

## A LINGUAGEM COMO PROCESSO HISTÓRICO DE CONSTRUÇÃO DO HOMEM ENQUANTO SER SOCIAL

Wendell Fiori Faria<sup>1</sup>

Eliane Campos Ruiz Leite<sup>2</sup>

Maria Terezinha Marques Siqueira<sup>3</sup>

**RESUMO:** A reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem é uma atividade básica para desenvolver uma consciência mais objetiva sobre a sua atuação cotidiana. Muitas vezes os educadores propiciam um aprendizado mecânico e rotinizado. Esta situação não é a mais adequada necessitando ser repensada. Este artigo, portanto, tem como objetivo apresentar reflexões sobre o processo de alfabetização com ênfase nas dificuldades de aprendizagem e no papel da escola. Conclui-se que a aprendizagem é o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo, que se expressa, diante de uma situação-problema, sob a forma de uma mudança de comportamento em função da experiência. É comum as pessoas restringirem o conceito de aprendizagem somente aos fenômenos que ocorrem na escola, como resultado do ensino. O termo tem um sentido muito mais amplo: abrange os hábitos que formam os aspectos da vida afetiva e a assimilação dos valores culturais. Enfim, a aprendizagem refere-se a aspectos funcionais e resulta de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida. Para que a aprendizagem provoque uma efetiva transformação e amplie cada vez mais o potencial do educando, é necessário que ele perceba a relação entre o que está aprendendo na escola e a sua vida. O aluno precisa ser capaz de reconhecer as situações em que aplicará o novo conhecimento ou habilidade. Tanto quanto possível, aquilo que é aprendido precisa ser significativo para ele.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem, Dificuldades, Papel da Escola.

**ABSTRACT:** The reflection on the process teaching-learning is a basic activity to develop a more objective conscience about its daily performance. A lot of times the educators propitiate a mechanical learning and rotinizado. This situation is not the most appropriate needing to be rethought. This article, therefore, he/she has as objective to present reflections on the literacy process with emphasis in the learning difficulties and in the paper of the school. It is ended that the learning is the result of the estimulação of the atmosphere on the individual, that it is expressed, before a situation-problem, under the form of a change of behavior in function of the experience. It is common the people they to only restrict the learning concept to the phenomenons that happen in the school, as a result of the teaching. The term makes a much wider sense: it embraces the habits that it forms the aspects of the affective life and the assimilation of the cultural values. Finally, the learning refers to functional aspects and it results of every environmental estimulação received by the individual in elapsing of the life. So that the learning provokes an effective transformation and enlarge the potential more and more of the educating, it is necessary that he notices the relationship among what he/she is learning in the school and its life. The student needs to be capable to recognize the situations in that will apply the new knowledge or ability. So much as possible, that that is learned he/she needs to be significant for him.

**KEY-WORD:** Learning, Difficulties, Paper of the School.

### INTRODUÇÃO

A educação que pretende apenas transmitir ou reproduzir os conhecimentos sistematizados não tem importância porque está distante da vida concreta dos educandos não produzindo, portanto, aprendizagem significativa.

É necessário conhecer os conceitos que estejam em conexão com as experiências pois, aprende-se a escrever melhor quando as palavras referem-se ao cotidiano, com as experiências concretas da vida. Existem questionamentos sobre os tipos de atividades desenvolvidas em sala de aula. Alguns resultados dessas questões apontam para a necessidade de que as atividades sejam significativas, produtivas e desafiadoras.

Durante muito tempo, acreditou-se numa prática pedagógica fundamentada na repetição de exercícios. Pensava-se que essa prática poderia levar a criança a escrever

e ler melhor. Atualmente, existe uma reflexão sobre essa prática permitindo verificar que o exercício pelo exercício, o conteúdo desinteressante e autoritário da escola não garantem necessariamente a aprendizagem da leitura e da escrita. É preciso compreender que existe uma variedade de possibilidades para que a criança encontre o seu lugar no mundo da escrita, não somente como leitoras e receptoras, mas como produtoras, como editoras e como difusoras.

Tradicionalmente, a prioridade do ensino da língua está centrada no gráfico. Isso quer dizer a língua só era trabalhada em código. Um exemplo desta prática é o trabalho fundamentado em sentenças isoladas e sem significado, cuja finalidade é apenas o exercício escolar, ou seja, dominar o aspecto mecânico da escrita. Os textos dos livros didáticos, em sua maioria, são vazios de significado, não estão contextualizados, não permitindo mencionar em condições históricas, o que foi produzido e com que finalidade.

Assim, estabelece-se na escola, uma confusão muito

<sup>1</sup> Supervisor de Ensino da Rede Estadual de Educação e Professor do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Umuarama.

<sup>2</sup> Psicóloga, Professora de Pós-Graduação da Universidade Paranaense – UNIPAR, Campus/Sede e Guaíra e Professora da Rede Pública Estadual de Umuarama.

