

A RELAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM AMBIENTE ESCOLAR COM OS ASPECTOS EMOCIONAIS DAS CRIANÇAS

[doi> 10.33726/akedia2447-7656v8a52019p39-56](https://doi.org/10.33726/akedia2447-7656v8a52019p39-56)

ALEXANDRE, Kethi Cristina do Rosário Squecola¹
ARTACHO, Michele Moschiar²
BERNARDINI, Rosana³
CARVALHO, Celso Almeida de⁴
CHAINÇA, Eliane⁵
NOGUEIRA, Marina Morena Marini⁶
SOUBHIA, Luciana Matarazzo R.⁷

RESUMO: Este estudo objetivou compreender as causas emocionais que podem dar origem às dificuldades na aprendizagem de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Como método, empregamos o recurso de entrevistas semiestruturadas, aplicadas a dez professoras, três atuantes na rede pública e sete na rede particular. As questões formuladas diziam respeito à Teoria de Análise de Conteúdo, de Minayo (2010). Como resultado, foi possível identificar os vários fatores sociais que interferem nas dificuldades desse processo, tais como: famílias educacional ou afetivamente negligentes e ou desestruturadas, situação socioeconômica comprometida, falta de comunicação. Por conclusão, vimos que a escola ainda é o lugar onde aparecem, de modo bem marcante, toda a dificuldade da criança. Justificou nossa pesquisa, o fato de que é preciso constante a orientação de toda a comunidade escolar sobre este assunto.

PALAVRAS-CHAVES: Dificuldades de aprendizagem. Família. Alunos. Professores. Escola.

ABSTRACT: This study aimed to understand the emotional causes that can give rise to learning difficulties in students in the early years of elementary school (1st to 5th grade). As a method, we used the resource of semi-structured interviews, applied to ten teachers, three acting in the public network and seven in the private network. The questions asked concerned Minayo's (2010) Content Analysis Theory. As a result, it was possible to identify the various social factors that interfere with the difficulties of this process, such as: educationally or affectively negligent or unstructured families, compromised socioeconomic situation, lack of communication. In conclusion, we saw that the school is still the place where all the difficulty of the child appears in a remarkable way. Our research justified the fact that the entire school community needs constant guidance on this subject.

KEYWORDS: Learning difficulties. Family. Students. Teachers. School.

¹Mestre em Gestão em Saúde e em Enfermagem. Docente da Universidade Paulista (UNIP), de São José do Rio Preto/SP. Contato: kethicris@hotmail.com

²Bacharel em Psicologia pela Universidade Paulista (UNIP), de São José do Rio Preto/SP. Contato: michelemoschiar@yahoo.com.br

³Bacharel em Psicologia pela Universidade Paulista (UNIP), de São José do Rio Preto/SP.

⁴Bacharel em Administração pela UNIFEB. Contato: celsouemg@hotmail.com

⁵Mestre em Educação Escolar. Docente da Universidade Paulista (UNIP), de São José do Rio Preto/SP. Contato: eliane.chainca@gmail.com

⁶Bacharel em Psicologia pela Universidade Paulista (UNIP), de São José do Rio Preto/SP.

⁷Bacharel em Psicologia pela Universidade Paulista (UNIP), de São José do Rio Preto/SP.

INTRODUÇÃO

O interesse por esse estudo surgiu mediante à grande queixa expressa por parte das escolas quanto às crianças que apresentam certo grau de dificuldade no processo de aprendizagem. Vale dizer, ainda que precocemente, que, por premissa sociocultural e fenotípica, que muitas dessas crianças são sadias e estão sendo prejudicadas por diagnósticos equivocados e tratamentos desnecessários.

Contingências corriqueiras, da vivência humana, vêm sendo transformadas em “doenças”, sendo tratadas como distúrbios severos, quando, muitas vezes, alguns ajustes de comportamento e no ambiente familiar ou escolar já surtiriam grandes efeitos positivos e geradores de melhores resultados de aprendizagem.

Ao seu turno, os psicólogos dizem frequentemente que há uma interação da formação individual do sujeito com o ambiente que o circunda. Com isso, querem dizer que os efeitos da constituição da criança dependem do ambiente e vice-versa (MUSSEN *et al.*, 2001).

No caso de escola, ao lado da família, e instituição considerada, para a criança de 06 a 12 anos, como um ambiente de proteção, em que se ela sente acolhida e onde vivenciará experiências imprescindíveis para seu desenvolvimento (CORREA, CARARA, 2017). Por isso, abordar o assunto da relação tripartite que envolve **família x escola x indivíduo** é importante para a sociedade como um todo, no sentido de que pode contribuir para que pais e professores compreendam e respeitem as dificuldades dos alunos.

