

A APRENDIZAGEM E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS

Frei Flávio Pereira Nolêto, O.F.M.¹

RESUMO

Este artigo trata sobre as dificuldades de aprendizagem nas suas diversas realidades seja ela biológica, psicológica, educacional, psicopedagógica etc. Aqui procuramos dar o conceito do que é aprendizagem, esclarecer sobre o campo das dificuldades de aprendizagem que agrupa efetivamente uma série de conceitos, critérios, teorias, hipóteses e modelos, apresenta novas pesquisas nesta área com elementos e obstáculos à aprendizagem especialmente com pesquisas na sala de aula. Este trabalho é fruto de um capítulo da tese de doutorado apresentada na Universidad Americana Del Paraguayi nel curso em Ciencias de La Educación.

PALAVRAS CHAVES: Aprendizagem, Comportamento, Desempenho.

INTRODUÇÃO

A dificuldade de aprendizagem é uma área bastante complexa para se conseguir fazer uma conceituação, pois ela sofre por causa das variações teóricas advindas de diversos pesquisadores na área da biologia, psicologia, educação, psicopedagógica etc. Devemos assimilar que o ato de aprender requer uma atitude que sempre supõe dificuldades, pois o não saber requer esforços do aprendiz e condições necessárias, exige atenção, concentração, dedicação aos estudos e tarefas cotidianas, afinal, não nascemos prontos (CORTELA, 2009), sempre há o que aprender. Muitas vezes os problemas de aprendizagem podem ser considerados quando há problemas na emissão, integração ou recepção da informação, ou, principalmente, quando há dificuldade de percepção e memória (BARBOSA, 2006).

Barbosa (2006, p.17) nos diz ainda que:

¹ Doutor em Ciências da Educação pela Universidad Americana de Asunción del Paraguay. Docente da Faculdade Católica de Anápolis no Curso de Bacharelado de Teologia nas disciplinas de Estágio Pastoral, TCC e Filosofia da Educação na Pós -graduação de Docência Universitária.

[...] Se temos um aprendiz que é inteiro, pluridimensional e uma tarefa educacional que possibilita a interação deste aprendiz com o conhecimento historicamente construído, para incentivar novas construções e novos saberes, necessitamos conceber os alunos e alunas do atual momento histórico como sujeitos capazes de agir sobre o mundo. Além disso, capazes de permitir a ação do mundo sobre si próprios, para que se possam desenvolver como seres humanos, com disponibilidade para conhecer e transformar o conhecimento, utilizando-o como instrumento de transformação da realidade.

Um aluno precisa fazer várias combinações e conexões para aprender e saber utilizar de suas possibilidades criativas para representar e expressar bem a sua linguagem. Assim será capaz de compreender, experienciar o que recebeu de um professor e gerar perguntas para que, junto com professor, possa esclarecer as dúvidas referentes ao que não conseguiu apreender.

A dificuldade de aprendizagem acontece quando o aluno, na sua timidez, não consegue dimensionar e exprimir o que compreendeu da explicação do professor e, vitimado pelo medo, prefere o silêncio. Por sua vez, querendo concluir o assunto e cumprir o planejamento ou por não ter a devida percepção do que ocorre em sala, o professor prossegue com o conteúdo. Assim, é retirada do aluno que apresentou dificuldade de aprendizagem a possibilidade de se enriquecer de conhecimentos. Esse fato, possivelmente, será gerador de indisciplina, pois o assunto não atrai o aluno, ou não tem significado para ele.

CONCEITO DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

O termo dificuldade de aprendizagem (DA) muitas vezes é utilizado para expressar condições sócio-biológicas que prejudicam as capacidades de aprendizado de pessoas, no sentido de aquisição, desenvolvimento e construções cognitivas, certa incapacidade de percepção, dano cerebral,

disfunção cerebral, autismo, afasia desenvolvimental, dislexia, disortografia, discalculia, estas últimas aparecem muito no campo da área educacional.

