

# *Learning difficulties and the schooling process*

*A qualitative research perspective in education*

## *As dificuldades de aprendizagem e o processo de escolarização*

*Uma perspectiva de investigação qualitativa na educação*

Rozek, Marlene; Serra, Rodrigo; Brasil, Priscila

Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem e Processos Inclusivos

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Porto Alegre, Brasil

marlene.rozek@pucrs.br; rodrigo.serra@pucrs.br

**Abstract** — This research aims to understand the main learning disabilities presented by children and adolescents who received psychopedagogical intervention at the Center for Studies and Research on Learning and Inclusive Processes (NEPAPI) between 2011 and 2012. A survey of the profile and characteristics of the subjects who received treatment at NEPAPI was performed using the records of each child. Data were analyzed through content analysis of Bardin. Three categories of analysis were used: 1) difficulties in understanding, reading and interpretation, 3) affective-emotional difficulties and 3) organic-affective difficulties. Results indicate a high level of affective-emotional difficulties associated with learning difficulties. The findings show the importance of understanding the role of emotional processes in the development of learning disabilities. Furthermore, it becomes crucial to develop a proposal for continuing education for teachers where the learning processes are seen as the result of the interaction between cognitive and emotional aspects within a socio-historical context.

**Keywords** – *Learning; Learning disabilities; Schooling.*

**Resumen** — Esta pesquisa tem como objetivo conhecer as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas por crianças e adolescentes que buscaram o atendimento psicopedagógico no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem e Processos Inclusivos (NEPAPI) entre 2011-2012. Para isto, foi realizado o levantamento do perfil e das características dos sujeitos atendidos no NEPAPI a partir dos prontuários de cada participante. Os dados foram analisados pela metodologia de Análise de Conteúdo de Bardin. Utilizaram-se três categorias de análise, a saber: 1) dificuldades de compreensão, leitura e interpretação; 2) dificuldades afetivo-emocionais e 3) dificuldades orgânico-afetivas. Os resultados apontam um elevado índice de dificuldades afetivo-emocionais relacionadas com as dificuldades de aprendizagem. Os achados demonstram a importância de compreender o papel dos processos emocionais no desenvolvimento das dificuldades de aprendizagem. Além disso, torna-se fundamental a elaboração de propostas de formação continuada para professores, nas quais os processos de aprendizagem sejam vistos como resultado da

interação de aspectos cognitivos e emocionais, dentro de um contexto sócio-histórico.

**Palabras clave** – *Aprendizagem; Dificuldades de aprendizagem; Escolarização*

### I. INTRODUÇÃO

A não-aprendizagem pode ser compreendida como uma das causas do fracasso na escola, que é entendido como uma resposta insuficiente do aluno às exigências e demandas escolares. Essa questão pode ser analisada de diferentes perspectivas, segundo Weiss [1]: da sociedade, da escola e do sujeito. A perspectiva social é a mais ampla por englobar a cultura e suas vicissitudes, as condições e as relações sociais, políticas e econômicas, as ideologias implícitas e explícitas desses aspectos com a educação escolar. A segunda perspectiva remete à análise da instituição escolar em diferentes níveis, como da qualidade do ensino, das metodologias, das avaliações, da desvalorização do magistério, da formação de professores; esses são apenas alguns dos aspectos que formam o quadro educacional da nossa realidade. A terceira perspectiva diz respeito às condições individuais e internas do sujeito aprendiz, especificamente, à questão intra-subjetiva, pois, se há dissociação no processo, algo está mal no seu pensar, na sua expressão, na sua ação/interação sobre e com o mundo.

As três perspectivas e a interligação de alguns aspectos permitem a construção de uma visão mais ampla da pluricausalidade do fenômeno do fracasso escolar e possibilitam uma abordagem global do sujeito em suas múltiplas dimensões. Dessa forma, os aspectos orgânicos, cognitivos, emocionais/afetivos, sociais e pedagógicos necessitam ser cuidadosamente observados e significados para que se possa compreender e intervir na problemática do sujeito, buscando as causas que o levaram a não aprender ou a aprender perturbadamente [1].

