

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DE 4.ª SÉRIE  
DA ESCOLA RURAL MUNICIPAL HERBERT DE SOUZA:  
FRACASSOS E PERSPECTIVAS**

Monografia apresentada para a obtenção do título de Especialista em Educação do Campo, Curso de Pós-Graduação em Educação do Campo, Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Benedita de Almeida

# AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela sua divina iluminação em cada instante de minha vida.

Com carinho, à minha família, pelo apoio, incentivo e compreensão nos momentos de ausência.

Em especial, à orientadora Professora Benedita de Almeida, à coordenadora Natacha Eugenia Janata e aos professores, pela sabedoria e dedicação que sempre nos proporcionaram.

Aos colegas de turma, pelo companheirismo, em todos os momentos compartilhados.

À Universidade Federal do Paraná, pela oportunidade de avançarmos em nosso aprendizado e em nossa profissão e em especial ao Curso de Especialização em Educação do Campo.

E a todos que, direta ou indiretamente, nos apoiaram nessa nova caminhada.

Dedico à minha família, pelo carinho, estímulo e apoio. Em especial, ao meu esposo, Orlando França Leite, e às minhas filhas, Tainara, Luana e Camila.

“Atrevo-me a pensar que o caráter instigante das propostas de inovação educativa, especificamente aquelas que organizam a escola em ciclos, não está na polêmica entre séries ou ciclos. Nem sequer está relacionado a didáticas, à avaliação, à reprovação ou à retenção. A instigação vem mais de fundo. Podemos encontrar a instigação dessas propostas no fato de elas tentarem recuperar para a função social da escola e da docência a tarefa de educar”.

Miguel Arroyo

## RESUMO

Esta pesquisa teve como tema as dificuldades de aprendizagem dos alunos de 4ª série da Escola Rural Municipal Herbert de Souza, localizada no município de Rio Bonito do Iguçu, Estado do Paraná. O objetivo foi apresentar uma reflexão sobre aspectos relativos às dificuldades de aprendizagem e à importância de conhecer o trabalho que os professores do ensino regular e da sala de recursos desenvolveram durante o ano letivo de 2006, analisando possibilidades para a resolução dessas dificuldades, juntamente com a responsabilidade do educador em proporcionar o bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Assim, desenvolveu-se com o propósito de identificar quais são as dificuldades dos educandos para as aprendizagens de leitura e escrita no programa de ensino da 4ª série; identificar as estratégias desenvolvidas pelos educadores para superação de tais dificuldades pelos educandos e analisar a repercussão das estratégias e práticas de reensino para a solução de suas dificuldades. Desenvolvida pela metodologia qualitativa, num enfoque de interpretação, o estudo se constituiu de um levantamento bibliográfico sobre o tema, para fundamentação teórica do objeto investigado, e de uma pesquisa empírica. Na pesquisa de campo, os sujeitos foram os alunos da 4ª série da Escola Rural Municipal Herbert de Souza, do ano de 2006, e professores que atuaram em sala de aula e em sala de apoio. No desenvolvimento da pesquisa de campo, os instrumentos utilizados para a constituição dos dados foram: a entrevista semi-estruturada aos professores do estudo e a análise documental de pareceres, que a escola utiliza como avaliação descritiva, para acompanhamento do desempenho dos educandos, e nos quais buscamos evidências das dificuldades dos alunos. Os resultados apontam que os pareceres não contribuem para o processo de ensino e aprendizagem, por conterem informações muito vagas e generalistas, não se constituindo, portanto, em um instrumento para acompanhamento e enfrentamento das necessidades de aprendizagem e dificuldades dos alunos. Apontam também que os professores não estão sabendo como trabalhar com os alunos que apresentam maiores necessidades de ensino e desenvolvem uma prática mecânica e muito técnica.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	07
<b>1. PONTOS DE PARTIDA</b> .....	14
1.1 Contexto e sujeitos .....	14
1.2 Sujeitos e dificuldades de aprendizagem .....	15
<b>2. AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM</b> .....	20
2.1 Desenvolvimento da criança .....	20
2.2 A aquisição da linguagem escrita .....	28
2.3 Interação entre aprendizagem e desenvolvimento .....	31
2.4 Leitura e escrita: conceitos e dificuldades .....	35
2.5 Leitura: interpretação e compreensão .....	38
2.6 Fatores que podem influenciar a aprendizagem dos alunos .....	43
2.7 A importância de conhecer os problemas mais comuns de aprendizagem, antes de rotular os alunos .....	43
2.8 Modelos organizativos das escolas e as tendências pedagógicas no ensino e aprendizagem .....	44
2.9 Um enfoque sobre as dificuldades de aprendizagem de alunos nos ciclos de formação .....	49
<b>3. REPERCUSSÕES E RESULTADOS</b> .....	53
3.1 Visão da professora regente e da professora da sala de recursos quanto às dificuldades apresentadas pelos alunos na leitura e na escrita .....	54
3.1.1 Concepções de leitura e escrita .....	54
3.1.2 Causas atribuídas às dificuldades na visão das professoras .....	57
3.1.3 Tratamento das dificuldades (estratégias de reensino) .....	59
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	63
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	66

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema as dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental, da Escola Rural Municipal Herbert de Souza, localizada no Município de Rio Bonito do Iguçu. Especificamente, investigamos quais as dificuldades identificadas pelos educadores de uma turma de educandos do 2º ano do 2º ciclo do ano de 2006, no aprendizado da leitura e escrita e suas possíveis causas.

A escolha do tema ocorreu pelo fato de percebermos que muitos educandos dessa Escola, ao terminarem o 2º ciclo das séries iniciais do Ensino Fundamental, ainda apresentam sérias dificuldades no uso da língua portuguesa. Questão que não é exclusiva da realidade investigada, pois o fracasso em leitura e escrita é questão reiterada em discussões e estudos, bem como em pesquisas e estatísticas oficiais (como PISA<sup>1</sup>, SAEB<sup>2</sup> etc).

A Escola desenvolve diversas ações para superação, como o diagnóstico das dificuldades das crianças, a manutenção de sala de recurso, sala de apoio, oficinas, artes plásticas, cênicas, esporte e lazer, reuniões para debater o diagnóstico verificado a respeito do ensino e aprendizagem, trabalhos de orientação e acompanhamento com profissionais da escola, ou via Secretaria Municipal de Educação, entre outras. Apesar de todas estas tentativas, percebemos que ainda muitas crianças estão saindo da escola sem saber fazer uma boa leitura ou escrita, com compreensão e expressão pessoal.

A chamada dificuldade de aprendizagem é um assunto vivenciado diariamente em sala de aula, por nós educadores. Dentre as muitas definições de dificuldades de aprendizagem, a que reúne maior consenso internacional, segundo Garcia (1998) é a do Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem – National Joint Comitee on Learning Disabilities (NJCLD, 1997) – Estados Unidos (EUA) que diz o seguinte:

---

<sup>1</sup> PISA: Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

<sup>2</sup> SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica.

Dificuldade de aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escrita, fala, leitura, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido à disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de auto-regulação, percepção social e interação social (NJCLD, apud GARCIA, 1998, p. 13).

Essa definição situa a responsabilidade da não aprendizagem no indivíduo. Na perspectiva sócio-histórica do desenvolvimento humano, que concede papel constitutivo às relações sócio-culturais (VYGOTSKY, 1984), porém, os problemas referentes às dificuldades de aprendizagem, são decorrentes de outros fatores, também. A dinâmica cultural e familiar, o grau de estimulação cultural e intelectual que a criança recebe desde os primeiros dias de vida, na família, e, depois, na escola, a influência do meio, a inadequação da alimentação, a inadequação à realidade, o sentimento generalizado de rejeição, entre outros, podem também ser determinantes.

No exercício da gestão escolar, como diretora de uma escola de Ensino Fundamental, a dificuldade de aprendizagem vem nos frustrando, pois, na maioria das vezes, não encontramos soluções para esse problema. Muitas são as reclamações de pais e educadores, com relação às crianças que as apresentam ou que, simplesmente, não conseguem acompanhar o ritmo de aprendizagem da sala de aula.

Um aspecto muito importante que observamos durante a prática pedagógica refere-se ao fato de, muitas vezes, o desenvolvimento e a aprendizagem ocorrerem num processo nem sempre linear e contínuo, ou seja, o desenvolvimento físico pode não ser compatível com a maturação intelectual e com a distribuição das crianças nas séries escolares. Por esse motivo, vemos, muitas vezes, crianças maiores freqüentando salas de crianças menores. Isso nos chama a atenção, porém não é muito raro de acontecer. Na verdade, o motivo é que a idade cronológica pode não coincidir com a idade mental.

Muitas são as crianças e os adolescentes que, hoje, no contexto sócio-

cultural brasileiro, apresentam dificuldades no processo de aprendizagem. Tais dificuldades, que, sistematicamente, levam a problemas de aprendizagem e ao fracasso escolar, têm sido analisadas sob a ótica da estrutura individual, que estaria prejudicada, provocando uma ruptura no processo de compreensão da realidade. De modo geral, a criança que não aprende é responsabilizada integralmente pela sua incapacidade. Muitas vezes é essa a perspectiva da escola.

A partir de tais premissas, localizar a responsabilidade do fenômeno do não aprender em apenas um dos segmentos parece ser, no mínimo, parcial e incorreto. Há que se considerar tanto a influência do meio como as peculiaridades individuais.

Sendo assim, as dificuldades de aprendizagem são uma condição bastante complexa e abrangente, que se manifesta, sobretudo, pelo fracasso escolar. Esta condição tem um leque muito amplo de causas, mas sua forma evolutiva está intimamente relacionada com o sistema familiar, educacional e social no qual o sujeito está inserido.

Dessa forma, foram objetivos da pesquisa: identificar quais são as dificuldades dos educandos para as aprendizagens de leitura e escrita no programa de ensino da 4ª série; identificar as estratégias desenvolvidas pelos educadores para superação de tais dificuldades pelos educandos e analisar a repercussão das estratégias e práticas de reensino para a solução de suas dificuldades. Pretendemos, também, refletir sobre alternativas para sua superação, tendo em vista o encontro de uma perfeita integração escolar, que gere ampliação da auto-estima, satisfação e aprendizado.

Nossa ideologia, como educador no campo, considera como importantes aspectos educativos a cultura, os costumes e o saber da população que queremos educar. Por essa razão, o ensino que atualmente se ministra no campo procura ser diferenciado.

De acordo com Arroyo (2004), a perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, que se organizem e assumam a condição de sujeitos na direção de seu destino, através das linguagens que o povo domina, e que combinem a leitura do

mundo com a leitura da palavra (FREIRE, 2001).

Pelo exposto, e por nossa experiência vivenciada na prática, questionamos:

Diante das dificuldades que os alunos apresentam, mais especificadamente, dificuldades na leitura e na escrita, como poderemos oferecer recursos que lhes favoreçam o avanço na aprendizagem e a superação de suas dificuldades?

O que podemos fazer para amenizar as dificuldades de aprendizagem do aluno?

O que fazer com o aluno que apresenta problemas com a aprendizagem?

O que tem limitado e o que tem potencializado o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos do 2º ano do 2º ciclo no contexto da Escola Rural Municipal Herbert de Souza?

Através de nossa experiência de oito anos na prática, tanto em sala de aula, quanto na direção da Escola Rural Municipal Herbert de Souza, percebemos diversos fatores da atuação docente que podem interferir no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, entre os quais destacamos:

- Ausência de um bom planejamento pedagógico;
- Falta de domínio dos conteúdos trabalhados;
- Ausência de um bom relacionamento com o educando;
- Falta de preocupação em valorizar acertos dos educandos, incentivando-os na continuidade do trabalho e promovendo o desenvolvimento de sua auto-estima;
- Não realização de atividades diversificadas, em seqüência lógica e graduadas de forma a possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem;
- Não favorecimento de situações de ensino e aprendizagem que envolvam raciocínio e criatividade, que incentivem os educandos à participação ativa nas atividades e que lhes permitam expor seus pontos de vista, suas idéias, suas dúvidas e descobertas, na busca

de soluções.

Por outro lado, também observamos que há muitas situações em que a família é a grande culpada. Em outras, são as condições financeiras, a distância da escola, enfim, muitos fatores interferem no desenvolvimento de uma relação favorável e produtora de aprendizagens, não podendo restringi-la apenas ao âmbito individual do aluno.

Temos um propósito de que esta pesquisa, ao analisar questões tão importantes da dinâmica pedagógica diária da escola concreta, possa contribuir com as políticas públicas de Educação do Campo, para a melhoria do processo educativo de seus sujeitos.

A metodologia foi construída a partir dos pressupostos da epistemologia qualitativa, num enfoque de interpretação. A expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no campo das ciências sociais. De acordo com Bodgan e Biklen (1994), compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados.

Os estudos de pesquisa qualitativa diferem entre si quanto ao método, à forma e aos objetivos. Godoy (1995, p. 62) ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais, capazes de identificar uma pesquisa desse tipo, a saber: o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; o caráter descritivo; o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida, como preocupação do investigador, e o enfoque indutivo.

De acordo com Patton (1980), dados qualitativos comportam :

- Descrições detalhadas de fenômenos e comportamentos;
- Citações diretas de pessoas sobre suas experiências;
- Trechos de documentos, registros, correspondências;
- Gravações ou transcrições de entrevistas e discursos;
- Dados com maior riqueza de detalhes e profundidade;
- Interações entre indivíduos, grupos e organizações.

O autor ressalta, ainda, que os métodos qualitativos são apropriados

ao estudo de fenômenos complexos, de natureza social e que não tendem à quantificação. Normalmente, são usados quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa. Para aprender métodos qualitativos, é preciso aprender a observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas, e entre pessoas e sistemas (PATTON, 1980).