As mudanças necessárias só terão consistência quando partirem de baixo para cima, ou seja, considerando-se a base da pirâmide social que é a família e, em seguida, a escola, que deve ajudar a família na formação de cidadãos conscientes, fornecendo padrões que sejam éticos e comportamentais à nova geração (CAMPBELL, 2015).

Desse modo, este estudo tem por objetivo central, compreender as causas emocionais que podem ocasionar as dificuldades no processo de aprendizagem em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE APRENDIZAGEM E SEUS DISTÚRBIOS

A aprendizagem é um processo em que ocorre a mudança progressiva de comportamento devido a esforços contínuos dos indivíduos, os quais modificam sua disposição e capacidade, resultando em alterações de comportamento derivadas dessas experiências (PILETTI, 2009).

Para compreender o processo de aprendizagem, é fundamental conhecer como o homem vive, seus interesses, ideais, crenças, habilidades, enfim, as características que envolvem a maturação e a constituição das atitudes do indivíduo (CAMPOS, 2014). O fenômeno da aprendizagem acha-se dependente de inúmeras condições que, frequentemente, atuam inter-relacionadas. Assim, o interesse por determinada atividade pode estar associado ao ambiente sociocultural, à idade do indivíduo, a qualquer motivação que oriente seus comportamentos (CAMPOS, 2014).

Por outro lado, problemas de aprendizagem podem ser desencadeados por aspectos emocionais, familiares e até sociais, no entanto, é comum que as crianças sejam responsabilizadas por essas dificuldades, a ponto de serem discriminadas, rotuladas disso e daquilo, e até mesmo prejudicadas por diagnósticos e intervenções inadequados (SCOZ, 2002; CAMPOS, 2014).

Antes de prosseguir na discussão, é fundamental compreender o que são distúrbios de aprendizagens.

Conforme se vê no *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-IV), tais distúrbios são disfunções que comprometem aspectos específicos do desempenho escolar do indivíduo, caracterizando-se como um obstáculo à sua aprendizagem e à assimilação de novos conteúdos. O nível de intensidade dos problemas pode variar, assim como as suas consequências, que vão desde baixo rendimento até a reprovação e o abandono da escola (TABILE, JACOMETO, 2017).

Por se tratarem de dificuldades pontuais, desencadeadas por uma disfunção geralmente de origem neurológica, o cérebro não apresenta

desfavorecimento físico, mas se trata de uma questão de melhorar as conexões emocionais.

Segundo Fonseca (2016), a ocorrência de certo distúrbio não indica que o indivíduo seja incapaz. Na verdade, praticamente todos os quadros são reversíveis, por meio de métodos de ensino diferenciados e mais adequados a cada caso.

As emoções impactam, portanto, as funções cognitivas e executivas da aprendizagem, podendo transformar positiva ou negativamente situações complexas e desafiadoras. Fonseca (2016) afirma que várias disfunções de saúde mental na escola podem ser vinculadas a estressores crônicos e de sofrimento emocional, já que alguns estudantes manifestam dificuldades de aprendizagem, geralmente quando não atingem as expectativas sociais, pois seu desenvolvimento neurológico é julgado atípico para os padrões convencionais de normalidade.

O autor salienta que a emoção orienta a aprendizagem e a acompanha, estabilizando processos cognitivos, conativos e executivos presentes no processo de elaboração do conhecimento e no comportamento diário. Na história do ser humano, a emoção faz parte da evolução do homem e, ao longo de sua trajetória, todas as ações e pensamentos (enquanto sinônimos de cognição) foram realçados pela emoção (FONSECA, 2016).

Segundo Almeida e colaboradores (2018), há competências que permitem lidar com as emoções, posto que são habilidades socioemocionais. Neste caso, porém, o cérebro humano, para funcionar perfeitamente, para abrir caminho às cognições, necessita de segurança afetiva. Ameaça, opressão, humilhação e desvalorização fazem com que o sistema límbico, presente no cérebro, bloqueie as ações de seus substratos cerebrais superiores corticais, dificultando, pois, o acesso às aprendizagens simbólicas e à resolução de problemas complexos (FONSECA, 2016).

Entre os aspectos apresentados, também a família acaba influenciando significativamente no desempenho escolar da criança, ao favorecer o aparecimento de emoções negativas. Assim, a aprendizagem pode ser comprometida por diversos fatores, tais como um desequilíbrio financeiro ou emocional na estrutura familiar; pela falta de estímulos sensoriais, afetivos, verbais; pelo desconhecimento

sobre a importância dos estágios de desenvolvimento do ser, pela falta de rotina de estudo (local apropriado, horário, ritmo individual) etc. (PATTO, 1997; TIBA, 2006).

