

PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO¹
PROBLEM WITH KNOWLEDGE: BY A PSYCHOPEDAGOGICAL POINT OF VIEW

Adriana Miranda Macedo²
Maria das Graças Carvalho da Silva Medeiros Gonçalves Pinto³

Resumo

O trabalho objetiva compreender os principais fatores que evidenciam um déficit em alunos de inteligência “normal” no processo de alfabetização. De forma mais específica, objetiva analisar o problema de aprendizagem enquanto vinculado a dificuldades na identificação dos sons e das grafias, na compreensão e interpretação da leitura e escrita. A psicopedagogia, como área de conhecimento, preocupa-se com as questões de aprendizagem. Possui, portanto, subsídios teóricos para analisar as dificuldades que o sujeito encontra para aprender, bem como refletir psicopedagogicamente sobre os problemas de aprendizagem que se impõem ao processo de aquisição da linguagem como forma de contribuir e melhorar a qualidade do ensino das classes de alfabetização. Neste estudo, foi possível entender um pouco mais as questões pertinentes ao processo de alfabetização e os aspectos que interferem e rotulam os alunos como fracassados, elevando o índice de repetência escolar.

Palavras-Chave: alfabetização, aprendizagem, problemas de aprendizagem, psicopedagogia

Abstract

The work aim at to understand the principal factors that evidence a deficit – problems – in students of normal “intelligence” in the literacy process. In a more specific way it aim at to analyze the learning problem white linked the difficulties in the identification of the sounds, and of the graphs orthographies, in the understanding and interpretation of the reading and of the writing. The psychopedagogy, as knowledge area, worries with the learning subjects. Possesses, therefore, theoretical subsidies to analyze the difficulties that the subject finds to learn, as well to reflect psychopedagogyly on the learning problems that are imposed to the process of the acquisition of the language the form of to contribute and to improve the quality on the teaching on the literacy classes. In that work it was possible to understand a little more the pertinent subjects to the literacy process and the aspects that interfere and they label the students as unsuccessful, elevating the index of school repetition.

Key-Words: literay, leatning, learning problem, psychopedagogy

¹ Trabalho final do Curso de Especialização em Psicopedagogia – Centro Universitário Franciscano - UNIFRA – Santa Maria./RS

² Aluna do Curso de Especialização em Psicopedagogia – UNIFRA – Santa Maria/RS – rodosul@comnet.com.br

³ Profª Orientadora Centro Universitário Franciscano – Unifra; Doutoranda em Educação-Unisinos- profgra@terra.com.br

Introdução

O ato de aprender a ler e escrever apóia-se muitas vezes em um exercício de coragem e persistência. Compreender o fenômeno da aprendizagem, integrando diversas áreas do conhecimento, não é tarefa fácil, tanto para quem aprende como para quem ensina.

Historicamente, as classes de alfabetização são compostas por crianças que apresentam problemas de aprendizagem, as quais, vão gradativamente recebendo o rótulo de repetentes, evadidas e fracassadas. Esses alunos são excluídos pela escola que os aceitou no ato da matrícula.

Trabalhar com essas crianças é estar constantemente em conflito, é sentir-se desafiado a compreender e identificar os comportamentos presentes no cotidiano da sala de aula e, acima de tudo, a identificar os fatores que interferem durante o processo de alfabetização em crianças com inteligência “normal”, mas que evidenciam sistematicamente problemas de aprendizagem na leitura e na escrita.

Identificar tais fatores é fundamental para os sujeitos preocupados em compreender o que significa o “problema” de não estar acompanhando o ritmo. E aqui se questiona: ritmo de quem?

A experiência profissional adquirida permite auxiliar crianças repetentes na primeira série do ensino fundamental, de escolas pobres do interior. Embora se acredite que o nível sócio-cultural não impede ninguém de aprender. Ao atuar em classe de alfabetização às vezes, se encontra dificuldades e limitações, porém o desafio transforma-se em aprendizado, enriquecendo o ser tanto como profissional e como pessoa.

Entre erros e acertos, concluí-se que é necessário uma reformulação dos esquemas e repensar conhecimentos para assimilar a nova realidade adequando-se a ela, de maneira prazerosa e mais proveitosa possível no trabalho com os problemas de aprendizagem dos alunos e, portanto, para a busca de uma constante aprendizagem.

Quanto mais se procuram respostas, mais dúvidas surgem. Por isto, há momentos na vida que são de aprender e outros de desaprender para re-aprender. Com certeza, este é um momento de ter um olhar psicopedagógico para as características do aluno com problemas de aprendizagem, visando-se contribuir para que as crianças recebam um atendimento mais adequado e colaborar com os professores preocupados com o processo de alfabetização.

Orientação Metodológica

Este trabalho de pesquisa foi realizado em uma Escola Municipal de classe popular, na região de Cruz Alta, com alunos em processo de alfabetização. Os alunos envolvidos na pesquisa totalizaram 21 (vinte e um), compreendendo a faixa etária de 6 a 8 anos. Desse total 5 (cinco) são repetentes na primeira série pela primeira vez.

A melhor metodologia é aquela que permite a convivência com os alunos em seu ambiente natural. Dessa forma optou-se por realizar uma observação, sem interação com os alunos. A realização de uma observação direta permite detalhar as características do processo em andamento na sala de alfabetização observada, as limitações existentes e os questionamentos inquietantes para o professor.

Serão feitas algumas considerações sobre a observação, pois é um dos recursos utilizados pelo psicopedagogo. Observar o aluno em sala de aula enriquece o trabalho, pois se está no ambiente onde ocorre o problema, dentro de um contexto determinado. Neste ambiente, é possível captar as interações e as intervenções na situação de ensino-aprendizagem, conhecer como o aluno reage frente aos problemas,

sua interação com o professor e os colegas e vice-versa, e também, verificar se as atividades são adequadas, bem como a dinâmica, as normas e as regras de funcionamento.

