

DIAGNÓSTICO DA DIFICULDADE ESCOLAR: DO ALUNO À ESCOLA

Autores

Claudio Roberto Alexandre
Nilce a s Arruda Campos

1. Introdução

O presente artigo se refere a nossa participação como estagiário no programa de estágio em Psicologia Educacional I e II, realizado no Centro de Estudos Aplicados em Psicologia (CEAPSI), desenvolvido no período de Agosto de 2005 à Julho de 2006.

O programa de estágio Criança, família, escola e dificuldade escolar tem como objetivos: (1) discutir o fracasso escolar como decorrente de um processo de semiformação generalizada; (2) analisar a dimensão normativa da Psicologia, discutindo os valores éticos/políticos que permeiam as intervenções psicológicas na área da educação, (3) investigar e intervir na problemática do fracasso escolar, sob uma perspectiva crítica, a partir da demanda de crianças encaminhadas ao Serviço de Psicologia da UNIMEP como portadoras de dificuldade de aprendizagem.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1. Ensino e aprendizagem

Sabemos que o ensino-aprendizagem se dá numa rede de relações produtoras de mediações, posto que, o aluno interage com professores, com os pares da classe e da escola, interage numa classe social (socialização secundária) e que também o aprendizado se dá no âmbito familiar (socialização primária). Pois bem, avaliar as dificuldades de aprendizagem do aluno é avaliar todo esse contexto relacional e cultural, pois a apreensão do conhecimento e a respostas a partir dessa apropriação é fruto de todas essas contingências relacionais inter e intrapsíquica.

Assim, é preciso distinguir aquilo que é próprio da criança e/ou adolescente, em termos de “dificuldades de aprendizagem”, daquilo que reflete as dificuldades.

2. Culpabilização do aluno e a produção de estigmas

Segundo Collares e Moíses (1996) torna-se recorrente a culpabilização do aluno e da família, nas análises feitas sobre a produção da dificuldade de aprendizagem. Há, também, por parte da direção de muitas escolas a afirmação de que a culpa é dos professores e vice-versa, o que demonstra um discurso de culpabilidade que camufla o processo de massificação da educação, de dificuldades e equívocos no processo pedagógico e da política neoliberal adotada no sistema educacional público (Cf. DUARTE, 2004).

Machado (1997) destaca o costume das escolas em encaminhar os alunos que “fogem do padrão da normalidade” para profissionais alheios ao ambiente escolar, como psicólogos, psicopedagogos e médicos. Assim, culpa-se tão somente o aluno como se fosse possível desconsiderar as relações, práticas e interesses políticos que fazem parte de seu funcionamento.

Esta prática de encaminhamento e avaliação quando não passa por um crivo crítico acaba sendo produtora de estigmas/rótulos que podem marcar de forma negativa a vida de muitas crianças e adolescentes.

Outro fator que tem contribuindo para a produção do fracasso escolar é o fato da própria instituição escolar não levar em conta o desempenho do aluno "fora dos muros da escola". A discrepância entre o desempenho fora e dentro da escola são significativas, posto que, se analisarmos a vida cotidiana das crianças e adolescentes que são rotuladas como "alunos-problemas", estas são no seu cotidiano extra-escolar, sujeitos criativos e produtivos no meio relacional que estão inseridos. "Quem já esteve numa escola pública e conversou com professores e técnicos escolares a respeito da repetência sabe que em sua maior parte eles ainda têm uma visão preconceituosa da pobreza(...):os professores costumam procurar bodes expiatórios para a incompetência pedagógica da escola" (PATTO, 1997, p. 48).

3. O psicólogo e a sua atuação na educação

Muitos alunos são encaminhados a psicólogos e acabam recebendo, infelizmente, um diagnóstico que não leva em consideração o âmbito escolar e a estrutura atual de ensino-aprendizagem e, também, o que será feito após este diagnóstico (encaminhamentos e conseqüências). Com isso, rótulos e estigmas podem ser legitimados pelo psicólogo perante esta atitude limitada. "Como regra, o exame psicológico conclui pela presença de deficiências ou distúrbios mentais nos alunos encaminhados, prática que terá resultados diferentes em função da classe social que pertencem" (PATTO, 1997, p. 47).