O desenvolvimento de um estudo de pesquisa qualitativa supõe um corte temporal-espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador.

Sendo assim, nosso estudo recaiu sobre o levantamento de diferentes bibliografias sobre o assunto, para fundamentação teórica do objeto investigado, entre os quais podemos destacar Vygotsky que, entre muitos assuntos, destaca o desenvolvimento da criança; Charmeux que ressalta o aprendizado da leitura e conhecimentos necessários para vencer o fracasso e Mizukami, que destaca as abordagens de ensino. Entre outros, o estudo desses autores muito contribuiu para realizarmos esta pesquisa.

Num segundo momento, visando à ampliação de nossa compreensão das questões e objetivos que moveram o estudo, realizamos uma pesquisa de campo, tendo como sujeitos os alunos do 2º ano do 2º ciclo das séries iniciais do Ensino Fundamental da Escola Rural Municipal Herbert de Souza, do ano de 2006, e três professores, mais diretamente envolvidos com esse grupo de alunos.

No desenvolvimento da pesquisa de campo, os instrumentos utilizados para a constituição dos dados foram:

a) entrevista semi-estruturada aos professores sujeitos do estudo, para verificar o seu conhecimento sobre as dificuldades de aprendizagem encontradas em sala de aula;

b) análise documental de pareceres elaborados pela professora sobre o desenvolvimento dos educandos, durante o ano de 2006. Estes pareceres foram criados para proporcionar um acompanhamento das aprendizagens e dificuldades do processo educativo e referem-se à avaliação descritiva dos educandos.

Os pareceres são documentos que mostram de que forma os alunos se desenvolveram no ano letivo de 2006.

O trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro, como

ponto de partida, contextualizamos a pesquisa e apresentamos as dificuldades dos alunos sujeitos da pesquisa, agrupando-as, pela análise dos pareceres, que mostram de que forma os alunos se desenvolveram no ano letivo de 2006, seus avanços e suas dificuldades.

No segundo capítulo, discorremos sobre as dificuldades de aprendizagem, partindo de estudos sobre o desenvolvimento da criança e buscando elementos de fundamentação para a temática que abordamos. Assim, analisamos a aquisição da linguagem escrita; a interação entre aprendizagem e desenvolvimento; os fatores que podem influenciar na aprendizagem dos alunos; os modelos organizativos das escolas e as tendências pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem, sempre fazendo uma relação entre a teoria e a prática, para melhor entendimento.

No terceiro capítulo, apresentamos as repercussões e os resultados da pesquisa, envolvendo os professores do ensino regular e o professor das salas de recursos quanto às dificuldades apresentadas pelos alunos na leitura e na escrita.

No final, tecemos considerações sobre a pesquisa, apontando as dificuldades dos educandos na aprendizagem da leitura e da escrita, as estratégias desenvolvidas pelos educadores e alternativas para a superação das dificuldades.

## 1. PONTOS DE PARTIDA

No decorrer deste capítulo apresentamos os sujeitos e a Escola Rural Municipal Herbert de Souza. Em seguida, evidenciamos as dificuldades de aprendizagem identificadas nos pareceres elaborados pelos professores sobre o desempenho dos alunos da 4ª série, no ano de 2006, cujas informações foram sintetizadas em gráficos, para agrupamento das dificuldades.

### 1.1 Contexto e sujeitos

A Escola Rural Municipal Herbert de Souza, situada no Assentamento Marcos Freire, no Município de Rio Bonito do Iguaçu, Paraná, possui alunos com poder aquisitivo diversificado.

Por situar-se no centro do assentamento, é acessível a todos os moradores, e os alunos vão para a Escola a pé.

No ano de 2006, 23 alunos residentes no citado Assentamento freqüentaram o 2º ano do 2º ciclo. Sua faixa etária variava de 10 a 14 anos.

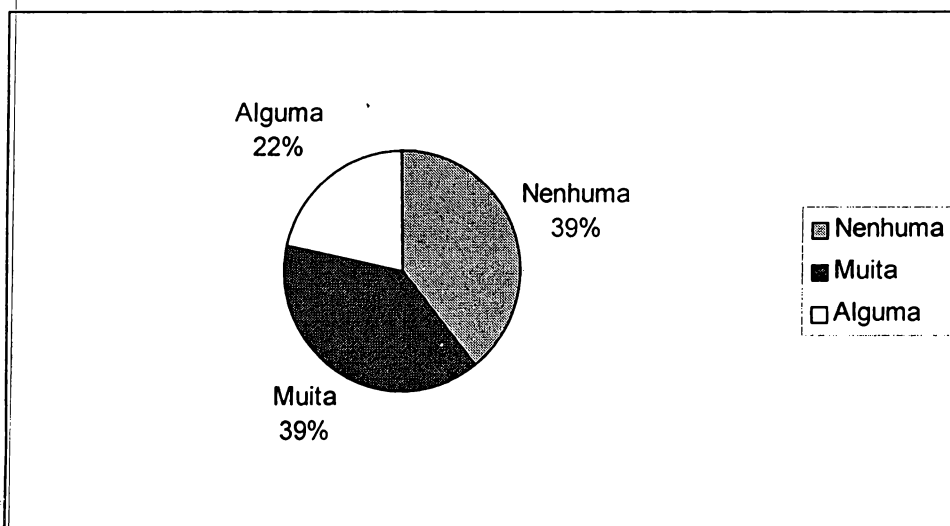
A maioria dos alunos é carente, tanto no aspecto afetivo, quanto no aspecto sócio-cultural. Isto é, existe ausência de práticas de leitura e escrita nas famílias da maioria deles, fator que traz conseqüências negativas ao desempenho escolar, dificultando o trabalho do professor em sala de aula. Muitas vezes o professor não possui tempo disponível para trabalhar atividades diversificadas, conforme a realidade e necessidade de cada um. Como diz Silva (1988, p. 102), "recuperar o significado da leitura da palavra no meio escolar, transformando as condições de sua realização, não é tarefa das mais fáceis, pois envolve toda uma história de carências acumuladas e extremamente complexas".

Assim, foram analisados os 23 pareceres dos alunos, sujeitos desta pesquisa e, para tabulação dos dados, inicialmente elaboramos gráficos, que são muito importantes para a visualização das informações e desenvolvimento da análise. As dificuldades dos alunos do 2º ano do 2º ciclo do Ensino Fundamental, no

ano de 2006, foram agrupadas nas três dimensões da linguagem: na oralidade, na leitura e na escrita.

## 1.2 Sujeitos e dificuldades de aprendizagem

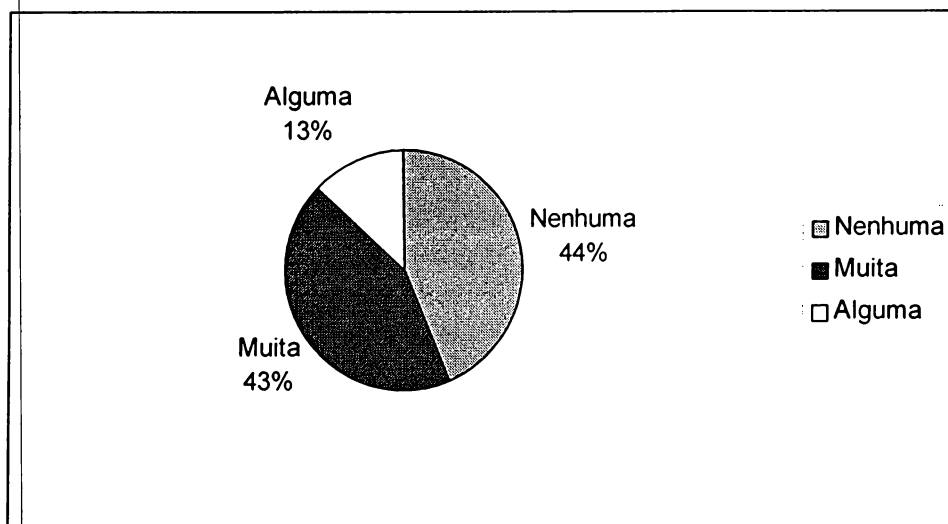
**Gráfico 1: Dificuldades dos alunos na oralidade**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2006. Análise dos Pareceres dos Alunos do 2º ano do 2º ciclo da Escola Rural Municipal Herbert de Souza

Como podemos perceber pelo gráfico acima, dos 23 alunos que freqüentaram o 2º ano do 2º ciclo em 2006, 9 alunos não apresentam nenhuma dificuldade, 9 alunos apresentam muita dificuldade e 5 alunos apresentam algumas dificuldades na oralidade.

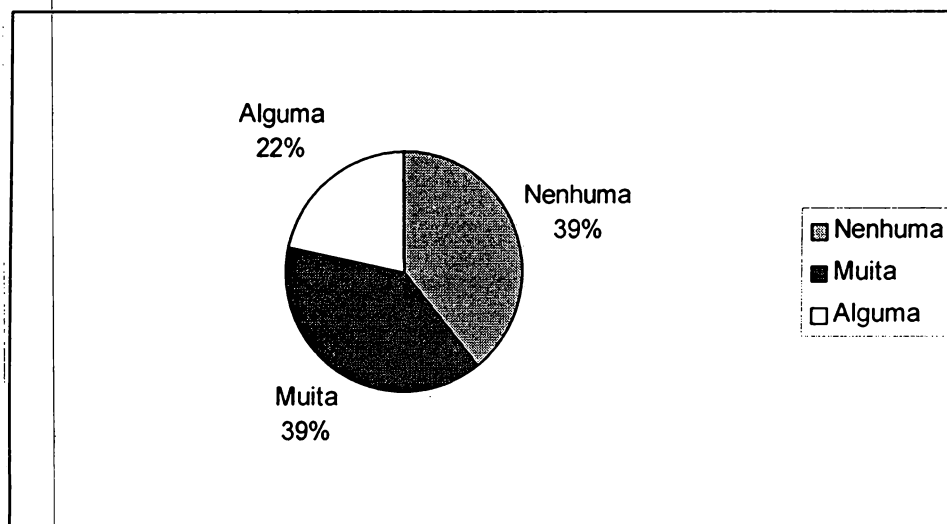
**Gráfico 2: Dificuldades dos alunos na leitura**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2006. Análise dos Pareceres dos Alunos do 2º ano do 2º ciclo da Escola Rural Municipal Herbert de Souza

No que se refere à leitura, os dados não mudam muito, isto é, 10 alunos não apresentam nenhuma dificuldade, 10 alunos apresentam muitas dificuldades e 3 alunos apresentam algumas dificuldades, conforme evidencia o gráfico 2.

**Gráfico 3: Dificuldades dos alunos na Escrita**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2006. Análise dos Pareceres dos Alunos do 2º ano do 2º ciclo da Escola Rural Municipal Herbert de Souza

Em relação à prática da escrita, percebemos, pelas informações do

gráfico 3, que 6 alunos não apresentam dificuldade nenhuma, 8 alunos apresentam muita dificuldade na hora de escrever e 9 alunos apresentam um pouco de dificuldade.

Pela análise dos pareceres e através dos gráficos podemos perceber que os alunos chegaram ao 2º ano do 2º ciclo com as dificuldades não vencidas na alfabetização, problema que foi se agravando no decorrer dos anos.

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, por meio de atividades individuais ou coletivas, de forma que as capacite para o relacionamento e a participação, desenvolvendo 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 a haver um baixo nível de participação e envolvimento nas atividades e, conseqüentemente, o isolamento, que interferirá no desempenho escolar. Por outro lado, o comportamento retraído de uma criança no ambiente escolar também pode ser interferência do ambiente familiar e das próprias características daquela criança. Em toda situação, porém, a escola deve trabalhar para a socialização de todas as crianças, procurando desenvolver-lhes o sentimento de confiança e auto-estima, sem o qual a integração ao grupo será dificultada.

A escola tem uma tarefa relevante no resgate da auto-imagem distorcida da criança, por ter uma função 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 em que as crianças possam sentir-se bem, amadas e sempre alegres.

A metodologia da escola deve ser adequada, envolvendo seus alunos. No momento em que surgir algum problema com algum aluno, é importante que haja

uma mobilização por parte da escola, a fim de que se solucione a possível dificuldade. A escola deve esforçar-se para a aprendizagem ser significativa para o aluno. Com isso todos têm a ganhar, a escola, a família e, principalmente, a criança.

Esta será uma criança mais motivada e mais interessada em aprender. Um educador não pode subestimar a criança, deve proporcionar um meio cultural de experiências enriquecedoras, no qual possa desenvolver plenamente suas capacidades. O que é preciso entender é que todas as pessoas podem ter dificuldades de aprendizagem, por muitas razões e causas, e essas dificuldades aparecem em função dos desafios que o desenvolvimento social e escolar impõe.

Problemas de aprendizagem sempre existirão, e isso é maravilhoso, porque, por traz do erro de um aluno, está a oportunidade de descobrir como ele organiza o seu pensamento. O erro proporciona vida dentro de uma sala de aula, pois alguns alunos, aqueles que erram, pensam diferente dos demais, e isto é ótimo, pois proporciona uma riqueza cognitiva à disposição do professor. Aquele aluno que decora não aprende com o real significado, mas, aquele que erra nos mostra que está pensando, elaborando o seu conhecimento, construindo o seu saber, interagindo com o grupo. O professor precisa, ao se defrontar com os erros de seus alunos, questionar o porquê daquela resposta, e então começará a entender como eles pensam. Cabe a ele, criar situações de ensino complementares para ajudar o aluno com mais dificuldades a vencer o que já foi superado pela maioria dos colegas, sentindo-se assistido pelo professor e em momento algum excluído ou criticado.