Foi Samuel Kirk que trouxe à tona o termo Dificuldades de Aprendizagem (*Learning disability*) durante uma conferência apresentada nos Estados Unidos (GARCIA, 1995, apud CRUZ, 1999). Nessa conferência, Kirk explica:

[...] eu usei o termo dificuldades de aprendizagem para descrever um grupo de crianças que têm desordens no desenvolvimento da linguagem, da fala, da leitura, e das habilidades associadas à comunicação necessárias para interação social. Neste grupo eu não incluo crianças que têm déficit sensoriais tais como cegueira ou surdez, porque temos métodos para lidar e treinar os surdos e os cegos, eu também não excluo deste grupo crianças que apresentam um atraso mental generalizado. (KIRK, 1963, apud CRUZ, 1999, p. 30)

De acordo com Kirk, percebemos que a utilização deste termo estava estritamente ligada a problemas de dificuldade de aprendizagem. Deve ficar claro que ele não foi o primeiro a falar sobre este assunto, Franz Joseph Gall o abordara no ano de 1800, como também Strauss, em 1937. No entanto, foram os estudos de Gaal que apresentaram claramente as dificuldades da linguagem (afasia) em pessoas que sofreram lesões cerebrais. Tais estudos se transformaram em inspiração para a área das dificuldades de aprendizagem, gerando estudos que envolviam as alterações cerebrais (FONSECA, 1995, apud CRUZ, 1999).

Há muitas controvérsias nas pesquisas existentes sobre as dificuldades de aprendizagem, podendo esta questão estar relacionada ao desenvolvimento das sociedades. Conforme menciona Jardim (2001), nos séculos XIII e XIV, a entrada para a escola ocorria por volta dos 13 anos; no século XVI, os jesuítas estabeleceram a idade de 7 anos; no século XVII, a educação inicial ocorria aos 9 anos e aos 5 anos, respectivamente, nos reinados de Luís XIII e Luís XIV; no século XVIII, o ensino era levado a todos e na base da diversidade; nos séculos XIX e XX, as ideias de Montessori, Froebel, Mendel e outros reforçavam a necessidade da escola ser aberta à vida, ser uma escola para todos. Desta forma, a escola foi fazendo certas exigências para o convívio com

os diferentes e se abrindo para atender maior número de crianças. Tal abertura gerou, por um lado, mais participação de crianças nas escolas e, por outro, dificuldades nos processos de adaptação, exigindo dos educadores métodos eficazes para promover a aprendizagem sem dificuldades, por mais que ocorresse a segregação de algumas crianças.

Quanto à compreensão do termo, é importante citar a opinião de Fonseca (1995) e Sanchez (1998) chegando a um bom consenso:

dificultad de aprendizaje (DA) es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de la recepción, habla, lectura, escritura, razonamiento, as habilidades matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, suponiéndose debidos a la disfunción del sistema nervioso central, y pueden ocurrir a lo largo del ciclo vital (lifespan). Pueden existir junto con las dificultades de aprendizaje, problemas en las conductas de autorregulación, percepción social e interacción social, pero no constituyen por si mismas una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente con otras condiciones incapacitantes (por ejemplo, deficiencia sensorial, retraso mental, trastornos emocionales graves) o con influencias extrínsecas (tales como las diferencias culturales, instrucción inapropiada o insuficiente), no son el resultado de esas condiciones o influencias. (NJCLD, 1998, apud SANCHEZ, 1998, p. 35)²

O campo das dificuldades de aprendizagem agrupa efetivamente uma série desorganizada de conceitos, critérios, teorias, hipóteses e modelos. Deste modo, podemos afirmar que é um fenômeno bastante complexo e que historicamente a dificuldade de aprendizagem está presente tanto no campo

²Tradução nossa: Dificuldade de Aprendizagem (DA) é um termo genérico que refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da recepção, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Estes transtornos são intrínsecos ao indivíduo supõe-se que devido à disfunção do sistema central e podem ocorrer ao longo do ciclo vital (lifespan). Podem existir juntamente com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de autorregulação, percepção social, e interação social, mas não constituem por si mesmas uma dificuldade de aprendizagem. Ainda que as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes (por exemplo, deficiência sensorial, atraso mental, transtornos emocionais graves) ou com influências extrínsecas (tais como as diferenças culturais, instruções inapropriadas ou insuficientes), não são o resultado dessas condições ou influências.

acadêmico como no não acadêmico. No campo acadêmico destacam-se as dificuldades de leitura, de matemática, de soletração e de escrita; nas não acadêmicas estão incluídos os problemas visomotores, processamento fonológico, linguagem, memória e outros problemas perceptivos.