Na escola, esses aspectos desencadeiam outras dificuldades, como o baixo desempenho cognitivo, problemas de comportamento, ansiedade, depressão, timidez exagerada, sentimento de inferioridade, hiperatividade, impulsividade e agressividade (CAMPBELL, 2015). Por esta razão é que experiências escolares mal sucedidas podem agravar esse contexto, já trabalhos e brincadeiras em grupo, opostamente, podem reduzir esses problemas comportamentais (JOSÉ; COELHO, 2010).

Conhecimentos fundamentais, como representações fonológicas e conhecimento ortográfico, podem gerar dificuldades que serão interpretadas como distúrbios, levando aos diagnósticos de problemas no rendimento escolar ou TDH – Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade. Porém, por esta ou por aquela razão, estas percepções apenas representam limitações em habilidades de leitura e escrita, por terem sido desenvolvidas de forma inadequada (ZORZI; CIASCA, 2008).

Cabe aos professores analisar e buscar soluções para os problemas educacionais.

No entanto, muitos assumem uma postura crítica e permeável a tudo, transferindo sua responsabilidade para especialistas da Saúde, Psicólogos e Psiquiatras. E, no lugar de refletirem sobre possíveis mudanças no processo pedagógico, deslocam o eixo de preocupação do coletivo para o particular (MOYSÉS, COLLARES, RIBEIRO, 2013).

De acordo com Campos (2014), sabemos que o profissional dedicado à investigação desses processos deve observar tanto as habilidades para o aprendizado como também a percepção, audição, visão e memória do indivíduo, ou seja, conhecimentos que possibilitem a compreensão dos meios necessários para levar ao sucesso dos alunos (SCOZ, 2002).

Mello (2003), por sua vez, defende que a capacitação profissional do professor permite reverter o quadro de insegurança e despreparo que desencadeia uma falsa diagnose ou a culpabilização do aluno pelo fracasso. Já, na área médica, a visão dominante, que era a de se considerar essas manifestações como sendo

decorrentes de doença mental, foi modificada com a incorporação de alguns conceitos psicanalíticos (SCOZ, 2002).

MÉTODOS

Realizamos um estudo transversal, de caráter exploratório, com delineamento analítico e de abordagem qualitativa, realizado com 10 professores de ambos os sexos, docentes do “Ensino Fundamental I”, lotados em duas escolas da rede pública e da rede privada, em uma cidade do interior do Estado de São Paulo.

O *corpus* do estudo foi constituído por 03 professores da rede pública e por 07 da rede privada, todos do sexo feminino, que atuam em classes regulares de 1º. ao 5º anos do Ensino Fundamental.

Foram excluídos da pesquisa professores de salas especiais, compostas integralmente por crianças portadoras de qualquer deficiência física ou mental.

O projeto foi apresentado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Paulista (UNIP) junto à Plataforma Brasil, devidamente aprovado sob o nº 2.444.158.

Os dados foram coletados no mês de abril de 2018. O instrumento de coleta foi elaborado pelos autores e autoras e se caracterizou como um roteiro de entrevista semiestruturada, composto de 10 questões. Para conhecer o perfil da população de estudo foram feitas perguntas sobre idade, tempo de atuação, experiência com alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, especializações e atuação em escola pública e/ou particular.

A coleta de dados só foi realizada após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As entrevistas foram gravadas e transcritas e analisadas a partir da Teoria de “Análise de Conteúdo Categrorial”, de Minayo (2010), que propõe determinar núcleos de sentido (categorias) a partir de um trabalho textual interpretativo.

RESULTADOS

Com relação ao perfil dos participantes, foi constatado que todos realizaram cursos de especialização/pós-graduação *lato sensu*. Os dez professores afirmaram ter experiência com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Apenas três já trabalharam em outro tipo de instituição (P1 atuou em Projeto Social, com crianças de baixa renda; P5 trabalhou em hospitais e clínicas e P9 foi tutora em cursos de Educação a Distância, em nível Ensino Superior).

As idades variam de 40 a 62 anos, e o tempo de profissão entre 12 e 31 anos. Todas as informações encontram-se organizadas no Quadro 1, abaixo.