<sup>3</sup> Professora de Pós Graduação e Coordenadora do Programa de Aperfeiçoamento do Magistério Superior da Universidade Paranaense – UNIPAR, Campus/Sede; Orientadora Educacional da Rede Pública.

grande sobre o que de fato interfere na aprendizagem, e que métodos e estratégias podem ser utilizados para que o aluno realmente aprenda. Leva-se em conta, muitas vezes, mais um plano de ação a ser cumprido, do que a preocupação com a verdadeira aprendizagem de cada aluno, que seria a apropriação do conhecimento como instrumento para a transformação pessoal e, social.

Deve-se considerar que cada indivíduo é diferente e que a aprendizagem acontece em tempo e forma diferentes e, assim, o professor precisa ampliar e sistematizar o conhecimento trazido pela criança quando ingressa na escola, além de trabalhar com os conceitos científicos, que são resultados de conhecimentos produzidos e acumulados historicamente. Embora a aula seja coletiva, faz-se necessário um momento de atenção para cada aluno em particular.

Para que a aprendizagem aconteça, muitos fatores devem ser considerados: a metodologia utilizada pelo professor, sua didática em sala, a adequação dos conteúdos a vinculação dos mesmos às necessidades reais dos alunos, o interesse entre os alunos, fatores pessoais do aprendiz, entre outros. Muitas vezes, a não aprendizagem pode estar ligada a fatores internos do aluno, mas também pode se relacionar às condições possibilitadas pela escola. Torna-se necessário, portanto, compreender a causas que conduzem essas dificuldades de aprendizagem.

Segundo Vygotsky (1991), o aprendizado impulsiona o desenvolvimento e, a escola, tem um papel essencial na construção das funções psicológicas superiores dos indivíduos que vivem em sociedade letrada, uma vez que ela se constitui no espaço em que circula o conhecimento científico sistematizado.

A aprendizagem garante o acesso à cultura produzida pelas gerações precedentes, formadoras dos indivíduos, facilitando o processo de humanização. Portanto, é necessário que o professor tenha conhecimento sobre o desenvolvimento do ser humano nos mais variados aspectos, para poder de fato detectar se a criança possui dificuldades no processo de aprender, ou apenas falta-lhe amadurecimento intelectual, mental ou psicológico, para poder interferir de forma adequada no processo de aprendizagem de cada aluno.

Este artigo, portanto, tem como objetivo apresentar reflexões sobre o processo de alfabetização com ênfase nas dificuldades de aprendizagem e no papel que a escola deve exercer nesse processo da criança. Busca-se ressaltar que processo de aprendizagem envolve o ser humano como um todo: sua cognição, sua emoção, seu corpo, dentro de um ambiente que lhe é específico. Portanto, faz-se necessário a compreensão de como se dá o fenômeno da aprendizagem num determinado sujeito, tarefa de natureza complexa, assumindo um significado único e peculiar.

Considerando-se o grande número de casos de educandos com dificuldades de aprendizagem, é relevante analisar o problema na tentativa de identificar as causas, visando uma análise dos métodos utilizados no contexto escolar para apropriação do conhecimento pelos alunos.

A reflexão sobre o processo de alfabetização é um exercício básico para desenvolver a consciência mais objetiva sobre a atuação cotidiana. Muitas vezes os educadores propiciam um aprendizado mecânico e rotinizado. Esta situação não é a mais adequada necessitando ser repensada.

## Processo de Alfabetização

O processo pedagógico consiste, basicamente, na transmissão do conhecimento acumulado pelo homem ao longo de sua história. Para melhor compreensão dos elementos envolvidos nesse processo – o conhecimento, o aluno e o professor – é necessário, antes, recuperá-los no interior da realidade humana que os constituiu.

Conforme Morais (1989), a aventura humana tem, no trabalho o seu ponto de partida. O homem trabalha, e, pelo trabalho, se humaniza. A mão humana – ela mesma órgão e produto de trabalho - realiza a criação dos instrumentos que vão permitir ao homem conviver com a natureza. O autor ressalta que, ao agir com e sobre a natureza, o homem produz a existência humana, num processo de mútua transformação: não só imprime, naquela as marcas de sua ação, humanizando-a, como também produz a si mesmo, humanizando-se, ou seja, realizando uma forma digna e humana de vida, produzindo tecnologia (artefatos, instrumentos), idéias (crenças, conhecimentos, valores) e mecanismos para a elaboração de idéias (planejamento, raciocínio, abstração), diferenciando-se, cada vez mais, das outras espécies animais.

Moreira (1982) salienta que, nessa relação com a natureza, quando busca responder às suas necessidade, o homem supera, diferentemente dos animais, os limites da situação imediata que o desafia, produzindo além de sua necessidade pessoal e da prole. Ao fazê-lo, descobre nas coisas propriedades até então desconhecidas, penetra na sua essência, abstrai suas características e capta as relações nas quais se inserem, rompendo as fronteiras da experiência sensível. Realiza e incorpora, assim, experiências e conhecimentos, e, sobretudo, cria novas necessidades. O referido autor considera que utilizando a linguagem, o homem pode organizar a atividade prática do grupo, comunicando as informações necessárias e, além disso, pode acumular as experiências realizadas socialmente, num processo de troca e transmissão de informações. Isso é possível, porque essas experiências podem ser traduzidas pela palavra. Dessa forma, permite que a geração seguinte, que a precede, agregue seus conhecimentos.