Vale ressaltar algumas dificuldades de aprendizagem que ocorrem na evolução individual do sujeito. Conforme Lozano e Rioboo (1998) as dificuldades que afetam as categorias física/motora, biológica, neuropsicobiológica, neurológica, sensorial, cognitiva, afetiva/emocional ou constitucional afetada, podem ser permanentes. Por outro lado, as dificuldades de aprendizagem transitórias que surgiram em algum momento do processo evolutivo do indivíduo, não sendo afetadas as bases neurológica e psicobiológica, corresponderiam aos déficits de funções superiores (cognitiva, linguagem, perceptivo-atencional, raciocínio lógico, afetivo-emocionais transitórias e as devidas à baixa qualidade socioambiental), e às estratégias e técnicas básicas de aprendizagem

Desde modo, percebe-se que há três pontos que atingem as dificuldades de aprendizagem: os professores e membros da instituição educativa; os pais e parentes da criança que estão envolvidos, bem como todos os envolvidos no contexto familiar, educacional e social. Porém, sabemos que será a escola e a casa da criança envolvida que lidarão com mais frequência com esta realidade, pois estes ambientes são lugares de aprendizagem e auxiliam muito no desenvolvimento intelectual da criança, influenciando em seu potencial de aprendizagem.

ALGUNS COMPORTAMENTOS DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Há comportamentos de dificuldades de aprendizagem que são extremamente prejudiciais à aprendizagem, tais como: dificuldade de

conversação (ou seja, dificuldade de encontrar as palavras certas para ser compreendido); inflexibilização (a criança é teimosa e deseja realizar seu próprio gosto, sendo resistente a sugestões); falta de destreza, com sérias dificuldades de coordenação motora, a pessoa deixa cair coisas ou derrama líquidos no chão, ou em qualquer lugar; imaturidade social; dificuldade em seguir as instruções, pois as informações não são totalmente entendidas por falta de concentração; baixo planejamento e habilidades organizacionais.

O baixo rendimento, manifestação bem clara das dificuldades de aprendizagem, pode ser considerado como indicativo de que a criança corre riscos de fracassar na aprendizagem e merece total atenção para melhorar as deficiências apresentadas, exigindo muitas vezes testes psicométricos de inteligência, diagnósticos diferenciais de habilidades executados por psicólogos e psicopedagogos que trabalham nesta área. É importante um bom diagnóstico e avaliação global da criança com Deficiência de Aprendizagem a fim de verificar as diversas possibilidades para auxiliá-la. A identificação do problema sempre é um desafio e, depois de diagnosticado, é necessário o acompanhamento sistematizado para verificar os avanços e fracassos alcançados e novas possibilidades de alterações que resultarão em um tratamento específico e objetivo (Fonseca, 1995).

Faz-se necessário frisar que a criança com dificuldade de aprendizagem nem sempre é destacada pelo aspecto positivo que conseguiu demonstrar e sim pelo baixo rendimento que a levou ao insucesso e ao fracasso escolar, percebido em suas notas baixas. Tal fato indica claramente que se está diante de uma pessoa com dificuldade de aprendizagem, sempre apontada pelo grupo da escola como uma criança fraca; ou na família como um filho custoso, danado ou desatento. Esta forma de destacar realça o aspecto negativo mais do que o positivo.

Cabe aos profissionais da educação se envolverem com as famílias para saberem como as crianças se comportam em casa. Aos pais, cabe saber quais as dificuldades apresentadas por seu filho na aprendizagem em sala. Omitir

dificultará muito no bom desempenho intelectual da criança e também seu potencial para a aprendizagem.

Quando o ambiente escolar, com seus devidos responsáveis, sejam eles professores, auxiliar de sala, coordenação e gestão, trabalham em conjunto para estimular a aprendizagem e sanar as dificuldades que envolvem esse processo, o rendimento escolar é positivo, e os pais se sentem satisfeitos por ver seus filhos, que antes não possuíam nenhuma perspectiva de futuro, produzindo conhecimentos.

