

LUCIANA LOPES FERNANDES

ENTENDENDO O DÉFICIT DE ATENÇÃO ATRAVÉS DO COTIDIANO ESCOLAR

Rio de Janeiro  
2005

LUCIANA LOPES FERNANDES

ENTENDENDO O DÉFICIT DE ATENÇÃO ATRAVÉS DO COTIDIANO ESCOLAR

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação da UNIRIO, como requisito para obtenção do Grau de Pedagoga, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita Maria Manso de Barros



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNI-RIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

Rio de Janeiro, 27/07/2005

## AVALIAÇÃO DE MONOGRAFIA

ALUNA: LUCIANA LOPES FERNANDES

TÍTULO: ENTENDENDO O DÉFICIT DE ATENÇÃO ATRAVÉS DO COTIDIANO ESCOLAR

Em princípio, e com a licença de sua professora orientadora, gostaria de ver indicado em seu título a nome que confere ao seu segundo capítulo : *UM CURRÍCULO ESCOLAR COM DÉFICIT DE ATENÇÃO*, pois não me restam dúvidas é disso que você trata com a indignação necessária de quem concorda (comigo também) de que problemas pedagógicos devem ser resolvidos no campo educativo e não empurrar com a barriga para especialistas resolverem.

O trabalho monográfico de Luciana, logo de início me encanta pois trata de questão muito importante em minhas reflexões, a ainda patologização e pedagogização das chamadas "atitudes inconvenientes", aquelas que estão fora dos "lugares" em que podem ser convenientes e como a escola serve bem aos discursos disciplinadores empurrando com a autoridade de especialistas inúmeros alunos e alunas para os desvãos das fraquezas orgânicas e fisiológicas - mal do corpo, mal da alma.

Se o docente não está preparado para lidar com a diversidade é justamente porque se deu a conhecer a homogeneidade, os lugares certos a ocupar ficando de fora os lugares outros de estar. Se antes na escola justificava-se a diferença vitimizando a vítima colocando-os em turmas especiais de "debilóides" incapazes de aprender qualquer coisa, só manualidades, em nossa contemporaneidade a legitimidade para nossos não saberes encontram respaldos nos DDA, Nos DDAH e outros mais surgirão. Luciana enfrenta o desafio da crítica com base em referencial teórico adequado de modo a esclarecer a impropriedade dos rótulos e, até mesmo, a sua crueldade na medida em desqualifica e desencoraja nossos pequenos aos avanços necessários à compreensão do mundo que a cada dia se transforma.

A monografia que ora avalio, é fruto de um empenho militante de transformar coisas e homens, mudar o "status quo" em que vivemos, mudar a escola trazendo a ela vontade

política de investir nas inovações possíveis ao bom desempenho de todos e o currículo e sua organização representa papel fundamental nesta empreitada.

O tema proposto é relevante e deve ser investigado em maior escala de aprofundamento. Objetivos e problema apresentavam-se bem delimitados, porém, gostaria ver encaminhado maiores desdobramentos quanto à fundamentação metodológica utilizada com a descrição de seus procedimentos, destacados ainda na introdução ou no capítulo em que a pesquisa se desdobra. Entretanto, considero as dificuldades apresentadas como estímulos para o empreendimento de novos caminhos na busca do saber reconhecendo o quanto de dificuldades se deparam aqueles que se iniciam na produção de um trabalho científico de peso. Cumprimento sua orientadora pelo trabalho realizado e o estímulo que proporcionou a Luciana para enveredar por esta temática pouco trabalhada em nosso meio acadêmico na área da educação.

Compreendendo que o tema é da maior relevância em nossos tempos e, acreditando que a aluna conseguiu atingir seus objetivos no trato com a problemática colocada, confiro-lhe nota oito e meio, conceito A, esperando que prossiga em seus estudos.

  
Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Amelia de Souza Reis



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Luciana Lopes Fernandes

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : Entendendo e Dificult  
de Atenção através de atividades escolares.

ORIENTADOR : Prof.ª Dr.ª Rita Maria Manne

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador :

Professor convidado: Prof.ª Dr.ª Maria Amélia

Nota : 8,5

Considerações:

---

---

---

Segundo avaliador :

Professor orientador : Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita Maria Mann

Nota: DEZ

Considerações:

Trabalhando um tema extremamente atual, que tem inquietado a diferentes áreas de conhecimento, conhecido por TDA/H, a autora consegue excelente nível de questionamentos analisando problemática polêmica.

Costumo dizer que as crianças têm sofrido de "transtorno do déficit de

atenção" de seus pais, seus educadores, seus governantes e respondem a isso com "hiperatividade", forma de tentar suplicar por apoio enquanto crescem e tentam entender a vida.

Luciana, profissional sensível, escutou esta demanda e fez dela drama para alimentar o calor de sua pesquisa monográfica.

Que esta monografia sirva de base para continuar seus estudos sobre o tema.

Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II: Prof. Dr. Olga Martha Coimbra

Nota : 9,5

Considerações:

A monografia contém os elementos essenciais a um trabalho acadêmico. As páginas iniciais (agradecimento, epígrafe, dedicatória, resumo) deixaram estar mais centralizadas, seu eixo alto (ver normas ABNT)

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
8,5	10,0	9,5	28,0	9,3

Rio de Janeiro, 08/08/2005

*RHCaldas*

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês Março, 2005

Dia	8	15	22	29
Observações				
Professor	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>
Aluno	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>

Mês Abril/2005

Dia	5	12	19	26
Observações				
Professor	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>
Aluno	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>

Mês Maio/2005

Dia	4	11	18	25
Observações				SIMPÓSIO
Professor	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>
Aluno	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>

SOBRE SUBJ  
E EDUCAÇÃO

Mês Junho/2005

Dia	1	8	15	22
Observações				FINAL
Professor	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>	<u>Pe</u>
Aluno	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>	<u>Al</u>



## AGRADECIMENTO

A todos os mestres do Curso de Pedagogia que permitiram que eu entendesse a importância do ato de Educar e as possibilidades que este pode oferecer a todos nós. Por terem aberto meus olhos para as questões que estão em jogo no ato de ensinar.

A todos aqueles que se esforçaram para fazer de mim uma pessoa melhor, com uma maior compreensão do mundo e das minhas práticas.

Especialmente à Prof<sup>a</sup> Rita Manso, docente e pessoa pela qual sempre tive admiração e que com toda simplicidade e paciência auxiliou – me muito neste trabalho. Pela sua compreensão, disponibilidade e abertura, que permitiu que eu pudesse escrever sem restrições e que pudesse enxergar as modificações necessárias não como erros mas como melhoramentos. Por ter lecionado de maneira espetacular, despertando meu interesse em uma área, o que fez com que hoje eu pudesse ter a noção da área em que pretendo me aprofundar, o que acabou facilitando minha escolha do tema do trabalho final.

.. A Deus, que mesmo que muitas vezes eu não tenha compreendido as Suas vontades e desígnios, Ele permitiu que eu chegasse até aqui, superando as dificuldades da vida e por nunca ter me abandonado;

Aos meus pais Roberto e Nadia, que sempre estiveram presentes durante minhas decisões, sendo capazes de apoiar – me com todo amor deles; mesmo quando o trabalho que dei pareceu demais...

À minha irmã Juliana, que suportou minhas reclamações e sempre foi muito mais do que irmã e que sempre será aquela pessoa com quem eu posso discutir ....