Dentre os aspectos citados, podemos verificar que os componentes emocionais tem sido um dos fatores bastante associados com problemas de aprendizagem em diferentes estudos [2,3,4]. Atualmente, existem evidências importantes de que os déficits acadêmicos parecem não melhorar ao longo do tempo [5,6], sendo que a presença de comorbidades com distúrbios emocionais / comportamentais podem tornar o prognóstico da criança ainda mais pobre [7,8]. Portanto, crianças com estas características apresentam um risco elevado para o fracasso escolar.

O presente estudo nasce da necessidade de estabelecer um diagnóstico mais preciso das dificuldades das crianças atendidas no serviço oferecido pelo NEPAPI (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem e Processos Inclusivos), permitindo assim uma melhor qualificação no atendimento de crianças e adolescentes, além das respectivas famílias e escolas envolvidas em cada caso. Portanto, o objetivo desta pesquisa é conhecer as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas por crianças e adolescentes que buscam atendimento psicopedagógico no NEPAPI. Considerando os achados da literatura, se espera que as crianças com problemas de aprendizagem manifestem um elevado índice de dificuldades emocionais.

Ao analisar este fenômeno, também podemos compreender melhor as dimensões que envolvem esta problemática, bastante comum em nosso país, permitindo assim uma reflexão na área da educação que possibilite o desenvolvimento de uma postura pedagógica mais capacitada para enfrentar os desafios inerentes no processo de escolarização.

## II. MÉTODO

### A. Participantes

Crianças e adolescentes entre 7 e 16 anos (n=28) que buscaram o atendimento psicopedagógico nos anos de 2011 e 2012 no NEPAPI devido a queixas de “dificuldades de aprendizagem” no seu processo de escolarização.

### B. Procedimento

Num primeiro momento, foi realizado um levantamento dos prontuários dos participantes que receberam atendimento psicopedagógico no NEPAPI. Estes documentos contêm dados gerais da criança/adolescente, dados familiares, entrevista de anamnese realizada com os pais, relato do desenvolvimento das sessões de psicopedagogia como também o informe da avaliação global de diferentes áreas da criança (pedagógica, cognitiva, afetivo social, corporal). Mediante este levantamento, foi possível conhecer as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos participantes.

Cabe ressaltar que o serviço de atendimento psicopedagógico é oferecido pela Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS, Brasil), e que os atendimentos foram realizados por acadêmicos do curso de Especialização em Psicopedagogia, por ocasião do estágio clínico. Os estagiários foram devidamente supervisionados por professores especialistas nesta área.

## III. TRATAMENTO DO DADOS

Este trabalho tem uma perspectiva qualitativa. Bogdan e Biklen [9] destacam cinco importantes características da pesquisa qualitativa: 1: a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; 2: a investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não números; 3: os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados e produtos; 4: os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva e 5: O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Dentro desta perspectiva, a Análise de Conteúdo proposta por Bardin [10], visa obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, a descrição das mensagens constituindo uma tarefa paciente de desocultação.

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens [10, p. 42].

Seguindo a metodologia de Análise de Conteúdo, os dados dos prontuários das crianças e adolescentes atendidos no NEPAPI foram analisados pelos seguintes procedimentos: 1: Pré-análise dos dados: leitura inicial, exploração, preparação e organização do material. Esta fase é orientada pelos princípios da exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; 2: Fase de exploração dos dados: consiste na análise propriamente dita, consistindo na fase mais extensa, a qual busca identificar as unidades de análise, bem como classificá-las. Esta fase está orientada pelos princípios da pertinência, objetividade, fidedignidade e produtividade; 3: Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: consiste em significar os resultados encontrados, a partir de elementos contextuais e apoio na literatura.