NOVAS PESQUISAS SOBRE O FUNCIONAMENTO DO CÉREBRO HUMANO

De acordo com as novas pesquisas da neurociência descobriu-se que a aprendizagem modifica a estrutura física do cérebro. O cérebro humano realiza novas conexões de acordo com as necessidades que enfrenta. Isto leva o cérebro a estar continuamente reorganizando-se. É flexível, capaz de aprender e adaptar-se, de melhorar e aperfeiçoar as habilidades mais utilizadas em consequência da estimulação (GOMÉZ & TÉRAN, 2014).

Quando o cérebro aprende por meio de experiência, ocorrem mudanças em sua estrutura; isso ocorre, por exemplo, quando são acrescentadas ou eliminadas conexões entre as células, quando muda a quantidade de substâncias químicas utilizadas para enviar mensagens ou quando uma área se torna mais ativa. As mudanças são o resultado da maturação e da experiência. Sabe-se que as diferentes partes do cérebro podem estar prontas para aprender em momentos diferentes.

Nas últimas duas décadas as novas tecnologias de imagem permitiram aos pesquisadores entender os processos de aprendizagem. O sonho dos neurocientistas de poder ver o cérebro humano enquanto realizava atividades, como por exemplo, ver, ouvir, cheirar, experimentar ou tocar alguma coisa tornou-se realidade. Dessa maneira é possível observar o cérebro humano em ação (GRECO, 2006).

O cérebro fisicamente pode modificar sua estrutura enquanto recebe informação específica por meio dos sentidos, sempre e quando esta informação apresenta a frequência, intensidade e duração apropriadas. Esta mudança estrutural manifesta-se no desenvolvimento de conexões entre neurônios. Ao ocorrerem essas transformações na estrutura do cérebro, as funções do ser humano começam a variar; desse modo a estrutura do cérebro muda de alguma forma o nível de funcionamento humano. Os progressos da neurociência demonstram que fornecendo um ambiente estimulante e apropriado, tanto crianças como adultos são capazes de compensar (deslocar funções de uma área para outra), quando uma área do cérebro não pode funcionar corretamente. Os pesquisadores afirmam que não há dúvidas que o cérebro em desenvolvimento pode compensar, inclusive quando existem problemas em focalizar a atenção. Estes conceitos mudam algumas ideias sobre o desenvolvimento do cérebro (PIAZZI, 2015).

Piazzzi (2015) postula que novas equipes e máquinas sofisticadas surgiram. Esses aparelhos produzem quadros do cérebro funcionando, entre eles mencionaremos os seguintes:

- Tomografias Computadorizadas (TC) utilizam raio-X focalizados para produzir cortes por secções da estrutura cerebral. Podem detectar infartos, câncer e malformações, porém não são capazes de revelar as funções do cérebro. Uma tomografia computadorizada não poderia distinguir um cérebro vivo de um cérebro morto.

- A Tomografia por Emissão de Pósitrons (TEP) nos fornece uma visão interna de onde e quando a atividade do cérebro acontece. Quando uma pessoa canta, come, recorda algo, diferentes áreas cerebrais são ativadas e gravadas pela tomografia e transferidas como imagens.

- Ressonância Magnética (RM) utiliza ondas de rádio para deslocar o alinhamento dos átomos do corpo em um campo magnético. Dessa maneira os átomos emitem sinais que diferem devido ao tecido que está presente. Os sinais resultantes são gravados e processados por um computador. Pode

detectar variações que ocorrem a somente 50 milissegundos de intervalo e tirar uma fotografia do cérebro inteiro a cada segundo.

- A Ressonância Magnética funcional (RMF) também revela a atividade cerebral medindo o fluxo sanguíneo. Esse aparelho pode fazer imagens múltiplas a cada segundo. Com esse rápido aparelho pode-se observar as mudanças na atividade cerebral nas diferentes zonas do cérebro. Uma série de imagens desta técnica pode criar vídeos computadorizados do cérebro durante a realização de atividades como ler, falar, conversar etc.

Utilizando a Tomografia por emissão de pósitrons (TEP), a Ressonância magnética (RM) e a Ressonância magnética funcional (RMF) as pesquisas podem determinar qual parte do cérebro está envolvida em tarefas específicas e quais não. Foi desenvolvida também uma nova versão da eletroencefalografia, denominada magnetoencefalografia, que pode realizar 4.000 medições magnéticas do cérebro por segundo (MACHADO & HAERTEL, 2013).