A meu marido Adriano, que muito antes de ser meu marido é um grande amigo que sempre esteve por perto e não me deixou desistir e que muitas vezes acreditou em mim por mim, quando achei que não dava mais....

EPÍGRAFE:

"SIGNIFICA RECONHECER QUE SOMOS  
SERES CONDICIONADOS MAS NÃO  
DETERMINADOS. RECONHECER QUE A  
HISTÓRIA É TEMPO DE POSSIBILIDADE E  
NÃO DE DETERMINISMO, QUE O FUTURO,  
PERMITA -SE - ME REITERAR, É  
PROBLEMÁTICO E NÃO INEXORÁVEL."

(PAULO FREIRE)

LUCIANA LOPES FERNANDES

ENTENDENDO O DÉFICIT DE ATENÇÃO ATRAVÉS DO COTIDIANO ESCOLAR

Avaliado por:

\_\_\_\_\_  
Profª Drª Rita Maria Manso de Barros

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Profª Drª Lígia Martha Coimbra

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Profª Drª Maria Amélia

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## RESUMO

O estudo teve como objetivo refletir sobre a importância dos fatores externos, especialmente os escolares nos diagnósticos de Dificuldades de Aprendizagem. Para tal, foram escolhidas duas modalidades desta, o TDA (Transtorno de Déficit de Atenção) e TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade). O motivo da escolha destes foi sua maior incidência nos meios escolares. Através de pesquisa bibliográfica e entrevistas com docentes foi possível analisar toda gama de fatores escolares que determinam erroneamente estes diagnósticos em massa. Aspectos como o currículo e o cotidiano são levantados para que a reflexão sobre a prática escolar e sua pouca eficácia em algumas crianças, desmistificando assim o grande número de crianças rotuladas como portadoras de Dificuldades de Aprendizagem. Conclui – se sugerindo que não são os alunos, mas a nossa escola que possui Déficit de Atenção.

**PALAVRAS CHAVES:** Dificuldades de Aprendizagem, fatores extrínsecos, fatores escolares nas DAs.

## ABSTRACT

The study aims reflect about the importance of the external factors, especially school's factors in the diagnosticals of Learning Difficulties. In this work, was choosing two modalities of her, the TDA and TDAH. The reason of choice was your bigger appearance in the schools. Using a book research and interviews with teachers was possible describing some one the factors that makes a lot of diagnosticals in the wrongly way. Factors like as a curricular grade and day by day in the teachers practice are discussed for that thought about the school practice and a no efficacy over some children, demystifying that way the bigger number of children with a label as like bearded a learning disabilities. As a conclusion, suggest that not the students, but our school be bearded of Attention Deficit.

KEY WORDS: Learning disabilities, external factors, school factors in DAs.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	7
CAPITULO I – NOMENCLATURAS: O QUE É DEFICIT DE ATENÇÃO? .....	9
CAPITULO II – UM CURRÍCULO COM DEFICIT DE ATENÇÃO .....	16
CAPÍTULO III – PRAZER E APRENDER NO COTIDIANO ESCOLAR .....	21
CONCLUSÃO .....	28
APENDICE.....	32
BIBLIOGRAFIA .....	33

## INTRODUÇÃO

*“Se a única ferramenta que você tem é um martelo”,  
Tudo ao seu redor parece um prego. (Abraham Maslow)*

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem e suas conseqüências na vida da criança. Muito em voga está a psicologização do ensino, aplicando termos técnicos a todo comportamento que foge do “padrão”. Qualquer dificuldade encontrada em sala de aula, atualmente, em termos de aprendizagem, comportamento e/ou de rendimento escolar recai nas DA's, famosas Dificuldades de Aprendizagem.

Quando aludimos à educação, estamos conscientes de que a tarefa de educar esbarra em muitos desafios a serem superados. Educar não se limita à transmissão de conteúdos ou a indicação de caminhos os quais o docente julga correto, mas é conduzir o aluno ao auto conhecimento, ao conhecimento do outro e da sociedade que pertence. É desenvolver a auto-estima.

É aceitar-se e saber aceitar o outro. É levá-lo a crer em si mesmo e vencer seus próprios limites.

O docente não está preparado para lidar com a diversidade, por mais que tentemos, nenhum de nós é capaz de atender todas as necessidades de nossos alunos, e por isso, nem sempre atingimos os resultados esperados. Quando nos deparamos com um aluno que não possui interesse em nossas atividades, tem uma concentração pequena, é incapaz de realizar as atividades que propomos, a situação é desesperadora.



Se concomitantemente a este quadro, o aluno apresentar rendimento e cognição aquém do esperado, a questão fica mais delicada. E se atrelado a tudo isso vier a rebeldia, o enfrentamento, a agressividade e o desrespeito às nossas ordens? O quadro é terrível, mas a solução é muito conhecida em nossos dias. Esse aluno tem DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), DDAH (Distúrbio de Déficit de Atenção com Hiperatividade)... Enfim, uma série de nomenclaturas que hoje, Pedagogos, Psicólogos e Psicopedagogos usam para designar um aluno. Que profissional está habilitado para fazer este diagnóstico e com que base?

A proposta central deste trabalho é discutir com maior profundidade a questão dos rótulos, tão difundida atualmente através das siglas e sua banalização. Nem toda criança que possui rendimento inferior ao esperado possui uma Dificuldade de Aprendizagem, e mesmo aquelas que a possuem, não estão fadadas ao rótulo e seu fracasso eternamente.

A vulgarização destes conceitos, seja pelo campo Pedagógico, Psicológico ou ambos traz consequências enormes para a prática docente, que minimiza seus esforços diante de uma criança com “limitação comprovada”, mas que, principalmente, mexe com a auto-estima, com o processo cognitivo e determina as possibilidades da criança no futuro.

No primeiro capítulo pretendemos discutir as nomenclaturas das Dificuldades de Aprendizagem diante da Medicina, da Psicologia e da Pedagogia. Esclarecer o que cada uma significa, traçar diferenças e semelhanças para que, a partir daí, seja possível discutir suas causas e consequências na vida escolar.

O segundo capítulo pretende mostrar como o currículo pode influenciar, agravar e até mesmo desencadear as dificuldades no ato de aprender. A valorização de certos conhecimentos em detrimento de outros é ponto chave para entender a inadequação de alguns aprendentes na escola.

No terceiro capítulo será abordada a questão da motivação e do lúdico no cotidiano escolar, que conforme será mostrado neste trabalho também tem grande participação na construção e na resolução de uma dificuldade de aprendizagem.

No apêndice será apresentado o modelo de questionário da pesquisa realizada com docentes e que será citada neste trabalho.

## CAPÍTULO I

### NOMENCLATURAS: O QUE SÃO AS DAs?

*“Gente, espelho de estrelas, reflexo de esplendor!”*

*Se as estrelas, são as tantas, só mesmo amor.”*

*(Gente, Caetano Veloso)*

Um dos grandes temas de pesquisa de especialistas ligados à área educacional na atualidade é o campo das Dificuldades de Aprendizagem (DA's). Este tema tem surgido nas escolas, nas reuniões de pais e de corpo técnico como um grande fantasma assolando todo o cotidiano escolar, mas também como resposta para todos os problemas escolares anteriores, como o baixo rendimento, a indisciplina, o questionamento da autoridade docente, o fracasso escolar, as falhas das intervenções pedagógicas, o desinteresse.