Quadro 1 – Perfil das Participantes

DOCENTES	Tempo de Atuação	Idade	Especialização / Pós-Graduação	Escola pública ou particular	Já trabalhou em outro tipo de Inst. Diferente da atual?	Tem experiência com alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem?
P1	16	36	Sim	Particular	Sim	Sim
P2	30	50	Sim	Públ./Partic.	Não	Sim
P3	27	49	Sim	Pública	Não	Sim
P4	25	42	Sim	Particular	Não	Sim
P5	22	62	Sim	Pública	Sim	Sim
P6	26	45	Sim	Particular	Não	Sim
P7	12	40	Sim	Particular	Não	Sim
P8	18	53	Sim	Pública	Não	Sim
P9	24	43	Sim	Particular	Sim	Sim
P10	31	52	Sim	Particular	Não	Sim

Fonte: Elaborado pelos autores e autoras

No questionamento sobre a que os participantes atribuiriam a dificuldade de aprendizagem dos alunos, na análise das respostas foram encontradas quatro categorias: excesso de estimulação (cinco indicações), família negligente (cinco), falta de autonomia do aluno (três), e falta de comunicação da criança com a família (uma indicação).

Os professores entrevistados atribuem o excesso de estimulação à quantidade de informação que pode ser acessada por esse público (P1, P2, P6, P7

e P10). Sobre essa exposição à informação, P1 acrescenta: “É muita informação, então, eles não sabem lidar com tudo isso”.

A questão familiar associada à responsabilidade da família apareceu também ao solicitarem fatores sociais que poderiam interferir nas dificuldades de aprendizagem dos alunos. A falta de atenção familiar, integrada ao nível social da família, foi indicada seis vezes; o nível social, por si só, para afetar a aprendizagem, foi citado duas vezes; e a superestimulação foi citada novamente, tendo uma indicação. Um participante não concordou com a condição de que fatores sociais interferem nas dificuldades de aprendizagem. P3 afirma sobre a condição de algumas famílias carentes: “Porque ela (a criança) não tem as necessidades básicas supridas, como você quer que ela aprenda?”.

A falta de atenção engloba também situações em que há dinheiro, porém, falta atenção e limite por parte dos pais: “a criança ganha tudo... antes de acabar o primeiro bimestre... ela já não tem quase nada” (P9); “... o que está afetando mais a aprendizagem da criança é mais o excesso de ter do que a falta de ter, né?” (P6)

A desigualdade social, especificamente, foi tema de uma pergunta que visava a conhecer se as diferenças de classes sociais poderiam influenciar no processo de aprendizagem. Sete professoras responderam que não; duas disseram que sim e uma não conseguiu se expressar adequadamente, confundindo-se e apresentando comentários que não respondiam ao que foi perguntado. Seguem citações exemplificando as respostas a essa pergunta:

P6: “Não. Porque se ele tem uma família que acompanha, que autoestima, no mínimo que ele tem, e ele tem essa capacidade, essa vontade”.

P7: “Não. Eu acredito que não, acho que vai tudo da criança e da vontade da família, né. Eu tenho várias crianças aí que vieram até de rede pública, mas que têm vontade, que eles colaboram, que eles, a criança faz a tarefa, a criança é interessada, a criança não tem falta na escola, a família está presente, são as crianças aí, que eu acredito que não”.

P4: “Sim. Então acho que interfere sim, pela oportunidade que as crianças têm. Os que são totalmente diferentes, o estímulo é totalmente diferente”.

P5: “Sim. Podem influenciar muito, porque, as classes sociais... Muitas vezes a criança, ela vê sempre o pai lendo jornal, lendo revista, a mãe lendo, participando de eventos, enquanto aquela outra criança não vê essas coisas, entendeu?”.

A estimulação, indicada na última citação, também foi considerada especificamente em uma questão da entrevista, quando se perguntou se crianças carentes de afeto e com pobreza de estimulação apresentariam dificuldade de desempenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nove participantes afirmaram que sim, como é o caso de P9: “Sim, crianças que não têm afetividade, ela apresenta problemas não só pedagógicos, mas ela apresenta dificuldade de relacionamento, dificuldade de diálogo... ela não vai aprender a ouvir, ela não vai aprender a partilhar...”.

Apenas um docente disse que isso dependeria do potencial do aluno e do esforço do professor: “Olha, nem sempre, viu! Porque tem criança que tem dificuldade de afeto e é bem pobre, mas elas têm, assim, um potencial bom de aprender, quer aprender. Ainda mais quando pega um professor bem engajado, eles aprendem” (P5).