A observação direta foi de aproximadamente vinte horas, e aconteceu em dois momentos: num primeiro, observou-se o grupo-aula; e, num segundo, em dias alternados, dedicou-se uma hora para uma observação mais específica de alunos que apresentassem algum tipo de déficit na aprendizagem.

Levando em conta os critérios de aluno rotulado, aluno com dificuldades na aprendizagem, foi selecionado dois alunos do total da amostra: Aline⁴, 8 anos e Júlio 8 anos, ambos repetentes, por preencherem o critério “aluno com problema de aprendizagem”, uma vez que o objetivo deste trabalho está relacionado com as dificuldades apresentadas pelas crianças com déficit na aprendizagem. A observação considerou como critério: interação com o professor, com os colegas, atitude diante das atividades e sua realização, desenvolvimento e tempo dedicado à realização das atividades.

Foi organizado um roteiro para observação⁵, adaptado da proposta apresentada por BASSEDAS (1996), autora contemplada por seu trabalho abranger e oportunizar uma observação de todos os itens apresentados: em um primeiro momento, do grupo-aula; e, num segundo momento, dos alunos que estão apresentando problemas de aprendizagem.

A abordagem para análise dos dados foi a qualitativa, que se caracteriza por diferentes métodos de coleta, como observação, entrevista e análise documental. Um importante alvo nessa abordagem centra-se na oportunidade de o pesquisador se aproximar da perspectiva dos sujeitos, permitindo a descoberta de aspectos novos de um problema, por isso serviu como referencial neste trabalho.

O que é alfabetização?

A criança, desde seu nascimento, interage com o meio onde está inserida e já está iniciando o seu processo de construção do conhecimento e de leitura do mundo. Este processo de construção do conhecimento influenciará mais tarde sua alfabetização, isto é a aprendizagem da leitura e da escrita.

Mas em que consiste a alfabetização? Ela não se resume em aprender a ler e escrever letras, palavras, frases e textos de uma forma mecânica. Determinar o momento em que este processo deve iniciar é considerar a criança um ser vazio, que o professor irá preencher com informações. A criança, ao longo do seu desenvolvimento, vem fazendo várias leituras do mundo que a cerca, pois, segundo LIMA (1996: 63), “... quando ela leva um objeto à boca, quando agarra, puxa e encaixa objetos, quando ouve e imita sons etc., ela está lendo ...”. Trata-se de leitura num sentido amplo, mas não menos importante.

Na infância, a criança necessita vivenciar, experimentar, para compreender as situações reais. Ela não tem condições de lidar com situações abstratas, precisa de contínuas participações em situações que envolvam seu próprio mundo, suas necessidades. Um exemplo de percepção equivocada dos procedimentos de ensino manifestou-se quando, durante as observações, a professora propôs aos alunos exercícios de encher a linha⁶. Esse exercício além de mecânico, privilegia unicamente a coordenação motora e, portanto, não faz sentido para a criança. Proceder assim equivale a pôr empecilhos no desenrolar do processo de compreensão das situações reais pela criança.

Alfabetizar vai além do restrito espaço da sala de aula. É necessário fazer

relações entre os elementos que compõem o universo do aluno, desde sua família até as suas necessidades básicas, como alimentação, saúde, entre outros, permitindo, assim, que a criança faça uma leitura do mundo de forma consciente, participativa e crítica. Desse modo, provoca transformações, porque a alfabetização tem uma função social e todos necessitam aprender como seres ativos dentro de um processo histórico.

A alfabetização deve ser compreendida como um processo crescente que inicia com o manuseio, a escuta dos sons dos objetos, a mudança e as combinações de objetos, as várias experimentações que a criança faz naturalmente quando brinca. Seguindo a dinâmica desse desenvolvimento, a criança irá partir para a verdadeira leitura dos significantes (palavras), o que implica aprender a descobrir, reconhecer e utilizar os sinais da linguagem. Ela deixará de usar somente códigos auditivos/orais, para utilizar códigos visuais/escritos, portanto, para ler, ela irá fazer uma substituição de códigos. Para que este processo não se torne penoso, é necessário buscar um método natural, que proporcione à criança atividades e experiências que desafiem sua necessidade de aprender a ler e escrever.

A alfabetização, a partir de um determinado tempo, torna-se uma imposição social, porque irá possibilitar à criança, através da aprendizagem da leitura, uma área maior de ação, de posicionamento. Cada criança possui um ritmo próprio de desenvolvimento cognitivo e, assim, nem todas as crianças de uma mesma idade cronológica irão apresentar o mesmo desenvolvimento cognitivo, podendo uma criança se alfabetizar antes mesmo dos sete anos de idade.

Sem dúvida, uma das maiores preocupações dos educadores é saber se o aluno está pronto para a alfabetização, se ele já adquiriu a tão conhecida “prontidão” para ler e escrever. Para alfabetizar, é preciso ter conhecimento do desenvolvimento da criança em sua totalidade. Todo alfabetizador, ao procurar a resposta para este questionamento sobre o “estar pronto”, deveria preocupar-se em levar para a criança atividades que lhe permitissem andar, correr, arrastar, trepar, rolar, engatinhar, ampliando a coordenação motora através de ações como rasgar, cortar, colar, enfiar, laçar, pintar; proporcionar tantas atividades quantas forem necessárias, de forma a garantir o seu desenvolvimento.

A alfabetização como aquisição da habilidade de leitura e escrita deverá proporcionar à criança prazer e criar o hábito de leitura. Ela sentirá a necessidade de decifrar o mundo através da leitura. O desenvolvimento do processo de construção da leitura e da escrita deve dar oportunidades para que a criança manifeste sua necessidade de compreender e expressar suas idéias através do pensamento e da ampliação do vocabulário.

A alfabetização é quase a própria comunicação livre, a partir do momento em que envolve todos os diferentes modos de reconhecer, identificar e representar os significados (objetos), pois é algo que se constrói e evolui desde o nascimento, desenvolvendo-se por toda a vida. Devemos compreender que o significado de alfabetização para a criança deve ser dinâmico, deve ser a construção e a reconstrução da leitura e da escrita. Por isso, a escola deveria ser uma alternativa para a criança ter um equilíbrio cognitivo e afetivo, para o professor poder compreender o aluno como um ser total e não um ser com “gavetinhas” para cada campo do desenvolvimento.