Pela linguagem, o homem não só consolida seus laços societários e acumula conhecimentos – transmitindo informações – como também produz a possibilidade da consciência propriamente humana. A linguagem, afirma Leontiev (1986), não desempenha apenas o papel de meio de comunicação entre os homens, ela é também, um meio, uma forma da consciência e do pensamento humano. Torna-se a forma e o suporte de generalização consciente da realidade.

É a linguagem, portanto, enquanto possibilidade de representação, logo, de abstração e generalização das características do mundo exterior, que possibilita a passagem da consciência sensível à consciência racional, da operação com objetos concretos para operações com conceitos ou representações. Nessa perspectiva, a linguagem não só liberta o homem da sua subordinação ao concreto e ao imediato, permitido-lhe operar na ausência dos objetos pela ação de uma consciência capaz do discernimento e da abstração, como é responsável – juntamente com o trabalho – pela própria formação das faculdades que possibilitam a realização dessas operações.

Dessa análise decorre uma constatação da maior importância: tanto a linguagem como a consciência não são faculdades naturais do homem, não estão dadas pela natureza, nem constituem um dom inato. São pelo contrário, fatos históricos, isto é, o resultado da ação coletiva que os homens desenvolveram, no processo do trabalho, ao longo de sua história. Assim sendo, nem a linguagem é imutável, única e acabada, nem os processos de abstração permanecem invariáveis. Pelo contrário, determinados que são pelo grau de desenvolvimento do trabalho - da mesma forma que sentam-se de forma diversificada em diferentes estágios sócio-econômicos.

De acordo com Vayer (1989), uma vez que a possibilidade de realização dos processos mentais mais elaborados implica a dimensão simbólica da linguagem, não há dúvida de que a aquisição e o domínio cada vez mais amplo desta, acarretará possibilidades diferenciadas e, também, cada vez mais amplas de apreensão do conhecimento historicamente acumulado, demandando, portanto, o desenvolvimento daqueles processos.

A linguagem, inicialmente colocada à situação prática e aos gestos, foi avançando em possibilidades de representações, exigidas pela complexidade das relações sociais, até a construção de um sistema de códigos capaz de emancipar a linguagem da situação concreta imediata, ampliando seu grau de abstração e, tem, na linguagem escrita o seu produto mais desenvolvido. Para Vayer (1989), o texto escrito - representação de uma representação - não conta com quase nenhum elemento extra-verbal (gestos, mímicas, entonação, etc.), que possa vinculá-lo à situação prática que lhe deu origem, de tal modo que, toda informação resultante se apoiará, unicamente nos elementos próprios da língua escrita. Tal grau de abstração determina correspondente grau de desenvolvimento de funções comportamentais complexas.

Assim, privar o homem da possibilidade de domínio da língua escrita, implica no entender de Morais (1989), privá-lo de condições privilegiadas de interações sócio-culturais que o colocariam em contato com o acervo de experiências (conhecimento) codificadas em língua escrita e, portanto, de condições, de possibilidades e formas de desenvolver pensamentos mais elaborados, compatíveis com o nível sócio-econômico já produzido pela sociedade em relação ao nível de desenvolvimento.

Nesta perspectiva, a alfabetização passa a exigir uma outra compreensão dos papéis do aluno e do professor na relação de ensino-aprendizagem. Na opinião de Gagné (1998), nos métodos de alfabetização tradicionalmente utilizados, ora se relega à criança a franca passividade, absolutizando o papel do professor; ora se atribui à criança a direção do processo, reduzindo o professor à condição de mero estimulador. O autor salienta que para superar os limites de tais enfoques é necessário ter uma compreensão mais clara sobre os aspectos psicológicos envolvidos nesse processo, ou seja, é necessário compreender como acontece a aquisição do conhecimento pela criança e qual a interferência possível e necessária do professor nesse processo.

É importante buscar a contribuição de Vygotsky (1987), para uma reflexão quanto à natureza do conhecimento. Para esse pesquisador, a aprendizagem pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual a criança penetra na vida intelectual dos que a cercam. Isto é, a

formação e o desenvolvimento das funções e faculdades psíquicas superiores ocorrem sob a forma de apropriação do conteúdo da experiência humana, generalizado e fixado nos produtos materiais das atividades humanas ou em categorias conceituais, sob a forma verbal. Ao interagir com o mundo objetivo, já não mais natural, mas transformado, marcado pela atividade humana, a criança se apropria, pela mediação dos adultos que a cercam, dessas categorias conceituais que organizam e explicam o mundo humanizado. Assim, a apropriação do conhecimento socialmente produzido se daria através de demonstração ou de pistas usadas por um parceiro mais experiente, num processo de interação com a criança.

As pesquisas de Vygotsky (1986), sobre a aquisição da linguagem como fator histórico e social, enfatizam a importância da interação e da informação lingüística para a construção do conhecimento. O centro do trabalho passa a ser, então, o uso e a funcionalidade da linguagem, o discurso e as condições de produção. O papel do professor é o de mediador e facilitador capaz de interagir com os alunos através da linguagem num processo dialógico.