Outro assunto abordado foi a questão de gênero, pois as pesquisadoras indagaram se havia um maior índice de dificuldades de aprendizagem comparando-se o desempenho de meninos e meninas. Oito participantes afirmaram que, de forma geral, não há diferenças e as manifestações podem oscilar de acordo com a turma, o ano etc., conforme citações a seguir:

P9: “Eu acredito que não, cada ano que passa é diferente, tem ano que aparece mais na sala meninas com problemas, tem anos que aparecem os meninos, então, não, não vejo diferença por conta de sexo, não”.

P10: “Creio que não, porque, às vezes, assim, tem salas, por exemplo, que os meninos são mais, né, tem uma... não sei se o grupo se fortalece um pouco mais”.

Apenas dois participantes responderam que meninos precisam de mais incentivo que meninas, como é o caso do P1: “Os meninos, eles precisam muito de um incentivo, todos eles precisam, mas os meninos, eles apresentam um grau de

maturidade diferente do das meninas, as meninas são mais maduras para colocar as suas dúvidas do que os meninos”.

Todos os participantes afirmaram que, nas atividades em grupo, as dificuldades de aprendizagem podem se manifestar de maneira mais acentuada, contudo também pode ser um momento importante para que os alunos interajam e um ajude o outro. P1 afirmou que alguns alunos com dificuldade respondem muito bem quando realizam atividades em grupo, e P3 esclareceu que, ao agrupar as crianças, sempre coloca alunos com dificuldade junto com alunos que sabem um pouco, para, segundo sua resposta, “puxar o outro, um ajudar o outro”. P5 também organiza os grupos dessa forma: “... esse vai ajudar aquele, aquele vai ajudar esse”.

Ao serem consultados sobre a influência das novas configurações de modelo de família no processo de aprendizagem, oito professoras afirmaram que não há interferência nesse processo e apenas duas acreditam que sim, as novas configurações de família podem afetar o processo de aprendizagem da criança:

P3: “Não, eu penso que o que é mais importante é o que a criança tem dentro de casa. Se a família observa a criança, se os pais são participativos. Criança precisa ter carinho”.

P4: “Acredito que não. Eu acho que o problema não é a configuração de família, eu acho que é a estrutura, independente se é homossexual, se homem com homem, mulher com mulher, o problema não é esse”.

P8: “Acredito que não. Hoje as configurações estão mudadas. E acredito que o mais importante da família é a afetividade. Pais que se preocupam e que acompanham o filho. O problema não é o tipo de família, e sim a atenção que é dada”.

P6: “Eu acredito que sim. Tem que ter um trabalho bem forte por causa de tudo isso, tem que ter uma estrutura, até dos amigos, porque uns vão aceitar tranquilos e tem gente que não aceita, porque existe todo tipo de preconceito. Por mais que a gente fale que não existe, que a gente queira falar que não existe entre crianças, que eles não percebem, eles percebem tudo isso. Eles já comentam, eles já perguntam, que vem, né!”

Complementando essas colocações sobre as relações familiares associadas às dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar, foi perguntado aos docentes se as atitudes e valores passados pelos pais podem influenciar na aprendizagem dos filhos. Nesta questão as respostas foram unânimes e todos afirmaram que sim, podem influenciar, inclusive, esclarecendo que o respeito à escola e aos professores é reflexo dessa educação proporcionada por essa relação. Seguem algumas citações:

P1: “Se não existe dentro do ambiente familiar esse respeito com a figura do professor, com a escola, com a educação, com a importância, se isso não existir dentro de casa, isso não vai existir aqui da criança, então é superdelicado, entendeu? Então essa parte é fundamental: a família”.

P3: “Eu acredito que sim, porque quando a gente percebe que a família é presente, que a família valoriza a escola, que a família cobra um comprometimento, o aluno, ele tem uma meta, ele é direcionado, não tem como fugir. Então, eu acredito que o apoio da família é fundamental”.

P6: “A família que dá atenção às coisas que o filho faz na escola, né! A família que participa, que se envolve, que toma conhecimento do que o filho está levando para casa, tanto nas atividades de registro, nos livros de leitura, que pergunta para o filho à medida que saiu da escola, para saber o que aconteceu na escola, que cobra do filho se ele aprendeu, que vai fazer uma atividade com ele, que tenha participação da família”.

P9: “Com certeza, se você não der o devido valor à escola, a criança também não vai dar, então, ela não vai ler, ela não vai realizar atividades, ela não vai realizar as tarefas, ela não vai trazer o que é pedido na sala de aula, ela não vai dar o mínimo de interesse, o mínimo de valor e importância para aquilo”.