Aprendizagem: um referencial possível

A psicopedagogia tem-se ocupado em analisar e compreender como acontece a aprendizagem em seu sentido de construção, abarcando, por isso, um entendi-

mento mais profundo e apresentando caminhos para avaliar e tratar os problemas de aprendizagem.

Há na literatura vários modos de conceituar aprendizagem, porém, neste momento, busca-se subsídios nas linhas cognitivistas para desenvolver uma caracterização do processo de aprendizagem.

É inegável a contribuição de PIAGET (1976), de seus estudos para a área educacional. Ele afirma que a aprendizagem é um processo necessariamente equilibrante, pois faz com que o sistema cognitivo busque novas formas de interpretar e compreender a realidade enquanto o aluno aprende. O crescimento cognitivo infantil se dá através do que PIAGET (1976) chamou de equilíbrio majorante, ou seja, o indivíduo constrói esquemas de assimilação para abordar a realidade e, quando assimila, ele incorpora a realidade a seus esquemas de ação, impondo-se ao meio. Existem determinadas situações em que o indivíduo não consegue assimilar, é a ocasião para que se modifique. Neste caso, a modificação caracteriza o que Piaget chamou de acomodação. Não existe acomodação sem assimilação, e é no equilíbrio entre essas funções que ocorre a adaptação.

Considerando que o interesse deste estudo consiste em verificar como acontece a aprendizagem da criança, é necessário salientar que ela constrói esquemas de assimilação com os quais aborda a realidade. Estes esquemas, porém, vão evoluindo à medida que a criança se desenvolve mentalmente. Na teoria de PIAGET, encontram-se distintos períodos de desenvolvimento mental, mas é importante destacar que a passagem de um período para o outro não acontece de maneira abrupta, como será exposto a seguir.

De zero a dois/três anos, a criança está no período simbólico. Ela não representa mentalmente os objetos; sua ação é direta sobre esses. Sua assimilação é, pois, a ação da criança sobre o meio, que é fundamental para a construção do objeto permanente e dos grupos de deslocamento.

Por volta dos dois/três a quatro/cinco anos, a criança encontra-se no período pré-conceitual e já é capaz de evocar os objetos em sua ausência, pois já desenvolveu sua representação mental. Neste período, a criança fantasia, é egocêntrica e animista. Seu esquema de assimilação é simbólico.

Entre quatro/cinco a sete/oito anos, a criança está no período intuitivo. É a famosa idade dos porquês; já superou o animismo e passou para o artificialismo. Seu pensamento ainda é centrado em seu próprio ponto de vista, pois apresenta ausência de reversibilidade do pensamento.

Aos sete/oito anos, idade com que normalmente ingressam na primeira série do ensino fundamental, até onze/doze anos, a criança está no período operatório-concreto. Seu pensamento já não está mais centrado em seu ponto de vista. Organiza o mundo de forma lógica e operatória. Ainda trabalha com os objetos, agora representados, e sua flexibilidade de pensamento permite um sem-número de aprendizagens. Já conclui e consolida as conservações do número, da substância e do peso. Pode usar os signos convencionais e arbitrários (palavras).

Novamente, se traz para reflexão uma situação observada durante o estudo: Em uma das tardes de observações, a professora deu aos alunos uma folha mimeografada com o numeral 3 (três) para que pintassem e depois enchessem a linha com o numeral. Os alunos Aline e Júlio, bem como todo o grupo-aula, possivelmente teriam tido uma atividade mais significativa se a professora trabalhasse com material de contagem.

Já dos onze/doze anos em diante, a criança encontra-se no período operatório-formal, libertando-se do concreto e situando o real em um conjunto de transformações. Iniciam-se os processos de pensamento hipotético-dedutivos.

Cabe salientar que o importante é a sucessão de períodos pelos quais o sujeito cognoscente necessariamente passa, até chegar ao pensamento formal, e que as idades cronológicas podem variar de sujeito para sujeito em função do meio social, pois as apresentadas são idades aproximadas.

De acordo com esses estudos, só há aprendizagem quando ocorre acomodação, pois houve uma reestruturação dos esquemas cognitivos que resultam em novos esquemas de assimilação. Quando este equilíbrio entre assimilação e acomodação não acontece, por situações não assimiladas, a mente se reestrutura. Cabe destacar a importância de se ter claro este processo, pois o não aprender está caracterizando uma situação não assimilada: é como um alerta de que é necessária uma intervenção para que possa acontecer esse equilíbrio do que se está construindo. Nas observações realizadas, há um momento que evidencia tal explanação: a professora passou no quadro um exercício para ligar encontros vocálicos, com letra script maiúscula aos encontros vocálicos, script minúsculo. Os alunos não conseguiram fazer, tendo a professora ajudado a fazer o exercício.

Certamente esses alunos ainda não conseguiram assimilar o alfabeto maiúsculo e minúsculo; provavelmente não houve uma acomodação da situação estudada e, portanto, o processo de aprendizagem está em desequilíbrio, em construção. Conforme afirma PAIN (1992: 15), "O processo de aprendizagem não configura, nem define uma estrutura como tal...se a aprendizagem não é uma estrutura, não resta dúvida de que ela constitui um efeito, e neste sentido é um lugar de articulação de esquemas."

A compreensão de como a criança desenvolve seus esquemas cognitivos irá facilitar e subsidiar a todos que estão preocupados com seu processo de aprendizagem. Cabe ao psicopedagogo abordar questões referentes aos problemas que se apresentam neste processo.

O olhar do professor sobre o processo de aprendizagem

Será analisado o processo de aprendizagem, neste momento, a partir do ponto de vista de quem ensina, o professor, considerando a atual estrutura do sistema de educação, a qual requer o professor como um profissional que deve pertencer e agir em vários subsistemas, ao mesmo tempo, seja no grupo com os pais, no grupo de alunos, na escola ou no contexto social, amplamente entendido.