Portanto, a partir de uma leitura flutuante dos protocolos e considerando o diagnóstico psicopedagógico clínico, as seguintes categorias foram estabelecidas:

1. Dificuldades de compreensão, leitura e interpretação [11, 12, 13, 14].
2. Dificuldades orgânico-afetivas [15, 16, 17, 18]
3. Dificuldades afetivo-emocionais (dificuldades de organização, atenção, ansiedade) [19, 20].

## IV. RESULTADOS

Abaixo, encontram-se três gráficos que expressam os principais resultados do levantamento dos prontuários dos participantes.

### V. DISCUSSÃO

A partir dos resultados obtidos, podemos dizer que existe uma associação importante e bastante significativa entre os problemas de aprendizagem e dificuldades afetivo-emocionais nas crianças atendidas pelo serviço psicopedagógico do NEPAPI. A relação com dificuldades orgânico-afetivas também demonstrou ser bastante representativa nesta amostra. Se entendemos que problemas emocionais/comportamento estão relacionados com ambas categorias analisadas, então podemos dizer que 76% dos sujeitos atendidos no serviço se vem afetados por algum destes fatores.

Os resultados confirmam os achados na literatura [2,3,4], demonstrando a importância de pensar a questão do aprender ou não aprender como resultado de diferentes dimensões: social, escolar e do próprio sujeito. Na dimensão subjetiva encontramos os problemas emocionais/comportamento, tão destacados nas análises desta pesquisa.

Inicialmente, tanto as crianças como adolescentes procuraram o atendimento psicopedagógico para diagnosticar qual a dificuldade de aprendizagem relacionada com o seu baixo desempenho escolar. No entanto, o levantamento de dados demonstrou que mais que uma dificuldade para aprender, constataram-se problemas emocionais que possivelmente explicam o baixo rendimento acadêmico dos alunos.

Portanto, parece fundamental compreender o processo de aprendizagem a partir de uma abordagem global do sujeito e suas múltiplas dimensões, estando atento às interações entre os aspectos orgânicos, cognitivos, emocionais/afetivos, sociais e pedagógicos. De acordo com Weiss [1] é necessário buscar as causas que levaram ao não aprender através da observação e compreensão deste jogo de relações. A partir deste análise, é possível intervir na problemática do sujeito.

Se entendemos esta perspectiva como uma possibilidade de ação no processo de intervenção com uma criança com déficits de aprendizagem, também devemos refletir sobre alguns aspectos fundamentais para que se estabeleça uma prática mais efetiva diante do não aprender. O primeiro aspecto diz respeito a necessidade de que os serviços de atendimento psicopedagógicos possam oferecer um trabalho multiprofissional. Neste sentido, a atuação de um psicólogo ou de um serviço de psicologia seria uma alternativa fundamental na detecção e tratamento (caso seja necessário) de questões emocionais relacionadas com problemas de aprendizagem. Se entendemos que diferentes dimensões fazem parte do fenômeno do não aprender, parece lógico que diferentes profissionais possam intervir para avaliar e tratar os distintos fatores implicados, devolvendo ao sujeito a capacidade para desenvolver toda a sua potencialidade no processo de escolarização.

O segundo aspecto diz respeito ao professor. É de fundamental importância que o professor possa aprimorar seus