Se o professor e seus alunos conseguirem estabelecer, em sua sala, uma atmosfera de respeito mútuo, pode-se dizer que, de fato, a interação social do grupo é não só formativa, como também constitutiva de um novo saber e de uma nova forma de relacionamento interpessoal.

Todas as crianças, independentes de quaisquer atributos usados para defini-las, possuem condições para, por si mesmas, e pela ação/interação do outro, progredir do ponto de vista do conhecimento. Cabe ao educador, proporcionar um ambiente rico e desafiador.

Pensando nas dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita que pudemos observar através dos pareceres da professora regente e na atuação, faz-se

necessário entendermos o que é de fato saber ler e escrever. Nessa perspectiva, no próximo item, abordaremos as dificuldades de aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

## 2. AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Neste capítulo, discorreremos sobre as dificuldades de aprendizagem, a partir de estudos teóricos que tratam do desenvolvimento da criança e das abordagens de ensino, que é uma importante fundamentação para o conhecimento e a prática, essenciais ao professor para reconhecer, identificar e atuar nas dificuldades de aprendizagem.

### 2.1 Desenvolvimento da criança

Para que possamos compreender de forma mais ampla o tema proposto – as dificuldades de aprendizagem –, entendemos ser importante analisarmos como se dá o desenvolvimento infantil.

De acordo com Vygotsky (1988), para o desenvolvimento da criança, principalmente na primeira infância, as interações assimétricas, isto é, as interações com os adultos portadores de todas as mensagens da cultura, se revestem de importância primordial. Nesse tipo de interação, o papel essencial corresponde aos signos, aos diferentes sistemas semióticos, que, do ponto de vista genético, têm primeiro uma função de comunicação e logo uma função individual: começam a ser utilizados como instrumentos de organização e de controle do comportamento individual.

Segundo Vygotsky (1988), portanto, a interação social desempenha um papel formador e construtor no processo de desenvolvimento humano.

Isso significa que algumas das categorias de funções mentais superiores (atenção voluntária, memória lógica, pensamento verbal e conceitual, emoções complexas etc.) não poderiam surgir e constituir-se no processo do desenvolvimento, sem a contribuição construtora das interações sociais.

Vygotsky (1988) enfatiza o processo histórico-social e o papel da linguagem no desenvolvimento do indivíduo. Sua questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio (meio, para ele não é somente o

ambiente físico, mas as interações, a cultura etc). Para este teórico, o sujeito é interativo, pois adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais e de troca com o meio, a partir de um processo denominado mediação.

Sua abordagem sócio-interacionista busca caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como as características humanas se formam ao longo da história do indivíduo (VYGOTSKY, 1991).

Vygotsky et al. (1988) acreditam que as características individuais e até mesmo as atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o coletivo, ou seja, mesmo o que tomamos por mais individual de um ser humano foi construído a partir de sua relação com outros indivíduos. Segundo ele, toda apropriação individual ocorre primeiro no âmbito interpessoal e, somente depois, passa ao intra-individual.

Quando, então, se trata de ciclos de formação no contexto da educação moderna, é preciso considerar quatro pontos fundamentais: a significação da infância, a estrutura do pensamento da criança, as leis de desenvolvimento e o mecanismo da vida social.

Vygotsky (apud LA TAILLE, 1992, p. 11) propôs a construção de uma psicologia fundamentada no materialismo histórico e dialético. Aprofundou seus estudos sobre o funcionamento dos aspectos cognitivos, mais precisamente as funções mentais e a consciência. Ele usa o termo função mental para referir-se a processos como pensamento, memória, percepção e atenção. A organização dinâmica da consciência aplica-se tanto ao afeto quanto ao intelecto.

Conforme La Taille (1992, p. 76), Vygotsky explica que o pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção. Nesta esfera estaria a razão última do pensamento e, assim, uma compreensão completa do pensamento humano somente é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva. Dessa forma, Vygotsky evidencia a importância das conexões entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico humano, propondo uma abordagem unificadora das referidas dimensões.

Considerando a interação entre as duas tendências da psicologia,

durante os estudos de Vygotsky: ciência do corpo e ciência da mente, faz-se necessário refletir sobre os postulados básicos do materialismo dialético incorporados por Vygotsky.

1. O modo de preocupação da vida material condiciona a vida social, política e espiritual do homem.

2. O homem é um ser histórico que se constrói de suas relações com o mundo natural e social. O processo de trabalho (transformação na natureza) é o processo privilegiado nessas relações homem-mundo.

3. A sociedade humana é uma sociedade em constante transformação. É um sistema dinâmico e contraditório que precisa ser compreendido como processo em mudança e em desenvolvimento.

4. As transformações qualitativas ocorrem por meio da chamada síntese dialética, na qual, a partir de elementos presentes numa determinada situação, fenômenos novos emergem.

De acordo com Rego (1995), foi a partir desses postulados que Vygotsky estabeleceu os pilares básicos da sua teoria.

- As funções psicológicas têm um suporte psicológico material, pois são produtos da atividade cerebral.

- O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolvem num processo histórico.

- A relação homem-mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos (formas de representação), e a fala, a linguagem é o sistema simbólico mais utilizado.

O objetivo da teoria de Vygotsky pode ser representado pela caracterização dos aspectos tipicamente humanos do comportamento, o que chamou de Funções Psicológicas Superiores, e pela elaboração de hipóteses de como essa caracterização se forma, ao longo da história humana, e de como se desenvolve, durante a vida do indivíduo.

Segundo Rego (1995, p. 13):

As funções psicológicas superiores consistem no modo de funcionamento psicológico tipicamente humano, tendo como comportamento: ações concretamente controladas; atenção voluntária; memorização voluntária; memorização ativa; pensamento abstrato; comportamento intelectual; capacidade de planejamento; imaginação.

Podemos considerá-lo representante de uma maneira de entender a origem e evolução do psiquismo humano, as relações entre indivíduo e sociedade e, como consequência, de um modo diferente de entender a educação: a concepção interacionista.

De acordo com Rego (1995), Vygotsky considera o desenvolvimento da complexidade da estrutura humana como o processo de apropriação, pelo homem, da experiência histórica e cultural. Segundo ele, organismo e meio exercem influência recíproca, logo, o biológico e o social não estão dissociados. Nesta perspectiva, a premissa é de que o homem se constitui como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em determinada cultura. É por isso que seu pensamento costuma ser chamado de sociointeracionista e sociocultural.

Vygotsky rejeita os modelos baseados em pressupostos inatistas, que prescrevem características comportamentais de comportamento por faixa-etária, por entender que o homem é um sujeito datado, atrelado às determinações de sua estrutura biológica e de sua conjuntura histórica.

Sendo assim, a Psicologia (particularmente a que se ocupa das questões do desenvolvimento) não tem grande poder de generalização, já que se circunscreve a determinadas características profundamente relacionadas à dimensão cultural e histórica do grupo tratado. Deve restringir-se, portanto, a descrição de determinadas características psicológicas, em estágios específicos da vida (na infância, adolescência e idade adulta) em sua interação com o contexto sociocultural.

Vygotsky discorda também da visão ambientalista, pois, para ele, o indivíduo não é resultado do determinismo cultural, ou seja, não é um receptáculo vazio, um ser passivo, que somente reage frente às pressões do meio, e, sim, um sujeito que realiza uma atividade organizadora na sua interação com o mundo, capaz, inclusive, de renovar a própria cultura. Parte do pressuposto de que as

características de cada indivíduo vão sendo formadas a partir da constante interação com o meio, entendido como mundo físico e social, que inclui as dimensões interpessoal e cultural. Nesse processo, o indivíduo, ao mesmo tempo que internaliza as formas culturais, transforma-as e intervém em seu meio. É, portanto, na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui, se liberta e aprende.

É possível constatar que, do ponto de vista de Vygotsky, o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados, que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais, que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas, sim, através de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro.

Uma das mais significativas contribuições das teses que formulou está na tentativa de explicitar (e não apenas pressupor) como o processo de desenvolvimento é socialmente constituído. Essa é a principal razão de seu interesse no estudo da infância.

Para ele, a maturação biológica é um fator secundário no desenvolvimento das formas complexas do comportamento humano, pois essas dependem da interação da criança e sua cultura. Nesse sentido, fica claro que os famosos testes de prontidão, ou de maturidade, não contribuem para o desenvolvimento da criança.

Nessa mesma perspectiva, segundo Rego (1995), a estrutura fisiológica humana, aquilo que é inato, não é suficiente para produzir o indivíduo humano, na ausência do ambiente social. As características individuais (modo de agir, de pensar, de sentir, valores, conhecimentos, visão de mundo etc) dependem da interação do ser humano com o meio físico e social. Vygotsky chama atenção para a ação recíproca existente entre o organismo e o meio e atribui especial importância ao fator humano, presente no ambiente.

De fato, as características individuais e a interação do ser humano interferem nas dificuldades de aprendizagem, pois destacamos isso através de nossas observações e convivência com estes alunos que apresentam dificuldades. Percebemos que as características individuais interferem porque cada aluno é uno,

tem sua história de vida, seus conhecimentos e uma forma de agir e interpretar o que é estudado em sala de aula.

Devido a essas características especificamente humanas, torna-se impossível considerar o desenvolvimento do sujeito como um processo previsível, universal, linear ou gradual. O desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sociocultural em que a pessoa se insere e processa-se de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações, por parte do indivíduo.

Segundo Davis & Oliveira (1990), no pensamento de Vygotsky (1990, p. 18):

Se comparado com as demais espécies animais, o bebê humano é o mais indefeso e despreparado para lidar com os desafios de seu meio. A sua sobrevivência depende dos sujeitos mais experientes de seu grupo, que se responsabilizam pelo atendimento de suas necessidades básicas (locomoção, abrigo, alimentação, higiene, etc), afetivas (carinho, atenção) e pela formação do comportamento tipicamente humano.

Inicialmente, sua atividade psicológica é bastante elementar e determinada por sua herança biológica. Vygotsky ressalta que os fatores biológicos têm preponderância sobre os sociais somente no início da vida da criança. Aos poucos, as interações com seu grupo social e com os objetos de sua cultura passam a governar o comportamento e o desenvolvimento de seu pensamento.

Dessa forma, no processo da constituição humana, é possível distinguir segundo Vygotsky, duas formas qualitativamente diferentes de desenvolvimento, diferindo quanto à sua origem: “de um lado, os processos elementares, que são de origem biológica; de outro, as funções psicológicas superiores, de origem sociocultural. A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas” (VYGOTSKY, 1984, p. 52).

Desde o nascimento, o bebê está em constante interação com os adultos, que não somente asseguram sua sobrevivência, mas, também, medeiam a sua relação com o mundo. Os adultos procuram incorporar as crianças a sua cultura, atribuindo significado às condutas e aos objetos culturais que se formaram ao longo

da história. É nesse processo que atua a educação.

O comportamento da criança recebe influência dos costumes e objetos de sua cultura como, por exemplo, em nossa cultura urbana ocidental: dorme no berço, usa roupas para se aquecer e, mais tarde, talheres para comer, sapatos para andar etc. Inicialmente, a relação da criança com o mundo dos objetos é mediada pelos adultos; por exemplo, eles aproximam os objetos que a criança quer apanhar, agitam o brinquedo que faz barulho, alimentam-na com a mamadeira, etc.

Com a ajuda do adulto, as crianças assimilam ativamente aquelas habilidades que foram construídas pela história social, ao longo de milênios: ela aprende a sentar, a andar, a controlar os esfíncteres, a falar, a sentar-se à mesa, a comer com talheres, a tomar líquidos com copos etc. Através das intervenções constantes do adulto (e de crianças mais experientes), os processos psicológicos mais complexos começam a formar-se.

A partir desses pressupostos, podemos dizer que todo este conhecimento que a criança vai adquirindo interfere no seu aprendizado.

Diante disso, faz-se importante considerar o ensino como uma prática social específica, que se dá no interior de um processo de educação e que pode ocorrer de maneira espontânea ou sistematizada. Na escola, porém, deve ser de forma intencional e organizada, sempre que mediada pelo educador. Ou seja, é importante que a escola venha a criar espaços/condições para promover a leitura e a escrita. Vygotsky tem uma abordagem genética da escrita: preocupa-se com o processo de sua aquisição, pelo importante papel da linguagem na constituição do sujeito.

A fala (entendida como instrumento ou signo) tem um papel fundamental de organizadora da atividade prática e das funções psicológicas humanas. É por isso que Vygotsky se preocupa em pesquisar o desenvolvimento da inteligência prática da criança, na fase em que começa a falar. Segundo ele, a verdadeira essência do comportamento humano complexo dá-se a partir da unidade dialética da atividade simbólica (a fala) e a atividade prática:

[...] o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então, duas linhas

completamente independentes de desenvolvimento, convergem (VYGOSTSKY, 1984, p. 27).

Em síntese, na perspectiva vygotskiana, o desenvolvimento das funções intelectuais especificamente humanas é mediado socialmente pelos signos e pelo outro. Ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura, a criança reconstrói, individualmente, os modos de ação realizados externamente e aprende a organizar as experiências fornecidas pela cultura e os próprios processos mentais. O indivíduo deixa, portanto, de basear-se em signos externos e começa a apoiar-se em recursos internalizados (imagens, representações mentais, conceitos etc).

Relacionando-se com a nossa prática, é possível verificar que às nossas crianças que possuem dificuldades na leitura e na escrita, faltam-lhes, muitas vezes, recursos intelectuais que não foram construídos devido à precariedade das relações sócio-educativas para elaborar e testar suas hipóteses acerca desse novo objeto de conhecimento. Não podemos falar em aprendizagem sem, portanto, considerar todos os aspectos relevantes na vida desse sujeito que se relaciona e troca, a partir da criação de vínculos estabelecidos também pela qualidade das interações de que participa.