A grande pergunta é: essa resposta é válida? Dois pontos devem ser avaliados nesta questão. Primeiro, a avalanche de diagnósticos a que estamos assistindo nos espaços escolares tem deixado a grande dúvida: todos aqueles que possuem alguma limitação em uma área do conhecimento são portadores de uma DA, ou somente alguns que possuem dificuldades em áreas específicas? Segundo, ao dizermos que um aluno com baixo rendimento possui DA admitimos uma posição extremamente cômoda de isenção de culpa. Não é a ineficiência do sistema de ensino, nem a falta de políticas públicas, nem o currículo que é privilegiador, nem a prática docente que precisa ser revista; mas sim o aluno que possui DA.

E nesse ponto surge uma grande problemática: a massificação dos diagnósticos de DA's, muitas das vezes feitos de maneira insuficiente e ineficiente, tem produzido dentro do ambiente escolar uma rotulação exacerbada, que é transmitida aos pais, que como leigos, pensam que é algo incurável que vai destinar seu filho a uma vida escolar e profissional medíocre.

Pretendemos aqui definir o que realmente são as Dificuldades de Aprendizagem através das contribuições da Medicina, da Psicologia e da Pedagogia e, assim, poder definir qual seu real peso no processo de aprendizagem.

Existem inúmeras definições sobre as Dificuldades de Aprendizagem, visto que não há um consenso sobre elas. Consideremos as mais freqüentes e aceitas:

Dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de distúrbios manifestados por dificuldades significativas na aquisição e no uso das habilidades de audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou de habilidades matemáticas, supostamente devidos a uma disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer durante toda a vida. Problemas em comportamento auto-reguladores, percepção social e interação social podem existir em conjunto com as dificuldades de aprendizagem, mas não constituem uma em si. Embora elas possam ocorrer concomitantemente com outras situações de desvantagem (por exemplo, sensorial) ou com influências extrínsecas (como diferenças culturais, instrução insuficiente ou inadequada), elas não serão o resultado dessas condições ou influências. (STERNBERG, GRIGORENKO, 2003, P 29)

Tal como esta definição de um dicionário médico, a definição do governo dos Estados Unidos, também considera as DAs como algo intrínseco. E além disso, como sendo definidas pela discrepância entre o esperado e o obtido, em certas áreas de esforço, como leitura e matemática. Observe:

Dificuldade de aprendizagem específica significa um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou

realizar cálculos matemáticos. O termo inclui condições como deficiências perceptuais, lesão cerebral disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia desenvolvimental. O termo não inclui crianças que têm problemas de aprendizagem meramente como resultado de deficiências visuais, auditivas e motoras, de retardo mental, perturbação emocional ou de desvantagem ambiental, cultural ou econômica. (STERNBERG, GRIGORENKO, 2003, P 30)

Pela visão consensual, vagamente baseada no ponto de vista apresentado no Diagnostic and Statistical Manual da American Psychiatric Association (1995), o DSM IV, as dificuldades de aprendizagem são danos marcantes no desenvolvimento de habilidades específicas, como as habilidades de leitura ou matemáticas, tendo como base a educação e a inteligência de um indivíduo.

Estes danos interferem na vida do indivíduo e em seu desenvolvimento acadêmico. Pela vertente médica, as Dificuldades de Aprendizagem são aquelas recorrentes da incapacidade momentânea ou permanente de desenvolver normalmente uma habilidade. Assim, dificuldades motoras, visuais, auditivas ou neurológicas são por exemplo, do ponto de vista médico, dificuldades de aprendizagem, pois impossibilitam o indivíduo aprendiz de conhecer plenamente seu objeto de estudo. As DA's do ponto de vista médico são puramente biológicas, visto que, não possuir o esquema vital em perfeito estado, não permite uma aprendizagem plena.

Pelo ponto de vista da Psicologia, a raiz das dificuldades de aprendizagem está num combinado de fatores biológicos e sociais. Nesta abordagem, o meio, os estímulos à interação (motivação) têm papéis preponderantes no processo de aprendizagem.

Tal afirmação é compartilhada pela Pedagogia, com a ressalva de que alguns teóricos, com os quais minhas argumentações coincidem, sinalizam os fatores sociais e escolares como desencadeadores de dificuldades. Tal questão será ampliada em um próximo momento.

O Distúrbio de Déficit de Atenção e o Distúrbio de Déficit de Atenção e Hiperatividade (DDA e DDAH, respectivamente) são o foco deste trabalho, por estarem em voga no presente momento. Também não se pretende aqui abordar toda gama de Dificuldades de Aprendizagem, dada a vastidão do campo.

A escolha destas duas modalidades de DA tem seu fundamento baseado em que recorrentemente, as duas têm servido de diagnóstico a todo comportamento fora do padrão aceitável, o dito normal.

O Transtorno por Déficit de Atenção e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (outras nomenclaturas para DDA e DDAH) é formado basicamente por uma tríade de sintomas: alteração da atenção, impulsividade e velocidade de atividade física e mental. Vale lembrar que, uma pessoa com TDA, pode ou não apresentar quadro de hiperatividade, mas sua tendência à dispersão está sempre presente.

Nos espaços escolares, quem as possui são aquelas crianças que não param quietas, remexem – se a todo instante, ou ainda que estão sempre no mundo da lua. Mas, se por um lado são incapazes de manter –se concentradas em atividades específicas, em outras são capazes de ficarem focadas de modo exagerado. Sendo assim, é errôneo classificá – las como incapazes de concentrar- se, sendo mais apropriado considerá – las possuidoras de uma atenção instável ou ainda, voluntariosa.

A característica da impulsividade está sempre presente. Neste grupo de pessoas, o que agrada, agrada muito, o que desagrada, desagrada mesmo. São notoriamente reconhecidos como indivíduos “oito ou oitenta”. *“Pequenas coisas podem causar grandes emoções, despertando um combustível para suas ações.” (SILVA, 2003,p.23)*

As pessoas que possuem DDA e DDAH têm estas características em proporções enormes. Frequentemente, as conseqüências destes sintomas refletem em todos os aspectos

da vida. Por este motivo, o diagnóstico de um DDA ou DDAH não pode se feito tendo por base o comportamento no ambiente escolar.

A hiperatividade física e mental pode ser considerada um plus. A modalidade física é mais conhecida, pois suas características estão mais expostas. São as crianças estabanadas, desastradas, que não param quietas. Estas características não se apresentam na proporção de crianças saudavelmente ativas, a agitação, o gosto pelo perigo e desafio em alguns casos completam este quadro. Este tipo geralmente é relacionado a meninos, ainda que ocorra no outro sexo e quando adultos, sacodem as pernas incessantemente, roem unhas.... possíveis adaptações da hiperatividade à vida adulta.

A modalidade mental é mais sutil, mas nem por isso menos desgastante. O cérebro de um DDAH parece estar em constante ebulição, com idéias fervilhando umas sobre as outras. Incapazes de esperar que uma pessoa complete a frase, respondem por cima do diálogo alheio, freqüentemente perdem – se nos assuntos , pois seus pensamentos foram muito mais rápidos. Tão rápidas e intensas são suas atividades mentais que o cérebro torna – se incapaz de desligar – se para dormir. Ou quando o faz, é através de sono conturbado, que ao invés de relaxar, desgasta ainda mais.

A energia exarcebada de um hiperativo traz dificuldades em vários aspectos da sua vida, logo também no espaço escolar. E como podemos lidar com isso?

A proposta aqui feita não é negar a existência destas síndromes, mas alertar e trazer uma reflexão sobre o grande número de pseudodiagnósticos atuais. Ou seja, estamos diagnosticando crianças normais que somente não se adaptaram a um modelo escolar como se fossem portadores de patologias.