CONDIÇÕES NECESSÁRIAS PARA APRENDER

A aprendizagem é uma função interrogativa, em que se relacionam o corpo, a psique e a mente para que o indivíduo possa apropriar-se da realidade de uma forma particular.

Levando em consideração este fato, pode-se concluir que o ser humano faz, sente e pensa. Por isso, é importante não somente focalizar as funções cerebrais e sua relação com os processos cognitivos, mas também entender que cada indivíduo terá sua forma particular de processamento de informação, que não depende somente do cerebral, mas também está arraigado no psíquico. A estrutura psíquica é aquilo que habitualmente é chamada de afetividade (GOMES, 2016).

Para poder entender o complexo processo que entra em jogo na aprendizagem, nos parece ilustrativo mencionar o caso dos meninos lobo.

Por diferentes circunstâncias eles cresceram à margem da sociedade moderna. Eles foram encontrados em florestas, vivendo sozinhos, selvagens e afastados da civilização. Psicologicamente permaneciam em um nível sub-humano. Foram realizados muitos estudos com esses meninos. Através de exames *postmortem* foi constatado que a base anatômica cerebral permanecia intacta e normal. No entanto, neles não haviam sido formados os complexos sistemas cerebrais funcionais, ou dito de outra forma, as estruturas neuropsicológicas que constituem a base das funções cognitivas, ou seja, da linguagem, gnosias, praxias, atenção etc., que conformam a base do psiquismo humano. Estes meninos não haviam adquirido, e tão pouco puderam adquirir depois, uma série de funções humanas como andar ereto ou utilizar linguagem oral. No entanto, sabiam correr de quatro muito mais rapidamente que seus contemporâneos e podiam reconhecer pelo olfato o que podiam ou não comer. Havia desenvolvido exclusivamente as funções cujos circuitos tinham sido mantidos durante seus primeiros anos de vida. Vemos, pois, que embora possuíssem a base morfológica cerebral, não tiveram a possibilidade de que ela se desenvolvesse com base na organização funcional em virtude da aprendizagem prática e linguística que foram adquirindo durante a vida (ROTTA, 2016).

O desenvolvimento cognitivo é entendido como um processo que permanentemente se transforma, como resultado de contínuas reestruturações que ocorrem nas diversas interações que a pessoa estabelece. Há momentos-chave nos quais a estimulação permite que algumas funções apareçam e se desenvolvam. Mesmo no caso do cérebro funcionar perfeitamente, se a pessoa não escuta até os dez anos de idade, por exemplo, é muito improvável que possa aprender a falar.

ELEMENTOS QUE INFLUENCIAM O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM

De acordo com um dos mais importantes psicólogos do desenvolvimento humano, Piaget (1994), vários são os elementos que influenciam o desenvolvimento cognitivo da criança, dois deles são: Hereditariedade – a carga genética constitui o potencial do indivíduo, que pode ou não desenvolver-se. Há pesquisas que confirmam os aspectos genéticos da inteligência. Por outro lado, a inteligência pode desenvolver-se menos ou além do seu potencial, dependendo das condições do meio que depara.

O conjunto de influências e estimulações ambientais altera os padrões de comportamento do indivíduo. Por exemplo, se a estimulação verbal for muito intensa, uma criança de três anos pode ter uma linguagem verbal muito maior do que a média das crianças de sua idade. Por isso, o papel do professor é o de facilitar este processo motivando nas aulas a busca por conteúdos e recursos diferenciados para aperfeiçoar a atenção nas aulas, pois isto é muito importante.

Para compreender as influências genéticas sobre o comportamento é fundamental entender também que durante todo o desenvolvimento prevalecem várias influências genético-ambientais sobre a aprendizagem.

Claramente quando uma criança resolve problemas com facilidade receberá tratamento favorável na escola. Um estudante teimoso experimentará resistência e frustração. Portanto, percebe-se como o ambiente é importante no desenvolvimento e na aprendizagem. A aprendizagem não deveria ser vista apenas como o estudo ou a memorização de conteúdo, pois, além disso, encontramos formações culturais, com teatro, viagens a locais como museu e zoológico, e acima de tudo outras leituras de livros paradidáticos que enriquecem a aprendizagem do aluno e o coloca dentro de um encontro mais abrangente e desafiador, gerando assim estruturas cognitivas novas, trazendo emoções e significados geradores de desafios para superar algumas dúvidas e desinteresses perante a aprendizagem.

