

Dificuldade de aprendizagem: análise do ponto de vista do aluno comparado ao do professor e ao da escola

Amaury Lucatti Sousa¹

Resumo

O presente trabalho tem por finalidade apresentar os resultados de um estudo de caso sobre dificuldades de aprendizagem, feito com três alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual da cidade de Uberlândia, MG. Os alunos participantes do estudo foram dois do sexo masculino e um do sexo feminino, na faixa etária entre 9 e 10 anos. Este estudo foi orientado pelas seguintes questões: quais são as dificuldades e as facilidades de aprendizagem identificadas por eles, bem como as razões ou queixas apresentadas para justificá-las? Para esta compreensão, foram feitas entrevistas semiestruturadas e observações durante os meses de junho a agosto de 2010, desenvolvidas no dia-a-dia escolar. Neste estudo, foram utilizados como base teórica, especialmente, os estudos de Patto (1999), Arvo (1986) e Esteban (2007). As respostas obtidas por meio destas entrevistas mostram algo que, no mínimo, poderá ser classificado como inusitado, pois as crianças ouvidas e observadas responderam não serem possuidoras de dificuldades de aprendizagem. Porém, como veremos, elas as apresentam, conforme resultados de avaliações, fato este que será analisado sob o caráter presente nestas dificuldades, que pode ser considerado de ordem social e cultural, ou seja, estas dificuldades pontuais existentes, participantes deste universo.

Palavras-chave

Dificuldades. Escola. Aluno. Aprendizagem.

1. Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade Católica de Uberlândia, professor e educador na rede pública de ensino do município de Uberlândia. E-mail: lucatti@gmail.com.

Difficulty of learning: analysis of student's point of view compared to the teacher and the school

Amaury Lucatti Sousa*

Abstract

This work aims to present the results of a case study about learning difficulties carried out with three 4th grade students of a state public school in the city of Uberlândia-MG. The learners that participated of this research were two boys and one girl, between 9 and 10 years old. The study was oriented by the following questions: what were the difficulties and positive points in learning presented by the students, and the reasons and justifications used to explain these points. In order to understand that, semi structured interviews and observations were done, from June to August, in the year of 2010, from daily activities developed at school. The theoretical basis were mainly the studies of Patto (1999), Arrovo (1986) and Esteban (2007). The answers were unusual, because the heard and observed children told that they didn't have learning difficulties. In spite of it, the evaluation results were different, and they are going to be analyzed considering the social and cultural order.

Keywords

Difficulties. School. Learner. Learning.

* Post-graduated in Institutional Pschopedagoav by the Catholic Collee of Uberlândia, public teacher and pedagooue in Uberlândia. E-mail: lucatti@amail.com.

Introdução

Com relação ao uso do termo dificuldade de aprendizagem, é importante esclarecer que este vem sendo utilizado historicamente para designar o déficit em todas ou algumas matérias específicas ou para um comportamento considerado inadequado. Hoje ele é amplamente utilizado, de tal forma que não há, ainda, uma definição aceita universalmente do que é considerado “dificuldade de aprendizagem”. Conforme Sisto (2001), no Brasil, este termo é utilizado não só para as dificuldades específicas referentes ao universo do aluno da “educação especial”, mas para designar as manifestações de fracasso escolar por sintomas diversos.

A história da escolarização, quando vista por meio de uma perspectiva sociocultural, evidencia que os fatores econômicos, sociais e culturais que colaboraram para o surgimento do modelo de escola pública que conhecemos hoje, no Brasil, são determinantes para que o aluno obtenha sucesso ou fracasso nas escolas. Muitos dos ideais fundadores de nossa sociedade foram criados a partir de uma visão preconceituosa, em que os sujeitos eram classificados de acordo com suas condições psicológicas e sociais; fato este que vem sendo denunciado, conforme mostram Patto (1999), Arrovo (1986) e Esteban (2007), autores que estão envolvidos com a transformação da educação, no sentido de garantir um ensino de qualidade para todos.