Rotineiramente podemos presenciar os embates entre técnicos educacionais e pais acerca do esperado de uma criança. Surge aí a questão: toda criança que não alcança a “meta” da escola, dos pais ou da sociedade é portadora de DA?

Devemos perceber que esta meta, geralmente definida como a aquisição de habilidades pré-determinadas de conhecimento em determinado período, geralmente anos letivos ou ciclos, são de natureza coercitiva e externa.

Externas, porque partem de fora do indivíduo, de maneira que este não tem a possibilidade de estabelecer seus objetivos, nem mesmo de participar da construção das mesmas. Coercitivas, porque ao não poder participar da elaboração destas, estas são impostas. Segundo Piaget, o indivíduo coagido tem pouca ou nenhuma participação na produção, conservação e divulgação de idéias, é meramente reprodutor destas.

Um segundo ponto a ser debatido é a forma de aprendizagem. É comprovado cientificamente que cada um de nós possui aptidões e especificidades que conduzem nosso processo de aprendizagem. Só podemos então afirmar que há uma DA se nossas possibilidades de ensino aprendizagem foram esgotadas?

Volto a insistir que grande número de diagnósticos (tenho grande vontade de afirmar que são todos) atuais baseiam – se em padrões de inteligências culturalmente valorizadas.

Para confirmar minha teoria realizei pesquisas com docentes da rede pública e particular de ensino. Foram entrevistados:

Número total de docentes entrevistados <sup>1</sup>	50
Sexo feminino	40
Sexo masculino	10
Atuantes no Fundamental I	30
Atuantes no ensino fundamental II	20

<sup>1</sup> Proporção de 50% da rede pública e 50% da rede privada.



Foram feitas as seguintes perguntas:

1. O que são dificuldades de aprendizagem?
2. Que tipo de aluno você considera como portador de uma dificuldade de Aprendizagem?

Deste total de entrevistados, a quase totalidade, 45 docentes, afirmaram de modo geral que as dificuldades de aprendizagem estão ligadas ao não aprendido, ao não alcance do esperado, a dificuldade no processo de aquisição de conceitos.

A questão que quero explicitar vem respondida na segunda questão: a unanimidade, isso mesmo, os 50 docentes entrevistados, indicaram alunos DAS como aqueles que possuem defasagem na área lingüística, e neste ponto surgem desde alunos com erros gramaticais até mesmo disléxicos ou com problemas fonoaudiológicos, ou na área matemática. Tal resposta indica a forte tendência de considerar como DA, os conhecimentos valorizados em cada cultura. Obviamente as áreas da linguagem e da matemática são valorizadas por serem conhecimentos universais e essenciais em quase todas as culturas, mas exatamente por terem essa característica da universalidade, de globalidade, nem sempre são apresentados de forma correlata à vivência da criança.

Gardner (1994) afirma "que *uma inteligência é a capacidade de resolver problemas ou criar produtos que sejam valorizados em um ou mais cenários culturais*" (1994), vem confirmar a teoria que há grande parcela de contribuição social no aparecimento ou não das DAs, teoria a qual defendo.

Mesmo em casos opostos às DAs, como os prodígios, houve expressivas atuações fenotípicas. O musicista Mozart é exemplo caso de criança prodígio na área da inteligência

musical, mas sua família era composta por músicos. Assim, sempre houve o estímulo e a valorização desta sua aptidão.

A este exemplo cabe bem a metáfora da "Loteria das DAs" que Grigorenko e Sternberg fazem em seu livro *Crianças Rotuladas*. Tal loteria pode ser vista da seguinte forma: o fato de alguém ser rotulado como tendo uma DA depende não apenas da composição biológica ou da situação social da pessoa, mas do que isso, corresponde a uma loteria que lança uma certa composição biológica em um certo meio social e que varia conforme tempo e lugar.

Assim DA, nem sempre é DA. Em outras palavras, existem comportamentos que fogem ao padrão estabelecido socialmente, potencialidades divergentes das valorizadas atualmente, mas

na sua grande maioria (novamente tendendo a unanimidade) as Dificuldades de Aprendizagem são na verdade, Dificuldades de Sensibilidade Social ou de Adequação.

A quem servem os rótulos? Quem são os definidores dos comportamentos ditos normais, das potencialidades ideais? Na escola quem define inicialmente é o currículo, assunto do próximo capítulo.

## CAPÍTULO II

### UM CURRÍCULO COM DÉFICIT DE ATENÇÃO

*“Quando perdemos o direito de ser diferentes,  
perdemos o direito de ser livres.” (Evan Hughes, jurista americano)*

Cabe ao currículo escolar dentro de um projeto político, de todo um contexto histórico-social e de uma filosofia institucional definir a gama de conhecimentos necessários ao homem. Desta forma, este instrumento tem grande peso na formação da coletividade e da individualidade, o que inevitavelmente acrescenta a ele uma característica política e social.

Em que momento este norteador da prática escolar está pronto a atender a necessidade e diversidade de nossos educandos? Tem ele grande parcela de contribuição no aparecimento das DAs?

O currículo surgiu da necessidade de organizar a prática escolar de maneira a atender as expectativas sociais e econômicas. Principalmente após a Revolução Industrial, onde o grande contingente de imigrantes, o que implicava em uma possível dissolução da cultura branca protestante e a urgente necessidade de mão de obra diversificada e específica, coube a escola assumir o papel de garantir o cumprimento destes objetivos e facilitar as adaptações culturais, econômicas e sociais.

O currículo passou a ser então um meio de organização e controle social, servindo assim ao momento econômico - social. Foi assim durante o Tecnicismo, o Escolanovismo e todas as tendências escolares criadas pela necessidade política. A escola, como aparelho de

reprodução ideológica, nunca se furtou a desempenhar seu papel na distribuição e manutenção de categorias e sub categorias de homem.

A escolha do currículo explícito, e obviamente do oculto, seleciona aqueles que terão sucesso e os que estão fadados a uma submissão social, na medida que, definem quais os conhecimentos são mais importantes adquirir.

Para avaliar os quadros de DAs, principalmente de TDA e TDAH, tão numerosos hoje em dia é preciso entender também para quem o currículo formal e oculto trabalham. Estes nossos currículos atuais atendem às nossas crianças de maneira justa?

Pensando no âmbito das Dificuldades de Aprendizagem nosso currículo é sim, grande participante do aparecimento destas. Novamente volto a lembrar, que quando refiro – me a estas estou descartando aquelas com comprometimento biológico. Uma seleção de saberes necessários nunca é imparcial. Por trás dela está toda uma gama de interesses hierárquicos desde a esfera mais ampla até a mais pessoal.

Notadamente nossa seleção elege como saberes indispensáveis às ciências tradicionais, especialmente a leitura e matemática, o que acaba por excluir uma gama de alunos potencialmente capazes de aprender, ainda que através de outros meios.

De maneira bem grosseira podemos entender esta multiplicidade de meios de aprender através da teoria das inteligências múltiplas. Iremos abordá-la de maneira resumida para que possa haver interação entre ela e a questão das DAs.

Como citado em capítulo anterior uma inteligência é a capacidade de resolver problemas ou criar produtos que sejam valorizados em um ou mais cenários culturais. Acontece que estas capacidades são inúmeras e variáveis, basta atender a alguns pré – requisitos de acordo com Gardner, para que estas tornem – se inteligências.