OBSTÁCULOS À APRENDIZAGEM

De acordo com Visca (2008), as dificuldades de aprendizagem são indícios que decorrem de obstáculos que nascem no mesmo momento histórico em que está acontecendo a aprendizagem, procedendo de toda a história vivida pelo aprendiz nas suas extensões afetivas, cognitivas, sociais, orgânicas funcionais.

A presença de uma dificuldade no processo de aprendizagem não significa a existência de dificuldades constantes mas, sim, a forma que a pessoa achou de autorregular seus planos de aprendizagem. Deste modo, a busca da superação desses obstáculos deve incidir não como uma sugestão de cura, mas como uma incidência para a ampliação de recursos a serem empregados neste movimento de procura de equilíbrio e de autorregulação.

É necessário nesse instante o papel do professor. Confiar nas possibilidades do aprendiz, valorizar o que ele é capaz, motivá-lo para alcançar tentativas, entendendo seu desempenho como o melhor que pode alcançar naquele momento, por outro lado, com probabilidades de ser aperfeiçoado pela mediação. Porque o erro faz parte do procedimento, ele deveria ser construtivo. A função do professor passa a ser essencial, pois a forma como enfrenta a dificuldade de seu aluno pode ser facilitadora ou dificultadora do seu processo de aprender. Não se pode negar a existência de dificuldades sucedidas de obstáculo de caráter orgânico, afetivo, social ou funcional, contudo, deve-se alertar para o fato de que tais dificuldades fazem parte do processo de aprendizagem de uma determinada pessoa.

Por esse motivo, devem ser vistas de forma processual na forma de etapas a serem superadas. Para Visca (2008), um dos problemas a ser analisado é o da ordem do conhecimento. O professor deve saber o que os alunos já conhecem sobre o tema a ser trabalhado, para adequar a informação ou a cobrança, trazendo-as para um nível compatível à competência deles para que possam acompanhar, hipotetizar, estudar, conferir, designar, terminar e acender com aquele conhecimento, adicionando ou modificando-o. Contudo,

quando algum aluno distanciar-se muito do assunto, tendo como parâmetro seus companheiros, será necessário buscar recursos para que siga aprendendo sem ser abandonado do processo.

Uma problemática unida ao conhecimento demanda do professor a aptidão de trabalhar com distintos níveis de compreensão, com uma dinâmica capaz de abrigar conclusões com distintos graus de complexidade, sem suscitar no grupo de aprendizes os sentimentos de superioridade e inferioridade. Um assunto que aparentemente não tem nada a ver com a aula pode ser aproveitado para elucidar algo formidável. Outro impedimento é de ordem cultural, o mais comum em nosso país, porque se espera que a maioria aprenda as mesmas coisas, ao mesmo tempo, apesar de ter tido conhecimentos sociais bem distintos.

Este fator poderá ser minimizado quando os professores conseguirem trabalhar com a pluralidade cultural, aproveitando-a para o exercício da construção do conhecimento e ponderando a diferença não como fator de marginalização mas, sim, de desenvolvimento e crescimento, assimilando novos conhecimentos. O terceiro problema descrito por Visca (2008), é de caráter afetivo e diz respeito aos temores que o aprendiz percebe frente ao novo conhecimento a ser aprendido. O aprendiz pode experimentar medo da desordem gerada pela novidade de não conseguir superá-lo esperando que os outros aprendam, respondam e realizem por ele, ou pode sentir medo de perder o conhecimento que já alcançou e diante do novo conhecimento silencia, deprime e pode conseguir não integrá-lo ao conhecimento anterior.

Tais medos podem brotar em diferentes graus, necessitando, em uns casos, de ajuda de outro profissional. Na maioria dos casos, o professor pode atuar levando o aprendiz a superar o medo e a constituir um vínculo positivo com as situações de aprendizagem, ajudando na superação da dependência, da defesa e da depressão frente ao conhecimento a ser aprendido. Elogios a cada fase conquistada, por menor que seja, ajudam na melhora da autoconfiança e autonomia do aprendiz. Assim que supere este medo, sua autoestima melhora e conquista mais uma etapa em sua capacidade de

aprendizagem. O quarto problema descrito pelo autor é de caráter funcional e diz respeito a questões orgânicas e àquelas ligadas ao funcionamento do pensamento.