Vygotsky (1984) trabalha com a relação aprendizagem - desenvolvimento que apresenta o conceito de zona de desenvolvimento proximal como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento proximal. Entende-se por nível de desenvolvimento real (aquele que se caracteriza pelas etapas já alcançadas, resultado de processos de desenvolvimento já completados), e nível de desenvolvimento proximal como a (capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes).

O nível de desenvolvimento real, afirma Vygotsky (1984), é característico das habilidades intelectuais que a criança já tenha dominado: representa, portanto, as funções já amadurecidas, os resultados de ontem. Porém, o desempenho da criança em cooperação com outros indivíduos mais capazes é característico de seu desempenho futuro e revela os resultados de amanhã.

A esse respeito, Veer & Valsiner (1996) enfatizam que a "Zona de Desenvolvimento Proximal", é um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer hoje com a ajuda de alguém conseguirá fazer sozinha amanhã.

As idéias de Vygotsky (1984), aqui colocadas, são particularmente relevantes para a educação e subsidiam todo entendimento sobre o processo de alfabetização. O autor buscava uma solução científica para os problemas do ensino inicial da língua escrita e, neste sentido, deixou algumas recomendações. Acreditava ser necessário que as letras se convertessem em elementos da vida das crianças tal como o é a linguagem, ressaltando que do mesmo modo que as crianças aprendem a falar, devem aprender a ler e a escrever. Em suas conclusões práticas, o autor entende que para levar o aluno a uma compreensão interna da língua escrita, é preciso organizar um plano. Assim, ao expressar-se pelo desenho, a criança pode chegar a perceber num determinado momento que este não lhe é suficiente.

Vygotsky (1984) interessou-se, particularmente, com o segundo momento da evolução do simbolismo, isto é, quando a criança utiliza símbolos para representar a linguagem falada, compreendendo que a criança tem que passar do desenho de objetos ao desenho da linguagem.

Apoiado na pesquisa deste autor, Luria (1986), voltou-se para a chamada pré-história da escrita.

Luria (1986) propõe uma seqüência para o processo de aquisição da escrita pela criança, que se refere justamente ao domínio do modo de utilização do sistema de escrita de sua função. O autor enfatiza que, inicialmente, a criança passa por uma fase de imitação do formato da escrita. Visando explicar o simbolismo na escrita, o autor relata que uma criança começa a usar o desenho quando a linguagem falada já progrediu. Nessa perspectiva, no início, a criança desenha de memória, mesmo que o objeto esteja diante dela; ela não desenha o que vê, mas o que conhece. Durante o seu desenvolvimento, há um momento em que ela percebe que alguns traços podem representar ou significar algo, embora ainda não os perceba como um símbolo, mas como algo que contém elementos que lembram o objeto. Depois, os desenhos vão tornando-se linguagem escrita real, e a representação de relações e significados individuais vão se convertendo em sinais simbólicos abstratos. O desenho acompanha a frase e a fala permeia o desenho; o que é essencial e decisivo para o desenvolvimento da escrita.

As idéias de Luria (1986) consistem em falar várias frases à criança, pedindo que esta preste atenção para não esquecer-las. As pesquisas do autor revelam que, quando a criança percebe a impossibilidade de realizar tal tarefa, deve-se oferecer-lhe um recurso: estender à criança um papel e sugerir que grafie algo para ajudá-la na reconstituição. Assim, a criança redescobre que a fala pode ser escrita por letras, palavras e frases. Portanto, o ensino da linguagem escrita, nesta perspectiva, consiste em mediar e organizar essa transição natural.

Vygotsky (1984) esclarece que o processo de aquisição da língua escrita tem uma pré-história, considerada como o momento progressivo de apropriação, pela criança, da idéia de representação que sempre teve como base, a fala. Para esse autor, a criança aprende a utilizar, como meio de representação, inicialmente o gesto, utilizando o jogo e o brinquedo, onde a apresentação assume a forma elaborada do faz de conta.

Assim, se, por um lado, é relevante evidenciar que a criança interage sobre o objeto do conhecimento (elaborando hipóteses, estabelecendo relações), por outro lado, segundo Vygotsky (1984), é necessário assinalar que não basta proporcionar à criança contato com o material escrito, para que ela desenvolva, naturalmente, um processo evolutivo de conhecimento da escrita, através de uma seqüência regular de hipóteses, adquirindo, assim, o conhecimento da língua. Tal postura, acaba por negar ao professor a responsabilidade de uma interferência efetiva na alfabetização, reduzindo-o à figura de animador ou estimulador.

Desta forma, conclui-se dessas considerações teóricas iniciais sobre a alfabetização, reafirmando que, uma vez que a escrita é produção dos homens, a sua apropriação, pela criança, só se dará num processo de interação mediado pelo professor. Ou seja, a produção da linguagem, quer oral, quer escrita, não é um processo natural: é o resultado de um lento esforço de produção, dos homens. Nesse sentido, sua apropriação também não é natural ou espontânea. Dar-se-á, pois, pela inserção do aluno nessa realidade histórico-cultural, a partir da mediação do professor.