Antes de qualquer coisa, deve – se desvincular a palavra inteligência ao sentido remetido pelos resultados de testes e escores padronizados. Nesta teoria e neste trabalho, seu sentido é mais amplo. Todos nós somos potencialmente capazes de resolver situações em diversas áreas utilizando mecanismos variados.

Na atualidade, essa potencialidade (ou inteligência) é representada na verdade por oito subgrupos ou esquemas mentais e cognitivos que todos nós apresentamos. Salvo casos de lesão em área específica, como na área de Broca que rege a linguagem, todos somos potencialmente lingüísticos, lógico – matemáticos, espaciais, musicais, corporal – cinestésicos, intrapessoais, interpessoais e naturalistas.

Estas nossas inclinações ou esquemas cognitivos são as Inteligências Múltiplas. Resumidamente cada uma diz respeito a:<sup>2</sup>

- Inteligência Lingüística: diz respeito à sensibilidade aos sons, fonemas, funções da palavra, nuances e semânticas da linguagem.
- Inteligência Lógico – matemática: sensibilidade a/e capacidade de discernir padrões lógicos e numéricos, longas cadeias de raciocínio.
- Inteligência Espacial: capacidade de perceber com exatidão o mundo visuoespacial e de realizar transformações nas próprias percepções iniciais.
- Inteligência Corporal Cinestésica: capacidade de controlar os movimentos do próprio corpo e de manipular os objetos facilmente.
- Inteligência Musical: capacidade de produzir e apreciar ritmo, tom e timbre, apreciação das formas musicais.

---

<sup>2</sup> Para conhecimento aprofundado desta Teoria os seguintes livros são referência: GARDNER, 2003 e ARMSTRONG, 2001.

- Inteligência Intrapessoal: acesso à própria vida de sentimento e capacidade de discernir as próprias emoções, auto conhecimento.
- Inteligência Interpessoal: capacidade de discernir e responder adequadamente aos estados de humor e emoções, motivações e desejos dos outros.
- Inteligência Naturalista: perícia em distinguir membros dentro uma espécie, reconhecer a existência de espécies próximas, de mapear estas relações formal ou informalmente. (ARMSTRONG, 2001)

Todos nós somos possuidores destes oito tipos de inteligência, sendo normal a predominância de uma ou umas sobre outras, o que pode explicar em parte nosso modo de aprendizagem e o maior sucesso em uma área específica. Mas isso não significa que as outras não dominantes não possam ser desenvolvidas. Voltamos à questão da interação genótipo – fenótipo nesta determinação.

Como estas inteligências se relacionam com o quadro de DAs? Nosso currículo é reconhecidamente privilegiador, pois entre muitas outras razões, é fruto do quadro social. Neste momento as competências valorizadas em nossa cultura são as lingüísticas e as habilidades lógico matemáticas.

Esta valorização está presente desde muito cedo na escola. Começa na Classe de Alfabetização que, grosso modo, resume – se a um ano inteiro destinado a fazer o aluno ler e dominar as operações básicas. Em outro estágio, podemos perceber que novamente estes grupos de conteúdos são valorizados: o número de horas aula destas disciplinas chegam a ser o dobro de outras tidas como menos importantes, por exemplo.

Além disso impera o cientificismo e a pragmaticidade em nosso sistema de ensino, sempre atrelado a cumprimento de planos, avaliações quantitativas e outros meios de aprendizagem que tem uma roupagem técnica e estática.

Em um mundo completamente dinâmico e multifacetado como o atual, o resultado do choque entre mundo real X mundo escolar não podia ser outro: incompatibilidade total, que tem se refletido nas salas como desinteresse, baixos aproveitamentos, indisciplina... todo o quadro que hoje caracteriza erroneamente os diagnósticos de Dificuldades de Aprendizagem.

O que podemos perceber é que nossa escola não está pronta para atender o aprendiz. Ignorar suas outras potencialidades ou subjuga – las a atender a uma ou outra, tem produzido uma cena escolar cruel e desesperadora.

Apesar dos esforços dos PCN's em trazer a interdisciplinaridade e a multidisciplinaridade, não basta trazer a música ou o teatro para a escola, é preciso entendê – las como habilidades a serem desenvolvidas e principalmente como meio de aprendizagem.

A pesquisa realizada que cito em capítulo anterior ilustra bem esta questão. Nenhum docente indicou como portador de DA um aluno que não apresentasse bom resultado em música ou artes.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade têm explícita relação com esta inadequação da escola às expectativas do aluno. Um aluno que apresenta um aproveitamento abaixo de seu potencial pode ser rotulado como portador de DA ou como possuidor de uma outra habilidade talvez não tão explorada, mas o que se deve ter em mente é o enorme potencial deste aluno e mais, a tentativa de trazer a inteligência predominante como auxiliar de seu aprendizado.

Um exemplo muito corriqueiro nas escolas é daquele aluno que não pára quieto durante as explicações do professor (geralmente orais e expositivas) mas que na aula extracurriculares, como a de música fica “um anjinho”. É possível que este aluno tenha uma inteligência musical predominante e que esta seja a forma mais eficaz de trazer a tona seus processos mentais. A exposição simples é bastante maçante, o que o deixa desconfortável e irrequieto. Uma simples mudança de metodologia desfaria toda essa impressão de TDAH.

Este exemplo cabe a grande maioria dos diagnósticos de TDA e TDAH atuais. Obviamente, reitero não estar negando a existências destas síndromes, mas questionando quantas destas não são originadas pelo ambiente escolar. Quando este determina que habilidades serão meios de avaliação do aluno, a multiplicidade é substituída pela unicidade, pela padronização e aqueles “fora do padrão” são rotulados.

Revisitar o currículo tendo em mente a gama de potencialidades do aluno talvez seja um primeiro passo para reduzir (e quem sabe acabar) com essa enxurrada de diagnósticos. Essa postura vai implicar em uma outra mudança: a do nosso cotidiano escolar.



### CAPÍTULO III

#### PRAZER E APRENDER NO COTIDIANO ESCOLAR

*"Cantar e cantar e cantar,  
a beleza de ser um eterno aprendiz."*

*(Gonzaguinha)*

Que peso tem nosso cotidiano escolar, nossa prática, frente à aprendizagem de um aluno? E se este aluno não corresponde às nossas expectativas, teria o cotidiano escolar alguma culpa?

Muito se discute hoje sobre as crianças que não respondem aos estímulos dos professores. São aquelas que se dispersam com algo desinteressante (na nossa opinião), aquelas que se recusam a fazer as atividades propostas (tão legais, na nossa opinião), enfim são aqueles educandos que parecem impossíveis de atingir com nossos recursos de todo dia.

Para esses alunos o diagnóstico é claro, são portadores de Dificuldades de Aprendizagem, são hiperativos, possuem Distúrbio de Déficit de Atenção, Distúrbio de Déficit de Atenção e Hiperatividade, enfim todas as nomenclaturas tão conhecidas atualmente.

Novamente, nós docentes, colocamo - nos no centro da verdade, como detentores de uma fórmula mágica que nos garante o ensino efetivo e eficiente, logo se algo sai errado, não somos nós os culpados. É esse tipo de posição autoritária que tem ajudado a difundir os diagnósticos e a psicologização do ensino.

Temos nós, enquanto Instituição formadora de agentes críticos e enquanto Educadores, possibilitado às essas crianças uma ampla gama de experiências, de maneira geral para atender a todos, mas também de modo único para abranger as especificidades? Podemos responder afirmativamente a essa pergunta e sinceramente nos isentar de culpa?

Quantas vezes poderíamos ter oferecido uma experiência mais lúdica, mais prazerosa e motivadora as nossas crianças?