Ao assumir um grupo de alunos, o professor necessita estar consciente de todos os obstáculos que se apresentam, estando preparado para vencê-los. Segundo BASSEDAS (1996: 29), "o professor tem a responsabilidade de estimular o desenvolvimento de todos os seus alunos pela aprendizagem de uma série de diversos conteúdos, valores e hábitos."

Sabe-se muito bem que esta responsabilidade não é tarefa fácil, uma vez que as cobranças são muitas e, às vezes, a ajuda é quase inexistente. No sistema educacional, o professor vive constantemente pressionado pela sociedade e incomodado com os problemas de aprendizagem apresentados diariamente em seu grupo.

Autores como SCOZ (1998), BASSEDAS (1996) e FINI (1996) já buscaram relatar e elucidar o olhar do professor para os problemas de aprendizagem, como é compreendido o rendimento insatisfatório, o insucesso escolar e, ainda, como os professores tentam resolver tais situações, suas angústias, culpas e desculpas.

Segundo SCOZ (1998), frente aos problemas de aprendizagem, quando se referem ao nível de sintomas, os professores nem sempre conseguem expressar-se com clareza, sendo que, algumas vezes, por falta de conhecimento, e outras pela complexidade dos problemas. Quando se referem ao nível dos obstáculos, os professores relatam interferências funcionais, como ausência de orientação espacial e temporal, falta de coordenação motora; nas interferências sócio-afetivas, as professoras enfatizam as relações familiares, pois com a indiferença dos pais, o aluno é muito carente afetivamente, apresentando falta de auto-estima. A desorganização familiar, a ausência de limites, a agressividade nas relações familiares, as perdas, a falta de interação com materiais gráficos e a pobreza também são vistos como obstáculos. Como lembra ainda SCOZ (1998: 82), “A origem de toda a aprendizagem está nos esquemas de ação que o indivíduo desenvolve e que dependem, por sua vez, da integridade orgânica e corporal.” Dessa forma, sob o olhar do professor, o problema de aprendizagem teria uma causa única, e não uma pluricausalidade, como se tem argumentado e embasado até então.

BASSEDAS (1996), salienta que o papel solicitado ao professor é o de uma atuação constante, de modo que privilegie todo o grupo e intervenha de forma particular com cada aluno. Essa tarefa é difícil, exigirá bastante conhecimento e atenção do professor quanto ao processo de aprendizagem de cada aluno, para uma intervenção adequada.

A realidade escolar tem mostrado um alto índice de fracasso e evasão escolar, principalmente nas classes de alfabetização, para as quais, às vezes, as escolas elegem o professor que acabou de chegar para atuar nas primeiras séries, sem saber se este possui experiências em alfabetização.

Diante deste quadro, o professor se angustia e tenta, de alguma forma, camuflar ou desculpar-se diante do problema. FINI (1996: 65) afirma :

(...) com frequência os professores procuram explicar por que o aluno não aprende, atribuindo a culpa, apressadamente, a aspectos isolados, deficiências de natureza biológica, psicológica e cultural, carências de diferentes tipos, em detrimento de pesquisas mais abrangentes e de análises mais criteriosas capazes de esclarecer a situação.

Mesmo assim, os professores buscam criar estratégias de ensino mais adequadas para suas práticas de trabalho. Não deixam as lacunas de sua formação ou inexperiência abalar sua confiança.

Em síntese, pode-se afirmar que o professor tem claro que os problemas de aprendizagem derivam de aspectos orgânicos, sócio-afetivos e cognitivos, ainda frequentes na área da leitura, da escrita e de cálculos, sempre os mais relatados.

Também é de suma importância analisar os diferentes olhares do professor para o “erro” do aluno. Quando a criança tem a oportunidade de expor suas idéias, ela demonstra como se encontra em seu processo de aprendizagem. Ao falar, trocar idéias entre os colegas, quando explica, argumentando sobre suas hipóteses está interagindo, reelaborando o conhecimento já adquirido. O professor precisa incentivar o aluno a expor suas idéias, sem se deixar levar por um reducionismo conceitual sobre o que está “errado”, já que o aluno pode estar levantando suas hipóteses sobre um fato conhecido (erro construtivo). Portanto, o professor deve perceber que o “erro” do aluno pode ser útil para facilitar o desenvolvimento da aprendizagem.

Problemas de aprendizagem: um mito... um desafio...

Apesar de todos os estudos já realizados e divulgados sobre problemas de aprendizagem, a escola brasileira ainda continua na expectativa de que, ao iniciar suas atividades letivas, suas classes de alfabetização receberão alunos aptos e preparados para o estudo e construção da aquisição da escrita. Mas nem tudo é tão simples: os educadores cada vez mais estão se deparando com situações de dificuldades e fracassos na alfabetização, pois os alunos demonstram problemas de aprendizagem e, em muitas situações, tornam-se repetentes ou multirrepetentes, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental.

Existe aqui a necessidade de caracterizar o que significa problemas de aprendizagem, uma vez que se trata de crianças de “inteligência normal”, mas com déficit na aprendizagem da aquisição da linguagem enquanto forma de comunicação com o mundo.

Segundo Paz, citado por PAIN (1992: 28),

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 comportamento, nos quais se destaca como sinal de descompensação.

Estes problemas de aprendizagem referem-se às situações difíceis que a criança encontra, mas sempre com expectativas de que, a longo prazo, terá sucesso. Eles interferem de forma significativa no rendimento escolar individual. Um aluno que não consegue acompanhar o ritmo de seus colegas apresenta dificuldades para ajustar-se aos padrões e normas estabelecidos pela escola, ou sente-se desmotivado, perturbado emocionalmente. Quando enfrenta uma metodologia inadequada, é agrupado aos alunos que já estão rotulados por também apresentarem problemas de aprendizagem.

