

## **Apresentação**

### **Por que falar em dificuldades de aprendizagem?**

Responder a essa pergunta parece-nos tarefa simples: é absolutamente necessário falar de dificuldades de aprendizagem em razão do que vem ocorrendo em nossas escolas atualmente. Necessário para quem? Para os alunos e os professores, *sobretudo e em princípio*.

*Sobretudo* porque quem mais sofre são os alunos, são nossas crianças que, por inúmeras razões, estão, paradoxalmente, passando pela escola sem viver plenamente o maior sentido de estar ali: APRENDER. *Em princípio* porque não deveríamos pensar em aprendizagem sem pensar em ensino e, portanto, na ação docente.

A pedagogia moderna nasce a partir de uma alteração fundamental na economia (da idéia e da ação) pedagógica que consiste, em especial, em um deslocamento de papéis educacionais.

Assim, rompendo-se com a imobilidade da configuração anterior, modernamente, por princípio, *aquele que aprende também tem algo a ensinar àquele que ensina*. E como não seria aquele que mais profundamente experimenta a dificuldade da aprendizagem quem mais teria a ensinar sobre o ato e a atividade do aprender?

Nesse sentido, cabem-nos outras perguntas: será que ao falarmos de dificuldades de aprendizagem devemos pensar somente em alunos? Quem, efetivamente, aprende ou não? Docentes não

aprendem? Esse é o cerne do que gostaríamos de trazer para a discussão e que pretendemos ser a contribuição desse número especial.

Atualmente, vivemos um “apogeu diagnóstico” caracterizado pela multiplicação das terminologias e das inúmeras avaliações e definições para múltiplas doenças e distúrbios relacionados às nossas ações, reações e comportamentos. Quem não sofre no mundo de hoje de algum tipo de problema facilmente nomeado, tratável ou remediável? Como ou quanto isso realmente interfere em nossas capacidades vitais e porque não dizer cognitivas, afetivas e sociais? Mas, em especial, no que nos concerne mais especificamente, como essa aparente tendência a uma crescente medicalização de nosso cotidiano, ou de nosso discurso cotidiano, se transfere até nossas escolas? Pois também uma determinada medicalização da relação professor-aluno parece hoje tomar as salas de aula, toda uma nova semântica paulatinamente tem se incorporado e se disseminado no discurso dos professores, generalizando situações, processos, casos, *alunos* e ... *alunos que não aprendem*, e suas implicações, nos diversos níveis em que ela interfere, está ainda longe de ser inteiramente compreendida.

Em outras palavras, e pensando na realidade escolar, deveríamos atentar para uma questão ora recorrente, – “*o que vem acontecendo com nossos alunos?*” – e refletir sobre a resposta que ela realmente mereceria. Que justificativas e razões são essas que encontram explicações em distúrbios, atrasos, desordens, incapacidades? Em que medida somos (docentes, pesquisadores, pais) responsáveis por isso? Que estratégias temos utilizado para compreender estas questões e em que elas se mostram bem sucedidas? O que de fato nós docentes temos aprendido com a não aprendizagem dos discentes?

E essa seria uma primeira questão a cingir o universo das *dificuldades de aprendizagem*. Pois seria interessante, de início, considerar até que ponto esse quadro “convém” ao ambiente da sala de aula, ou mesmo em que ele convém ao próprio docente, seja em relação às

suas atribuições fundamentais, seja em relação à sua própria capacitação.

Por outro lado, com isso, nossa concepção do que é, efetivamente, “dificuldade de aprendizagem”, reveste-se de uma importância fundamental e nosso maior cuidado deveria ser, inicialmente, o de que essa concepção não se transforme ela mesma em uma dificuldade a mais: pois seria preciso avaliar até que ponto é ou não invasiva, é ou não benéfica essa contaminação da pedagogia por um discurso médico e, mais ainda, até que ponto o acompanhamento das dificuldades de aprendizagem não interfere ou altera substancialmente a relação professor-aluno. Ou seja, inicialmente, tratar-se-ia, em especial, de evitar a simples assimilação de um discurso medicalizado dentro da pedagogia, discurso este que, de certa maneira, reinveste, a seu modo, a própria relação pedagógica.