Como Educadores, devemos estar cientes das constantes transformações em nosso mundo e das conseqüências da globalização, da era das informações rápidas e visualmente estimulantes. Se nossas ações dentro de sala de aula ainda estão pautadas na mera transmissão de conhecimentos, de maneira vertical e autoerática, como pedir as crianças um pouco de atenção?

Urge percebemos a importância de uma prática lúdica, motivadora e ligada à realidade extra - escolar do aluno, para que os conceitos de sala de aula possam ser aplicados fora dela também.

O ser humano possui um dispositivo de prazer, que se acionado permite no âmbito da aprendizagem que ela se efetive de forma significativa. E como acionar esse dispositivo?

Uma das formas e talvez a mais eficiente, é motivar o aluno. Como? Todos nós precisamos de um estímulo externo, do Outro, para desejar algo. O mecanismo de introjeção projetiva, que consiste na projeção de parte de nós sobre o Outro, razão pela qual passamos a ver o Outro como idêntico, ao mesmo tempo em que vivemos como nossos, determinados aspectos do Outro, (SOIFER, 1992, p.17), funcionará como um dos mecanismos ativador deste processo de despertar do desejo.

De acordo com a teoria sócio – interacionista de Vygotsky e Wallon, o aprendizado escolar se estabelece a partir da interação entre com o Outro, protagonizando tanto o docente quanto o educando uma interação no meio escolar.

O Outro, no nosso caso o professor é o responsável por despertar o desejo da criança, permitindo que o dispositivo do Ego (responsável pela busca do prazer) e o do Superego (responsável pela busca da perfeição e da razão) sejam mediados pelo Id e assim a aprendizagem possa ocorrer de maneira precisa.

No momento em que essa mediação é feita de maneira adequada, leva a criança a acionar suas estruturas mentais e cognitivas durante uma atividade prazerosa e não vincular cõscio ou inconscientemente o aprender à obrigação ou chateação.

As dificuldades de Aprendizagem surgem deste ponto, pelo menos aquelas que não tem nenhuma base biológica ou neurológica, ou seja, naquelas crianças que não possuem nenhum comprometimento físico, psíquico ou mental.

O que percebemos nas nossas escolas atualmente é uma preocupação em cumprir os conteúdos programáticos, o que se explica em parte pela sociedade atual, baseada em parâmetros quantitativos de informações em detrimento da qualidade. Além disso, a questão de que muitas DA's são produzidas pelo meio social é preponderante.

Para contemplar a afirmação anterior, Sternberg e Grigorenko afirmam que:

*A DA é uma genuína interação entre o indivíduo e o ambiente. Algumas predisposições biológicas podem colocar um indivíduo em risco de desenvolver tipos específicos de dificuldades de aprendizagem. Essas predisposições biológicas não determinam se o indivíduo realmente terá uma dificuldade de aprendizagem. Por exemplo, como foi observado anteriormente, em uma sociedade que antecede a escrita ninguém manifesta dificuldade de leitura. (STERNBERG, GRIGORENKO, 2003, p. 19)*

Neste momento, torna-se clara a importância de nossa prática, de nosso cotidiano neste processo. A maioria dos docentes não tem capacitação necessária para tentar atender a pluralidade do processo de aprendizagem. Além disso, tomar esta posição, é como remar contra maré social.

Todos o processo educacional é visto como parte de um fim: o aluno aprende para o vestibular, para trabalhar, para encorpar os números governamentais. A educação é sempre um meio, nunca um fim. E, estes dispositivos de avaliação, ou melhor de avaliação quantitativa são modos pobres de estabelecer metas para o processo educacional. Funcionam também como novos métodos de estatização da sociedade. Estes métodos nada mais são do que uma evolução da crueldade do processo de ensino. Passamos do estágio de restrição de acesso definidor das posições sociais ao ensino universal, excludente de forma implícita.

Nossos espaços escolares ainda são organizados em sua maioria para as aulas expositivas e orais. De nada vale desfazer as filas de carteiras se o método continua o mesmo. A arrumação física da sala é somente mais uma parte da toda uma rotina que deve ser revista e mudada.

De maneira mais específica este trabalho irá ater-se à organização e rotina do espaço sala de aula. Torna-se válido esclarecer esta restrição, na medida que, outros componentes da engrenagem escola também estão implicados neste processo, mas não serão debatidos neste momento.

A organização do espaço sala de aula tem muito a dizer sobre sua concepção de aprendizagem e, principalmente se, esta se encontra sintonizada com a teoria das IM e com

os alunos. Na mesma escola<sup>3</sup> onde realizei pesquisa sobre DA, observei a disposição das salas de aula e sua dinâmica.

Nenhuma delas era organizada em fileiras pois era ordem da coordenação que estivessem sempre em semicírculo. Havia duas mesas menores nos cantos de trás da sala onde as professoras deixavam livros e jogos. Estes só eram explorados em momentos pré-determinados no horário escolar: o cantinho da leitura e o cantinho dos jogos, que aconteciam em dias alternados.

Em um dos momentos de minha visita, indaguei a professora da 3ª série o que faziam os alunos que não se interessavam pela atividade. Recebi a seguinte resposta: - Ora ele tem que se interessar! São sempre os mesmos!''.

Coincidentemente estes mesmos alunos quando livres para escolher o que queriam fazer ou em atividade recreativa procuravam desenhar, jogar bolas de gude, cantar e nem aparentavam ter toda aquela indisciplina da sala de aula. O ponto que se pretende explicitar é simples: estes alunos não se sentiam atendidos por um canto da leitura ou de jogos matemáticos. Se, a professora e a coordenadora tivessem mais sensibilidade e conhecimento da teoria das IM perceberiam como fígá – los através de seus interesses espaciais, musicais e cinestésicos.

Ao contrário, instalou-se na escola um aparato de pessoas para atender estes alunos, já entendidos como portadores de TDA E TDAH, ainda que nenhum deles tivesse diagnóstico de profissionais. Esse grupo estava, de acordo com as palavras da coordenação, focado no aluno e nos pais, afinal eram estes as raízes dos problemas.

Neste momento o mito da omissão parental, principalmente por se tratar de camada muito carente da sociedade instala – se nas nossas escolas e impede nossa visão mais

---

<sup>3</sup> Escola filantrópica de Educação Infantil ao Fundamental II, assistida pela Petrobrás, na cidade do Rio de Janeiro.

ampla. Novamente estamos fora do problema, dirigindo nosso olhar técnico e julgador para os outros.

Mas, e se nossa escola fosse modificada?

Ainda que em número pequeno existem escolas que procuram atender as IM dos alunos, sem que uma seja valorizada em detrimento a outras.” Isto inclui antes de qualquer coisa alguns passos fundamentais

### **1. Ensinar aos alunos a teoria das IM:**

Não basta o professor abandonar seus conceitos quantitativos de inteligência e capacidades mensuráveis em testes padronizados. É preciso que os alunos, possuidores dessas inteligências, conheçam suas potencialidades. Através deste conhecimento, o próprio aluno pode entender e procurar melhorar seus mecanismos de aprendizagem.

Obviamente não cabem explicações técnicas com nomes rebuscados aos alunos, mas o professor deve procurar maneiras simples de ilustrar para eles quantas potencialidades eles possuem e que assim sendo, ninguém pode ser considerado não inteligente. Essa transmissão deve respeitar a idade cronológica mas principalmente o ambiente da criança. De que adianta uma bela explanação sobre a inteligência musical em uma escola de comunidade carente e citar como exemplo somente Mozart? Cabe ao docente procurar exemplos clássicos (como Mozart) mas também exemplos de sua realidade (como Pixinguinha, Noel Rosa) e mais do que isso, trazer Mozart, Pixinguinha e Noel Rosa para a sala de aula.