## Problemas de Aprendizagem

Identificar as causas dos problemas de aprendizagem é tão difícil quanto defini-lo. De um lado, porque identificar as possíveis causas de qualquer processo é extremamente delicado e incerto. Por outro, as diversas teorias e modelos explicativos que surgiram nas últimas décadas, geraram muitas maneiras de compreender as causas que levam a esse problema.

Conforme Morais (1989), são muitos os fatores que diferenciam o homem dos demais animais. Aprendizagem é um desses fatores. Diferentemente dos outros animais, no homem a aprendizagem é vista como um sistema dinâmico de interação, pois é um processo humano, biológico, intelectual, emocional e social, todos se inter-relacionam e nada acontecendo isoladamente.

É importante salientar que nos últimos anos, são muitos os pesquisadores que se dedicam ao estudo da aprendizagem, que direta ou indiretamente procuram desvelar como o homem aprende. Não existe uma fonte única, capaz de englobar os elementos fundamentais à compreensão da aprendizagem, mas acredita-se nas propostas que ressaltam a importância dos processos mentais superiores, sendo resultado da interação do organismo com o meio. Assim destaca-se as mais relevantes.

*Aprendizagem é uma mudança na capacidade humana, manifesta-se através de uma mudança de comportamento, com caráter de relativa permanência e que não é atribuível simplesmente, ao processo de maturação, mas ocorre quando o indivíduo interage com o meio ambiente (GAGNÉ, 1998, p.25).*

Outra definição a ser destacada é:

*Aprendizagem é o processo pelo qual uma atividade tem origem ou é modificada pela reação a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de atividades não podem ser explicadas por tendências inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo ( por exemplo, fadiga, drogas, entre outros) (MOREIRA, 1982, p. 191).*

Observa-se pelos enunciados acima que, desde o nascimento, por meio das relações que estabelece com o mundo e com os outros, o ser humano está em construção de aprendizagens: a partir do grupo social que pertence, do contexto familiar, das experiências individuais, e de acordo com os valores, idéias e normas que organizam sua visão de mundo.

É importante salientar que ninguém pode construir a sua aprendizagem independente das relações estabelecidas com os outros e da representação que o outros possuem a seu respeito. Segundo Rego (1995), cada indivíduo dispõe, de uma gama bastante ampla de informações (ainda que de qualidades muito diversas) que apresentam diferentes modos de entender, diferentes modos de aprender. Mesmo sofrendo interferências de vários fatores: intelectual, psicomotor, físico, social, a dimensão básica da constituição da aprendizagem é objeto de diferentes representações e de diferentes modelos que se apresentam a cada indivíduo.

Faz-se necessário, também, o desenvolvimento do organismo para perceber e receber essas informações, pois não há possibilidades de uma criança de dois anos manusear um computador, porque essa habilidade está longe do desenvolvimento de suas funções psicológicas e físicas. “Mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento, que, se não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente não ocorreria” (OLIVEIRA 1993, p.57).

Diante disto há uma necessidade perspectiva da relação entre o que o aluno está aprendendo e a sua vida, para que a informação passe a ser aprendida efetivamente, mudando o comportamento do mesmo como resultado da experiência presenciada. A dificuldade em aprender refere-se às situações difíceis encontradas pela crianças na aprendizagem. Essas dificuldades de aprendizagem dos alunos são consideradas “os sintomas”, e é pela intensidade com que se apresentam, pelos comportamentos e duração que eles têm na vida escolar que se faz necessária à busca das possíveis causas desses sintomas apresentados. Existem vários fatores que podem desencadear uma dificuldade no processo de aprender; fatores estes que interferem de forma grave na escrita e na leitura. A falta de preparo dos educadores e as precárias condições estruturais das escolas também são apontados como causas das dificuldades de aprendizagem; a culpa ainda é, em grande parte, atribuída a problemas individuais dos alunos, principalmente nas escolas que predomina o padrão conservador, que utiliza a estratégia de “culpar” a vítima e sua família pelo próprio fracasso.

Oliveira (1993) diz ainda que, grande número de crianças apresentam dificuldades de aprender, que se referem às situações difíceis encontradas pelo indivíduo, que podem estar ligadas ao funcionamento inadequado do próprio sujeito seja: cognitivo, emocional, físico, orgânico, psicológico, ambiental ou pedagógico; tornando-se um obstáculo e prejudicando a aprendizagem. O termo distúrbio, que significa perturbações ou alterações no comportamento habitual de uma pessoa, vem sendo muito usado. O autor reserva a expressão distúrbios de aprendizagem apenas para os casos de crianças com dificuldades de aprendizagem de causa desconhecidas, uma vez que não apresentam defeitos físicos, sensoriais, emocionais ou intelectuais de espécie alguma.

O conjunto de comportamentos diferenciados observados em um sujeito com problemas de aprendizagem é o que podemos classificar de sintomas.

*Podemos considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que o não-aprender não configura um quadro permanente, mas ingressa numa constelação peculiar de comportamento, nos quais se destaca como sinal de descompensação [...] a não aprendizagem não é o contrário de aprender (PAIN,1992, p.28).*

Diante de uma criança com problemas de aprendizagem, não significa que essa criança não aprende nunca, mas sim que seu processo de aprendizagem encontra-se desequilibrado e que as aprendizagens são realizadas de maneira diferente da esperada pelo professor. O aluno continua em interação com o ambiente, emitindo esta maneira diferente de aprender, e que o professor a identifica como um

sintoma.