Uma última questão referente ao papel da família tratou dos pais autoritários e de que maneira manifestações de controle e baixo nível de comunicação podem afetar o desempenho escolar das crianças. Cinco dos entrevistados declararam que crianças com esse controle apresentam insegurança e não são persistentes em buscar suas metas, como é o caso do P4, para quem

“os excessos são o que atrapalha, o excesso de permissividade e o excesso de autoritarismo, que é diferente de autoridade”; e P1, o qual disse que “essa insegurança, ela vai ser uma constância, porque a criança vai depender o tempo inteiro de uma autoafirmação de outra pessoa, por medo”.

Já quatro professores, por outro lado, acreditam que, exatamente pelo medo dos pais, a criança acaba tendo que buscar não fracassar. Essa é a compreensão de P3, que afirma: “Eu acho que não, eu acho que, de repente, com um pai controlador, a criança acaba indo, às vezes, até por medo, né? Ela acaba sendo responsável e comprometida por medo... eu acredito que isso aí não vai tirar a meta dela, não”.

Apenas um professor não conseguiu responder a questão, mostrando-se confuso na formulação da mesma.

Finalmente, quando questionados sobre quais critérios os professores utilizavam para verificar se uma criança apresentava dificuldade no processo de aprendizagem, oito disseram que necessitam de uma sondagem adequada e avaliações constantes. Apenas um participante afirmou que se baseia na falta de autonomia da criança e um não conseguiu responder ao que foi perguntado, confundindo-se novamente nas respostas. Seguem algumas respostas:

P5: “Bom, na primeira semana de aula a gente sempre faz aquelas sondagens. Primeira semana, às vezes, tem no primeiro mês, um mês e meio vai fazendo sondagem”.

P8: “A gente faz avaliação constante, tem que avaliar diariamente, a gente faz isso”.

P10: “Bom, nós temos assim, as sondagens que são processos escritos, que a gente tem uma dinâmica para trabalhar, o conhecimento da criança escrito, partindo daquilo que eles conhecem, então, partindo de uma semana de aula, a gente já tem um pouco do conhecimento sobre a criança, depois a gente foca para conhecimento específico, seja português, matemática, o geral a gente acaba tendo na hora, então, isso é uma verificação por escrito”.

P4: “A gente avalia o relacionamento dele com os amigos, a gente avalia a autonomia dele resolver seus próprios pertences, para resolução de problemas simples, como, por exemplo, buscar uma caneta cor-de-rosa na secretaria”.

DISCUSSÃO

Os resultados desse estudo revelam que os docentes entrevistados apontam o excesso de estimulação e informação e também a negligência familiar como situações que contribuem para dificuldades de aprendizagem manifestadas em ambiente escolar.

Corroborando este fato, Fraiman (2013), momento em que atribui a dificuldade de concentração de alguns alunos à convivência com famílias dispersas e desatentas, que não estabelecem rotinas, tampouco ensinam regras básicas e regularidade de vida a suas crianças. Segundo o autor, o ser humano reflete uma somatória de hábitos e aprendizagens, de acordo com suas experiências. Nessa compreensão, filhos de pais participativos costumam ter melhor desempenho na escola, são mais esforçados, determinados e comportados em sala e aula, apresentam melhor relação interpessoal, são mais extrovertidos, apresentam afetividades positivas e, portanto, são mais felizes (FRAIMAN, 2013).

Tiba (2006) determina que, para favorecer o aprendizado, é importante estabelecer local e horário de estudo, assim como intervalos e tempo de dedicação.

As teorias de Hanns (2015) complementam essa ideia, pois apontam seis lições de vida a serem transmitidas pelos pais aos filhos: almejar autonomia; ter capacidade de planejar e perseguir metas; ter habilidade para interpretar; saber lidar com frustrações; ser flexível e perceber seus próprios sentimentos.

Não se trata de controlar de modo excessivo ou agir de forma autoritária com os filhos, visto que, de acordo com metade dos entrevistados (mais exatamente dizendo, cinco deles), isso pode afetar a obstinação, a tenacidade dessas crianças.

Nas entrevistas realizadas, todos os participantes salientaram que atitudes e valores passados pelos pais influenciam a aprendizagem e o comportamento dos filhos na escola. Assim, também, oito professores consultados afirmaram que novas configurações familiares não comprometem o processo de aprendizagem, pois, como visto, segundo os participantes, a afetividade e carinho familiar e a atenção dada à criança são fundamentais nesse processo de aprendizagem.

Campbell (2015) considera que o baixo desempenho educacional pode ser decorrente de dificuldades comportamentais e emocionais das crianças, pois esses problemas afetam os sentimentos e manifestam-se por meio de depressão, angústia, timidez exagerada e baixa autoestima. Podem ser expressos também por comportamentos agressivos, impulsividade ou hiperatividade.