Gráfico 1. Distribuição do número de participantes por idade

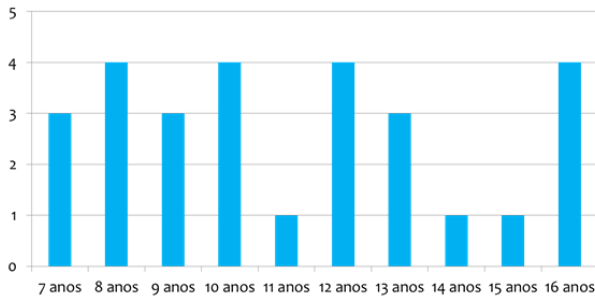


Gráfico 2. Categorias de Análise

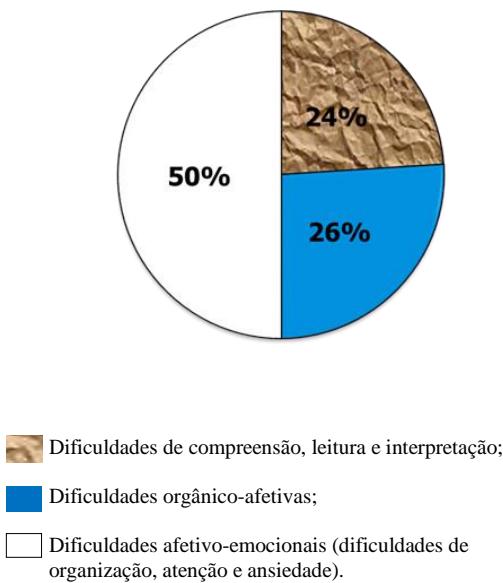
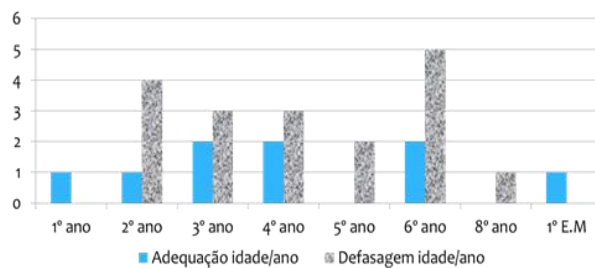


Gráfico 3. Adequação da idade ao ano de escolarização



Obs: EM= Ensino Médio

conhecimentos através de uma formação continuada. Nesta formação, seria possível refletir sobre os aspectos emocionais no processo de aprendizagem, além de outras questões implicadas nesta problemática. Não se trata de tornar o professor um profissional da saúde mental, mas sim oferecer-lhe um saber que permita detectar alguns sinais importantes que possam indicar a necessidade de uma avaliação com os devidos profissionais de saúde. Não resta dúvida de que este seria um trabalho de prevenção muito importante para ajudar no combate ao fracasso escolar.

Sabemos que a aprendizagem não se dá apenas no plano cognitivo. Para que ela aconteça de forma significativa, é necessário que as dimensões afetivas, emocionais, orgânicas, cognitivas, corporais e relacionais estejam equilibradas [6]. A criança, quando sente que é aceita, compreendida, valorizada e respeitada, tem grandes possibilidades de se desenvolver melhor no seu processo de escolarização. A forma como percebemos e valorizamos a nós mesmos determina em grande medida a forma como nos comportamos, como lidamos com a nossa vida, como nos conduzimos.

Neste sentido, uma criança que cresce dentro de uma experiência negativa na escola, marcada por dificuldades no seu desempenho, o que eleva a possibilidade de fracasso escolar, também acaba sendo afetada na sua autoestima como um todo e, conseqüentemente, no seu desenvolvimento como pessoa. Não podemos esquecer que a escola, além de exercer sua função essencial que é a de mediar o conhecimento para novas gerações e apropriação da cultura acumulada pela humanidade, deve ser também um espaço no qual o educando possa vivenciar relações que o ajudem a desenvolver-se como sujeito pleno e preparado para a experiência de uma aprendizagem maior que é a vida como um todo. Capacitar os professores através da formação continuada, refletindo a importância de estabelecer bons vínculos com as crianças com problemas de aprendizagem é, num sentido maior, um trabalho preventivo com relação ao desenvolvimento global da criança.

Até o momento, se analisaram algumas possibilidades para que a criança/adolescente com sintomas emocionais possa ter melhores condições para reestruturar-se e adquirir as bases necessárias para um melhor rendimento acadêmico. No entanto, entendemos que o processo de aquisição de conhecimento se consolida na elaboração conjunta do sujeito que ensina e do sujeito que aprende [15].

Partindo desta concepção de aprendizagem, acreditamos que é na relação entre aluno-professor que se dão as bases fundamentais para que este sujeito (criança/adolescente) aprenda. Dentro de uma perspectiva sócio-histórica, que concebe o ser humano como um processo social e de interação, também se torna necessário lançar um olhar para as emoções e a subjetividade do próprio professor.