Nesse contexto, este artigo adota uma visão dialética da educação, em que vários fatores colaboram para que os alunos consigam ou não obter o aproveitamento esperado pela escola, pela família e pela sociedade. Trata-se de um trabalho de ação reflexiva em que a fala do aluno é uma dimensão fundamental do contexto da aprendizagem escolar, elaborado com base nos resultados de um estudo de caso envolvendo três alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual de ensino de Uberlândia, MG, que

oferece ensino básico. O referido estudo foi orientado pelas seguintes questões: quais são as dificuldades e as facilidades de aprendizagem identificadas pelos alunos, bem como as razões ou queixas apresentadas para justificá-las? Para coletar dados, foram feitas entrevistas semiestruturadas e observações durante os meses de junho a agosto do ano de 2010.

Como referencial teórico, recorreu-se, inicialmente, aos autores que discutem o tema fazendo uma pesquisa bibliográfica, a qual elucidada o objetivo inicial deste estudo que é o de realizar, por meio de um estudo de caso, uma análise sob o ponto de vista do aluno, sobre as dificuldades de aprendizagem descritas por ele e as razões destas dificuldades. Os autores pesquisados se utilizam de uma avaliação crítica acerca da educação, buscando explicar, por meio de base historiográfica educacional, nas áreas sociais e culturais, como foi que chegamos à escola que conhecemos na atualidade. Estes nos dão a oportunidade para que possamos também realizar um trabalho de reavaliação e melhoria do ensino.

Quando ouvimos os alunos, tentamos nos apropriar de outro universo que, de certo modo, não nos pertence mais: a infância. Desta forma, fazemos um esforço para nos despir de nossos preconceitos e de nossa visão de mundo corrompidos por todas as nossas expectativas sobre os alunos, pela cotidianidade e pelos juízos provisórios. Esta postura do educador é assim esclarecida por Maria Helena Souza Patto (1999), ao abordar o que denomina “ultrageralizacão”, tratando-se da utilização de um pensamento genérico e não analítico sobre situações ou pessoas. Veiamos então:

A ultrageralizacão também está na base do pensamento cotidiano e, tal como as demais características da cotidianidade, é uma tendência necessária à vida, pois seria impossível analisar integralmente as

características de cada situação ou pessoa antes de nos comportarmos frente a elas (PATTO, 1999, p. 167-168).

Assim, este artigo faz uma ponte entre o aluno idealizado pela escola, com aquele que encontramos facilmente, tão corriqueiramente rotulado como possuidor de dificuldades de aprendizagem.

A escola e os alunos investigados

A escolha da escola E.E.G.T.², não por acaso, decorreu por ser um local que atende à demanda de pessoas provenientes das classes populares da cidade de Uberlândia-MG. A escola localiza-se em um bairro constituído, principalmente, por pontos comerciais e por residências populares, estando situada em local próximo ao centro da cidade. Os alunos que ali estudam, buscam a escola pelo fácil acesso, uma vez que a maioria deles não reside no mesmo bairro, mas em bairros circunvizinhos.

Como dificuldade inicial identificada pela professora e também por outros membros deste grupo escolar, foi constatada que os três alunos entrevistados³ não possuíam proficiência em leitura e escrita, mesmo cursando o 4º ano do ensino fundamental, fase em que o aluno deveria ser proficiente nas duas habilidades.

As crianças analisadas fazem parte do grupo de alunos considerados pela direção e supervisão da escola com “baixo desempenho”;

termo utilizado para designar alunos possuidores de dificuldades de aprendizagem de alguma ordem, confirmadas formalmente em duas avaliações do nível de desempenho da educação. Uma delas, feita pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais – SEE/MG, o PROALFA⁴ (Programa de Avaliação da Alfabetização) e a outra, pela Provinha Brasil⁵. Esses alunos passam, hoje, por aulas de reforço diárias oferecidas pela escola.

As crianças, ao serem ouvidas, revelam, em suas falas, não possuir dificuldades de aprendizagem, apesar dos resultados das avaliações citadas, fato este que pode ser analisado sob o prisma do aspecto social e cultural.