SCOZ (1998: 45) agrupa os problemas de aprendizagem segundo a concepção de Jorge Visca para quem as dificuldades de aprendizagem referentes à escrita e à leitura, apresentam-se como nível de sintomas. Assim, esses problemas devem ser entendidos como produtos emergentes de uma pluricausalidade e não como decorrente de uma única causa.

Em vista dessa complexidade, é necessário reconhecer que não é tarefa fácil para os educadores compreenderem essa pluricausalidade. Portanto, torna-se comum constatar que as escolas rotulam e condenam esse grupo de alunos à repetência ou multirrepetência, como também os colocam na berlinda, com adjetivos de alunos “sem solução” e vítimas de uma desigualdade social.

De acordo com PAIN (1992: 30), os problemas de aprendizagem são assim considerados:

Não é o contrário de aprender, já que como sintoma está cumprindo uma função positiva tão integrativa como a desta última, mas com outra disposição dos fatores que intervêm.

Aqui, é necessária uma reflexão sobre a importância de compreender, investigar, ainda, ter conhecimento do que realmente o aprendiz sabe e do que ele não sabe. Não se deve rotular um aluno apenas por ele responder de forma diferente da forma esperada pela escola, mas se deve ter noção de como esse aprendiz está construindo os conhecimentos que está adquirindo e por que está demonstrando um não-aprender.

Talvez esteja nesse ponto um dos maiores impasses para se compreender

os problemas de aprendizagem, em parte pela complexidade e também pelo desconhecimento do significado do “não-aprender”. Um exemplo dessa situação ocorre quando a professora, na aula observada, percebe que o aluno está realizando o exercício “errado”, e lhe dá as respostas esperadas. Essa situação caracterizou uma falta de interação entre a professora, Aline e Júlio. Se estes alunos apresentam problemas de aprendizagem, necessitam uma investigação de como estão construindo suas hipóteses. No entanto, apenas ganham respostas prontas, sem entender o que realizaram “errado”.

PAIN (1992), afirma que o problema de aprendizagem é entendido como uma patologia, considerada em dois sentidos: um amplo, pouco estudado e explorado; e um sentido mais estrito, o qual é mais comum nos consultórios e escolas, não tão profundo e mais aceitável para um sujeito que aprende. Para essa autora, existem quatro fatores que atuam sobre os problemas de aprendizagem: os orgânicos, os específicos, os psicógenos e os ambientais. Tais fatores devem ser levados em consideração no momento do diagnóstico, pois quase sempre mais de um destes estão comprometidos.

Ao tratar sobre os fatores orgânicos, PAIN (1992: 29) diz: “a origem de toda aprendizagem está nos esquemas de ação desdobrados mediante o corpo.” Como o indivíduo é um todo e não partes que trabalham isoladas, é necessária, uma integração entre anatomia, bom funcionamento de todos os órgãos, bem como do sistema nervoso central.

No que se refere aos fatores específicos, a autora afirma existirem diversas desordens específicas ligadas a determinadas áreas também específicas, as quais perpassam questões cognitivas e motoras. Quanto aos fatores psicógenos, subsidia-se na teoria psicanalítica, mas afirma que se devem levar em consideração também as disposições orgânicas e ambientais do sujeito. PAIN (1992: 32) destaca que, na concepção de Freud, os problemas de aprendizagem não são erros: “... são perturbações produzidas durante a aquisição e não nos mecanismos de conservação e disponibilidade...”; é necessário procurar compreender os problemas de aprendizagem não sobre o que se está fazendo, mas sim sobre como se está fazendo.

Nos fatores ambientais, encontram-se os elementos que muitos professores vêm levando em consideração com prioridade, ou seja, as questões de moradia, bairro, escola e oportunidades de lazer. O ambiente é mais gerador de problemas escolares do que de aprendizagem. Somado a outros fatores, contribuem para dificuldades de aprendizagem, mas considerados isoladamente são eles geradores de problemas escolares como a evasão. Exemplificando o que foi exposto, constatou-se na observação da aula, que, quando a professora solicitava que os alunos pintassem ou colassem uma folha, ficavam muito agitados e bagunçavam bastante, pois a maioria não dispunha de material.

Percebeu-se que essa situação causou desconforto, desestimulou e até mesmo inibiu parte dos alunos em seu desempenho e aprendizagem, evidenciando que as condições de vida interferem e contribuem de algum modo no desempenho escolar.

Para uma melhor caracterização de aprendizagem, é necessário respeitar as peculiaridades de cada professor, sua compreensão e conhecimento deste processo, o qual com certeza, é individual e, ao mesmo tempo, possível em grupo.

A contribuição da psicopedagogia para superar os problemas de aprendizagem

A compreensão dos problemas de aprendizagem causa muita ansiedade, tanto para os educadores que se deparam com essa situação, sem, muitas vezes, solucioná-las, quanto para o aluno que apresenta tal sintoma. Nesse caso, ainda é muito comum rotular os alunos, sendo as conseqüências nocivas, pois prejudicam a auto-estima dos alunos ou mesmo provocam comportamentos inadequados às experiências, até mesmo afastando-os da sala de aula.

Em uma das observações, presenciou-se o seguinte fato: Aline teve dificuldades para compreender que o exercício era para ligar elementos. A professora, ao verificar que ela não tinha feito corretamente chamou-lhe a atenção. Seus colegas rapidamente comentaram: - "Ah, Aline tu fez errado, mas tu é repetente." Esse comentário feito pelos seus colegas evidencia como é presente e forte, o termo "repetente", soando, ao longo do ano, como castigo. Seria como se o aluno repetente tivesse a obrigação de saber tudo corretamente, e não pudesse "errar" nunca.

A psicopedagogia surgiu de uma necessidade de compreender o processo de aprendizagem, e, para Kiguel, (apud BOSSA 1994: 7) " historicamente a Psicopedagogia surgiu na fronteira entre a Pedagogia e a Psicologia, a partir das necessidades de atendimento de crianças com distúrbios de aprendizagem", consideradas inaptas dentro do sistema educacional convencional. Ocupa-se da aprendizagem humana e está estruturando-se e situando-se para evoluir através de recursos diversos, pois a psicopedagogia está embasada em diversas teorias, devido à complexidade de seu objeto de estudo. Por exemplo: a psicanálise, a psicologia social, a epistemologia, a psicologia genética e a linguística, incidem sobre o seu objeto de estudo.