Assim, pensar o papel da psicologia no âmbito educacional mostra-se necessário, visto que a instituição escola é um local de construção da subjetividade. Segundo Del Prette (2000) o psicólogo que atua na área da educação (Psicólogo Educacional ou clínico que atenda esta demanda) deve ter um conhecimento claro de sua área de atuação. Assim, o psicólogo tanto na clínica como na escola, deve estar atento a complexidade que envolve a questão escolar, para que não reproduza mitos, rótulos contribuindo na produção da patologização do aluno, entrando assim na cumplicidade institucional diante do fracasso escolar.

Compreendendo aprendizagem e desenvolvimento como fatores inerentes e indissociáveis para a constituição da subjetividade, cabe a educação e a psicologia assumirem em conjunto, cada uma com a sua responsabilidade e a sua contribuição para amenizar a produção da dificuldade de aprendizagem.

4. VYGOTSKY APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Vygotsky descreveu a intrínseca relação e atuação do processo de aprendizagem no desenvolvimento do ser humano, "aprendizagem e desenvolvimento, crucialmente importante para educadores, era destacada no trabalho de Vygotsky. (...) a pedagogia cria processos de aprendizagem que *conduzem* o desenvolvimento, e essa seqüência de ações resulta em zonas ou áreas de desenvolvimento proximal" (BLANCK, *apud* MOLL, 1996, p. 48).

Perante o processo indissociável entre aprendizagem e desenvolvimento, Vygotsky destaca o conceito de mediação que esta associado a um outro conceito não menos importante, a Zona de Desenvolvimento proximal. "A ZDP é um conceito que explica como se reorganiza o pensamento (...) Duas condições são necessárias para provocar mudanças em uma ZDP. A primeira é a capacidade de brincar, a capacidade de imaginar. A Segunda (...) a capacidade de fazer uso da ajuda dos outros" (MACNAMEE, *apud* MOLL, 1996, p. 280).

Referente a Zona de Desenvolvimento Proximal, na relação da criança com o outro, num primeiro momento, as funções mentais são interpsicológicas (relação intersubjetiva), a partir desta mediação com o outro e, na medida que os processos mentais são interiorizados, as funções mentais tornam-se intrapsicológicas.

Melhor descrevendo, para que as funções mentais superiores se constituam estas passam do plano social (interpsicológico) para o plano intrapsicológico, do intermental para o intramental, da regulação social para a auto-regulação. Ao longo do tempo a assistência (mediação) ao desempenho vai diminuindo gradualmente na medida que a capacidade de auto-regulação vai se desenvolvendo até atingir o desempenho autônomo.

Outro ponto teórico importante da obra de Vygotsky se refere aos conceitos espontâneo (cotidiano - não formal) e científico (escolar ou acadêmico – formal). Perante esta concepção de conceitos espontâneos e científicos podemos definir que a criança ao ingressar no ambiente formal e sistemático da educação, ali chega com um repertório de conhecimento adquirido durante a sua história de vida. Portanto, dentro da visão vigotskiana, o desenvolvimento do conhecimento formal (conhecimento científico) deve estar ancorado no conhecimento espontâneo da criança, dentro de um processo pedagógico e metodológico que propicie a Zona de Desenvolvimento proximal.

2. Objetivos

O programa de estágio Criança, família, escola e dificuldade escolar tem como objetivos: criar condições para que o estagiário possa desenvolver procedimentos de intervenção/investigação, objetivando a desestigmatização da criança; criar condições de refletir, com as instituições família e escola, alternativas para o equacionamento das dificuldades escolares apresentadas pela criança.

3. Desenvolvimento

Destacamos a metodologia utilizada no atendimento a uma criança com idade de 9 anos, estudante do 3º ano do ensino fundamental.

1. Queixa

A mãe da criança veio a procura centro de psicologia (CEAPSI) afirmando que seu filho apresentava dificuldades de aprendizado na escola. Segundo afirmava, o filho tinha “dificuldades para escrever, ler e fazer as operações com números na matemática”. A mãe tomou a iniciativa de procurar o CEAPSI após conversar com a professora na reunião de pais, onde a professora relatou sobre as dificuldades de aprendizagem.