Um primeiro desafio pedagógico ao lidar com as dificuldades de aprendizagem estaria então em se compreender a natureza mesma do funcionamento ou do exercício pedagógico que estas requerem. Pois, uma vez que a condição de aprendizagem se encontra suspensa, se encontra, num certo sentido, “negada”, qual, efetivamente, seria ainda a natureza pedagógica da relação professor-aluno? Isto é, qual a relação pedagógica, estritamente falando, entre um professor que não pode ensinar e um aluno que não consegue aprender? Desse modo, a partir da especificidade da situação gerada, e para se vencer a dificuldade constatada, seria preciso, que a própria relação de ensino-aprendizagem se transfigurasse ou em parte se obliterasse?

De toda sorte se trata, muitas vezes, de uma certa redefinição da relação professor-aluno que nem sempre é acompanhada, confirmada, ou que não tem todos os seus desdobramentos avaliados junto aos profissionais da área da saúde. E, com isso, se a tarefa de acompanhamento de uma dificuldade de aprendizagem recair, então, em especial sobre os docentes, não deveríamos inicialmente considerar como e em que ela transformaria nossos mestres ou suas funções? O professor, para além de sua responsabilidade ou prerrogativa de

ensinar, deveria também poder diagnosticar ou pré-diagnosticar? Em que consiste ou em que deve consistir, afinal, sua capacidade de intervenção?

Como se vê, o estudo das dificuldades de aprendizagem não pode se apoiar na unidade de um discurso único de fundo, pois elas emergem nessa zona mista, nesse lugar de interseção entre várias áreas, e entre múltiplos discursos. Sua conceituação depende dessa configuração plural que liga, que corta e recorta, umas pelas outras, a Educação, a Psicologia e mesmo a Medicina. Em que momento esses discursos são convergentes, e em que hora divergem? Em que lugar exatamente todos esses discursos, práticas e procedimentos de teorização e de intervenção fazem síntese? E essa síntese, possível mas talvez por demais fugaz, aponta ainda para dentro da pedagogia, ou acaba inevitavelmente por ultrapassá-la? Em suma, o que, e a partir de que campo se define uma dificuldade de aprendizagem, mas ainda, o que ela mesma define, que região uma dificuldade de aprendizagem demarca? E seria uma região ainda dentro da pedagogia, ou já “fora” dela?

Em primeiro lugar, vale a pena aqui considerar que o aprendizado na verdade jamais precedeu a dificuldade, e sim foi fruto dela, impondo-se a ela. Pois aprender não foi jamais algo fácil, mas, ao contrário, foi a dificuldade que o tornou possível. Aprender é sempre *difícil*... Fato é que temos uma compreensão distorcida do significado da aprendizagem enquanto consideramos que as dificuldades são obstáculos que apenas lhe sobrevêm de fato, “na prática”. Nesse caso, é somente no contato ou no encontro inesperado com uma barreira que aprender revela-se difícil ou que, *de fato*, se torna uma experiência impossível, quando então se verifica e se mede a sua dificuldade. No entanto, a dificuldade é anterior a isso, ela se inscreve *de direito* no aprendizado, é intrínseca ao exercício de aprender, e não simplesmente eventual, ou “exterior” a ele, algo que pode ou não se verificar. Quem aprende deve sempre enfrentar sua dificuldade, dificuldade que, em realidade, permanece após o “aprendizado”: o

que afinal terei realmente “aprendido”?... E por quê, para quê? É na verdade, em relação a essa dificuldade, lutando contra ela, que se produz, a cada vez, o verdadeiro aprendizado.

Com isso, considerando que todos aprendemos, é então importante considerar também quais as ferramentas de que os docentes se valem nessa luta, em relação à própria aprendizagem e às dificuldades apresentadas por seus alunos. Podemos, por que não, passar a pensar então em dificuldades dos professores em relação à compreensão sobre seus alunos, suas diferenças, suas peculiaridades, seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, suas questões pessoais e singulares. Há dificuldades em aprender e apreender tais questões e há uma grande dificuldade e resistência institucional, curricular e pedagógica em se adaptar às diferenças individuais dos alunos, o que se busca é uma homogeneização inexistente, principalmente quando falamos de aprendizagem. Dessa forma, ressaltar a dificuldade do outro pode ser muitas vezes apenas uma forma de negar a própria dificuldade.