Como a Psicopedagogia domina a patologia e a etiologia dos problemas de aprendizagem, é possível que esta contribua para a sua compreensão, buscando esclarecer esses sintomas relatados pelas professoras do ensino fundamental. Desse modo, vem ganhando espaço nas instituições escolares e expandindo o trabalho em clínicas particulares.

BOSSA (1994) afirma que cabe ao psicopedagogo saber como o sujeito que aprende transforma-se em suas várias etapas da vida, quais os recursos de conhecimento de que dispõe, como produz conhecimento e como aprende. Tal informação incidirá nos meios necessários para suscitar o progresso e o sucesso dos alunos que apresentam sintomas do "não-aprender".

Ainda em BOSSA (1994: 11), encontramos a seguinte afirmação:

(...) vemos que a psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana, como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las.

A atuação psicopedagógica envolve-se, portanto, com o problema escolar e de aprendizagem, interferindo de forma individual ou no grupo, conforme se apresenta o problema. Tratar e prevenir esses problemas de aprendizagem em classes de alfabetização com certeza amenizará um fato bastante comum ao final da primeira série, quando algumas crianças finalizam o ano letivo com um nível insuficiente de aprendizagem e, posteriormente, sempre repetem alguma série de ensino fundamental

SISTO (1996: 9) também apresenta o que a psicopedagogia nos oferece, ao

tratar dos problemas de aprendizagem: “ é a possibilidade de analisar este processo do ponto de vista do sujeito que aprende e da instituição que ensina”. A psicopedagogia é uma área de estudo diretamente relacionada à da aprendizagem escolar no que tange a seu decurso normal ou com dificuldades. É preciso que todos os envolvidos com o processo de aprendizagem analisem a situação, e não somente o aluno, que é uma das parcelas de um todo do conhecimento em construção e que, às vezes, poderá ser mais fácil ou mais difícil para quem ensina ou aprende.

Refletir psicopedagogicamente sobre os problemas de aprendizagem consiste em procurar compreender a forma como o aluno ou os alunos estão utilizando os elementos do seu sistema cognitivo e emocional para aprender. Significa refletir também com as relações que se estabelecem entre aluno e conhecimento, as quais são interpostas pelo professor e pela escola.

Atingir o sucesso na aprendizagem exige que a criança alcance e supere determinadas integridades básicas, através de oportunidades adequadas. Convém lembrar, porém, que, quando “problemas” interferem, este processo não é algo catastrófico e sem solução. Trata-se de evidenciar o caminho que o aluno está percorrendo sem as frustrações e condenações que se referem à não-aprendizagem.

Linguagem: objetivo de aprendizagem?

O objetivo principal do processo de alfabetização pode ser sintetizado em uma pequena frase: sucesso na leitura e na escrita. Uma questão importante que se coloca ao alfabetizador é decidir por onde iniciar esse processo e quais os melhores caminhos para se obter o “sucesso”. É fundamental ao professor ter claro como seus alunos se encontram em termos de estruturas cognitivas para desenvolver suas atividades, as quais deverão ser adequadas às peculiaridades da turma.

No início do processo de alfabetização, o aluno deverá ter construído noções de organização espacial da página escrita. Essas noções facilitarão o trabalho, considerando que é extremamente diferente olhar uma página com texto e uma página com figuras. Esta situação pode ser analisada a partir de uma das observações realizadas: os alunos, ao copiarem do quadro, não conseguiram organizar-se no caderno, ora pulando páginas, ora escrevendo em espaços em branco da aula anterior, ou quase no final do caderno. Ao final de uma tarde de trabalho, se esses alunos fossem questionados, com certeza, teriam dificuldades em mostrar o que fizeram e, também, em organizar-se para uma melhor assimilação das tarefas realizadas.

Se a criança, ao iniciar o processo de alfabetização, sistematizadamente em instituições educacionais, encontra-se no período operatório, ela ainda trabalha com os objetos, agora representados. Caso a criança não tenha ainda compreendido as relações simbólicas entre dois objetos, isso dificultará o seu aprendizado da leitura. Conforme LEMLE (1994: 8) afirma “O aprendiz precisa ser capaz de entender que cada um daqueles risquinhos vale como símbolos de um som da fala.” A capacidade de compreender essa relação de simbolização impõe-se como mais um dos problemas iniciais da alfabetização. Cabe ao alfabetizando perceber as diferenças linguísticas existentes entre os sons para escolher corretamente a letra que irá simbolizar cada som.

LEMLE (1994) sistematizou as complicações existentes entre sons e letras que o alfabetizando precisa assimilar para aprender a ler e escrever. A relação que encontra-se em nossa língua entre os sons da fala e as letras do alfabeto são as seguintes: cada letra com seu som e vice-versa; cada letra com um som numa dada posição e vice-versa; e, por último, mais de uma letra para o mesmo som, na mesma

posição. Ao alfabetizador cabe colocar-se no lugar do alfabetizando e refletir sobre qual a melhor forma de construir, de maneira concreta, essas complicadíssimas relações. Se não houver a inversão dos papéis, dificilmente ele atingirá os objetivos previstos. Portanto, as modalidades de ensino são fundamentais para a organização do trabalho. Nas palavras de MICOTTI (1987: 140) “Como aprender a ler e escrever, é preciso compor e decompor, fazer análise e síntese, compete ao ensino ajudar o aluno nestas tarefas e ainda quanto a compreensão e expressão, enfatizando-as de forma equivalente.”