Oliveira (1993, p. 25), atribui as mais variadas causas para as dificuldades de aprendizagem:

*Orgânicas: cardiopatias, encefalopatias, diferenças sensoriais motoras, intelectuais, disfunção cerebral e outras enfermidades de longa duração. Psicológicas: desajustes emocionais provocados pela dificuldade que a criança tem de aprender, o que gera ansiedade, insegurança e auto-conceito negativo. Pedagógicas: métodos inadequados de ensino, falta de estimulação pela pré-escola dos pré-requisitos à leitura e a escrita, falta de percepção, por parte da escola, do nível de maturidade da criança, iniciando uma alfabetização precoce; relacionamento professor/aluno deficiente; não domínio do conteúdo e do método por parte do professor, atendimento precário das crianças devido à superlotação das classes. Sócio-culturais: falta de estimulação (criança que não faz a pré-escola e também não é estimulada no lar), desnutrição, privação cultural do meio, marginalização com dificuldades de aprendizagem pelo sistema de ensino comum.*

No entender do autor supra citado, cada aluno tem uma maneira própria de aprender e isso tem que ser entendido e respeitado pelo professor. Há outros fatores ambientais que também interferem na aprendizagem. Tais fatores estão relacionados com o nível sócio-econômico e cultural da família, e como a privação ambiental, ou seja, a baixa estimulação da criança em estágios iniciais do desenvolvimento. Com relação ao meio ambiente material que cerca o sujeito, devem ser levadas em consideração a quantidade, a qualidade e a frequência dos estímulos que cercam a criança. Inclui-se nessa relação deficiências na qualidade de moradia, no atendimento médico, no acesso ao lazer, esporte e canais de cultura como televisão, rádio, jornal, livro, cinema, teatro.

A qualidade do ambiente sócio-emocional do lar é importantíssima para a aprendizagem. As crianças que não possuem uma organização geral do cotidiano, como forma, horário e local de estudo adequado e disciplinado, tendem a apresentar problemas e dificuldades de aprendizagem.

O ambiente familiar inadequado também é um fator causal frequente nos problemas de aprendizagem. O equilíbrio emocional do sujeito favorece a aprendizagem. Fatores como ajustamento familiar, estabelecimento adequado de regras e papéis, apoio e compreensão são fundamentais para facilitar esse processo de aprendizagem.

## O Papel da Escola

Diante do fato de que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento e de que a escola tem papel essencial, seu papel é fazer a criança avançar em sua compreensão dos conhecimentos já adquiridos possibilitando a construção de novos conhecimentos. Por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento bastante específicos, caracteriza uma função fundamental e insubstituível na transmissão de conhecimentos culturalmente produzidos e acumulados, representando um elo imprescindível que deve cumprir a

função social de produzir um ser humano plenamente desenvolvido.

Por situar-se na mediação entre o espaço público e o privado e ter o foco de sua ação na construção e socialização de conhecimentos, valores e atitudes, a escola tem a possibilidade de auxiliar o aluno a fazer uma tradução crítica das vivências que traz, mostrando-lhe novas possibilidades de leituras de si e do mundo.

Nem sempre a criança recebe ensinamentos adequados em casa: portanto, o papel da escola é importantíssimo, dando à criança ensinamentos dos quais fará uso para o resto da vida. Diante da constatação da importância da escola na vida do indivíduo, cabe a a indagação de porquê algumas crianças são encaminhadas a centros de psicopedagogia em situação de fracasso escolar ou considerada portadoras de problemas específicos de aprendizagem. “[...] No Brasil esta situação é um problema que atinge um número cada vez maior de alunos do ensino fundamental, principalmente na escola pública” (MONTOVANINI, 2001, p. 21). Para a autora, a discussão sobre o problema de aprendizagem escolar vem, geralmente responsabilizar o aluno e suas famílias, e, em outras vezes, a instituição de ensino. Explora a questão do mundo justificando que os alunos não conseguem escolarizar-se. Observa-se uma crise educacional, traduzidas pelas enormes dificuldades vivenciadas pelos alunos no processo de alfabetização.

Na opinião de Patto (1981), mesmo com toda as suas contradições e limites, a escola ocupa papel privilegiado na vida dos indivíduos, e influi, intencionalmente ou não, na construção de suas identidades e projetos de vida. O autor considera que na escola, o aluno aprende se é, ou não, digno de respeito e valorização pela própria qualidade de espaço físico que lhe é destinado e do cuidado na organização e no funcionamento da própria instituição escolar. Este aspecto atinge a todos os alunos de uma mesma escola. Ao mesmo tempo, a partir de uma certa imagem de aluno-padrão, a escola classifica-os como adequados e inadequados. A imagem-padrão contempla diversas dimensões: do padrão estético à performance nas avaliações.