---

<sup>4</sup> Para maiores detalhes: ARMSTRONG, Thomas. *Inteligências múltiplas na sala de aula*. Harvard Project Zero ( URL: <http://www.pz.harvard.edu> )

Uma proposta interessante para ilustrar as IM para crianças é a Pizza de IM (ARMSTRONG, 2001, p. 51). Consiste em um gráfico de círculos de oito campos ilustrados com relação às inteligências. O professor pode utilizá-lo como suporte elucidativo mas também como organizador de suas aulas, explorando sempre as IM.

## **2. Adaptar o currículo escolar:**

É notória a dificuldade de uma reforma curricular ampla, por motivos entendidos em capítulo anterior. Mas o docente pode olhar este como um simples norteador, como documento que contém o básico, mas que em nenhum momento deve ditar sua prática.

Por esse ponto de vista, o desenvolver do currículo pode ser focado em atender as inteligências múltiplas e necessidades de seu grupo escolar. A atitude docente é que determina se o currículo atenderá aos alunos, ou vice versa.

## **3. Modificar as estratégias do ensino:**

Entender que a heterogeneidade no aprender implica na heterogeneidade no ensinar é o primeiro passo para ampliar as estratégias de ensino.

Variar técnicas para atender alunos lingüísticos (narração de histórias, explosão de idéias, redação de diários), alunos lógico – matemáticos (cálculos e quantificações, classificações, questionamento socrático), alunos espaciais (visualização, uso da cor e de imagens, esboço de idéias, grafismos), alunos cinestésicos (dramatizações, manipulações concretas, mapas corporais), alunos musicais (ritmos, raps, discografias, fundo musical), alunos interpessoais (grupos de estudo, debates, grupos e jogos cooperativos), alunos

intrapessoais (períodos de reflexão, conexões pessoais, sensibilização) e alunos naturalistas (aulas passeio e em laboratório) se faz necessária devido a grande amplitude de necessidades de cada aluno.

Observando este grande número de estratégias o professor pode pensar que sempre terá de lecionar o mesmo conteúdo de oito maneiras diferentes. Infelizmente isso não é possível ainda em nosso sistema escolar conteudista, mas estas inteligências estão sempre relacionadas e é exatamente nestas relações que o professor deve estar atento, para propiciar que um conteúdo de história, por exemplo, possa trabalhar movimentos, quantificações, reflexões pessoais, dramatizações, quantificações e música.

#### **4. O ambiente de sala de aula:**

Os fatores ecológicos têm grande interferência na aprendizagem, assim, a sala de aula e suas atividades devem ser planejadas de acordo com as IM e a intenção docente. A disposição das carteiras (espacial), a rotina e tempo das atividades (lógico matemática), as produções expostas (lingüística), existência de material manipulativo (cinestésica), ruídos (musical), a valorização do aluno (intrapessoal), ambiente cooperativo (interpessoal) e as oportunidades de aprendizagem fora de sala (naturalista) são apenas exemplos dos pontos que se deve levar em conta antes de iniciar uma atividade de aprendizagem.

#### **5. A avaliação:**

Talvez um dos pontos mais importantes sejam os critérios de avaliação, porque se escolhidos erroneamente podem por todo o trabalho a perder. Se durante um bimestre ou



semestre se propôs a valorização do progresso do aluno e de suas múltiplas capacidades, como avaliá-lo através de testes padronizados?

A avaliação de um aluno é o grande motivo para que este seja rotulado como portador de DA, mas, essa avaliação é legalmente válida? Uma única testagem é capaz de avaliar toda a multiplicidade e progresso do aluno?

Trabalhar com as IM implica repensar e reinventar a avaliação.

Outras questões ainda estão ligadas a esta mudança escolar, mas o importante é que se perceba o resultado que estas modificações podem trazer dentro de um espaço escolar. Trabalhar com uma maior gama de capacidades reduz a possibilidade de rótulos de DA e do aparecimento da profecia docente, que ainda está muito ligado às áreas lingüísticas e matemáticas como mensuradores da aprendizagem.

As Dificuldades de Aprendizagem de fundo escolar e social, podem ser extintas se houver a compreensão de que cada um de nós é fruto das interações que sofremos e portanto, que a escola tem sua parcela de responsabilidade se estas interações não são suficientes a todos.

## CONCLUSÃO

*“ O mundo não é, o mundo está sendo ” (Paulo Freire)*

O que se pretendeu até então foi demonstrar que as Dificuldades de Aprendizagem, especialmente o TDA e TDAH que não possuem fundo biológico ou psíquico e que hoje estão sendo diagnosticadas de maneira desenfreada a toda criança que rompe com o padrão de aluno, têm sua natureza no ambiente social e mais precisamente no escolar.

Conceber que a escola está preparada para atender as especificidades de cada um de nós é uma utopia, mas do que isso, uma isenção de responsabilidade. Uma investigação do curso de Psicologia sobre as representações dos professores acerca das concepções do aprender e do não aprender demonstrou que ainda se atribui o fracasso ao próprio aluno, considerando – o como portador de alguma deficiência (motora, psicológica, lingüística ou cognitiva) ou culpando a (des) estrutura familiar, sem considerar as condições do ambiente e os fatores intra-escolares. (AMARAL, 2003, p.94)

A isenção de culpa é cômoda e tranqüilizadora para a equipe escolar, mas no momento em que um docente não reconhece sua prática como um instrumento inovador, modificador social e capaz de transpor obstáculos cognitivos, aquele aluno supostamente portador de DA será sempre visto como aquele que aprende menos ou aquele de quem o professor não exige tanto. A profecia docente entra em jogo.

Não é pretensão deste trabalho afirmar que não existem dificuldades específicas de aprendizagem e que estas não devem ser levadas em conta e trabalhadas por uma equipe multidisciplinar. O que se pretende é provar que a rotulação exarcebada e rotineira a que

nossas crianças estão expostas hoje é preocupante e que o elenco de habilidades realmente necessárias para viver são literalmente negligenciados pela educação convencional.

Muitas vezes, uma criança apresenta dificuldades de leitura e compreensão de um texto, pelo infortúnio de apresentar disfunções somente notadas no ambiente cultural em que nasceu. A estrutura fonética da língua portuguesa, por exemplo, é essencialmente diferente da estrutura da língua inglesa e esta, por sua vez, apresenta insondáveis abismos em uma comparação com o árabe ou o chinês e, dessa forma, se a criança possui sérias deficiências na compreensão de sistemas de escritas logográficas, como a chinesa, mas nasceu no Brasil, será para sempre "normal", como seria "normal" uma criança que com essas dificuldades nascesse na China, mas tivesse que viver apenas aprendendo e falando português. (ANTUNES, 2004) "".

As dificuldades de aprendizagem são sim fruto de aspectos sociais e escolares principalmente, pois este último em sua constante preocupação com o conteúdo esquece – se das interações sociais e das necessidades de cada um, base da aprendizagem, segundo Vygotsky.