Sabendo que as crianças possuem sua evolução de aprendizado em uma perspectiva dinâmica, o que chamamos “dificuldade de aprendizagem” não pode ser visto como algo definitivo, uma vez que seu processo de desenvolvimento pode ser inibido, e se buscarmos alternativas ou uma relação melhor do que a definida, o processo de aprendizagem poderá retomar o curso normal, conforme analisou Scoz (1990).

A voz dos alunos participantes da pesquisa sobre a dificuldade de aprendizagem

A fala da aluna A.C.⁶ nos revela a que ela atribui a sua dificuldade de aprendizagem:

2. O nome da escola é fictício.

3. Entrevistas feitas mediante autorização dos pais e/ou responsáveis.

4. O Proalfa é uma avaliação censitária que permite mapear o desempenho dos alunos do 3º ano do ensino fundamental por rede, município, escola, turma e aluno, apontando o nível de alfabetização de cada um para, se for o caso, estabelecer uma intervenção na aprendizagem de forma pontual. As provas são elaboradas pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O teste do Proalfa tem 32 itens de avaliação da leitura e da escrita. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=659&Itemid=235>. Acesso em: ago. 2010

5. A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica do nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano de escolarização das escolas públicas brasileiras. A Provinha Brasil é elaborada pelo Inep, e distribuída pelo MEC/FNDE para todas as secretarias de educação municipais, estaduais e do Distrito Federal. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/web/provinha-brasil/apresentacao>>. Acesso em: ago. 2010.

6. Todos os nomes utilizados para os alunos são fictícios.

“não tenho nenhuma dificuldade, eu sou boa, tenho um pouco de dificuldade para fazer as coisas [...]. não aprendo quando fico nervosa”.

A aluna A.C. é alvo de rebaixamento moral pelos colegas, por estar acima do peso, apresentar cabelos despenteados, pés suios e roupas gastas e rasgadas. Em observações do cotidiano da sala desta aluna, notamos a discriminação por parte de alguns colegas que a chamavam de “gorda feia”. A situação nos revela como alguém pode se sentir diminuída em relação ao grupo e como este grupo pode ser influente na vida e na trajetória escolar.

A fala desta aluna revela-nos, ainda, sua visão sobre a escola em que estuda, pois, quando questionada sobre como deveria ser a escola para ela, foi dada como resposta:

[...] tratada, bem cuidada, sem paredes com pinturas descascadas, um lugar que os alunos não deixem os pratos de lanche jogados no chão e sem bagunça.

Do aluno C.T. foi colhida a seguinte informação: “tenho dificuldade com algumas palavras”. Este aluno ainda não está alfabetizado, sua escrita é feita com grafismos, e utiliza apenas parte do alfabeto, ainda sem decodificá-lo completamente.

De acordo com os estudos realizados por pesquisadores como Ferreiro (1999), Mèredieu (1994) e Derdyk (1989), nenhuma das produções infantis pode ser considerada uma atividade sensorio-motora apenas, descomprometida e ininteligível, pois demonstram a necessidade de comunicação do indivíduo e deixam registradas as suas marcas no mundo. Sendo assim, mesmo diante de um aluno considerado como de “baixo desempenho”, devemos respeitar o tempo e o desenvolvimento deste indivíduo.

O aluno M.C., ao ser questionado sobre qual a maior dificuldade enfrentada por ele na escola, responde: “aprender”. Foi perguntado o que ele considerava ser aprender, a que ele respondeu: “tudo na escola”.