Através de nossa vivência podemos também afirmar que a apropriação de conhecimento pelo aluno depende da maneira pela qual as informações lhe são ensinadas, que, por sua vez, dependem das condições sociais que determinarão a qualidade deste mesmo ensino (formação dos professores, compromissos, condições de trabalho, conhecimento da matéria, forma de organização da escola etc).

Professores em unidades escolares desestruturadas e sem nenhum apoio material ou pedagógico não terão como tornar real o processo de apropriação do conhecimento. É preciso que o professor, competente e valorizado, encontre prazer em ensinar para que possibilite o prazer de aprender.

É na prática em sala de aula que a teoria vygotskyana pode ser vivenciada no enfoque sócio-histórico-cultural. Partindo-se do pressuposto que a criança, ao chegar à unidade educadora, já possui uma vasta bagagem informativa proveniente do meio em que vive, é papel dos educadores orientar e conduzir o

conhecimento a partir de uma prática vivenciada e correlacionada à realidade da criança.

Concordamos com Smolka e Góes (1993), quando afirmam que:

O que parece fundamental nessa interpretação da formação do sujeito é que o movimento de individuação se dá a partir das experiências propiciadas pela cultura. O desenvolvimento envolve processos que se constituem mutuamente, de imersão na cultura e emergência da individualidade. Num processo de desenvolvimento que tem caráter mais de revolução que de evolução, o sujeito faz-se como ser diferenciado do outro, mas formado na relação com o outro: singular, mas constituído socialmente, e, por isso mesmo, numa composição individual, mas não homogênea (SMOLKA; GÓES, 1993, p. 10).

Para que o conhecimento se construa de fato, a relação do educador/aprendente também passa pela afetividade e pelo vínculo.

Para superar as dificuldades de nossos educandos, procuramos dar prioridade ao ensino que diz respeito às aptidões, às qualidades pessoais, à cultura, à comunicação, enfim, à valorização do conhecimento que o aluno já possui e, a partir da sua visão de mundo, procuramos desenvolver uma prática pedagógica que estimule a pensar, criar, dialogar e participar ativamente na construção de novos conhecimentos. Porém, mesmo com todo este trabalho que procuramos desenvolver, não estamos vendo um avanço significativo que propicie superar tais dificuldades.

## **2.2 A aquisição da linguagem escrita**

Vygotsky afirma que não é somente através da aquisição da linguagem falada que o indivíduo adquire formas mais complexas de se relacionar com o mundo que o cerca. O aprendizado da linguagem escrita representa novo e considerável salto no desenvolvimento da pessoa.

Algumas pesquisas demonstraram que este processo ativa uma fase de desenvolvimento dos processos psicointelectuais inteiramente nova e muito complexa, e que o aparecimento destes processos origina uma mudança radical das características gerais, psicointelectuais da criança. (VYGOTSKY, 1988, p. 116).

O domínio desse sistema complexo de signos fornece novo instrumento de pensamento (na medida em que aumenta a capacidade de memória, registro de informações etc), propicia diferentes formas de organizar a ação e permite um outro tipo de acesso ao patrimônio da cultura humana (que se encontra registrado nos livros e outros portadores de textos).

Por meio de nossa prática, podemos destacar aqui, como experiência adquirida com a atuação na direção da escola, que, através do trabalho que está sendo desenvolvido pelos educadores, a escrita tem grande significado para a maioria de nossos educandos, pois procuramos despertar neles necessidades intrínsecas, pelo fato de ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Isso é feito através de projetos, com atividades lúdicas, diversificadas e dinâmicas que despertam o interesse dos alunos.

Para superar as dificuldades dos nossos educandos, a direção, coordenação e corpo docente, têm organizado um ensino de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças, pois sabemos que se forem usadas apenas para escrever algo desligado de sua realidade, o exercício da escrita passará a ser puramente mecânico e logo poderá entediar as crianças; suas atividades não se expressarão em sua escrita e suas personalidades não desabrocharão. Devemos ter em mente que a leitura e a escrita devem ser algo de que a criança necessite. Isso é feito partindo da realidade das crianças e através de atividades lúdicas.

Vygotsky faz importantes críticas à visão, presente tanto na Psicologia como na Pedagogia, que considera o aprendizado da escrita apenas como habilidade motora: "Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito, que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal" (1984, p. 119).

O aprendizado da escrita, esse produto cultural construído ao longo da história da humanidade, é entendido por Vygotsky como um processo bastante complexo, que é iniciado para a criança "muito antes da primeira vez que o professor coloca um lápis em sua mão e mostra como formar letras" (1988, p. 143).

A complexidade desse processo está associada ao fato de a escrita ser um sistema de representação da realidade extremamente sofisticado que se constitui num conjunto

[...] de símbolos de segunda ordem; os símbolos escritos funcionam como designações dos símbolos verbais. A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada: no entanto, gradualmente, essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece como elo intermediário (VYGOTSKY, 1984, p. 131).

Sendo assim, o aprendizado da linguagem escrita envolve a elaboração de todo um sistema de representação simbólica da realidade. É por isso que ele identifica uma espécie de continuidade entre as diversas atividades simbólicas: os gestos, o desenho e o brinquedo. Em outras palavras, estas atividades contribuem para o desenvolvimento da representação simbólica (na qual os signos representam significados) e, conseqüentemente, para o processo da linguagem escrita.

Considerando a importância do domínio da linguagem escrita para o indivíduo, Vygotsky enfatiza a necessidade de investigações que procurem desvendar a gênese da escrita, o caminho que a criança percorre para aprender a ler e escrever, particularmente, antes que se submeta ao ensino sistemático desta linguagem, na escola:

A primeira tarefa de investigação científica é revelar essa pré-história da linguagem escrita; mostrar o que leva as crianças a escrever; mostrar os pontos importantes pelos quais passa esse desenvolvimento pré-histórico e qual a sua relação com o aprendizado escolar (1984, p. 121).

Para Luria (1998), a escrita pode ser definida como uma função que se realiza, culturalmente, por mediação. A condição fundamental exigida, para que a criança seja capaz de tomar nota de alguma noção, conceito ou frase, é que algum estímulo seja empregado como símbolo auxiliar, cuja percepção a leve a recordar a idéia que se refere.

### 2.3. Interação entre aprendizagem e desenvolvimento

Como vimos até agora, Vygotsky não ignora as definições biológicas da espécie humana. No entanto, atribui enorme importância à dimensão social, que fornece instrumentos e símbolos (assim como todos os elementos presentes no ambiente humano, impregnados de significado cultural) que medeiam a relação do indivíduo com o mundo, e que acabam por fornecer, também, seus mecanismos psicológicos e formas de agir nesse mundo. O aprendizado é considerado, assim, aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Portanto, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie.

Nesta perspectiva, é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento: “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VYGOTSKY, 1984, p. 99). Desse ponto de vista, o aprendizado é o aspecto necessário e universal, uma espécie de garantia do desenvolvimento das características psicológicas, especificamente humanas e culturalmente organizadas.

É justamente por isso que as relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque na obra de Vygotsky. Ele analisa essa complexa questão sob dois ângulos: um é o que se refere à compreensão da relação geral entre o aprendizado e o desenvolvimento; o outro, às peculiaridades dessa relação no período escolar. Faz esta distinção, porque acredita que, embora o aprendizado da criança se inicie muito antes dela freqüentar a escola, o aprendizado escolar introduz elementos novos no seu desenvolvimento.

Vygotsky identifica dois níveis de desenvolvimento: um se refere às conquistas já efetivadas, que ele chama de nível de desenvolvimento real ou efetivo, e outro, o nível de desenvolvimento potencial, que se relaciona às capacidades em vias de serem construídas.

De acordo com Vygotsky:

O nível de desenvolvimento real pode ser entendido como referente àquelas conquistas que já estão consolidadas na criança, àquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina, pois já consegue utilizar sozinha, sem assistência de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha, etc). Este nível indica, assim, os processos mentais da criança que já se estabeleceram, ciclos de desenvolvimento que já se completaram. (Apud REGO, 1995, p. 72).

Desse modo, quando nos referimos àquelas atividades e tarefas que a criança já sabe fazer de forma independente como, por exemplo: andar de bicicleta, cortar com a tesoura ou resolver determinado problema matemático, estamos tratando de um nível de desenvolvimento já estabelecido, isto é, estamos olhando o desenvolvimento retrospectivamente. Nas escolas, na vida cotidiana e nas pesquisas sobre o desenvolvimento infantil, costuma-se avaliar a criança somente neste nível, isto é, supõe-se que somente aquilo que ela é capaz de fazer, sem a colaboração de outros, é que é representativo de seu desenvolvimento.

O nível de desenvolvimento potencial também se refere àquilo que a criança é capaz de fazer apenas mediante a ajuda de outra pessoa (adultos ou crianças mais experientes). Nesse caso, a criança realiza tarefas e soluciona problemas por meio do diálogo, da colaboração, da imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas. Este nível é, para Vygotsky (1984), bem mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que ela consegue fazer sozinha.

Para Vygotsky (1984), aprendizagem e desenvolvimento não são processos coincidentes, mas são dois fenômenos distintos e interdependentes, cada um tornando o outro possível. Seus estudos orientam-se no sentido de explicar a relação desenvolvimento/aprendizagem, ressaltando o importante papel da competência lingüística na interação entre esses dois processos, já que é por meio da apreensão e internalização da linguagem que a criança se desenvolve.

Para Vygotsky (1984), a aprendizagem está presente desde o início da vida da criança. Qualquer situação de aprendizagem tem sempre um histórico

precedente, ao mesmo tempo que produz algo inteiramente novo no desenvolvimento da criança.

Nessa perspectiva, a inteligência é definida como habilidade para aprender, desprezando as teorias que concebem a inteligência como aprendizagens prévias, já efetuadas. Nos modelos teóricos que se utilizam de testes psicológicos padronizados, a análise de desenvolvimento fica limitada às tarefas que as crianças são capazes de realizar sozinhas.

Deste modo, pode-se afirmar que o conhecimento adequado do desenvolvimento individual envolve a consideração tanto do nível de desenvolvimento real quanto do potencial.

O aprendizado é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que, sem ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer. Esses processos internalizam-se e passam a fazer parte das aquisições do seu desenvolvimento individual. É por isso que Vygotsky afirma que "aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal, hoje, será o nível de desenvolvimento real, amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência, hoje, ela será capaz de fazer sozinha, amanhã" (1984, p. 98).

O conceito de zona de desenvolvimento proximal é de extrema importância para as pesquisas do desenvolvimento infantil, para o entendimento das dificuldades de aprendizagem destacadas nesta pesquisa e para o plano educacional, justamente porque permite a compreensão da dinâmica interna do desenvolvimento individual.

A compreensão do conceito de zona de desenvolvimento proximal encaminha os estudos psicológicos para uma reavaliação do papel da imitação na aprendizagem. A imitação é vista como um processo puramente mecânico que não pode, portanto, ser levado em conta quando se quer investigar a capacidade intelectual da criança. Mas Vygotsky (1984) observou que as crianças podem imitar ações que vão muito além de suas capacidades reais ou afetivas.

Desta forma, vemos que por meio de pesquisa que para trabalhar com os alunos com dificuldades de aprendizagem, foco principal desta nossa pesquisa,

faz-se necessário trabalhar com atividade individual e coletiva, ou sob a orientação dos adultos. Tais atividades ampliam as capacidades de desempenho dos alunos, pois a imitação de atos ou habilidades cujo conteúdo vai além da capacidade real da criança cria zonas de desenvolvimento proximal.

Atividades trabalhadas desta forma, individuais e coletivas, ajudam os alunos a superar parte das dificuldades, por isso é importante um trabalho diferenciado.

A internalização do conhecimento acumulado pelos homens ao longo de sua história e disponível no meio social em que a criança vive se dá especialmente pela linguagem. Interagindo com as pessoas que integram seu meio ambiente, a criança apreende seus significados lingüísticos e, com eles, o conhecimento de sua cultura. O funcionamento mental mais complexo das crianças emerge graças às regulações verbais realizadas por outras pessoas, às quais vão sendo substituídas gradativamente por auto-regulações, à medida que a fala vai sendo internalizada.

Segundo Vygotsky (1988), o aprendizado, de modo geral, e o aprendizado escolar, em particular, não somente possibilitam como orientam e estimulam processos de desenvolvimento, assim, quanto menos se aprende, menores são as chances de vir a aprender.... Nesse sentido o autor argumenta:

[...] todas as pesquisas experimentais sobre a natureza psicológica dos processos de aprendizagem da aritmética, da escrita, das ciências naturais e de outras matérias na escola elementar demonstram que o seu fundamento, o eixo em torno do qual se montam, é uma nova formação, que se produz em idade escolar. Estes processos estão todos ligados ao desenvolvimento do sistema nervoso central [...] (VYGOTSKY, 1988, p. 115).

Cada matéria escolar tem uma relação própria com o curso do desenvolvimento da criança, relação que muda com a passagem da criança de uma etapa para outra. Isso obriga a reexaminar todo o problema das disciplinas formais, ou seja, do papel e da importância de cada matéria no posterior desenvolvimento psicointelectual geral da criança.

## 2.4 Leitura e escrita conceitos e dificuldades

A linguagem escrita é o principal instrumento de aprendizagem dentre aqueles que os alunos necessitam se apropriar, para poder apreender o mundo e todo o conhecimento que nele se produz e se produziu.