A escola enquanto aparelho ideológico deve decidir que tipo de cidadão formar e o que é prioritário para este saber, já conhecer é deter poder. A classificação de alunos como tendo ou não DAs pode ser entendida como uma forma evoluída de estatizar as categorias de homem. Em escolas de classe alta, o trabalho é voltado em sua maioria para destacar as potencialidades do aluno, como grupos de teatros, grêmios estudantis, aulas passeio e ainda que algumas sejam extremamente conteudistas, outros ambientes extras - escolares garantem o desenvolvimento destas multiplicidades (aulas de esportes, línguas...). Os casos de diagnósticos de DA em classes elevadas é mais raro do que nas classes populares. E por quê?

As classes populares dependem da escola como única desenvolvedora de todas estas potencialidades. Não há a possibilidade de atividades extra, a cultura parental também é muito dependente da escola como único meio de ascensão social. Neste momento, a escola

deficiente que conhecemos, incapaz de respeitar e valorizar a bagagem cultural (seja inocente ou conscientemente), assiste de uma posição cômoda o fracasso do aluno nas áreas que ela elegeu como fundamentais.

A necessidade de uma explicação surge em seguida, e atualmente ela responde como DA. Obviamente este aluno não atendido irrompe em quadros de desatenção, indisciplina e desinteresse, entre outros sintomas. A escola entende isto como TDA ou TDAH, novamente focando o problema no aluno. A posição hierárquica desta instituição a impede de enxergar tais comportamentos como sintomas de uma doença maior: o Transtorno de Déficit de Atenção da Escola ou Transtorno de Déficit de Atenção e Hipoatividade da Escola.

Na maioria dos casos de TDA e TDAH, não é o aluno quem precisa de uma equipe multidisciplinar ou de atendimento segregatório em sala de aula, mas a escola que precisa de reformulação, de reestruturação completa. A escola é que não é capaz de atender estes alunos porque estes têm demandas maiores e mais complexas do que o sistema escolar ineficiente é capaz de pensar.

A estrutura física é inadequada, a organização é ruim, o currículo dito universal está cada vez mais elitista e excludente, os professores mal preparados e acostumados a estar isentos de responsabilidade, enfim, inúmeros fatores pressionando uma criança em expansão, que em dado momento explode. Explode em comportamentos desafiadores ou completamente apáticos em sinal de protesto à forma que querem lhe impor.

Como Educadores, devemos estar cientes das constantes transformações em nosso mundo e das conseqüências da globalização, da era das informações rápidas e visualmente estimulantes. Se nossas ações dentro de sala de aula ainda estão pautadas na mera

transmissão de conhecimentos, de maneira vertical e autocrática, como pedir as crianças um pouco de atenção?

Urge percebemos a importância de uma prática lúdica, motivadora e ligada à realidade extra - escolar do aluno, para que os conceitos de sala de aula possam ser aplicados fora dela também.

É preciso entender que a aprendizagem é um campo aberto sempre, que deve ser cheio de movimento, de possibilidades. Cada indivíduo é potencialmente capaz em diversas áreas e níveis e porque não utilizar o nível "mais avançado" para desenvolver os outros. Iremos mesmo continuar a excluir um continente enorme de alunos que não se adequam a um método, ou devemos abolir este método e aprender com estes alunos.

Não é possível diagnosticar uma Dificuldade de Aprendizagem levando em conta somente a experiência escolar, ainda que se leve em conta outros ambientes, que profissional está habilitado a diagnosticar? Um psicólogo, ou pedagogo ou psicopedagogo? Não são eles também possuidores de algumas limitações em áreas do conhecimento? Podem então possuidores de DA diagnosticar outros? O que os faz habilitados para tal? Talvez eles tenham desenvolvido uma nova habilidade: a de se fingir adaptados ao ambiente escolar mesmo que isto tenha lhes custado sufocar vontades e talentos.

Este trabalho mostra - se extremamente comprometido com a Teoria das IM, não por ser a única ou detentora da verdade, mas por se mostrar como abertura para o entendimento do palco de habilidades e potenciais que cada um de nós possui. Perceber seu aluno através de seus talentos ao invés de suas deficiências pode ser o primeiro passo para curar o Transtorno de Déficit de Atenção da Escola.

Uma escola onde todos formem um grupo sem abrir mão de suas especificidades, que possam compartilhar conhecimento sem que haja pontos de vista corretos e outros

errados, onde cada um possa ser diferente sem ser deficiente. Essa é uma escola sem Deficiência de Ensino, o mal que realmente assola nossos alunos.

**APENDICE A**  
**MODELO DE QUESTIONÁRIO DOCENTE**

1. Nome: \_\_\_\_\_

(item não obrigatório)

2. Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

3. Formação: \_\_\_\_\_

4. Série e disciplina que leciona: \_\_\_\_\_

5. Tempo que dedica aos estudos: \_\_\_\_\_

6. Tem conhecimento do termo Dificuldades de Aprendizagem? Através de qual fonte?

---

---

---

---

---

---

---

7. Em caso afirmativo, o que são as dificuldades de aprendizagem?

---

---

---

---

---

8. Que aluno você considera como portador de dificuldades de aprendizagem?

Assinale um ou mais itens:

- aquele aluno que possui rendimento abaixo do esperado na área da linguagem
- aquele aluno que possui rendimento abaixo do esperado na área matemática
- aquele aluno que possui rendimento abaixo do esperado em habilidades espaciais
- aquele aluno que possui rendimento abaixo do esperado na área musical
- aquele aluno que possui rendimento abaixo do esperado na área corporal
- aquele aluno que possui dificuldades de relacionamento com o grupo
- aquele aluno que possui dificuldades de conhecer a si mesmo, de dominar e entender suas emoções
- outros Quais?

---

---

Obrigada por sua colaboração.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Silvia.(Coord). **Psicopedagogia – um portal para inserção social.**  
Petrópolis: Vozes Editora, 2003, 287p.
- ARMSTRONG, Thomas. **Inteligências múltiplas na sala de aula.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, 192p.
- DANTAS, Heloysa, OLIVEIRA; Marta Kohl; TAILLE, Yves de la. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo, Summus Editorial, 1992, 155p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa.**  
São Paulo: Paz e Terra Editora, 1996, 30ª edição, 148p
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente – A teoria das inteligências múltiplas.**  
Porto Alegre: Artmed Editora, 1994, 340p.
- GARDNER, Howard. **Múltiplas perspectivas.** Revista Viver – mente e cérebro. Edição especial – Inteligência, 2005, edição nº
- GRIGORENKO, Elena L; STERNBERG, Robert J. **Crianças rotuladas: o que é necessário saber sobre as dificuldades de aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2003, 240p.
- MASDEVALL, Mª Teresa Gómez; COSTA, Victoria Mir; PARETAS, Mª Gracia Serrats. **Propostas de intervenção na sala de aula.** São Paulo: Madras Editora, 2000, 275p.

- MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA Tomaz Tadeu da (orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez Editora. 1994. 4ª edição. 154p
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky – uma perspectiva histórico cultural da educação**. Petrópolis: Vozes Editora. 1995. 12ª edição. 148p.
- SANCHÉZ, Jesus Nicasio García. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora. 2004. 296p.
- SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes Inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas**. São Paulo: Gente Editora. 2003. 223p
- STERNBERG, Robert J. **Os testes de inteligência são realmente inteligentes?**. Revista Viver – mente e cérebro. Edição especial – Inteligência. 2005. edição nº 1
- YAM, Philip. **A inteligência em questão**. Revista Viver – mente e cérebro. Edição especial – Inteligência. 2005. edição nº 1.
- WINNER, Ellen. **Raros talentos**. Revista Viver – mente e cérebro. Edição especial -- Inteligência. 2005. edição nº 1.