Tendo em vista que numa sala de aula há sempre níveis diferentes de conhecimento quanto à concepção de escrita, é fundamental um ensino que atenda as individualidades e que respeite o ritmo de cada um. Ainda em MICOTTI(1987: 141) encontra-se a seguinte afirmação, que serve de apoio nesse sentido: “A preocupação com o tempo, ou em terminar o planejado, deve ser substituído pelo atendimento das necessidades apresentadas pelo aluno, do que decorre que a padronização cede lugar à flexibilidade.”

Assim sendo, não pode o alfabetizador querer determinar o tempo que o aluno levará para superar seus problemas de aprendizagem, mas sim oportunizar situações diferenciadas que contemplem a sua superação. Nas observações realizadas, durante esta pesquisa, em nenhum momento foi realizado, pela professora, um trabalho voltado para os problemas de aprendizagem individuais. Faltou um trabalho mais individualizado, diferenciado, aos alunos observados, todos repetentes. Se repetem é porque houve falhas no processo de alfabetização e, portanto, requerem um trabalho que facilite o processo em andamento.

O processo da aquisição da linguagem precede e excede os limites escolares, sendo, por isso, o próprio aluno o ponto de partida de toda aprendizagem. Este vive num mundo onde a escrita é fator presente nas ruas, permitindo que já se reflita sobre o processo. Enquanto a escrita é um sistema de representação da linguagem, a leitura é a interpretação. O fundamental na aprendizagem da lecto-escrita é a ação do aluno de pensar sobre o objeto do conhecimento.

FERREIRO e TEBEROSKY (1985), caracterizaram três momentos pelos quais as crianças passam, quanto ao nível de concepção da escrita. As autoras foram felizes nessa reflexão por abordarem de forma muito pertinente o caminho percorrido pelas crianças ao alfabetizarem-se. A seguir será apresentada cada etapa ou nível, segundo a classificação dessas autoras.

1º Nível pré-silábico: não existe vinculação entre a escrita e a fala. O desenho é a representação mais forte nessa fase. Através de novas experiências, admite-se que a escrita é diferente do desenho. A criança precisa separar a escrita e o desenho, conhecer as letras, fazendo uma análise dos aspectos gráficos, topológicos, de forma, de posição em dois tipos de letras, sendo o objetivo atingir a inovação das suas formas e ainda introduzir o som através das letras iniciais de palavras significativas, bem como vivenciar a mesma palavra em diferentes contextos, diferenciando letras e números. Neste nível, a criança necessita associar palavra x objeto (imagem), fazendo uma memorização global de várias palavras, analisando-as quanto à letra inicial, final, número de letras, ordem e natureza das letras na palavra. Buscando criar letras novas, as crianças aceitam e adotam para sua escrita a forma convencional das letras.

Uma questão observada no decorrer da pesquisa exemplifica muito bem esse nível quando ao realizar um desenho, o menino selecionado para observação individual fez registros sobre seu trabalho, escrevendo uma pequena frase. Sua escrita não apresentava vinculação entre a escrita e a fala, sendo o número de letras sempre

maior que o necessário.

2º Nível silábico: nesta fase a criança considera que cada sílaba oral corresponde a uma letra, utilizando as vogais com o seu valor sonoro. A partir dessa fase, precisa perceber os vários sons na sílaba representados na escrita. A criança precisa confrontar a palavra memorizada globalmente e a hipótese silábica, fazendo a contagem do número de letras e desmembrar oralmente as sílabas e hipóteses de repartição de palavras escritas.

É importante a pesquisa de palavras nos textos e nas frases, incluindo verbos, artigos e preposições, entre outros. O professor deverá permitir a escrita silábica, mas questionar o aluno quanto a suas produções, para que perceba o seu “erro”. Na mesma atividade observada sobre o desenho, a menina que o analisava fez seu desenho e registrou uma frase, onde já se percebia a preocupação com o valor sonoro e a relação uma letra para cada sílaba e as vogais em suas posições corretas na palavra.

3º Nível alfabético: aqui fica claro que a cada som oral corresponde uma letra. A criança não utiliza ainda uma ortografia totalmente correta, precisa ser desafiada a avançar na ortografia e convenções específicas da língua escrita e ainda continuar o trabalho de conhecer a letra e seu valor sonoro. Nesse período, a criança necessita fazer uma análise quanto ao número de letras e sílabas nas palavras, bem como desmembrá-las em todas as suas sílabas e refazer a montagem das palavras por meio das sílabas. É importante estudar as sílabas que formam as palavras, ora trabalhando a primeira, ora a última, ora uma sílaba intermediária e classificar as palavras de acordo com o número de sílabas e de acordo com o número de letras. É importantíssima a produção e a leitura de textos individuais e coletivos, o reconhecimento de palavras e frases no texto, bem como a contagem de palavras, frases e espaços no texto.

Este é outro ponto constatado nas observações, quando, ao corrigir exercícios no quadro-negro, a professora os faz sem uma leitura para uma melhor compreensão e interpretação. Os alunos simplesmente executam o que o exercício demonstra pela sua facilidade em interpretar, como, por exemplo, ligar desenhos iguais.

Evidentemente cada indivíduo é único, assim, enquanto alguns apresentam maiores dificuldades em algum nível, outros passam direto do primeiro nível para o último. Tudo é uma questão individual de aprendizagem e de oportunidades de vivências, experiências significativas que auxiliem na evolução da leitura e escrita. Assim, o professor estará contribuindo para solucionar e desmistificar os problemas de aprendizagem que se apresentam no processo de alfabetização, eliminando a repetência e a evasão.

Considerações Finais

As crianças que apresentam problemas de aprendizagem são um desafio para todos, pais, escola e professores, pois compreender os fatores que levam ao insucesso escolar requer, acima de tudo, reflexão. Essa reflexão passa inclusive por distinguir, com certa clareza, o que está sendo considerado como problema de aprendizagem, para que não seja levada a uma análise simplificada e considerar toda e qualquer dificuldade apresentada pelos(as) alunos(as) como sendo “um problema de aprendizagem”.

