóstico e de tratamento dos problemas de aprendizagem, pode-se dizer que a primeira ação a ser realizada consta de uma caracterização da dificuldade apresentada pelo aluno, onde devem ser investigadas as causas. Vale dizer que esta dificuldade afeta sobremaneira a seqüência de aprendizagem, incorrendo no baixo rendimento escolar, além de implicar em desmotivação dos alunos. Alguns dos fatores que colaboram para este quadro são: falhas no sistema educacional: o método da escola não condiz com o tipo de raciocínio utilizado pelo aluno, ou os professores são inábeis; quadros neurológicos ou psiquiátricos: neste caso, além da terapia comportamental, é aconselhável acompanhamento psiquiátrico; condições emocionais: a criança pode não se sentir bem na escola por causa de algum professor, ou algum problema familiar está atrapalhando sua atenção à educação; dificuldades de aprendizagem: a criança tem dificuldade em uma ou mais área do ensino, por exemplo, em raciocínio matemático ou aprendizado verbal.

Dentre os distúrbios de aprendizagem, nota-se com maior frequência e intensidade a deficiência na aquisição e desenvolvimento da Leitura e Escrita, encontrada em muito das escolas públicas e, também privadas. Este perfil tem sido perceptível, sobretudo, com a realização das avaliações de aprendizagem em âmbito nacional, onde alunos do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série) e do Ensino Médio têm demonstrado dificuldades e falta de conhecimento ortográfico,

gramatical, de interpretação e raciocínio lógico. De forma aleatória, pode-se afirmar que é um conjunto de aspectos que concorrem para a não qualidade da aprendizagem. É preciso, portanto identificar o núcleo do problema.

Desta forma, identificada a causa, ou causas, se caracteriza o problema e passa-se a planejar a intervenção, atuando junto à escola, aos pais e à criança. O objetivo é criar condições favoráveis para o desenvolvimento das habilidades em que a criança apresenta baixo rendimento. Isto é feito por meio de um planejamento de ensino que torne o estudo interessante para o aluno e seja adequado ao seu modo de resolver problemas; e por meio de aconselhamento aos pais e professores sobre como lidar com as dificuldades da criança e incentivar o seu aprendizado.

Muitas vezes, um aluno não tem bom desempenho escolar porque seus hábitos de estudo são inadequados. Neste caso, o analista do comportamento (coordenador pedagógico, psicopedagogo) e o aluno podem juntos, decidir estratégias de estudo mais eficientes, que levem em consideração o tempo disponível, o local de estudo e a matéria a ser estudada. Este trabalho é realizado de forma diferente com cada tipo de estudante, enfatizando as características pessoais do aluno, suas necessidades imediatas e como ele se relaciona com seu ambiente social e emocional.

Torna-se necessário orientar aluno que apresenta dificuldades e, ou que fogem aos padrões de aprendizagem correspondente a cada etapa do ensino (série, ciclo, ano) e também a família e o professor, para que juntos aprendam a lidar com estes problemas, buscando a intervenção de um profissional especializado (pedagogos, psicopedagogos, psicólogos).

De maneira mais generalizada algumas práticas podem ser realizadas pelos pais de forma a estabelecer uma relação de confiança e colaboração com a escola, a exemplo: escute mais o seu filho; informe aos professores sobre os progressos feitos em casa em áreas de interesse mútuo; estabeleça horários para estudar e realizar as tarefas de casa; sirva de exemplo, mostre seu interesse e entusiasmo pelos estudos; desenvolva estratégias de modelação, por exemplo, existe um problema para ser solucionado, pense em voz alta;

aprenda com eles ao invés de querer ensinar somente. Aproveite o momento do acompanhamento da tarefa para ser cúmplice, parceiro e propor descobertas de respostas, ao invés de entregá-las prontas ao seu filho; valorize sempre o que o seu filho faz, mesmo que não tenha feito o que você pediu e em nível do que você esperava; disponibilize materiais para auxiliar na aprendizagem; é preciso conversar, informar e discutir com o seu filho sobre quaisquer observações e comentários emitidos sobre ele.

E, se você não dispõe desse tempo com seu filho. Se as atividades que vão para casa é acompanhada e (re) ensinada pela professora do reforço, ou um parente, não esqueça de reservar um tempinho para saber dele: como vai na escola? Quais as dificuldades e em que área ele precisa despende maior esforço? Não o subestime.