Nas escolas, os padrões estéticos,

intelectuais e comportamentais esperados por todos, sejam eles alunos, professores ou o corpo de funcionários são claramente bem definidos, mesmo que o discurso vigente seja contrário e a despeito da intenção de oferecer o mesmo padrão de ensino para todos os alunos. Podemos tomar como base as ferramentas implantadas no ensino para medir as capacidades de aprendizado, em que o mérito maior é o de alunos que atingem o que é predefinido. Outro fato relevante é o de que os três alunos analisados são sujeitos com marcas que acabam por denunciar sua classe social que é, na maioria das vezes, subjugada. Com a finalidade de homogeneizar os alunos, este ambiente, assim como seus pares, acaba por discriminar os que apresentam alguma diferença, conforme Maria Teresa Esteban:

Por ter como objetivo um resultado homogêneo, ao ressaltar as diferenças, segrega e discrimina, ocultando, sob conceitos constituídos na perspectiva da neutralidade, preconceitos enraizados social e escolarmente que conduzem e justificam a exclusão [...]. O jogo igualdade/diferença é parceiro dos processos sociais por meio dos quais se incluem e excluem conhecimentos, práticas e sujeitos (ESTEBAN, 2007, p. 11).

Este “jogo de igualdade/diferença” que, de acordo com Esteban (2007), descreve a inclusão e exclusão de sujeitos, vem sendo definido em um processo histórico que, como vimos, marca a discriminação entre os membros da escola e também em outros ambientes sociais.

A concepção de educação e escola

Para que possamos entender a concepção da educação como a conhecemos, necessariamente temos que compreender que a criação e a manutenção da escola dependem, ainda hoje, das necessidades existentes em cada período histórico. Este modelo de educação parte, inicialmente, de um ideal capitalista que elege a escola como um local

para a formação da mão de obra necessária para a criação e a movimentação do capital.

Juntamente com os ideais de transformação social, ocorreu, com a perspectiva da escolarização das massas, a motivação para a autotransformação do homem, ou seja, por mérito e esforço próprio, cada um conseguiria modificar a sua realidade social ou cultural. Porém, as classes populares foram qualificadas apenas para o trabalho e a escola foi sendo posicionada como um aparato social, servindo aos interesses de poucos. Assim, não mais a família ou a igreja deram determinado tipo de formação ao sujeito.

Nesta perspectiva, há uma intenção de manutenção de poder, de forma segregadora e excludente, já que, afinal, diferenças sociais e culturais são formas para se determinar a separação entre classes sociais que, neste caso, faz com que as desigualdades sejam justificativas para classificar pessoas e para que, desde o início da escolarização, sejam mantidos os preconceitos contra crianças das camadas populares.

Na “era do capital”, que se inicia em 1848, a política se caracterizou por reformas sociais que tinham como meta defender os interesses da burguesia: dirigir as massas, traduzir suas reivindicações em termos assimiláveis pela ordem social existente era o caminho mais eficaz para lhes permitir uma participação política sem que se tornassem ameaças incontroláveis (PATTO, 1999, p. 32).

Esta ideologia possui um alto poder de disseminação e pode ser percebida no pensamento, na fala e nas ações dos alunos da escola analisada.

Sobre o poder transformador da educação, na entrevista realizada, questionamos sobre o futuro profissional dessas crianças. O aluno C. T., ao ser questionado sobre o que ele quer ser quando for adulto ou sobre qual profissão seguirá e por que, responde: “polícia civil, porque fica com a arma na mão”, profissão também escolhida pelo aluno

M. C.: “quero ser policial, para prender os ladrões que entram na minha casa”. Já a aluna A.C. responde querer ser “veterinária igual a minha mãe, ou melhor, professora de inglês”.

Estes alunos reconhecem o poder transformador da educação e o confere devido ao valor dado à escola como espaço que possibilita modificações em suas realidades, mesmo que isto ainda seja algo incerto e distante. Percebem, ainda, a possibilidade de, por meio da educação, tornarem-se detentores de algum tipo de poder.

A educação, quando observada como algo que traz possibilidades de mudança, mesmo que possuidora dos aspectos ideológicos, que podem ser negativos em suas vidas, ainda faz parte do desejo destes alunos, por fazer com que eles manifestem a vontade de possuir carreiras ou posições sociais que os darão poder e prestígio no seu universo de convívio social.