Qual seria então a aprendizagem necessária para aqueles que lidam com os que, teoricamente, (também) não aprendem? Antes de buscarmos uma resposta consideremos o quadro existente em nossas escolas.

Buscar e criar encaminhamentos, laudos, nomes, rótulos tem se constituído uma prática recorrente, mas para aqueles que já se aperceberam disso não tem contribuído de fato para a melhoria da situação vivida por nossas crianças, nem para a reflexão e discussão das ações docentes ou mesmo para mudanças nas condições institucionais.

Não podemos permitir, portanto, que as dificuldades de aprendizagem se desvinculem ou se esvaziem dentro do campo pedagógico.

Mas, nesse caso, retomando a pergunta colocada anteriormente, afinal qual a aprendizagem necessária aos professores? Ou melhor dizendo, qual o horizonte pedagógico daquele que lida com as

dificuldades de aprendizagem? Não a superação da dificuldade, mas mais propriamente poder aprender em meio à dificuldade... Permanecer nela para dela fazer, de início, um primeiro aprendizado. Da dificuldade, criar uma aprendizagem. Esse deveria ser, talvez, o horizonte pedagógico daquele que lida com as dificuldades de aprendizagem. Quando o pedagogo se depara com uma situação de dificuldade de aprendizagem, ou seja, uma circunstância em que a possibilidade de formação ou de aprendizado encontra-se interrompida ou barrada, é preciso que ele redefina sua própria função pedagógica. Neste momento, sem que seja preciso, evidentemente, abandonar a pedagogia ou as atribuições pedagógicas, é esta que se apresenta e deve se reinventar segundo uma nova função, uma nova práxis. Isso implicaria, necessariamente, poder rever nossas próprias concepções de ensino, de desenvolvimento, de aprendizagem, de didática, de metodologia e à luz dessa avaliação poder acompanhar e compreender plenamente uma dificuldade de aprendizagem.

Pois as dificuldades de aprendizagem, em último caso, não dizem respeito jamais apenas a um caso particular, mas à própria pedagogia. É a pedagogia mesma que se altera e se transforma no seu encontro com as dificuldades que, a rigor, são sempre *dela mesma* (do contrário, deveríamos considerar a estranha situação em que o aluno seria um corpo estranho ao universo educacional...). As dificuldades de aprendizagem têm sempre muito a dizer, então, sobre o estado atual da pedagogia, sobre as nossas próprias concepções pedagógicas correntes. Pois a dificuldade de aprendizagem revela não apenas o momento, particular, em que um aluno se encontra impossibilitado de prosseguir, mas também o momento mais geral e mais significativo em que a pedagogia mesma se vê suspensa, em que o circuito e a circulação pedagógica se encontram interrompidos. E é isso o que nos deveria levar à reflexão quando nos vemos diante de cada caso de dificuldade no aprendizado.

Mas com isso, deve-se entender que a dificuldade de aprendizagem não é um obstáculo que se coloca entre aquele que

ensina e o que aprende, ou mesmo entre aquele que quer aprender e a possibilidade do aprendizado. Ela não é uma distância que se interpõe e que abre uma radical separação entre esses dois sujeitos que se reúnem em torno da experiência educacional, mas algo que pertence ao ato mesmo de ensino-aprendizagem. Essa condição permitiria ao menos superar de imediato uma “culpabilização”, do professor que não ensina ou do aluno que não aprende. Mesmo porque, insistamos, em si mesmo, por sua própria dificuldade, o ato de ensinar conspira para sua própria frustração: ele teria como resultado esperado, como seu resultado “natural”, precisamente por essa dificuldade intrínseca, o não ensinar, o não aprender, e não se deveria jamais descartar que seja sempre esse, com efeito, o resultado de nossas aulas (e, seja na condição de aluno ou de professor, quantas vezes não se sai de uma sala de aula com essa certeza, precisamente?)...