Seria ingenuidade acreditar que a escola não tem consciência do fracasso escolar, ainda mais quando esses insucessos estão ligados, em grande parte, à metodologia do professor. Mas essa questão transcende a própria escola. Também não se pode mais atribuir as causas dos problemas de aprendizagem ora aos pais, ora às crianças ora à escola. Atualmente, já é sabido que os problemas de aprendizagem

apresentam uma pluricausalidade e, portanto, não pode-se responsabilizar só alguns dos envolvidos na situação.

Sem dúvida, o “insucesso” da criança diz respeito, dentre vários fatores, à perspectiva de leitura e escrita que perpassa o ambiente escolar. É preciso ter ousadia, imaginação e respeito ao processo de construção da leitura e escrita, para que a criança tenha vontade de aprender. Precisa-se, sim, analisar a qualidade da aprendizagem da leitura e escrita, pois o sistema alfabético de escrita está baseado na representação da língua que se fala e funciona através de um pequeno grupo de símbolos.

É necessário que, ao alfabetizar, tenha-se em vista um processo gradativo que oportunize à criança o crescimento de acordo com sua maturação, fazendo com que a mesma participe realmente do processo de aprendizagem. Também o processo deve permitir uma iniciação nos segredos da leitura e da escrita, compreendendo os pensamentos dos autores e a expressão correta e coerente dos seus pensamentos. A escola deve incentivar e respeitar seus alunos como seres em desenvolvimento, que estão formulando suas idéias e pensamentos, cada um a seu modo.

Quanto à psicogênese da língua escrita, é preciso ser entendida como uma constante pesquisa. É necessário o contato físico, o sentar lado a lado com o aluno para constatar sua evolução e suas necessidades, para avançar em sua caminhada. Um aspecto muito importante a considerar é que cada aluno possui seu ritmo, e, sendo assim, existem crianças agrupadas com outras que possuem um ritmo mais rápido e então terminam copiando dos seus colegas. Não pretende-se defender a idéia de grupos homogêneos, mas sim a de organizar o trabalho com grupos que apresentam um ritmo semelhante.

Como já é conhecido, a psicopedagogia ocupa-se com as questões de aprendizagem, como o sujeito constrói seu conhecimento e quais os fatores que problematizam a aprendizagem. Nas observações realizadas, foi possível constatar psicopedagogicamente que as crianças aprendem, sendo que muito poucas apresentam realmente problemas de aprendizagem. Precisam, na realidade, que seja respeitado o seu ritmo, dando-lhes oportunidades e aguardando o tempo de que necessitam.

É incontestável que um dos grandes obstáculos ao processo de aprendizagem é o encaminhamento metodológico pelo professor. As complexas relações entre som/grafia, na retenção, na integralização dessas experiências, na compreensão e na interpretação da leitura e da escrita precisam ser bem asseguradas, pois, para que o domínio da linguagem pela criança aconteça, o professor precisa intervir no momento certo, fazendo o aluno elaborar suas hipóteses para que mais tarde possa reelaborar sozinho suas hipóteses.

Para concluir, os problemas de aprendizagem constituem uma situação real presente nas instituições escolares. Portanto, é necessário que todos os envolvidos com questões educacionais realizem pesquisas que possibilitem conhecer cada vez melhor as relações entre linguagem oral e escrita. Assim, pode-se recorrer ao psicopedagogo para estruturar formas de ações psicopedagógicas que clareiem o caminho percorrido pelos sujeitos.

Bibliografia

BASSEDAS, Eulália. *Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico*. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

BOSSA, Nádia. *A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1994.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1985.

FINI, Lucíla Diehl Tolaine. Rendimento escolar e psicopedagogia. In: SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de; BRENELLI, Rosely Palermo.(Orgs) *Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar*. Petrópolis RJ: Vozes.1996. Pág. 64 a 76.

LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. 9ª ed. São Paulo: Ática. 1994.

LIMA, Adriana Flávia S. O. *Pré-escola e alfabetização, uma proposta baseada em P. Freire e J. Piaget*. 9ª ed. Petrópolis: Vozes. 1996.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. *Piaget e o Processo de alfabetização*. 2ª ed. São Paulo: Pioneira. 1987.

PAIN, Sara. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas. 1992.

PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas: problema central ao desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar.1976.

SCOZ, Beatriz. *Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem*. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 1998.

SISTO, Fermino Fernandes. Contribuições do construtivismo à psicopedagogia. In: SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos (Orgs). *Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes 1996. Pág. 34 a 63

⁴“Aline” e “Júlio” são nomes fictícios utilizados para preservar a identidade real dos alunos que fazem parte da pesquisa.

⁵ Descrição e ordem seqüencial das atividades: assunto; grau de globalização; vínculo entre as atividades; ritmo adaptado a toda a aula, a pequenos grupos; individualmente; vínculo com atividades anteriores (existe/não existe) orientação da tarefa coletiva / individual / pequenos grupos confere-se / não se confere o nível de compreensão; coerência interna da orientação (contradições). atividades: recreativa / executiva / reprodutiva. Atitude geral do grupo – aula: interesse centralizado na tarefa / concentração / dispersão; oscilações / estabilidade na manutenção da atenção; participação / não-participação na tarefa; Existência / não-existência de uma reflexão sobre a tarefa realizada (como elemento integrador de conjunto); Avaliação individual / coletiva / não-avaliação. Atividade Aluno(s) que observamos: Iniciativa ; Interação pequeno grupo / maioria de crianças; Tipo de interação: dependência / autonomia; distância afetiva; solicita ajuda / oferece ajuda; participação em conflitos, agressividade. Percepção do grupo em relação à criança: rejeição / gozação / aceitação. Atitude diante das atividades: Interesse / dispersão / concentração; Oscilações / estabilidade; Participação. Realização das atividades: Segue / não segue a orientação Ritmo de execução em relação ao grupo; lento / rápido / igual. Nível médio de execução; dificuldades e erros generalizados / cópia dos outros; Hábitos de trabalho; capricho, apresentação. Finalização da tarefa: sim / não / com ajuda.

⁶ Exercícios de encher a linha como: ai,ei,oi,ui