Expectativas e perspectivas da educação

Em relação ao não aprendizado, na maioria dos casos relatados, a indisciplina ou o comportamento inadequado é tido como responsável pelo não aprender, conforme falas dos próprios alunos: “quando estou conversando com os colegas demais” (aluno C. T.); “ficando teimosa e não fazendo as tarefas” (A. C.); “não sei” (M. C.).

Há uma divergência entre o que é esperado dos alunos em relação a comportamento, notas e desenvolvimento geral e o julgamento, na perspectiva do professor, feito sobre eles. Em perguntas informais dirigidas à professora, percebemos haver sempre um pré-julgamento em relação a aluno ideal ou aluno considerado inadequado: “esta aluna, a A.C., é alguém que merece minha atenção, pois se trata de uma criança com sérios problemas em casa”. Suas palavras evidenciam um (pré) conceito tanto em relação ao ideal quanto em relação ao aluno “problema”.

O olhar de quem atua nas escolas, sejam

eles professores ou educadores de outras áreas da educação, é contaminado por preconceitos e nada escapa a ele. O aluno é julgado, mesmo que de forma sutil, em suas diferenças, sejam elas de comportamento, culturais ou sociais. Muitos julgamentos primários ouvidos neste estudo de caso, como “este aluno tem problemas para aprender e este não” (fala utilizada pela professora desta sala de 4º ano, para classificar alunos, quando questionada sobre como eram seus aprendizes) mostram que, muitas vezes, é feito um julgamento superficial.

Nota-se que a escola, em especial a escola pública, é um local de pluralidades e que atende demandas diversas. Porém, o professor possui uma vida pregressa, que o faz portador de uma bagagem diferente da que o aluno possui. Há então uma expectativa, por parte do professor, para que os alunos dêem respostas finais semelhantes às que ele daria se estivesse na posição dos alunos.

Não só o professor possui expectativas em relação aos seus alunos, mas também a escola estrutura-se tendo por base o aluno ideal, que deveria se comportar tendo por base nossos próprios conceitos e não os que ele possui. Há, então, um sério conflito de expectativas, pois neste aspecto as diferenças são esquecidas, como conclui Patto (1999, p. 156):

Cabe perguntar se muitos dos equívocos dos professores a respeito da clientela não resultam do contato com textos que, a título de formá-los ou de sanar suas deficiências de formação, podem estar confundindo-os ainda mais. Sua alegada “falta de sensibilidade”, por sua vez, pode também ser intensificada pela confirmação científica de seus preconceitos de classe. Além disso, não é descabido perguntar se outros determinantes inerentes à própria dinâmica das práticas e processos em curso nas escolas não potencializam esta “insensibilidade”. A resposta a esta pergunta, contudo, requer uma metodologia de pesquisa que dê mais conta da complexidade da vida nessas escolas.

O aluno ideal versus o aluno real

Durante as observações feitas na escola E.E.G.T., foi possível notar que há uma grande expectativa em relação aos alunos que ali estudam por parte dos professores e profissionais da escola; expectativa que acaba por ter rebatimento no trabalho do professor, sob a forma de cobranças de desempenho geral da escola, e nas áreas cognitiva, afetiva e motora dos alunos, áreas do desenvolvimento que dependem amplamente das relações estabelecidas socialmente.

O aluno trabalhado em sala de aula, nas escolas públicas é, ainda hoje, tratado como carente cultural. Na observação feita para este estudo de caso, percebeu-se que a sala pesquisada apresenta alunos marcados pela condução da turma feita pela professora e pela visão negativa que a escola formula sobre eles. Estes alunos passaram, então, a ser depositário de todos os defeitos e a escola, coadunando com o capitalismo e com a divisão da sociedade em classes, acaba por segregá-los, assim como a sociedade segrega as pessoas, para que cada um venha a cumprir o seu papel predeterminado, ficando, assim, o aluno real estigmatizado por possuir esta ou aquela origem.