A falta de estímulo familiar, assim como o nível social da família, foram apontados como fatores sociais que interferem nas dificuldades de aprendizagem pelos entrevistados. Embora sete participantes tenham afirmado que a classe social à qual a criança pertence não influencia no processo de aprendizagem, nove dos professores entrevistados acredita que crianças carentes de estimulação podem apresentar dificuldades. Isso se explica, pois o ambiente escolar reflete as dificuldades externas vivenciadas pelas crianças (MONDIN, 2005): carência afetiva, vida social restrita, superproteção podem gerar timidez e afetar a autoconfiança; por outro lado, a pobreza também pode aumentar a vulnerabilidade da criança, causando subnutrição, privação social e, conseqüentemente, desvantagem educacional (ZIMMERMAN; ARRUNKUMAR, 1994).

Como se vê, a declaração dos participantes de que o nível social do aluno não influencia no sucesso da aprendizagem contrapõe-se à compreensão dos autores citados, o que é reforçado por Oliveira e Rueda (2015), pois esses acreditam que o contexto social é determinante no desenvolvimento de habilidades sociais. Também para Gonçalves e colaboradores (2017), fatores associados ao ambiente familiar desestruturado, assim como a precariedade e a insalubridade estão relacionadas diretamente às dificuldades de aprendizagem.

O relato de oito professores mostra que, para eles, não há diferenças entre o desempenho de meninas e meninos com relação à aprendizagem, o que corrobora com a declaração de Bettina Hannover, para quem estereótipos

relacionados ao desempenho superior de meninas ou meninos em determinadas disciplinas, assim como para manusear objetos com maior agilidade ou até em relacionamentos interpessoais podem impactar severamente a aprendizagem das crianças.

Para esta psicóloga alemã, a expectativa dos educadores perante os sexos acaba influenciando o comportamento dos alunos, quando o correto é garantir que ambos os sexos tenham oportunidade de aprender (SOARES, 2014).

Nas entrevistas, os professores apontaram que a dificuldade de trabalhar em grupo também prejudica o processo de aprendizagem de alguns alunos, seja por falta de maturidade ou complicações individuais. Por outro lado, a falta de autonomia foi apontada como um dos critérios utilizados pelos docentes para verificar se a criança apresenta dificuldades na aprendizagem. De qualquer forma, foi citada pela maioria dos docentes (oito) a necessidade de sondagem adequada por parte do professor, verificando no aluno os problemas apresentados nas aulas.

Campbell (2015) afirma que a atuação do professor é fundamental para o desempenho do aluno, inclusive, para que a criança obtenha autonomia, evolua no processo de aprender e alcance um nível elevado de conhecimento, é imprescindível a interação entre professor e aluno.

Ademais, cabe ao professor observar constantemente esse aluno em sala de aula, verificando, junto aos pais, à direção e a outros profissionais, se efetivamente há um problema na aprendizagem, para que a criança não sofra com estigmas e rótulos de portadora de dificuldades na aprendizagem.

Caso seja confirmado o distúrbio, entende-se que todos os envolvidos (pais, professores, profissionais da área da saúde) devem colaborar para que ocorra um processo educativo eficiente e significativo para esse aluno (TABLE, JACOMETO, 2017).

Para tais autores, o docente necessita também ter conhecimentos teóricos e habilidades para identificar e interceder quando haja conflitos e crises emocionais, promovendo um clima de segurança e confiança para cada aluno, de maneira a propiciar liberdade de expressão e equilíbrio emocional (TABLE, JACOMETO, 2017).

Isso se justifica, pois as emoções são intrínsecas às funções de atenção, apreensão, focagem, motivação, conscientização e significação, que perpassam as várias fases do processo de aprendizagem (FONSECA, 2016).

CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa indicam que a maioria dos docentes atribuem as dificuldades de aprendizagem apresentadas no ambiente escolar a aspectos emocionais relacionados ao convívio familiar ou à negligência da família, como carência de afeto, estimulação e atenção. De acordo com os participantes, isso não inclui as questões econômicas, pois sete dos dez entrevistados acreditam que diferenças de classes sociais não afetam diretamente o desempenho do aluno, apenas se essa condição está associada à falta de atenção dos pais ou responsáveis.

A complexidade em lidar com o excesso de informações e estímulos disponíveis em meios de comunicação também foi citada.