Cada aluno desenvolve uma auto-imagem de estudante, positiva ou negativa, construída nas relações que experimentou nos anos anteriores de escolarização. De acordo com Vasconcellos (1995), cada professor influencia essa auto-imagem com o tipo de relação que estabelece e na forma como vê o aluno, projetando diferentes expectativas sobre cada um deles. Normalmente, ao aluno que considera mais capaz, o professor oferece, mesmo sem dar conta, mais atenção e incentivo. Em relação ao aluno considerado problemático, intervirá com desconfiança, desânimo e, mesmo que queira agir de forma a incentivá-lo, tem dificuldade em fazê-lo.

O critério utilizado para atribuir maior ou menor competência, segundo Smith (1997), quase sempre baseia-se em aspectos aparentes, como, por exemplo no caso da pobreza. Isso pode ser interpretado como evidência de falta de interesse na aprendizagem e de que está distante das preocupações escolares, por sua inserção num meio social de pouca informação e contato menor com materiais pedagógicos. Na opinião deste autor, ao relacionar-se dessa forma com o aluno, o professor não facilita seu envolvimento com a aprendizagem e reforça uma auto-imagem negativa de quem nunca irá ter sucesso na escola e, talvez, na vida. Assim, alguns aprendem

a confiar em si, aprendem que são capazes, enquanto outros aprendem que são incapazes, quando muitos não aceitam o que a escola lhes faz crer (incompetência), tornam-se rebeldes para não serem fracassados.

Assim, dada a importância socialmente atribuída à escola, pela peculiaridade de seu papel, pelo tempo em que a criança nela permanece, tem um grande potencial de tornar-se um espaço no qual esses alunos vêem suas questões, dúvidas e angústias, acolhidas e trabalhadas de forma a ampliar seu desenvolvimento intelectual. De acordo com Libâneo (1994) acolher como legítima (o que não significa inquestionáveis) a experiência dos mais diversos espaços na família, na rua, na dimensão cultural, nos grupos de pares e também na escola - torna-se condição necessária para estabelecer um diálogo com o aluno o que, por sua vez, é condição para que a escola tenha sentido para eles.

A escola tem que ter claro quem são seus alunos para a partir daí, desenvolver um projeto educativo que tenha clareza sobre as questões mais importantes a serem trabalhadas. Afirma Libâneo (1994, p. 82-83):

*[...] qualquer atividade humana praticada no ambiente em que vivemos pode levar a uma aprendizagem. Desde que nascemos estamos aprendendo continuando a vida toda. A aprendizagem escolar é um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo ensino. Os resultados da aprendizagem se manifestam em modificações na atividade externa e interna do sujeito, nas suas relações com o ambiente físico e social.*

As situações de ensino/aprendizagem são sempre complexas. São muitas as variáveis que intervêm, na possibilidades de fracasso e sucesso dos alunos. A consideração de tal complexidade nem sempre é levada em conta. Para Libâneo (1994), o processo ensino-aprendizagem foi tratado, em tempos passados, prioritariamente, como um processo individual. Hoje, a análise do processo ensino-aprendizagem requer uma atenção em todas as suas dimensões, especialmente a social. Quando se refere a conteúdos de aprendizagem, fala-se de produtos sociais, culturais. Quando se refere aos educadores, fala-se de um agente social, um agente institucional, isto é, de alguém que desempenha um papel social, um papel de mediação entre o indivíduo e a sociedade. Quando se refere ao aluno, preocupa-se com o aprendiz social.

Aprender é um termo de uso comum e corrente. Conforme Libâneo (1994), todos têm um entendimento do que seja aprender, pois este é um processo fundamental da vida. É através da aprendizagem que o indivíduo desenvolve comportamentos que o possibilita vivenciar todas as atividades humanas, e exibir os resultados das aprendizagens.

De modo geral, nos meios educacionais, ainda parece prevalecer a visão de que o desenvolvimento é pré-requisito para o aprendizado. Um bom exemplo disso na opinião de Rego (1995), são os difundidos trabalhos de “prontidão”, normalmente desenvolvidos no período pré-escolar, que têm a intenção explícita de desenvolver, na criança, determinadas habilidades (tais como discriminação áudio-viso-motora, noções de lateralidade e orientação espacial, etc.) com o

objetivo de “prepará-las” para o futuro aprendizado da língua escrita.

Do ponto de vista da teoria histórico-cultural, isto é uma contradição, já que os processos de desenvolvimento são impulsionados pelo aprendizado. Ou seja, alguém só se aprender. Assim, no caso do exemplo citado, a criança só pode aprender a ler e escrever, se tiver acesso a informações sobre esse objeto de conhecimento e participar de situações planejadas de leitura e escrita. Portanto, não tem sentido esperar que primeiro ocorra o desenvolvimento para que só então seja permitido que a criança aprenda. Esta inversão, que parece apenas um jogo de palavras, sugere, na verdade, uma mudança significativa no modo de entender (e praticar) o ensino. Para Vygotsky (1984), o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja, que se dirige às funções psicológicas que estão em vias de se completarem. Essa dimensão prospectiva do desenvolvimento psicológico é de grande importância para a educação, pois permite a compreensão de processos de desenvolvimento que embora presentes no indivíduo, necessitam da intervenção, da colaboração de parceiros mais experientes da cultura para se consolidarem e, como consequência, ajuda a definir o campo e as possibilidades da atuação pedagógica.