Durante muitos anos, o ensino da linguagem preocupou-se com os aspectos formais da língua e muito pouco com a sua funcionalidade e sua utilidade como um instrumento de comunicação, informação, produção de sujeitos e aprendizagem (BARBOSA, 1999).

Neste sentido, a preocupação com a aprendizagem das letras e sílabas nas séries iniciais era muito grande, pois se acreditava que saber as letras soltas, ou se apropriar de sons permitia ao sujeito, num exercício crescente de aglutinação e combinação destes elementos isolados, formar palavras, frases e textos, para, finalmente, poder interpretá-los. Tratava-se da aprendizagem do alfabeto e por isso até hoje se utiliza o termo alfabetização para o ensino inicial da escrita.

Acreditou-se, também, que a organização do texto deveria ser correta desde as primeiras séries e por isso se enfatizava o ensino da gramática desde o início. Aprendíamos a língua de uma forma estranha, a partir de regras e não a partir de seu uso e funcionalidade, como elemento vivo na relação com o mundo.

O aprendizado da língua escrita deveria ser articulado às experiências pessoais do aluno, para, realmente lhe proporcionar um interesse maior em aprender a ler. "Ler é crescer e fazer parte", e não somente uma "obrigação" de sua vida discente.

Atualmente as pessoas lêem muito pouco, apesar de termos à nossa disposição diversas formas de contato mais freqüente com textos.

Disso decorre nosso interesse pelo tema – as dificuldades da leitura e da escrita. De nossa observação, como docente, sobre o desinteresse evidente que existe de alguns alunos pela leitura, e conseqüente falta de estímulo por muitos docentes em fazer com que a leitura seja um ato mais constante dentro das salas de aula.

Nossos questionamentos como educadores são muitos. Mas o educar é

sempre assim: muitas perguntas. A busca das respostas é que faz da Pedagogia, do ato de ensinar, algo que sempre está em movimento.

Acreditamos, desta forma, que o tema a que nos propomos pesquisar e discutir sirva para que o aprendizado no Ensino Fundamental possa realmente ter valor e desenvolver-se, ajudando o aluno a realmente conhecer e desfrutar da leitura, da escrita, do comunicar-se em sua própria língua e tornar a escrita uma possibilidade de produção de conhecimento.

Em nossa carreira docente temos observado que a questão da aprendizagem nas séries iniciais tem trazido conseqüências muito negativas para os discentes. A má alfabetização dos alunos faz com que esses indivíduos apresentem problemas sérios de aprendizado em várias disciplinas e que o índice de reprovação e de abandono dos estudos cresça a cada dia. A má alfabetização ou ausência desta faz com que o aluno passe a ver na escola um ambiente mais de tortura do que prazeroso em se estar. E isto dificulta a continuidade nos estudos. Infelizmente, em muitos casos, muito tardiamente é que o aluno vai perceber o que perdeu; ou, o que é muito pior, a escola e aqueles que dela fazem parte, vão “despertar” e perceber que o problema não tem mais solução.

Nós não pensamos assim. E por isto desenvolvemos este trabalho. O problema está aí, e tem solução.

Atualmente o ensino da linguagem vem sofrendo muitas reestruturações e, de certa forma, vem tentando respeitar a funcionalidade da linguagem, num primeiro momento, para, depois, poder preocupar-se com a correção da forma, tanto no sentido gramatical quanto ortográfico e caligráfico (BARBOSA, 1999).

Para Barbosa (1999), no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, o ensino/aprendizagem da linguagem deve partir da vivência dos alunos, do repertório lingüístico que possuem, da cultura que carregam em sua experiência de vida e das várias utilidades que podem fazer deste instrumento, para que se apropriem paulatinamente do mesmo, aprendendo a formular hipóteses constantemente, testá-las, confirmá-las, rejeitá-las e aperfeiçoá-las.

No segundo ciclo o objetivo é o de aumentar o ritmo de leitura e escrita,

explorar e ampliar o uso da linguagem, agilizar a organização das idéias e a interpretação do que é lido, desenvolver o gosto pela leitura e sentir-se parte do mundo através da informação, da pesquisa e investigação, da diversão e lazer, da revisão etc.

De acordo com Charmeux (1994), uma preocupação que vem acompanhando a história da alfabetização registra seu desenvolvimento por dois métodos de alfabetização: o método sintético e o analítico.

Pelo sintético, parte-se do simples para o complexo; da letra e da sílaba para a palavra. É o da soletração, do be-a-bá, das associações repetidas, homófonas, homógrafas, do vovô-viu-a-ave. Era universal, donde o nome que recebeu o ensino elementar: "de primeiras letras". Pelo analítico ou global, ensinam-se blocos de palavras, sentenças inteiras, e desce daí para elementos formadores. Percebemos, assim, que sempre houve a preocupação da criança escrever através do alfabeto, mesmo não sabendo o seu significado.

Julgamos importante identificar as concepções que fundamentam o ensino da alfabetização na Escola Rural Municipal Herbert de Souza, pois é fator fundamental na orientação da prática desenvolvida. A análise dos dados obtidos permite verificar tais concepções.

Para a professora regente saber escrever: *É escrever corretamente, a forma correta de escrever uma palavra é sempre uma convenção, algo definido socialmente, o objetivo da escrita é a leitura.*

Por meio da fala desta professora podemos perceber que sua concepção de escrita se distancia daquela proposta pelos estudos aqui apresentados. Ou seja, ao definir saber escrever como "escrever corretamente", este sujeito prioriza os aspectos mecânicos e externos da escrita, em detrimento da sua significação como prática social de expressão e produção para o indivíduo que aprende. Ressaltamos isso porque percebemos que linguagem escrita é mais do que simples palavras, é um sistema de significação e uma prática que atua no desenvolvimento da criança, desde que o foco não sejam os exercícios de repetição e reprodução da palavra alheia.

## 2.5 Leitura: interpretação e compreensão

Para Silva (1988), o debate educacional acerca do que significa ler, assim como do que significa aprender a ler, está em pauta nos setores acadêmicos, projetando um novo paradigma de leitura para o século XXI. A língua não é uma mera forma para o pensamento ou um mero código para a comunicação.

A começar pela alfabetização, a leitura na escola deve ultrapassar o mero domínio da técnica. Silva (1988) destaca em sua análise que é preciso exigir mais da escola: não apenas alfabetizar, mas também leiturizar. O trabalho pedagógico com a leitura deve ser pensado como um meio de tornar leitores produtores de sentido e não receptadores de textos, como afirma Foucambert (1997, p. 78):

A leitura não é em princípio uma atividade de transcodificação de um sistema para outro para ter acesso à significação, mas um trabalho direto sobre o código escrito, uma abordagem da informação visual para interpretá-la, dar-lhe um sentido, um valor. Ler não é traduzir, mas sim compreender. Aprender a ler é, portanto, desenvolver os recursos para essa relação direta da escrita com o significado.

Ter controle sobre a leitura é assegurar-se de que o texto seja percebido em suas intenções e em suas possibilidades e em relação com outros, numa rede. É assegurar-se de que ele seja interpretado e não simplesmente pronunciado.

A leitura é mais do que um simples ato de decifrar as palavras. É interpretar o que se lê, saber o que o texto quer dizer, produzir significados na relação com o texto.

Por isso, o fato de não saber ler afasta o homem de muitas práticas da sociedade, impedindo-o de exercer a sua cidadania. Como no mercado de trabalho, por exemplo, em que o indivíduo analfabeto tem poucas ou nenhuma chance de conseguir um emprego, pois, hoje, é exigido, no mínimo, o ensino médio completo. Assim, ressalta-se que: "O indivíduo analfabeto tem poucas chances de acesso a empregos mais qualificados e bem remunerados, pois estes exigem escolaridade".

(PONDÉ e YUNES, 1997, p.33).

O educador, portanto, deverá possuir um grande compromisso com sua profissão, principalmente quando se trata de alfabetizar crianças, garantindo-lhes o domínio da prática da leitura. Por isso, deve ser aproveitado o fato da criança antes de ingressar na escola já possuir o ato de ler, pois a mesma atribui significados a sons, gestos, cores, imagens, etc, desde o seu nascimento.

A leitura não pode ser vista pelo professor como mero ato de decodificação de sinais, mas, sim, como um processo de descoberta e atribuição de sentido ao objeto lido.

Para que o processo de leitura se desencadeie, é necessário que o aluno tenha contato com diferentes tipos de textos e formas variadas de leituras, tendo a oportunidade também de ouvir, assistir, ler outros tipos de linguagens, coletar, manusear, como forma de capacitá-lo a comentar, opinar e manifestar idéias sobre o que foi lido.

Essa compreensão está presente na concepção da Coordenadora Pedagógica da Escola em questão, que afirma: *Saber ler é compreender e incorporar sentidos numa constante busca de significados*. Por outro lado, a concepção sobre o ato de ler da Professora da Sala de Recursos é outra, como ressaltamos aqui: *É um conjunto de conhecimentos sobre gramática, literatura, lingüística e conhecimentos gerais*.

Ou seja, trata-se de uma concepção que mecanicista onde não desperta o interesse do aluno. Será que desta forma ela está conseguindo de fato superar as dificuldades dos alunos? Pois sabemos que muitas vezes o aluno é forçado a aprender algo que não parte do seu mundo, dificultando o seu aprendizado, fazendo com que este acabe desistindo de estudar, perguntando-se para que aprender certas coisas, se não vai utilizar no seu cotidiano. Assim, pergunta-se: como formar um leitor maduro que busca interagir no mundo moderno? O professor muitas vezes se esquece de permitir que o aluno conheça o mundo das letras pela leitura de sua própria realidade, para ampliá-la paulatinamente, bastando, para isso, o convite para que o leitor fale, solte-se, expresse-se, sobre a sua leitura de mundo, a sua primeira leitura (CAGLIARI, 1993, p. 72).

Disso decorre, a importância de se fazer leitura oral. Pode proporcionar todos os ingredientes para o entendimento do texto, por meio de elementos de ritmo, acento, entonação, da prosódia em si - e muito mais. A leitura oral apresenta todas as operações cognitivas do ato de ler mais a produção de sons ou seqüências de sons, em resposta ao ritmo visual, além do encantamento das palavras que, na pronúncia, adquirem vida de verdade e é uma atividade muito apreciada pelas crianças das séries iniciais.

De acordo com Charmeux (1994), o desenvolvimento e incentivo da leitura em voz alta, cabe à escola, não como objetivo apenas para o futuro, mas principalmente no presente do pequeno leitor, momento esse, significativo por excelência, para despertar a audição reflexiva, o estímulo à imaginação e a organização do pensamento, além de fazer nascer o prazer da leitura.

Segundo Charmeux (1994, p. 10):

Contrariamente ao que às vezes se diz, nossa época é por excelência o tempo do escrito. Nenhuma tarefa, hoje, pode ser levada a bom termo sem o recurso ao escrito. Quer se trate de tarefas profissionais, de tarefas ligadas à vida cotidiana, de atividades de lazer ou de deveres do cidadão, é necessário antes de mais nada ler e muito freqüentemente escrever. E todos aqueles que se desencorajam com essas atividades se acham condenados à dependência, ficam marginalizados, e tornam-se presas fáceis de todas as formas de manipulação e mesmo de opressão. Com o prodigioso desenvolvimento de novas técnicas, esta tendência certamente se ampliará, resultando diretamente numa sociedade na qual os que sabem ler terão sob seu poder aqueles que não sabem, os que se deixarão se distanciar - ou que a sociedade distanciará - pelo conhecimento.

Isso não significa que os analfabetos, presos pelas circunstâncias às fronteiras da oralidade, sejam incapazes de refletir sobre as contradições da sociedade... porém, ainda que possam existir leitores " analfabetos" da realidade, havemos de convir que a aprendizagem e o domínio da palavra escrita abrem múltiplas perspectivas para o conhecimento do mundo.

Também não significa que os escritos sejam a pura expressão da verdade: há muito lixo, há muita mentira que encontra na escrita o seu principal meio de circulação. Entretanto, havemos de convir que as conquistas culturais da humanidade vêm sendo registradas por vários tipos de escrita ao longo dos milênios

de existência humana. Portanto, ser leitor é ter a possibilidade de recriar essas conquistas e produzir outras tantas na linha evolutiva da história. Não que o conhecimento ocorra única e exclusivamente através dos livros ou seus similares. Vendo, ouvindo, falando, fazendo, etc, também se é capaz de compreender e conhecer os fenômenos. Porém, o adentramento crítico em um conjunto bem selecionado de textos sobre um determinado assunto pode ajudar a conhecê-lo melhor e com maior profundidade. A leitura pode ser a via imprescindível ou vital no processo de construção do conhecimento sobre esse assunto.

Podemos [...] dizer que, sem situações "verdadeiras" de leitura, nenhuma aprendizagem durável e adaptável pode ocorrer. Ora, numa situação efetiva, é necessário que reflitamos para construir o sentido, e para isso não podemos confiar em nenhum outro mecanismo. É preciso ter um projeto de leitura e saber relacionar esse projeto ao objeto portador de texto, à sua função social e às informações que ele contém. Em resumo, é preciso ter uma atitude de pesquisa inteligente. É uma atitude desse tipo que importa adquirir de início, como uma "primeira higiene" de toda conduta de leitura. (CHARMEUX, 1994, p. 89).

Entendemos que o professor, no que se refere a sua vida como leitor e como responsável pela formação de outros leitores, tem que reaprender a olhar.