2. Entrevistas com os pais

Tem como finalidade levantar a história de vida dos pais e da criança, dando ênfase na dinâmica relacional e do cotidiano familiar.

3. Atividades desenvolvidas com a criança.

Tem como propósito investigar a capacidade cognitiva (função mental inferior e função mental superior), emocional e relacional, nível de conhecimento real (conceitos espontâneo e científico) da criança e o potencial de desenvolvimento para o aprendizado (Zona de desenvolvimento proximal).

As atividades desenvolvidas com a criança tiveram como finalidade analisar através de jogos (material lúdico, educativo e gráfico) as funções mentais inferiores que englobam: atenção, concentração, memória. Prossequindo as atividades com a criança analisamos o pensamento lógico matemático que destaca a capacidade de quantificação, sequenciação e operacionalização numérica.

Seguindo as atividades avaliamos o desempenho da criança através do pensamento conceitual onde analisamos as funções mentais referentes a formulação hipotética, dedutiva, abstrato-concreto e reversibilidade.

Também desenvolvemos junto a criança atividades de leitura e escrita para avaliarmos a relação pensamento e linguagem.

4. Avaliação Acadêmica da criança

Através de exercícios de língua portuguesa e matemática avaliamos a competência acadêmica da criança. Esta apresentou dificuldades na escrita de algumas palavras que compunham as frases que foram ditadas e também apresentou dificuldades quanto à leitura de textos.

Quanto aos exercícios de matemática a criança apresentou dificuldades no ditado de números com centenas e milhares. Nas operações matemáticas teve maior dificuldade na operação de adição com centenas e em multiplicação.

4. Resultados

Após análise das atividades lúdicas realizadas com a criança concluímos que a criança tem plena capacidade cognitiva, emocional e relacional com potencial pleno para o desenvolvimento do aprendizado e assimilação de conhecimentos escolares.

Quanto as dificuldades da criança na atividade acadêmica, tanto na língua portuguesa, quanto em matemática, realizamos junto a criança, a partir dos "erros" apresentados, atividades referentes a estes, e com a nossa mediação a criança realizou as tarefas, ou seja, a partir de uma atenção singular perante as suas dificuldades a criança realizou os exercícios propostos. Este fato ressalta que a criança tem plena capacidade de internalizar os conhecimentos apresentados.

5. Considerações Finais

A partir do que foi levantado no trabalho desenvolvido no atendimento deste caso a nossa proposta interventiva deu-se no trabalho realizado junto a família, no caso a mãe e a irmã, para que estas possam executar um plano de ação através de atividades a serem realizadas em casa, que terão como finalidade desenvolver o aprendizado desta criança para que esta possa vir a superar suas dificuldades na escola. Ou seja, a família torna-se instrumento de mediação no desenvolvimento do aprendizado da criança. Sendo as dificuldades ou "erros" apresentados pela criança o ponto de partida da ZDP, ou seja, o "erro", conforme Vygotsky, se refere a produção da criança que se dá no nível de desenvolvimento real e, este desenvolvimento real, após uma mediação com um outro que "sabe" e com um meio que propicia, poderá dado ao desenvolvimento potencial da criança passar do "fazer errado" para o "fazer certo" o que demarca o caminho da aprendizagem e do desenvolvimento.

Referências Bibliográficas

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Habilidades sociais e educação: pesquisa e Atuação em**

psicologia escolar / educacional. In Del Prette, Z. A. P. Psicologia Escolar e Educacional – Saúde e Qualidade de Vida. Campinas: Ed. Alinea, 2001.

DUARTE, N. **Vygotsky e o “aprender a aprender”.** Campinas-SP: Autores Associados, 2004.

MACHADO, A. M. **Avaliação e fracasso: a produção coletiva da queixa escolar:** In Aquino, J. G. Erro e fracasso na escola – Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

MOLL, L.C. **Vygotsky e a educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PATTO, M.H.S. **Para uma crítica da Razão Psicométrica.** In: Psicologia USP – Psicologia e Razão Instrumental. São Paulo, v.8, n.1, p. 47-62, 1997.