Assim, por exemplo, ensinar a grafia dos números de 0 a 10 para uma criança de sete anos que já os conhece e os escreve com desenvoltura, porque está acostumada a lidar com dinheiro, a fazer trocos e operações matemáticas simples, não provocará nenhum tipo de transformação no seu processo psicológico. Na opinião de Rego (1995), é igualmente improdutivo tentar ensinar para esta mesma criança operações matemáticas muito sofisticadas como uma equação de 2º grau. Enfim, a autora considera que ensinar o que o aluno já sabe ou aquilo que conhece está totalmente longe de sua possibilidade de aprender, é totalmente ineficaz.

Ainda, no entender de Rego (1995), a escola desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe (o conhecimento que ela já traz do seu cotidiano, suas idéias a respeito dos objetos, fatos e fenômenos, suas teorias acerca do que observa no mundo), for capaz de criar e desafiar a construção de novos conhecimentos, incidindo na zona de desenvolvimento potencial dos educandos. Desta forma, poderá estimular processos internos que acabarão por se efetivar, passando a constituir a base que possibilitará novas aprendizagens.

A aprendizagem é o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo, que se expressa, diante de uma situação-problema, sob a forma de uma mudança de comportamento em função da experiência e de novas aprendizagens.

É comum as pessoas restringirem o conceito de aprendizagem somente aos fenômenos que ocorrem na escola, como resultado do ensino. Entretanto, o termo tem um sentido muito mais amplo: abrange os hábitos que forma, os aspectos da vida afetiva e a assimilação de valores culturais. Enfim, a aprendizagem refere-se a aspectos funcionais e resulta de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida. O processo de aprendizagem sofre interferência de vários fatores – intelectual, psicomotor, físico, social – mas é do fator emocional que depende grande parte da educação.

Para que a aprendizagem provoque uma efetiva mudança de comportamento e amplie cada vez mais o

potencial do educando, é necessário que ele perceba a relação entre o que está aprendendo e a sua vida. O aluno precisa ser capaz de reconhecer as situações em que aplicará o novo conhecimento ou habilidade pode ser aplicado. Tanto quanto possível, aquilo que é aprendido precisa ser significativo para ele.

Uma aprendizagem mecânica, que não vai além da simples retenção, não tem significado para o aluno. Para ser significativa, é necessário que a aprendizagem envolva raciocínio, análise, imaginação e o relacionamento entre idéias, coisas e acontecimentos. O ensino mecânico, verbalista, baseado na transmissão oral de conhecimentos por parte do professor, assim como as práticas espontaneístas, que abdica de seu papel de desfiar e intervir no processo de apropriação de conhecimento por parte da criança, são, na perspectiva vygotskiana, além de infrutíferos, extremamente inadequados. Seus postulados apontam para a necessidade de criação de melhores condições na escola, para que todos os alunos tenham acesso às informações e experiências e possam efetivamente aprender.

O referencial teórico possibilitou a compreensão de que, para Vygotsky (1991), o pensamento e linguagem são processos interdependentes, desde o início da vida. A aquisição da linguagem pela criança modifica suas funções mentais superiores: ela dá uma forma definida ao pensamento, possibilita o aparecimento da imaginação, o uso da memória e o planejamento da ação. Neste sentido, a linguagem, sistematiza a experiência direta da criança e por isso adquire uma função central no desenvolvimento cognitivo, reorganizando os processos que nela estão em andamento.

No desenvolvimento da prática pedagógica, considera-se o professor, e o supervisor de ensino como partes relevantes no relacionamento escolar. Pensando nisto, essa pesquisa que objetivou identificar as principais dificuldades no processo de alfabetização, acredita-se que as concepções do supervisor de ensino e do corpo docente, suas atitudes, a linha filosófica pela qual se orientam, a ideologia predominante, a corrente psicológica em que se apoiam, são elementos que repercutem fortemente no processo ensino- aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- GAGNÉ, Robert. **Como se realiza a aprendizagem**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1971.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo humano**. Lisboa: livros Horizonte, 1986
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LURIA, A. R. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- MANTOVANI, M. C. **Professores e alunos problema**: um círculo vicioso. São Paulo: Casa dos Psicólogos, 2001
- MORAIS, A. M. P. **Distúrbios de aprendizagem**: uma abordagem psicopedagógica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989
- MOREIRA, M. A. (org). **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

- OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.
- PAIN, S. **Diagnóstico dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- PATTO, M. H. S. **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1981.
- REGO, C. R. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995
- VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projetos educativos. São Paulo: Libertad, 1995
- VAYER, P. **A integração da criança deficiente na classe comum**. São Paulo: Manole, 1989.
- VEER, R. V. D. & VALSINER J. **Vygotsky: uma síntese**. São Paulo: Loyola, 1996.
- VYGOTSKY, L. S. **Vygotsky e o processo de formação de conceitos**. In: La Taile, I de et al. **Piaget, Vygotsky e Vallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, Summus, 1991
- \_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Icone, 1986.
- \_\_\_\_\_. **A construção social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.