Assim, selecionamos outra visão sobre a leitura. A concepção da Professora regente, que destaca: *saber ler é decifrar códigos, entender o sentido das palavras, ver e interpretar o que está escrito, uma habilidade essencial para a vida.*

Relacionamos suas palavras com a argumentação de Charmeux (1994, p. 46):

Importantes e recentes pesquisas permitem afirmar que a aprendizagem da leitura coloca para a criança três dificuldades com as quais até agora não nos preocupávamos muito. Primeira dificuldade: "a própria necessidade de produzir sentido não é evidente para todas as crianças. [...] Segunda dificuldade: o próprio processo de construção de sentido; [...] Terceira dificuldade: o sentimento de insegurança em face de tipos de discurso diferentes dos seus hábitos de linguagem".

Refletindo sobre as palavras de Charmeux, percebemos que nossos educandos possuem estas dificuldades, principalmente o sentimento de insegurança

diante dos diferentes tipos de discursos, pois, muitas vezes, seu encontro com esses textos ocorrem somente na escola..

É importante destacar, ainda, que, além dessas dificuldades, percebemos em nossa comunidade que há um distanciamento entre família e escola, tornando a criança um mero aluno entre os outros, aquele que vai à escola somente para cumprir com os rituais de um dia de aula. Essa questão deveria ser tratada com mais relevância.

A escola procura conhecer cada um dos alunos, suas particularidades (do que gosta de fazer, por exemplo); ouvir cada um deles; saber quais são as suas maiores dificuldades.

Podemos afirmar que essa pesquisa tem nos revelado muitos desafios, muitas questões a serem resolvidas, no sentido de consolidar a importância da leitura e da escrita na escola e da necessidade de alterar as metodologias de seu ensino.

Várias são as formas que os professores da Escola Rural Municipal Herbert de Souza dizem realizar para desenvolver o ensino e aprendizagem dos alunos, desta forma podemos observar o que a coordenadora pedagógica fala: *O que temos feito é investir na construção/implementação e consolidação do Projeto Político Pedagógico da escola, garantindo a ênfase na problemática da leitura e da escrita; rompendo com a naturalização da omissão do coletivo no que tange à leitura e à escrita e garantindo a formação continuada aos docentes; rompendo com o estigma de que só ao professor cabe ensinar a leitura e a escrita na escola, colocando a importância de que todos os funcionários da escola são responsáveis por esse processo; criando um projeto com a participação de toda comunidade escolar a fim de determinar metas e ações para arregimentar a participação efetiva dos pais nesse processo; aprofundando estudos sobre a alfabetização e seus pressupostos teóricos e promovendo encontros e debates para troca de experiências entre os professores e seus pares.*

Portanto procura-se envolver todas as pessoas da comunidade escolar nas questões escolares, para que juntos possam amenizar as dificuldades que os alunos encontram-se.

Estas medidas com certeza trarão bons resultados para toda equipe escolar e principalmente com relação ao desenvolvimento total do aluno. Poderá tornar a leitura e a escrita mais relacionada ao aprendizado da criança, indo além do simples trabalho com o código alfabético; buscando a compreensão, a interpretação de mundo.

## **2.6 Fatores que podem influenciar a aprendizagem dos alunos**

Como todos nós educadores percebemos, vários são os fatores que influenciam na aprendizagem, tanto dentro como fora do espaço escolar. O que ocorre na escola, no entanto, deve ser objeto de nossa reflexão, uma vez que podemos analisar, pensar e modificar a nossa prática sempre que observamos que algumas crianças não aprendem ou não se interessam pelos trabalhos que estão sendo desenvolvidos.

A dificuldade de aprendizagem tem causas e desenvolvimento múltiplos, exigindo pesquisas em diversos campos do conhecimento, para que se tenha uma visão mais ampla sobre esse tema.

Ela pode ter uma origem orgânica, intelectual/cognitiva e/ou emocional (incluindo-se aí as dificuldades relacionais), porém, o que se percebe, na maioria dos casos, é que há um entrelaçamento destes fatores, responsável pela complexidade da situação.

## **2.7 A importância de se conhecer os problemas mais comuns de aprendizagem, antes de rotular os alunos**

Muitos professores desconhecem, por completo, que o problema de aprendizagem de algumas crianças pode estar relacionado a questões orgânica, psicológica, social ou outra. É imprescindível ao professor, antes de rotular os seus alunos, conhecer os problemas mais comuns no ensino-aprendizagem, para que seu horizonte de reflexão e, conseqüentemente, as suas percepções e a visão do todo se ampliem e qualifiquem sua atuação.

Ao professor é enfatizada também a importância do conhecimento do conteúdo da disciplina a ser lecionada por ele. Isto, no entanto, não deve fazê-lo esquecer de que ele é professor. Isso também acontece na vida moderna - aliás, é uma das suas características - o fato de que o indivíduo se especializa ao ponto de, muitas vezes, embaçar a sua visão do todo. Ora, existem alunos em sala de aula, que estão lá para aprender, mas a forma como a matéria é ensinada deve ser tão importante quanto a própria matéria. Por exemplo, não adianta termos um livro que explique tudo o que precisamos para o conhecimento de que necessitamos, se ele estiver escrito não somente numa forma antididática, mas também numa língua que desconhecemos por completo. O que desejamos dizer é que a forma de ensinar deve ser levada a sério e, por isso, é tão importante quanto o conteúdo, e como tal deve merecer respeito.

## **2.8 Modelos organizativos das escolas e as tendências pedagógicas no ensino-aprendizagem**

Ao estudarmos a pedagogia, verificamos que os métodos de ensino, os procedimentos em sala de aula e a relação professor-aluno definem-se a partir de uma posição filosófica e, de outro lado, é vital para o professor compreender as perspectivas das relações entre a educação e a sociedade. Ao abordarmos as tendências pedagógicas, pretendemos compreender a orientação das práticas educacionais em diversos momentos e circunstâncias, para compreendermos também sua interferência na produção e superação das dificuldades de aprendizagem.

Através desse conhecimento, o professor pode então situar-se teoricamente sobre sua prática em sala de aula e no relacionamento que mantém com seus alunos. Essa descrição pretende-se que seja um instrumento para analisar as práticas de sala de aula desenvolvidas na escola.

De acordo com Mizukami (1986), em relação ao ensino-aprendizagem, existem cinco tendências pedagógicas que podem orientar o ensino:

**Na abordagem tradicional, dado ênfase às situações de sala de aula,**

nos quais alunos são “instruídos” e “ensinados” pelo professor. Comumente, pois, subordina-se a educação à instrução, considerando a aprendizagem do aluno como um fim em si mesmo: os conteúdos e as informações têm de ser adquiridos, os modelos imitados. Para este tipo de abordagem, a existência de um modelo pedagógico é de suma importância para a criança e para a educação. Em sua ausência, a criança permanecerá num mundo que não foi ilustrado pelas obras dos mestres e que não “ultrapassará sua atitude primitiva”. Acredita-se implicitamente nas virtudes formativas das disciplinas do currículo.

**Na abordagem Comportamentalista:** De acordo com Mizukami (1986), ensinar consiste, assim, num arranjo e planejamento de contingência de reforço sob as quais os estudantes aprendem e é de responsabilidade do professor assegurar a aquisição do comportamento. Por outro lado, consiste na aplicação do método científico tanto à investigação quanto à elaboração de técnicas e intervenções, as quais, por sua vez, objetivam mudanças comportamentais úteis e adequadas, de acordo com algum centro decisório. O grande problema da pesquisa aplicada consiste no controle de variáveis do ambiente social.

Os comportamentos desejados dos alunos serão instalados e mantidos por condicionantes e reforçadores arbitrários, tais como: elogios, graus, notas, prêmios, reconhecimentos do mestre e dos colegas, prestígio etc., os quais, por sua vez, estão associados com uma outra classe de reforçadores mais remotos e generalizados, tais como: o diploma, as vantagens da futura profissão, a aprovação final no curso, possibilidade de ascensão social, monetária, status, prestígio da profissão, entre outros.

**Na Abordagem Humanista:** O ensino está centrado na pessoa, o que implica técnicas de dirigir sem dirigir, ou seja, dirigir a pessoa à sua própria experiência para que, dessa forma, ela possa estruturar-se e agir.

Os conceitos básicos da teoria da aprendizagem resultantes da análise realizada por Mahoney (1976, apud MIZUKAMI, 1986), são: potencialidade para aprender, tendência à realização (desta potencialidade), capacidade de valoração, aprendizagem significativa, resistência, abertura à experiência, auto-avaliação, criatividade, autoconfiança, independência.

A característica básica dessa abordagem, no que se refere ao que ocorre em sala de aula, é a ênfase atribuída à relação pedagógica, a um clima favorável ao desenvolvimento das pessoas, ao desenvolvimento de um clima que possibilite liberdade para aprender. Isso é decorrência de uma atitude de respeito incondicional pela pessoa do outro, considerada como capaz de se autodirigir.

**Na Abordagem Cognitivista:** De acordo com Mizukami (1986), todo o ensino deverá assumir formas diversas no decurso do desenvolvimento já que o “como” o aluno aprende depende da esquematização presente, do estágio atual, da forma de relacionamento atual com o meio.

A aprendizagem verdadeira se dá no exercício operacional da inteligência. Só se realiza realmente quando o aluno elabora seu conhecimento. A aprendizagem, no sentido estrito, se refere às aquisições relacionadas com informações e se dão no decorrer do desenvolvimento. A inteligência é o instrumento de aprendizagem mais necessário.

**Abordagem Sócio-Cultural:** Uma situação de ensino-aprendizagem, entendida em seu sentido global, deverá procurar a superação da relação opressor-oprimido. A superação deste tipo de relação exige condições tais como: reconhecer-se, criticamente, como oprimido, engajando-se na práxis libertadora, na qual o diálogo exerce papel fundamental na percepção da realidade opressora; solidarizar-se com o oprimido, o que implica assumir a sua situação e lutar para transformar radicalmente a situação objetiva, entendida como a transformação da situação concreta que gera a opressão.

Ensino e aprendizagem assumem um significado amplo, tal qual o que é dado à educação. Não há restrições às situações formais de instrução.

De acordo com Mizukami (1986), o educador é sempre um sujeito cognoscente, quer quando se prepara, quer quando se encontra dialogicamente com os educandos. A educação problematizadora implica um constante ato de desvelamento da realidade, e é um esforço permanente, através do qual os homens vão percebendo criticamente como estão sendo no mundo. Esta educação supera, pois, o autoritarismo do educador bancário, assim como o intelectualismo alienante e a falsa consciência do mundo.

A educação, portanto, é uma pedagogia do conhecimento, e o diálogo, a garantia deste ato de conhecimento. Para que sejam atos de conhecimento, o processo de alfabetização, bem como qualquer outro tipo de ação pedagógica, devem comprometer-se com os alunos por meio da problemática de suas situações existenciais.

Na perspectiva *sócio-interacionista*, *sócio-cultural* ou *sócio-histórica*, abordada por Vygotsky, a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem está atrelada ao fato de o ser humano viver em meio social, sendo este a alavanca para estes dois processos. Isso quer dizer que os processos caminham juntos, ainda que não em paralelo.

Os conceitos sócio-interacionistas sobre desenvolvimento e aprendizagem se fazem sempre presentes, impelindo-nos à reflexão sobre tais processos. Como lidar com o desenvolvimento natural da criança e estimulá-lo através da aprendizagem? Como esta pode ser efetuada de modo a contribuir para o desenvolvimento global da criança? Em Vygotsky (1988), o desenvolvimento – principalmente o psicológico/mental (que é promovido pela convivência social, pelo processo de socialização, além das maturações orgânicas) – depende da aprendizagem na medida em que se dá por processos de internalização de conceitos, que são promovidos pela aprendizagem social, principalmente aquela planejada no meio escolar.

Ou seja, para Vygotsky (1988), não é suficiente ter todo o aparato biológico da espécie para realizar uma tarefa, se o indivíduo não participa de ambientes e práticas específicas que propiciem esta aprendizagem. Não podemos pensar que a criança vá se desenvolver com o tempo, pois esta não tem, por si só, instrumentos para percorrer sozinha o caminho do desenvolvimento, que dependerá das suas aprendizagens mediante as experiências a que foi exposta.

Neste modelo, o sujeito – no caso, a criança – é reconhecida como ser pensante, capaz de vincular sua ação à representação de mundo que constitui sua cultura, sendo a escola um espaço e um tempo onde este processo é vivenciado, onde o processo de ensino-aprendizagem envolve diretamente a interação entre sujeitos.

Essa interação e sua relação com a imbricação entre os processos de ensino e aprendizagem podem ser melhor compreendidos quando nos remetemos ao conceito de ZDP. São as aprendizagens que ocorrem na ZDP que fazem com que a criança se desenvolva ainda mais, ou seja, desenvolvimento com aprendizagem na ZDP leva a mais desenvolvimento, por isso dizemos que, para Vygotsky, tais processos são indissociáveis.

É justamente nesta zona de desenvolvimento proximal que a aprendizagem vai ocorrer. A função de um educador escolar, por exemplo, seria, então, a de favorecer esta aprendizagem, servindo de mediador entre a criança e o mundo. Como foi destacado anteriormente, é no âmago das interações no interior do coletivo, das relações com o outro, que a criança terá condições de construir suas próprias estruturas psicológicas. É assim que as crianças, possuindo *habilidades parciais*, as desenvolvem com a ajuda de parceiros mais habilitados (mediadores) até que tais habilidades passem de *parciais* a *totais*. Temos que trabalhar, portanto, com a estimativa das potencialidades da criança, potencialidades estas que, para tornarem-se desenvolvimento efetivo, exigem que o processo de aprendizagem, os mediadores e as ferramentas estejam distribuídas em um ambiente adequado.

Temos, portanto, uma interação entre desenvolvimento e aprendizagem, que se dá da seguinte maneira: em um contexto cultural, com aparato biológico básico para interagir, o indivíduo se desenvolve movido por mecanismos de aprendizagem provocados por mediadores.