O obstáculo funcional carece de um conhecimento específico do professor sobre as múltiplas formas de abordar um tema, para que ele possa entender a diversidade e se posicionar perante a produção de seus alunos. Quando se espera apenas uma forma de trabalhar, temos muito mais chances de considerar aqueles que não se aproximam desta forma como portadores de dificuldades de aprendizagem. Se o sujeito da aprendizagem é, segundo Dolle (1993), uma combinação de sujeitos biofisiológico, racional, social e afetivo, não se pode considerar nem a aprendizagem, nem a dificuldade de aprendizagem isolando apenas uma destas dimensões.

Em toda a atitude humana este ser inteiro, o aluno, necessita ser considerado em interação com as circunstâncias de aprendizagem, pois seguramente ali estarão operando componentes transmitidos geneticamente e adquiridos com a experiência, com o meio.

Importante também é encontrar as causas das dificuldades, encaminhar, se for o caso, o aluno para a intervenção e tratamento urgente, para suavizar a carga psíquica que poderá levar à baixa da autoestima e agravar ainda mais a situação do aluno.

Segundo Fletcher (2009), a aptidão de produzir os próprios pensamentos por escrito envolve uma forma de comunicação que demanda distintas habilidades cognitivas. Ao produzir um texto, o estudante deve, ao mesmo tempo, prestar atenção ao assunto, ao escrito e ao leitor. Os déficits na linguagem oral e na leitura costumam ser precursores das dificuldades no processo de escrita e cálculo (interpretação), e a atenção e a memória também desempenham papéis fundamentais.

Diversos pesquisadores demonstram que acrescentar a prática com a leitura e a escrita pode ajudar a melhorar a produção de textos. Outros estudos concentraram-se nas especialidades daqueles que são bons e fracos na expressão escrita. Pessoas que escrevem bem são concentradas nos

objetivos, atingem o propósito da tarefa escrita, têm um bom conhecimento do tema antes de escrever, originam mais ideias e usam números significativos de ganchos entre as sentenças; elaboram um texto e fluxo de ideias mais coesas; monitoram constantemente os seus escritos para corrigir a ortografia e a gramática.

Segundo Fletcher (2009), os programas de prevenção geralmente abarcam avaliações para identificar estudantes com dificuldades de aprendizagem, e intervenções, para abordar déficits específicos. Alguns desses programas também falam de necessidades acadêmicas na área do vocabulário e da compreensão, e podem ser atingidos com a ajuda do profissional psicopedagogo.

PESQUISAS NAS SALAS DE AULA

As pesquisas ocorridas em sala de aula englobam a implementação de plano de ensino voltado para determinado aluno em particular, muitas vezes realizado individualmente, em outros momentos com toda a turma, sempre com a presença do professor. Instrução direta: tem um ritmo acelerado e segue um plano de aula predeterminado. Esse método baseia-se em sistemas de análise de tarefas, proporcionando oportunidades de prática, como livros de exercícios individualizados que seguem o conteúdo da aula desenvolvida pelo grupo, mas com etapas mais detalhadas para o aluno com dificuldades. Os programas de instrução direta são bastante criticados, apesar da grande base de evidências indicando sua efetividade. As críticas dizem respeito à possibilidade de comprometer o pensamento crítico e quando a falha está no clima de sala de aula ou na relação professor-aluno.

Sabe-se que estratégias de aprendizagem com auxílio dos colegas é uma intervenção alternativa e de baixo custo em sala de aula que foi desenvolvida com base na aprendizagem cooperativa. A aprendizagem cooperativa refere-se a um conjunto de práticas envolvendo instrução em