Veiamos a fala da professora da turma da 4ª série pesquisada, quando perguntada sobre qual é a visão dela a respeito da aluna A. C.: “esta aluna, coitada, é filha de uma moça que é prostituta, ela sofre muito” (M. T.). Tal fato apenas discrimina, fazendo com que a aluna fique desmotivada a estudar e a se manter na escola.

Miguel G. Arrovo, em “Da escola carente à escola possível”, trata deste assunto de forma abrangente. Na época da escrita do livro, o autor destacou a visão elitista e classista de muitos profissionais da escola, visão que, ainda hoje, é percebida conforme percebemos na transcrição da fala da professora M. T.:

Em síntese, falar em aluno evadido é responsabilizar o próprio povo por sua pobreza, subemprego, baixos salários, sua ignorância e fracasso escolar. Ao final, as pesquisas provaram que as causas estavam no contexto social e cultural das famílias e comunidades dos fracassados. Descobriríamos, nesta visão tão espalhada nos centros de formação de profissionais da escola, a justificativa para a filosofia das recentes políticas sociais do Estado e de agências internacionais. Filosofia que joga sobre a família e a comunidade a responsabilidade e a solução de seus problemas (ARROYO, 1986, p. 23).

Quanto à fala dos alunos entrevistados, há indicadores de que eles não possuem muitas alternativas em relação à qual escola estudar, e mesmo que eles estivessem em idade um pouco mais avançada, com possibilidade de optar, ainda assim, as limitações sociais e econômicas os impediriam de buscar outro local, mais adequado às suas expectativas, necessidades ou possibilidades de desenvolvimento. Veiamos a fala do aluno C. T., quando questionado sobre o porquê de estudar na escola citada: “minha mãe procurou outras escolas e não tinha nenhuma vaga para minha idade”. Quanto ao aluno M. C.: “porque na outra escola eu não fui aceito, a outra escola fica em outro bairro”.

É importante identificar que, nas relações existentes na escola, o aluno é idealizado e o espaço em que esta idealização se concretiza advém, principalmente, da relação aluno versus professor, na qual o professor espera que o aluno cumpra todas as etapas da educação de forma satisfatória, colocando este aprendiz como único responsável por suas falhas. O professor possui também uma história de vida e encontra, muitas vezes, na realidade do aluno, um espelho que reflete as suas próprias falhas, traumas e incapacidades. Em muitas situações, o professor deixa de lembrar que ele também foi – ou ainda é – aluno, em suas mais variadas relações sociais.

Qualquer que seja a origem deste educador, é preciso que ele se distancie, em alguns momentos, para ser espectador de sua

própria prática e assim percebê-la com um olhar mais crítico e menos passional. Em contrapartida, em outros momentos, é necessário inserir-se no meio, fazer parte dele, vivenciar a realidade do aluno, solidarizando-se com ele, e solidarizar-se significa colocar à disposição dos jovens todo o saber e bagagem pessoal que ele, professor, possui, buscando, em conjunto, viabilizar ações, novas experiências, maneiras diferentes de ver, perceber, agir e se relacionar com o mundo.

O mérito pelo sucesso ou fracasso escolar recai, na maioria das vezes, sobre os sujeitos que estão na ponta de todo o processo educacional. O aluno, então, é julgado:

O diálogo com crianças que fracassam na escola, sobre seu próprio processo, expressa sua aprendizagem de que sua desqualificação no contexto escolar é fruto de sua própria falta de mérito. Ainda assim, não desistem da escola. Muitas buscam a cada dia caminhos para se enquadrarem no modelo, desejam tornar-se igual ao padrão, entendendo assim que vão garantir uma experiência exitosa na escola: desejam se tornar diferentes do que são para afirmar sua potencialidade. Nesta busca, o horizonte é o atendimento de exigências de uma escola que não valoriza o que elas são; sem saber exatamente o que devem fazer, muitas crianças ficam pelo caminho. Negadas por suas diferenças, não são ajudadas a ampliar seus conhecimentos e são impedidas de usufruir seus direitos. Negadas em sua diferença, também são negadas em sua igualdade (ESTEBAN, 2007, p. 13).