Para Vygotsky (1988), o processo de aprendizagem deve ser olhado por uma ótica *prospectiva*, ou seja, não se deve focalizar o que a criança aprendeu, mas sim o que ela está *aprendendo*. Em nossas práticas pedagógicas, sempre procuramos prever em que tal ou qual aprendizado poderá ser útil àquela criança, não somente no momento em que é ministrado, mas para além dele. É um processo de transformação constante na trajetória das crianças. As implicações desta relação entre ensino e aprendizagem para o ensino escolar estão no fato de que este ensino deve se concentrar no que a criança está aprendendo, e não no que já aprendeu. Vygotsky firma esta hipótese no seu conceito de *zona de desenvolvimento proximal* (ZDP).

## **2.9 Um enfoque sobre as dificuldades de aprendizagem de alunos nos ciclos de formação**

Neste enfoque sobre as dificuldades de aprendizagem de alunos nos ciclos de formação, buscamos estabelecer maior compreensão sobre as dificuldades que apresentam.

Dificuldades de aprendizagem são um dos problemas mais difíceis com que o professor tem que se deparar na sua práxis pedagógica.

Neste trabalho, procuramos tratar a questão dos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem e que devido a isso são considerados como alunos-problema pela repetência e atitudes pessoais. Muitos dos educadores agem fundamentados no senso comum ao tratar do assunto dificuldades de aprendizagem. É muito discutido entre educadores, como este aluno pode ser identificado de forma errônea através de atitudes que não são aceitas pela sociedade.

As justificativas mais comuns para a dificuldade de aprendizagem na alfabetização, principalmente entre as crianças de classes populares, foram, durante muito tempo, as estereotipadas e preconceituosas do tipo “fraquinho”, não tem prontidão, os pais são analfabetos, é subnutrido e outros.

Explicar o fracasso da escola em alfabetizar todos os alunos fez com que essa responsabilidade fosse atribuída ao aluno pela sua suposta incapacidade de aprender ou pelas suas condições de vida e aspectos culturais.

Na abordagem culturalista, segundo Jaqueline Moll (1997), as crianças que não progredem na escola são produto de um ambiente socio-cultural desfavorecido, pobre em situações de estimulação, que interfere negativamente no desenvolvimento lingüístico, cognitivo e psicomotor destes indivíduos. Portanto, essas crianças, podem, num primeiro momento, apresentar alguma desvantagem com relação às outras, mas isso não justifica o problema do fracasso escolar, pois a escola tem o indispensável papel de atuar e modificar a situação inicial dessas crianças, diante do conhecimento, e ensiná-los.

Para a Professora Regente, as causas das dificuldades encontradas em sala de aula, são: *o resultado de um processo de alfabetização fragmentados, quem sai prejudicado é o aluno, pois não consegue interpretar, as causas é a falta de incentivo dos pais, falta de cobrança dos professores das séries iniciais, falta de material para a leitura, certamente o compromisso da família e o contato com materiais escritos é uma combinação de sucesso tanto do aluno como do professor.*

Conforme o que diz a professora e a teoria apresentada, sabemos que o aprendizado se dará a partir da interação, que atua na zona de desenvolvimento proximal, que Vygotsky defende. O indivíduo se desenvolve movido por mecanismos de aprendizagem, os mediadores e as ferramentas precisam estar em ambiente adequados.

Para suprir a defasagem que essas crianças apresentam com relação às demais ao chegar à escola, será necessário um professor bem preparado, que reflita sobre a sua prática e esteja sempre buscando atuar com conhecimento e metas definidas para suas aulas. Principalmente, com conhecimento, para um possível acerto e superação das dificuldades dos alunos.

Todo aluno tem direito a uma educação escolar que garanta o conhecimento necessário para que evolua no processo, uma educação que não reforce as diferenças resultantes das desigualdades de oportunidades sociais e culturais. Quando os alunos não sabem, porque não tiveram oportunidades, o mínimo que se pode fazer é começar a ensiná-los a partir daquilo que eles conhecem.

Segundo Ayala e Magalhães (1986, p. 37):

Essa clientela vítima da miséria, do desemprego e da violência, vive nos campos e nas cidades, chega à escola sem condições de encarar as exigências do ensino formal com igualdade de condições com os colegas de situação mais privilegiada aumentando ainda mais os problemas.

Cotidianamente, inúmeras análises são feitas na tentativa de encontrar respostas e saídas para as dificuldades de aprendizagem. A escola, o estado, a família, a situação econômica, o próprio aluno, estão entre os motivos mais apontados, principalmente por aqueles que olham simplesmente com os seus olhos

e procuram ver somente o que lhes convém. O professor aponta a família, a família aponta a escola, a escola aponta o governo, enfim, constitui-se um jogo de empurra-empurra num espaço de ninguém; passam os anos, alunos são expulsos da escola, e o problema continua instalado.

E isso que acontece, de certa forma, com os alunos sujeitos da pesquisa é em grande parte culpa dos professores por não conhecerem o que o aluno precisa saber, terem dificuldades em trabalhar conteúdos significativos e se detêm somente na técnica. E pior, com a falta de conhecimentos dos professores, muitas vezes eles culpam as famílias, uma desculpa para o fato de não estarem dando conta da sua tarefa de ensinar.

Muitas vezes as respostas rondam-nos de perto, sem que as percebamos - ou não queiramos percebê-las - como, por exemplo, o fato de estarmos tão preocupados com aqueles que fracassam nos impede de refletir sobre aqueles que não fracassam. Porque não fracassam? Que condições diferenciadas estes possuem, estudando nas mesmas escolas, com os mesmos professores? Vemos nestas condições possibilidades reflexivas sobre o espaço de atuação da escola.

Respeitar e, de fato considerar, as diferenças, valorizar os saberes que os alunos possuem e criar um contexto escolar favorável à aprendizagem, além da circulação de valores de natureza ética: são a base de um trabalho pedagógico comprometido com o sucesso das aprendizagens de todos, pela qual cada aluno tem o direito a uma educação escolar pautada no princípio da equidade, que garanta os conhecimentos necessários para que desenvolva suas diferentes capacidades. Uma educação que não acentue as diferenças provocadas pela desigualdade de oportunidades sociais e culturais, que não se tome, sob nenhum pretexto, como diferenças relacionadas às suas possibilidades de aprendizagem. Não se pode esperar que os alunos iniciem a escolaridade sabendo coisas que nunca tiveram a chance de aprender quando eles não sabem o que se espera. É preciso ensiná-los.

É absolutamente essencial extinguir o estigma da escola pública de ser oferta pobre para o pobre. Não se faz isto agredindo a escola particular, mas investindo adequadamente, valorizando os professores, aperfeiçoando os currículos, garantindo aproveitamento das crianças (DEMO, 2000, p. 122).

Os processos de ensino e aprendizagem são processos diferentes e não necessariamente coincidentes, entretanto, ensinar é fazer aprender. Todo ensino que não tem como resultado a aprendizagem não cumpre seu papel – por essa razão, sempre que não conquistarmos bons resultados, em relação às aprendizagens dos alunos, temos de analisar cuidadosamente a qualidade das nossas propostas de ensino.

Pois como vimos na abordagem sócio-cultural a educação é conhecimento, é diálogo, garantindo sempre o interesse do aluno, partindo sempre do meio social e para isso o professor deve ser o mediador deste conhecimento.

Sendo assim, vemos que para que a aprendizagem surta um resultado almejado, deve haver a articulação entre a teoria e a prática, pois de nada adianta o professor fundamentar-se no estudo teórico sem estabelecer a conseqüente relação com a prática. E de nada adianta a discussão sobre a prática sem discutir sobre seus fundamentos, sobre suas bases teóricas. Hoje sabemos que nós, educadores, não podemos fugir da nossa responsabilidade diante das dificuldades que os alunos em fase de alfabetização apresentam e que temos que muitas vezes mudar nossas formas de ensinar para que a aprendizagem ocorra de fato.

Portanto, acreditamos que as crianças com problemas de aprendizagem constituem um desafio em matéria de diagnóstico e educação.

### 3. REPERCUSSÕES E RESULTADOS

A presente pesquisa realizou-se com a colaboração da professora de sala de recurso, da professora regente do 2º ano do 2º ciclo das séries iniciais do Ensino Fundamental e a Coordenação Pedagógica. Foram vários os estudos realizados para que assim tivéssemos subsídios para analisar quais seriam as atitudes frente aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Desta forma, os textos, os livros, revistas, sites e orientações foram de suma importância porque vieram reforçar a prática pedagógica, além de nos levar à reflexão sobre nossas atitudes. A partir dos estudos acima mencionados, realizamos a pesquisa de campo, junto aos professores (sala de recursos e regente de turma) através da aplicação de questionários.

As professoras as quais entrevistamos não fizeram nenhuma objeção em responder os questionários. Ao contrário, interessaram-se muito pelo assunto abordado, e, através de uma conversa, compartilhamos e somamos conhecimentos e idéias, que nos fizeram avaliar a importância da leitura e escrita na sociedade.

Reconhecemos esses instrumentos como essenciais para o homem comunicar-se em seu meio, para se apropriar dos saberes já descobertos.

As professoras refletiram sobre a leitura e informaram que a escola não possui uma política definida para o ensino da leitura, apenas alguns projetos, mas que todos ficam livres para trabalhar da forma que acharem necessário. Expressaram as dificuldades de inserir a leitura em sala de aula, de como realizar este trabalho relacionado à vivência do aluno, de como fazer com que os alunos se interessem. Pois para estes alunos que têm dificuldades na leitura, na escrita e na oralidade, faz-se necessário um trabalho diferenciado, por meio de leituras, interpretações de textos significativos, que partam da realidade dos mesmos, tentando assim sanar as dificuldades referidas acima.

Sabemos que não é fácil reverter uma situação, elaborar trabalhos de acordo com a realidade de cada aluno. Como diz Silva (1988, p. 102), "recuperar o significado da leitura da palavra no meio escolar, transformando as condições de sua realização, não é tarefa das mais fáceis, pois envolve toda uma história de carências

acumuladas e extremamente complexas".

Para fins de coletas de dados, utilizamos uma entrevista contendo questões semi-estruturadas sobre os aspectos da Prática Pedagógica. Entrevistamos três profissionais da área da educação. Todas do sexo feminino e com formação em nível superior (Curso Normal Superior e Pedagogia).

Estes profissionais entrevistados trabalham em escola pública por intermédio de concurso público, assim despreocupam-se em continuar os estudos, por se acharem seguros. As professoras entrevistadas têm experiência na área do Magistério, variando entre 5 a 10 anos.

Podemos dizer que o número de anos de experiência pode não ser tão importante, mas que realmente este é um fator diferencial quando o assunto é educação, disto não temos dúvida. Claro que conta muito a aptidão e a vocação do profissional para ser um educador, para estar em sala de aula e desempenhar a difícil tarefa de ensinar, mas os anos em sala de aula faz com que o profissional possa ter uma visão mais ampla do que já é ultrapassado e do que deve ser mudado dentro do ensino.

Os entrevistados já participaram de vários cursos. Mas sabemos que não é muito fácil, para um profissional da área de educação principalmente, dispor de tempo suficiente para participar de cursos e de treinamentos na sua área de atuação. Com uma rotina de trabalho muito cheia, muitas vezes trabalhando em várias escolas diferentes, fica muito complicado encontrar tempo suficiente para participar de eventos que acrescentem mais conhecimentos na vida do profissional. Mas percebeu-se, através de conversas quando entrevistados, que estes professores procuram sempre se manter atualizados, buscando o seu crescimento profissional.

### **3.1 Visão da professora regente e da professora da sala de recursos quanto às dificuldades apresentadas na leitura e na escrita**

#### **3.1.1 Concepções de leitura e escrita**

Primeiramente perguntamos às professoras da sala de recursos e da

sala de aula qual era sua opinião sobre o que é saber ler. A professora da sala de recursos nos relatou que, na sua opinião, e através de seus anos de experiência em sala de aula, *"é o conjunto de conhecimentos sobre gramática, literatura, lingüística e conhecimentos gerais"*.

A professora regente nos respondeu que: *"ler é decifrar códigos, entender o sentido das palavras, ver e interpretar o que está escrito, uma habilidade essencial para a vida"*.

Percebemos aqui que, existe a construção do sujeito isto é, atividade intelectual.

Em seguida perguntamos o que seria então saber escrever. A professora da sala de recursos disse: *"é registrar os símbolos da língua portuguesa falada e passar para o papel"*.

Com a resposta desta professora podemos dizer que escrever para ela é atividade somente técnica, destacando-se apenas o aspecto motor da criança.

Já a professora regente disse que: *"é escrever corretamente, a forma correta de escrever uma palavra é sempre uma convenção, algo definido socialmente, o objetivo da escrita é a leitura"*.

Esta maneira formal e de caráter mecânico da professora entender a escrita não contempla as dimensões intelectuais ressaltadas por Vygotsky.

Vygotsky concebe a aquisição da escrita como "o culminar na criança de um longo processo de desenvolvimento de funções comportamentais complexas" (1984, p. 122). Considera que sua natureza duplamente simbólica e o caráter abstrato, que a diferenciam da fala, constituem-se em dificuldades para sua aquisição. Longe de ser processo natural, mecânico ou puramente individual, é essencialmente social, pois constituído em interações com outros, em situações onde a representação se faz presente. Esse processo, permeado de evoluções, implica transformações nas estruturas psicossociais do aprendiz que precisa atingir uma compreensão dos seus aspectos internos e da sua funcionalidade. Seu ensino, para Vygotsky, deve ser conduzido de forma que sua natureza sócio-cultural não se distancie. "a leitura e a escrita devem ser algo de que a criança necessite" (VYGOTSKY, 1984, p.133).