Além do conhecimento técnico e didático, o professor também precisa de uma estrutura emocional equilibrada para

poder estabelecer uma relação construtiva com a criança em situação de dificuldade de aprendizagem associada à questões emocionais. Por vezes, estas crianças podem manifestar um comportamento de difícil trato, como é o caso de crianças com condutas disruptivas e/ou com déficits de atenção. Diante destas questões, o conhecimento técnico ou didático dificilmente será suficiente para trabalhar com uma realidade bastante complexa. Acredita-se que um maior conhecimento das questões emocionais e de comportamento das crianças possam ser trabalhados na formação continuada. Certamente, este conhecimento oferecerá uma base mais sólida para que os professores atuem em sala de aula. Por outro lado, resta fortalecer este profissional emocionalmente e na sua singularidade para que a interação com esta criança possa ser a melhor possível.

Não há dúvidas de que existe um importante desgaste emocional ao lidar com crianças com dificuldades psicológicas. Portanto, se entendemos que para aprender é necessário uma relação positiva entre aluno-professor, também é fundamental que este professor disponha de um espaço onde ele possa trabalhar às suas questões mais subjetivas e de ordem relacional com esta criança. Desta forma, conjuntamente com as propostas de ação anteriormente abordadas, se oferecem alternativas para fortalecer ambos lados implicados na problemática analisada (aluno-dificuldade de aprendizagem-professor).

Para refletir sobre os resultados obtidos nesta pesquisa é preciso compreender as dificuldades nos processos de aprendizagem a partir de uma perspectiva que contemple a subjetividade e as relações interpessoais, focalizando os vínculos que permeiam as interações dos professores com seus alunos. A linguagem do olhar, do tom de voz, do movimento corporal, bem como as expectativas que se constroem na relação pedagógica, seguramente, deixam registros na subjetividade de cada um e mobilizam o aparato cognitivo do aluno, interferindo, dessa forma, em seus processos de aprendizagem.

Partindo de tais considerações, percebe-se a emergência de uma postura pedagógica que pressupõe uma concepção de ser no mundo em constante relação, uma construção sócio-histórica. O aprender implica uma relação dinâmica do sujeito no contexto social; toda aprendizagem está vinculada a significações muito particulares para cada sujeito, inscritas na subjetividade de cada um através dos movimentos do tempo e da história. Desta troca com o contexto, surgem os afetos, as emoções e também os problemas emocionais. Estes interagem com a cognição, interferem na relação com o professor, família e podem gerar um bloqueio na aprendizagem. Portanto, o não aprender exige da instituição escolar um movimento de reflexão e de intervenção em suas bases, exige um aprender sobre as suas próprias práticas.

## VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa indicam uma forte relação entre dificuldades emocionais e problemas de aprendizagem nos participantes deste estudo. Damásio, importante pesquisador atual na área da neurobiologia, demonstrou em suas investigações que as pessoas que sofreram algum tipo de dano cerebral, comprometendo a percepção ou a expressão das emoções, acabaram manifestando dificuldades na realização de tomada de decisões [21]. Seus achados permitem constatar que as emoções são fundamentais para o uso de funções vinculadas a racionalidade e aos aspectos cognitivos, permitindo sugerir que emoção e a razão devem ser compreendidas como um sistema integrado.

A partir desta constatação e dos achados da pesquisa, faz-se necessário refletir sobre a importância dos componentes emocionais para a aprendizagem em sala de aula, uma vez que estes são aspectos fundamentais para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e do próprio sujeito como um todo. Entendemos que a possibilidade de reversão da relação problemas de aprendizagem e dificuldades emocionais passa, primeiramente, por compreender quais são as dificuldades afetivas manifestadas pelo aluno. Neste sentido, pode ser necessário a participação de uma abordagem multidisciplinar, onde a escola e o professor possam contar com o apoio de profissionais da saúde. Além disso, o professor necessita maiores conhecimentos sobre estes aspectos, precisa aprender a reconhecer melhor a criança com dificuldades psicológicas, para então intervir. Daí a importância da formação continuada que permita o aprofundamento do tema com os educadores.