Considerações finais

Durante todo o trabalho, as perspectivas para a educação, explícitas ou não, são notadas nas respostas dadas pelos alunos, falas que, mesmo simplificadas em palavras, são ricas em conteúdo. Essas falas demonstram que ainda temos que muito a evoluir em relação à escolarização, dando-nos prova de que a escola é composta por indivíduos singulares e que devem ser respeitados em

suas manifestações de aprendizado ou não.

Sem bater fisicamente no educando, o professor pode golpeá-lo, impor-lhe desgostos e prejudicá-lo no processo de sua aprendizagem (FREIRE, 1996, p. 138).

Os alunos entrevistados, mesmo sendo uma pequena parcela do universo da educação, pontuaram suas dificuldades e facilidades de aprendizado, falando sobre elas e expondo seu mundo particular. O que foi recorrente em suas respostas revela as falhas do nosso sistema de ensino em relação a uma escuta apurada. O que estes alunos podem nos revelar quando ouvidos? Sabemos pouco a respeito de seu universo e poucos professores, em seu dia a dia, buscam ouvi-los, pois tentam, de alguma forma, mesmo que não explícita, homogeneizar seus alunos em plena formação e desenvolvimento.

Ficou evidenciado também que, por meio do diálogo estabelecido com os alunos e os sujeitos que participam da educação escolar, é que se encontram todas as facilidades ou dificuldades de aprendizado. Nas observações feitas na escola pesquisada, compreendeu-se que a educação possui interações que, por natureza, são conflituosas e possuem um movimento ambíguo entre a vontade do aluno e sua real possibilidade, e o desejo dos profissionais da educação. Estes conflitos se revezam, ainda, com a tentativa de melhoria e equilíbrio na educação.

A educação, portanto, é a forma que os sujeitos encontraram para se autotransformar por meio, principalmente, das relações estabelecidas, já que somos sujeitos sociais e os papéis que

ocupamos, na escola e fora dela, dizem respeito não somente a nós, mas a todos, demonstrando como é o pensamento de nossa época. Somos sujeitos históricos, refletimos a nossa época.

As respostas dadas por estes alunos vieram a confirmar que as suas dificuldades de aprendizagem podem ser ocasionadas por seu contexto social, cultural e econômico, pois cada uma dessas dificuldades mostra o quanto o meio em que estes alunos estão inseridos é influente em suas vidas e em seu aprendizado. Assim, percebemos que a organização e a estrutura escolar, tal como as conhecemos hoje, ainda são falhas e não conseguem abarcar as necessidades individuais, principalmente por não ouvir seus alunos nas mais diversas formas de manifestações de suas necessidades, sejam elas expressas pela fala ou por outros meios.

A escuta atenta em relação à fala do aluno e às suas outras formas de comunicação mais sutis, proporciona àquele que busca na educação formas de transformação social, a possibilidade de compreender como é o aluno com dificuldade de aprendizagem, quais são estas dificuldades e, principalmente, se estas são reais, podendo, a partir de então, modificar o discente e também automodificá-lo.

Desta forma, a escola é definida pelo sujeito que a faz real, nas relações sociais em seu espaço físico, que como instituição social ímpar, fruto da própria trajetória histórica, tem como atividade educacional a propriedade de transformação social e cultural de um povo, cabendo aos agentes integrantes da escola a realização desta tarefa.

Referências

- ARROYO, Miguel González. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1986.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.
- ESTEBAN, Maria Teresa. Educação popular: desafio à democratização da escola pública. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 27, n. 71, p. 9-17, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 set. 2010.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MÈREDIEU, Florence. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 1994.
- PATTO, Maria. Helena. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do psicólogo, 1999.
- SCOZ, Beatriz et al. **Psicopedagogia**: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre, 1990.
- SISTO, F. F. Dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F. F., BORUCHOVITCH, E.; FINI, L. D. T.; BRENELLI, R. P.; MARTINELLI, S. C. (Orgs.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2001.

Submetido em 31 de março de 2011

Aprovado em 2 de maio de 2011