Tomar a questão da alfabetização na perspectiva descortinada por essas concepções que explicitam a imprescindibilidade de uma ação sistemática para sua aquisição, implica pôr em relevo o papel do meio social, das interações com o objeto de conhecimento mediadas por outras pessoas e, sendo a escola o espaço privilegiado para a transmissão sistemática do conhecimento, ressalta-se o papel do professor que, como "outro" mais experiente, pode ajudar as crianças a reestruturarem, progressivamente, seus conceitos sobre a escrita e avançarem na sua apropriação, tornando-se, gradativamente, usuárias efetivas, dentro das possibilidades que o seu meio lhes oferece e que a escola lhes abre, ampliando-as para outros usos, inclusive de outros meios.

Esse "para que serve" a escrita ou "para que ela pode servir" na vida das pessoas, embora somente nos últimos anos tenha suscitado uma maior atenção de estudiosos, está presente desde o início do século nas reflexões de Vygotsky como inerente ao seu aprendizado:

A escrita deve ter significado para as crianças [...] uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa relevante e necessária para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábitos de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem (VIGOTSKY, 1984, p.133).

Fazendo uma relação das respostas obtidas pelas professoras, com a teoria estudada percebemos que o modo de pensar não está claro, a concepção que fundamenta o ensino ressalta o aspecto mecânico, pois elas não fazem relação nenhuma com a questão de leitura de mundo, realidade sócio-cultural.

Em seguida perguntamos quais foram as maiores dificuldades encontradas no ensino aprendizagem com os educandos do 2º ano do 2º ciclo no ano de 2006. A professora da sala de recursos respondeu que os problemas foram: *"na escrita, ortografia e interpretação de textos"*.

Já a professora regente nos disse que as maiores dificuldades encontradas foram: *"em relação à leitura e escrita, os alunos não escrevem convencionalmente, tem dificuldade para produzir textos, não interpretam, por*

*conseqüência disso, não sentem gosto pela leitura e vão mal também em outras disciplinas”.*

Pelas respostas, vale destacar o aspecto vago e generalizante que apresentam. Os professores não identificam exatamente qual é a dificuldade do aluno, apenas trazem a questão da convenção gramatical. Porém, podemos dizer que, por meio das leituras realizadas com autores que tratam de dificuldades de aprendizagem, isso significa falta de conhecimento dos professores.

### **3.1.2 Causas atribuídas às dificuldades na visão dos professores**

Na seqüência questionamos sobre as causas a que atribuem essas dificuldades.

A professora da sala de recurso relatou que, pela sua experiência, as dificuldades acontecem: *“por falta do hábito da leitura e de concentração na leitura (no contexto lido)”.*

De fato a leitura é muito importante para desenvolvermos este hábito, desde que seja significativa e de interesse do aluno, como nos diz Vygotsky, a leitura é uma atividade humana e de construção de conhecimento. A palavra constitui-se, para ele, um instrumento da ação humana, consciente e intencional, através da qual o sujeito poderá, agir sobre o mundo.

Considera-se desta forma que a leitura é um instrumento cultural e de formação do pensamento. Através da leitura, o mundo pode ser revisto pelo sujeito leitor e internalizado. Assim, a leitura torna-se um constituinte da formação. Nesta teoria, a leitura deve fazer-se como prática social a partir de uma visão crítica da mesma e não simplesmente decodificação. É um processo de agir sobre o mundo, lendo e dando significados coerentes e conscientes, fazendo deste movimento um instrumento de mediação, histórico e não simplesmente um ato mecânico de decodificar símbolos e não lhes atribuir significados.

A leitura pode ser considerada, então, um processo de interação entre os sujeitos (leitores e escritores) à medida que passam sua experiência própria para o outro e que interagem com as experiências do outro – construídas na relação

autor-leitor-texto, permitindo uma relação de enriquecimento.

A leitura é um instrumento para o conhecimento mais profundo e variado da cultura humana, abrindo novos horizontes para que o leitor possa pensar sobre a realidade e as condições de vida. Através da leitura o indivíduo pode ter domínio da cultura e, assim, pode ter uma participação política e social. A leitura permite um posicionamento mais conseqüente por parte do leitor, pois torna mais sólidos os argumentos que fundamentam esse posicionamento.

A leitura, então, deve fazer parte da vida do homem para que ele se construa como cidadão; mas não a leitura mecânica, automatizada e rotineira, que caracteriza um hábito, e sim a leitura que se caracteriza como elemento de abertura da consciência, da possibilidade de liberdade e baseada no conflito das idéias.

A professora regente disse que: *“é o resultado de um processo de alfabetização fragmentada, quem sai prejudicado é o aluno, pois não consegue interpretar, as causas é a falta de incentivo dos pais, falta de cobrança dos professores das séries iniciais, falta de material para a leitura, certamente o compromisso da família e o contato com materiais escritos é uma combinação de sucesso tanto do aluno como do professor”*.

Por meio das respostas vimos que os professores se esquivam de enfrentar, nas respostas, causas fundamentais da não aprendizagem. Ou seja, não comentam que a forma como ensinam pode relacionar-se à não aprendizagem dos alunos. As informações desta pesquisa apontam que falta conhecimento sobre os conceitos base sobre leitura e escrita, e que isso reverte em uma prática que não produz aprendizagens. Por outro lado, os professores atribuem a não aprendizagem a fatores externos a sua prática. Com isso podemos dizer que a falta de conhecimento dos professores pode ser as causas no não aprendizado dos alunos.

Vemos que atualmente, a família tem passado para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus filhos e espera que os professores transmitam valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, desde boas maneiras até hábitos de higiene pessoal. Justificam alegando que trabalham cada vez mais, não dispendo de tempo para cuidar dos filhos. Além disso, acreditam que educar em sentido amplo é função da escola. E, contraditoriamente, as famílias,

sobretudo as desprivilegiadas, não valorizam a escola e o estudo, que antigamente eram vistos como um meio de ascensão social.

A escola, por sua vez, afirma que o êxito do processo educacional depende, e muito, da atuação e participação da família, que deve estar atenta a todos os aspectos do desenvolvimento do educando. Reclama bastante da responsabilidade pela formação ampla dos alunos, que os pais transferiram para ela, e alega que isto a desviou da função precípua de transmitir os conteúdos curriculares, sobretudo de natureza cognitiva e científica. Com isso, ao invés de ter as famílias como aliadas, acaba afastando-as ainda mais do ambiente escolar.

Já no caso das famílias que têm se envolvido com a educação dos filhos enquanto cobrança, principalmente da promoção de uma série para outra, e também de comportamento e interação, colocando em plano secundário a motivação, o prazer de freqüentar a escola e de aprender, os problemas se agravam. Como esperar alunos estimulados e envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem se a cobrança de resultados é excessiva, e o medo de não corresponder às expectativas imobiliza?

Como as demais instituições sociais, a família e a escola passam por mudanças que redefinem sua estrutura, seu significado e o seu papel na sociedade.

### **3.1.3 Tratamento das dificuldades (estratégias de reensino)**

Na seqüência perguntou-se às professoras o que elas fizeram e fazem para ajudar os educandos a superarem as dificuldades apontadas. A professora da sala de recursos disse que proporciona diferentes tipos de leitura, faz acompanhamento individual, faz empréstimos de livros para dar oportunidades na leitura em casa e também procura socializar o que foi lido, interpretando oralmente.

Pensamos que estas contribuições ajudam o aluno a diminuir a sua dificuldade de aprendizagem.

A professora regente disse que procura sempre proporcionar momentos especiais para a realização de leitura prazerosa. Procura ler, pois na sua opinião o professor deve ser espelho para o aluno, trazendo textos significativos, contar

histórias, questionar, entonar a leitura para que essa se encha de sentido para a criança. E sempre procura despertar no aluno o prazer para a leitura, possibilitando aos mesmos a vivência de situações que permitam produzir diferentes tipos de textos.

Pode-se concluir que a leitura, como atividade humana consciente e intencional, tem grande importância na formação dos cidadãos. A qualidade da leitura faz (no que se refere à qualidade do texto que está sendo lido e na presença da crítica no ato da leitura) com que o indivíduo aja sobre o mundo dando significado. Entendemos que a interação entre as pessoas pode interferir no processo de apropriação dos símbolos da escrita e, assim, chegar à leitura. O que também podemos entender é que a leitura, sendo processo de re-significação, de criação, pode constituir um instrumento para a prática política e mobilização, na medida em que o indivíduo pode agir sobre o mundo na construção de sua própria história.

Em seguida perguntamos quais eram as atividades realizadas para superar as dificuldades.

A professora da sala de recursos disse: *“realizo trinta minutos de leitura no início da aula e oportunizo diferentes tipos de leitura”*.

A professora regente disse que valoriza os conhecimentos trazidos pelos educandos, capacitando-os a expressarem suas idéias. Incentiva todas as formas de leitura em sala de aula. Explora textos de vários gêneros. Procura criar condições para que o aluno emita opiniões a respeito do texto ouvido ou lido. Também procura fazer o uso de dicionário, isto é, o aluno descobre o significado das palavras através de pesquisas ao dicionário. Procura fazer trabalhos individuais com leituras de trechos já lidos. Propõe atividades para que os alunos venham a produzir textos de causos, relatos de contos, histórias do próprio aluno, da família. Procura fazer reestruturação de textos produzidos pelos alunos, utilizando o retro-projetor, para trabalhar com o texto do alunos, solicita esclarecimentos ao autor do texto e faz questionamentos sobre a coerência e coesão do texto, todos os alunos participam e contribuem com a melhora do texto. Dentro da análise lingüística ela diz que trabalha todas as dificuldades do aluno, desde a gramática, a ortografia, pontuação, acentuação, coesão e coerência de um texto.

Vemos que isso é muito importante, porém não pode trabalhar esta análise de forma mecânica, descontextualizada. Para que o aluno tenha um entendimento sobre estes aspectos faz-se necessário relacionar com a função que desempenham no uso cotidiano da escrita e leitura.

Em seguida perguntou-se o que deu certo, e as duas professoras disseram que tudo o que foi desenvolvido em sala de aula deu certo e houve o aprendizado da criança. Isso contradiz com a realidade, pois os alunos não conseguiram superar as dificuldades.

Vale destacar que as professoras não relataram o que deu certo, apenas afirmam que deu certo, mas então por que os alunos apresentam tantas dificuldades?

Apesar das professoras relatarem que tudo deu certo, porém, como falamos acima não entendemos por que tantas dificuldades ainda os alunos apresentam, insistimos e perguntamos na seqüência o que não deu certo. A professora da sala de recursos continuou afirmando que tudo deu certo, pois como ela diz: *tudo deu certo, sempre um ou outro aluno conseguiu atingir o objetivo, claro que nem todos ao mesmo tempo, mas cada um com a sua forma de aprender*".

A professora regente nos disse: *"pelo fato da escola receber alunos das mais variadas camadas sociais, das mais diversas variantes lingüísticas e culturais, à escola cabe encontrar o ponto de equilíbrio ou a maneira apropriada para se trabalhar essa diversidade de forma que todos tenham crescimento em sua aprendizagem e desenvolvam sua competência"*.

Então perguntou-se por que você acha que deu certo? A professora da sala de recursos disse que deu certo pelo estímulo e o interesse que os alunos demonstraram.

A professora regente nos relatou que deu certo porque houve aprendizado dos alunos apesar dos mesmos chegarem ao 1º ano do 2º ciclo com grande defasagem, os alunos apropriaram-se gradativamente dos conteúdos, tiveram avanços significativos.

E para encerrar nossa entrevista perguntamos por que elas acham que não deu certo. A professora da sala de recursos não respondeu esta questão.

A professora regente diz: *“a falta de interação entre professor/alunos/pais/ direção/ coordenação pedagógica que já vem desde as séries iniciais. A ausência das famílias na escola quanto ao acompanhamento dos filhos, a inclusão de crianças com necessidades especiais, em salas regulares, sem apoio especializado. O grande desinteresse e indisciplina de alguns alunos e o grande número de faltas”*.

Esta professora ainda completou: *“embora esses problemas apresentados, e sabendo-se que interferem no aprendizado dos nossos alunos. A nosso ver muitos deles podem ser resolvidos no âmbito da própria escola, numa ação conjunta entre direção, coordenação pedagógica, professores, pais e alunos, refletindo sobre as situações problemáticas e assim buscando formas de resolvê-las”*.

Isso nos leva a crer que a professora tem discurso, porém está distanciada de realizar uma prática que conduza os alunos a superarem as dificuldades. Em outras palavras, podemos dizer que a professora não tem de fato conhecimento das dificuldades de seus alunos, pois é grande a insistência, nas respostas, na transferência da responsabilidade em relação às famílias. Ela insiste em se isentar da falta de comprometimento ou mesmo conhecimento em trabalhar com estes alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem, para repassar a culpa para a família.

Percebe-se que a professora está distanciada de um ensino sócio-cultural, pois, nesta abordagem, a professora deveria ter em mente na hora de ensinar, como característica principal, a horizontalidade na relação entre ela e o educando, na qual, através do diálogo, ambos aprenderiam e cresceriam juntos.

A professora deveria ainda, levar em consideração o respeito pela autonomia, a dignidade e a identidade do educando. Na aprendizagem deve existir a consciência de si mesmo e do outro, o educador deve trabalhar com o cotidiano e com o conhecimento do aluno (sua realidade concreta), buscando estes dados e utilizando-os, não como fatalismos, mas antes como uma situação que pode ser modificada. E não se isentando de responsabilidades.