4. Considerações finais

A escola é um dos agentes responsáveis pela integração da criança na sociedade, além da família. É um componente capaz de contribuir para o bom desenvolvimento de uma socialização adequada da criança, através de atividades em grupo, de forma que capacite o relacionamento e participação ativa destas, caracterizando em cada criança o sentimento de sentir-se um ser social.

Se a criança não se envolve com o grupo ou este não a envolve, começa haver um baixo nível de participação e envolvimento nas atividades e, conseqüentemente, o isolamento que interferirá no desempenho escolar. O comportamento retraído, ou agitado, desvinculado do que se pode chamar de "temperância", "equilíbrio" de uma criança no ambiente escolar pode estar sofrendo interferência do ambiente familiar. Mas, também, pode estar relacionado a fatores biológicos.

A escola tem uma tarefa relevante no resgate da auto-imagem distorcida da criança, por ter uma concepção socialmente transmissora de educação e de cultura, que transcende as habilidades educacionais familiares, além da responsabilidade e competência em desvendar para a criança o significado e o sentido do aprender.

As escolas devem buscar formas de prevenção nas propostas de trabalho, preparar os professores para entenderem seus alunos, diferenciar um a um, respeitar o ritmo de cada um. A escola deve ser um ambiente onde as crianças possam sentir-se bem, amadas e sempre alegres.

A metodologia da escola deve ser adequada, envolvendo seus alunos. E no momento em que surgir algum problema com algum aluno é importante que haja uma mobilização por parte da escola, a fim de que solucionem a possível dificuldade. A escola deve esforçar-se para a aprendizagem ser significativa para o aluno. Com isso todos ganham: a escola, a família e, principalmente a criança.

Mas, esta pesquisa revela, significativamente, que não é possível desenvolver um processo educacional verdadeiro, com qualidade, "passando por cima" dos problemas de dificuldades de aprendizagem de cada aluno. Não se pode fazer de conta. A escola precisa encontrar caminhos junto à família.

5. Referencias

- Linhares, M. B. M.; Marturano, E. M.; Parreira, V. L. C. (1993/abr-jun). *Problemas emocionais e comportamentais associados a dificuldades na aprendizagem escolar*. Medicina Ribeirão Preto, v.26, n.2, p.161-175.
- Piaget, J. (1973). *Problemas de psicologia genética*. Rio de Janeiro: Forense.
- ____ (1998). *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Piaget, J.; Grécio, P. (1974). *Aprendizagem e Conhecimento*. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos S.A.
- Stevanato, I.S.; Loureiro, S. R.; Linhares, M. B. M.; Marturano, E. M. (2003/jan-jun). *Autoconceito De Crianças Com Dificuldades De Aprendizagem E Problemas De Comportamento*. In: *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, n. 1, p. 67-76.
- Stefanini, M. C. B. e Cruz, S. A. B. (2006/jan-abr). *Dificuldades de Aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª a 4ª séries*

do Ensino Fundamental. Porto Alegre - RS, ano XXIX, n. 1 (58), p. 85 - 105.

Vygotsky, L. S. A. (1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.

Sobre as autoras

Kauark, Fabiana. Pedagoga, Mestre em Educação, especialista em Psicopedagogia e escritora de livros e periódicos. Possui experiência com docência superior nos cursos de graduação em licenciaturas e de pós-graduação na área educacional das Instituições de Ensino Superior: Faculdade do Sul - FACSUL (2007-2008), Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC (2003-05/2007), Faculdade Montenegro de Educação (2001-2007). É coordenadora pedagógica, atuando como articuladora do Programa de Formação de Professores da Educação Básica (PROAÇÃO), da Prefeitura municipal de Itabuna. Capacitadora e atua principalmente com os seguintes temas: motivação; criatividade; auto-estima; relações interpessoais (profissionais, professor e aluno); metodologias do ensino-aprendizagem; prática pedagógica; e gestão educacional.

Almeida Silva, Valéria. Pedagoga, especialista em Pedagogia Empresarial e Psicopedagogia, revisora e orientadora de trabalhos científicos. Possui experiência com docência superior nos cursos de graduação em licenciaturas e bacharelados, atuando nas áreas: educacional e administrativa de Instituições de Ensino Superior, Bahia, Brasil. É coordenadora pedagógica de escola privada e educadora da rede municipal pública de Itabuna. Capacitadora e atua principalmente com os seguintes temas: gestão do trabalho de sala de aula, inteligências múltiplas, motivação, talento humano e relações interpessoais, planejamento e produção científica, metodologias do ensino-aprendizagem, prática pedagógica e gestão educacional.