Normalmente, estes alunos demandam uma maior atenção e paciência por parte do educador, culminando numa relação e um olhar mais próximo. Portanto, a relação professor-aluno deve ser um outro ponto de reflexão e uma ferramenta indispensável nestes casos. Também considera-se oportuno que a escola e a família trabalhem de forma conjunta, com a finalidade de proporcionar a criança em dificuldade de aprendizagem a atenção necessária que possibilite o desenvolvimento das suas potencialidades. Portanto, a complexidade e a singularidade envolvida nas especificidades de cada dificuldade manifesta exigem uma reflexão também complexa, de pluricausalidade, buscando alternativas que envolvam a escola, profissionais da saúde, família e a própria criança.

### AGRADECIMENTOS

À PROPESQ – Diretoria de Pesquisa pela Bolsa BPA de Iniciação Científica.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] M. L. L. Weiss, *Psicopedagogia clínica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- [2] R. A. Barkley, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press, 2006.
- [3] M. Rutter, "Emotional disorder and educational underachievement," *Arch. of Dis. Child.*, vol. 49(4), pp. 249-256, April 1974.
- [4] M. Rutter, D. Bishop, D. Pine, S. Steven, J.S. Stevenson, E. A. Taylor, and A. Thapar, *Rutter's child and adolescent psychiatry*. Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 2008.
- [5] P. E. Greenbaum, R. F. Dedrick, R.F. Friedman, K. Kutash, E.C. Brown, S.P. Landierh, and A. Pugh, "National Adolescent and Child Treatment Study (NACTS): Outcomes for children with serious emotional and behavioral disturbance," *J. Emot. Behav. Disord.*, vol. 4, pp. 130-146, July 1996.
- [6] R. E. Mattison, S. R. Hooper, and L. A. Glassberg, "Three-year course of learning disorders in special education students classified as behavioral disorder," *J. Am. Acad. Child. Adolesc. Psychiatry*, vol. 41, pp. 1454-1461, December 2002.
- [7] S. P. Hinshaw, "Academic underachievement, attention deficits, and aggression: Comorbidity and implications for intervention," *J. Consult. Clin. Psychol.*, vol. 60, pp. 893-903, December 1992.
- [8] S. P. Hinshaw, "Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence," *Psychol. Bull.*, vol. 111, pp. 127-155, January 1992.
- [9] R. C. Bogdan and S. K. Biklein, *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- [10] L. Bardin, *Análise de conteúdo*, 4ª ed., Lisboa, Portugal: Edições 70, 2013.
- [11] E. Ferreira, and A. Teberosky, *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- [12] A. Teberosky, and T. Colomer, *Aprender a ler e a escrever*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- [13] M. Soares, *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2008.
- [14] L. Tfouni, *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2006.
- [15] S. Pain, *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*, 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- [16] M. L. L. Weiss, *Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica*, 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- [17] C. Coll et al. (Org.), *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação*. vol. 2, Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- [18] F. F. Sisto et al. (Org), *Atuação psicopedagógica e aprendizagem Escolar*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1996.
- [19] E. E. Rock, M. A. Fessler, and R. P. Church, "The concomitance of learning disabilities and emotional/behavioral disorders: A conceptual model," *J. Learn. Disabil.*, vol. 30 (3), pp. 245-263, May 1997, doi: 10.1177/002221949703000302
- [20] M. L. Handwerk, and R. M. Marshall, "Behavioral and emotional problems of students with learning disabilities, serious emotional disturbance, or both conditions," *J. Learn. Disabil.*, vol. 31(4), pp. 327-338, July 1998, doi: 10.1177/002221949803100402
- [21] A. R. Damásio, *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*, São Paulo: Companhia das Letras, 1996.