As novas configurações de família, assim como a questão do gênero, segundo os professores, não interferem na aprendizagem, mas, sim, a falta de atitudes e valores positivos que devem ser transmitidos pelos pais no ambiente familiar. Conviver com pais autoritários, em contextos com baixo nível de comunicação, pode afetar a autoestima da criança e, conseqüentemente, gerar insegurança, comprometendo seu desempenho escolar. Todos os participantes concordam que, em grupo, como ocorre na escola, as dificuldades tendem a se acentuar, por isso cabe ao professor analisar constantemente os sinais manifestados pelos alunos, a fim de avaliar a presença ou não de dificuldades de aprendizagem.

Salienta-se que a eficácia da aprendizagem depende de boa saúde física e emocional do aluno, porém, o ambiente escolar também pode comprometer essa condição, por isso o professor tem um papel fundamental, não só em avaliar e acompanhar constantemente essas crianças, para auxiliá-las em suas dificuldades, mas, também, o de proporcionar um ambiente saudável e estimulante de convívio e aprendizado. Cabe ao professor perceber e intervir em situações conflitantes e de

crises emocionais, construindo estratégias que gerem um clima de confiança, segurança e respeito a cada indivíduo.

Em suma, o presente trabalho pode servir de estímulo para que não só profissionais de educação, mas pais e a sociedade tenham um olhar reflexivo para as causas emocionais envolvidas no processo de aprendizagem das crianças.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. *et al.* Educação infantil e desempenho cognitivo e socioemocional. *Rev. Psicopedagogia*, v. 35, n. 108, p. 281-295, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v35n108/04.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

CAMPBELL, S. *Agressividade, agressão e violência no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

CAMPOS, D. M. S. *Psicologia da Aprendizagem*. 41.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

CORREA, L. F.; CARARA, M. L. *Dificuldades de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar*. Monografia (Pós-graduação em Educação e Direitos Humanos) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Palhoça/SC, 2017. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Mariane.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

FONSECA, V. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Rev. Psicopedagogia*, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n102/14.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2019.

FRAIMAN, L. *Como ensinar bem as crianças e adolescentes de hoje: teoria prática*. São Paulo: Esfera, 2013.

GONÇALVES, G. dos S. *et al.* Análise dos fatores que causam dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. *Revista Espacios*, v. 38, n. 60, p. 11-23, 2017. Disponível em: www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p11.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

HANNS, L. *A arte de dar limites: como mudar atitudes de crianças e adolescentes*. São Paulo: Paralela, 2015.

JOSÉ, E. da A.; COELHO, M.T. *Problemas de Aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2010.

MELLO, G. N. *Magistério de 1º grau da Competência Técnica ao Compromisso Político*. São Paulo: Cortez, 2003.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONDIN, E. M. C. Interações afetivas na família e na pré-escola. *Estudos de Psicologia*, v. 10, n. 1, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v10n1/28016.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2017.

MOYSES, M. A.; COLLARES, C. A. L.; RIBEIRO, M. C. F. *Novas Capturas, Antigos Diagnósticos na Era dos Transtornos*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

MUSSEN, P. et al. *Desenvolvimento e Personalidade da Criança*. São Paulo: Harbra, 2001.

OLIVEIRA, L. F. de; RUEDA, J. L. A relação entre habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem. *Educação Básica Revista*, v. 1, n. 1, p. 35-48, 2015. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/viewFile/47/129>. Acesso em: 24 jun. 2019.

PATTO, M. H. S. *A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro: Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PILETTI, N. *Psicologia Educacional*. São Paulo: Ática, 2009.

SCOZ, B. *Psicopedagogia e Realidade Escolar*. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOARES, W. Bettina Hannover fala sobre gênero e aprendizagem. *Nova Escola*, 1 out. 2014. Disponível em: novaescola.org.br/conteudo/874/bettina-hannover-fala-sobre-genero-e-aprendizagem. Acesso em: 20 jun. 2019.

TABILE, A. F.; JACOMETO, M. C. D. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem. *Rev. Psicopedagogia*, v. 34, n. 103, p. 75-86, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v34n103/08.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

TIBA, I. *Disciplina, limite na medida certa: novos paradigmas*. São Paulo: Integrare, 2006.

ZIMMERMAN, M. A.; ARUNKUMAR, R. Resiliency research: implications for schools and policy. *Social Policy Report*, v. 8, n. 1, 1994. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/j.2379-3988.1994.tb00032.x>. Acesso em: 24 mar. 2017.

ZORZI, J. CIASCA, S. Caracterização dos erros ortográficos em crianças com transtorno de aprendizagem. *Revista CEFAC*, São Paulo v. 10. n. 3 , 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v10n3/v10n3a07>. Acesso em: 22 mar. 2017.