Uma dificuldade, então, não representa um retrocesso, nem mesmo uma “parada” no ato pedagógico, mas, ao contrário, esse ato complexifica-se a partir da dificuldade experimentada. E, com isso, como se fora uma *jurisprudência* no seio da pedagogia, ele estende também a própria pedagogia nesse momento em que aprender se revela difícil. Pois é a dificuldade que obriga um exercício padronizado a redefinir-se, que exige novos parâmetros, que estende a pedagogia, enfim, para novos territórios. A ausência de dificuldade cria todo um *habitus*, um uso regular, e uma habituação a este uso, ou seja, uma simples continuidade de reprodução (quanto aos conteúdos escolhidos, aos objetivos pressupostos, aos métodos utilizados, etc...). A pedagogia, como aliás toda atividade, só se pode medir, então, pelas dificuldades que encontra, e vai adiante no enfrentamento destas.

Uma nova teoria se impõe, portanto, como uma teoria do acompanhamento e da intervenção, ampliando e desenvolvendo a própria pedagogia. A cada aluno que não aprende corresponde um aspecto de ordem familiar, um aspecto social, a possibilidade de uma questão orgânica, enfim, uma rede complexa a ser avaliada e compreendida, e SEMPRE uma ação pedagógica. Essa última é de

domínio do docente; significa estar apto para atuar, interferir, solicitar e favorecer os processos de desenvolvimento e aprendizagem. Não se pode esperar que ninguém faça isso melhor do que o próprio professor. Isso corresponderia ao fazer autônomo da pedagogia em relação às dificuldades de aprendizagem.

Nesse sentido, diante de um aluno que não aprende, vale a pena perguntar: quais as chances meu aluno já teve para superação real desse quadro? Quando a resposta é nenhuma ou poucas, é preciso rever as próprias ações, o planejamento, os objetivos, as atividades.

Fica, portanto, a idéia de que do problema é preciso gerar ação, ação fundamentada consciente, deliberada e interventiva. A ação pedagógica deve ser subsidiada por pesquisas e estudos e nós, docentes universitários, necessitamos urgentemente fazer com que nossos estudos e pesquisas contribuam de fato para a prática pedagógica. Precisamos auxiliar nossos docentes que encontram-se, muitas vezes, tão despreparados e desamparados.

Sabemos que essa ação também requer formação e conhecimento, o papel da universidade também é o de fazer chegar esse conhecimento até a sala de aula, auxiliar na instrumentalização do docente. Longe queremos estar do fogo cruzado das atribuições de culpas pelos fracassos de nossos alunos.

Evidentemente, não pretendemos romantizar uma situação que para muitos docentes e discentes é, sem dúvida, extremamente desconfortável, mas sim evidenciar que a nossa percepção sobre essa questão deve ser redimensionada, não só sobre o real alcance e a verdadeira posição das dificuldades de aprendizagem na situação de ensino, mas sobre a própria aprendizagem enquanto tal.

Em outras palavras, não será somente o aprendizado que atestará o bem sucedido de uma atuação pedagógica, mas, ao contrário, uma intervenção adequada deverá capacitar o aluno a experimentar amplamente uma nova dificuldade: a dificuldade de seu próprio aprender...



É nesse sentido que a organização desse número especial pretende contribuir. Há uma grande diversidade institucional dos autores que nos auxiliaram na realização desse trabalho, demonstrando que tratar das dificuldades de aprendizagem é algo que vem ocorrendo em todo território nacional. Não podemos fechar os olhos para o problema e realmente não estamos fechando. Os artigos aqui publicados são compostos por trabalhos realizados em diferentes âmbitos: pesquisas, reflexões teóricas, atividades de extensão, diagnósticos e intervenções. Cada um a seu modo, enfocando uma ou outra perspectiva, traz significativa contribuição para a temática.

Agradecemos a todos que contribuíram e desejamos uma boa leitura, pois dela certamente novas questões surgirão, novas ações, outras transformações e das dificuldades, novas aprendizagens...

*Eliane Giachetto Saravali*  
*Conselho Editorial (UNESP-Marília, SP)*  
*Leonardo Maia Bastos Machado*  
*Editor Responsável (UESB)*