grupos pequenos e alunos trabalhando juntos em atividades de aprendizagem. Essas atividades surgem de vários modelos revisados, integrando princípios cognitivos, comportamentais e construtivistas. Como um conjunto de práticas, a aprendizagem cooperativa tem uma grande base científica, que traz um forte amparo para o seu uso em sala de aula. Isso acontece, em parte, porque essas práticas facilitam a ação da sala de aula e distinguem a instrução por seu foco em grupos menores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Morales (2008) considera que o aprendizado não é um processo meramente cognitivo ou intelectual. O modo como nos sentimos implica poderosamente em como e quanto aprendemos. Ignorar essa dimensão emocional não dirige a nada e, além disso, proporcionar atenção ao âmbito afetivo dos alunos pode aperfeiçoar o aprendizado convencional das disciplinas. Dá a impressão de que essa atenção ao âmbito afetivo da sala de aula é mais apropriada no ensino fundamental e médio do que no ensino superior, mas a verdade é que os sentimentos intervêm em um aprendizado mais eficaz em qualquer idade.

Uma reflexão é necessária para alertar os educadores sobre a importância de levar para diagnóstico e tratamento os alunos que demonstrarem dificuldades de aprendizagem, na adaptação, e outros casos que inviabilizam as boas relações do aluno com o seu professor, colegas, sejam eles de modo coletivo ou em relação ao material de estudo. Em todo caso é importante estar atento sobre estes apontamentos visto em sala ou demonstrado por profissionais internos ou externos da escola, pois qualquer indicador de transtorno exige um encaminhamento a profissionais especializados para ajudar no bom desempenho da aprendizagem.

ABSTRACT:

This article deals with the difficulties of learning and its diverse realities, be them biological, psychological, educational, psychopedagogic etc. Here we seek to give the concept of learning, in order to clarify about the field of learning difficulties that effectively groups a series of concepts, criteria, theories, hypotheses and models. The article's purpose is also presenting new researches on that subject, with elements and obstacles to learning, especially regarding to classrooms as well. This work is the result of a chapter of the doctoral thesis presented at the American University of Paraguay in the course on Sciences of the Education.

KEYWORDS: Learning, Behavior, Performance.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Laura Monte Serrat. *Psicopedagogia – Um Diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação*. 2 ed. Ver. e ampl. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006.

DOLLE, J. M. *Para além de Freud e Piaget*. Petrópolis: Vozes, 1993.

CORTELLA, Mário Sérgio. *Não Nascemos Prontos: provocações filosóficas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

CRUZ, V. *Dificuldades de Aprendizagem: fundamentos*. Lisboa: Porto Editora, 1999.

FLETCHER, J. M. *Transtornos de aprendizagem: da identificação à intervenção*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, V. *Educação Especial: Programa de simulação precoce. Uma introdução às ideias de Feuerstein*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOMES, João Enzio. *O Afeto na Arte de Aprender, Sentir e Pensar*. Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp113.htm>, acesso em 01 de novembro de 2016.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado e TERAN, Nora Espinosa. *Dificuldades de Aprendizagem Detecção e Estratégias de Ajuda*. São Paulo: Editora Grupo Cultural, 2014.

GRECO, Alessandro. *Cérebro, a Maravilhosa Máquina de Viver*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2006.

JARDIM, W. R. de S. *Dificuldades de Aprendizagem no ensino fundamental: manual de identificação e intervenção*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LOZANO, B. A. e RIOBOO, P. A. "Dificuldades de aprendizaje: Categorías e clasificación, factores, evaluación y proceso de intervención psicopedagógica".

In: SANTIUSTE BERMEJO, V. e BELTRAN LLERA, J. A. *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis, 1998.

MACHADO, Angelo & HAERTEL, Lúcia Machado. *Neuroanatomia Funcional*. 3ª ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2013.

MORALLES, Pedro. *La relación profesor-alumno en el aula*. Madrid: PPC S.A., 2008.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.

PIAZZI, Pierluigi. *Estimulando Inteligência*. São Paulo: Editora Aleph, 2015.

ROTTA, Newra Tellechea & OHLWEILER, Lygia & RIESGO, Rudimar dos Santos. *Transtornos da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. 2ª ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2016.

SANCHEZ, J. N. G. "Historia y concepto de las dificultades de aprendizaje". In: SANTIUSTE BERMEJO, Victor & BELTRAN LLERA, Jesús A. (Ed) *Dificultades de Aprendizaje*. España: Editorial Síntesis, 1998.

VISCA, J. *O diagnóstico operativo na prática psicopedagógica*. São José dos Campos: Pulso, 2008.