



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI – UNIVATES

CURSO DE PEDAGOGIA

**PERCEPÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR EM RELAÇÃO À
SITUAÇÃO DE NÃO APRENDIZAGEM**

Viviane Danieli Schneider

Lajeado, novembro de 2018

Viviane Danieli Schneider

**PERCEPÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR EM RELAÇÃO À
SITUAÇÃO DE NÃO APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como exigência parcial para a obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Prof. Dra. Danise Vivian

Lajeado, novembro de 2018

SUMÁRIO

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: A SITUAÇÃO DE (NÃO) APRENDIZAGEM.....	4
2 CONTEXTUALIZANDO A SITUAÇÃO DE NÃO APRENDIZAGEM	8
2.1 Deficiência e situação de não aprendizagem: relações, aproximações ou conceitos diferentes?	8
2.2 Inclusão: apenas para pessoas com deficiência?.....	11
2.3 Situação de não aprendizagem e suas implicações	16
3 TRILHANDO A METODOLOGIA	22
3.1 Tipo de pesquisa.....	23
3.2 A geração de dados	24
3.3 Metodologia de análise de dados	26
4 ALUNOS E SABERES ESCOLARES: COMO OCORRE ESSA RELAÇÃO?.....	27
5 SITUAÇÃO DE NÃO APRENDIZAGEM E AS PERCEPÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR.....	32
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA QUE SURJAM NOVAS IDEIAS.....	38
REFERÊNCIAS.....	41
APÊNDICES	44

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar de que maneira a comunidade escolar compreende a situação de não aprendizagem, associada geralmente à maneira como o indivíduo é ensinado, como aprende, ou até mesmo à realidade em que está inserido. O estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, valendo-se de uma pesquisa bibliográfica acerca dos conceitos de aprendizagem, deficiência e inclusão, além de uma pesquisa de campo realizada em uma escola estadual de ensino fundamental do município de Lajeado - RS. Como instrumento de geração de dados, apoiou-se em entrevista realizada com a professora referência de uma das turmas de quarto ano da instituição investigada; em questionários encaminhados aos pais e/ou responsáveis dos alunos da turma em questão; e na realização de grupo focal com os estudantes cujos pais autorizaram a participação. Verifica-se o distanciamento dos discursos da professora, dos pais e dos alunos em alguns momentos, assim como o consenso em alguns apontamentos, como a importância da responsabilidade da família e do comprometimento individual do aluno. Em suma, os alunos culpam sua própria falta de esforço para o não aprendizado, a professora faz referência a aspectos biológicos do ser humano, como possíveis deficiências, enquanto os pais culpam a estrutura, os recursos escolares e o comprometimento dos professores, afirmando também que o aluno pode aprender em outros momentos da vida. Além disso, a relação dos alunos com os saberes escolares é meramente conteudista e adultizada, pois os alunos reproduzem diálogos dos adultos em muitos momentos da realização do grupo focal.

Palavras-chave: Situação de não aprendizagem. Inclusão. Comunidade escolar.

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA: A SITUAÇÃO DE (NÃO) APRENDIZAGEM

A aprendizagem escolar está cada vez mais presente em meio às discussões de autores como Campos (1972) e Santos (2009). Tais pesquisadores buscam sempre estar a par de aspectos que caracterizam a educação na sociedade atual, fato que pode indicar que estamos inseridos em uma realidade que exige/necessita de novas pesquisas sobre a aprendizagem escolar.

Talvez seja possível afirmar, com base nas avaliações, as quais passam a ser mais rígidas a partir desta fase escolar, que é nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental o primeiro momento em que fica evidente o processo de aprendizagem de conteúdos escolares. A Educação Infantil permite aos alunos milhares de aprendizagens, experiências e conhecimentos que podem ser percebidos. No entanto, é apenas nos Anos Iniciais que estas aprendizagens começam a ser medidas por meio de avaliações, inclusive a nível nacional, como a Provinha Brasil.

Refere-se à aprendizagem como algo notório, no sentido de ser medido, avaliado e cobrado com mais intensidade. Dessa forma, a partir do momento em que se realizam avaliações que medem o nível de aprendizado dos alunos, torna-se mais visível a não aprendizagem, iniciando assim um processo mais formal de “medição” da aprendizagem, uma vez que, em cada nível de ensino e a cada novo conteúdo estudado, são realizados testes e provas para “medir” o quanto o aluno aprendeu de determinado assunto¹.

Para que o aluno seja aprovado e possa elevar seu nível de ensino, este precisa aprender o mínimo de determinados conteúdos, aqueles julgados importantes pela instituição de ensino

¹ Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), os alunos que se encontram no nível de ensino da Educação Infantil não reprovam, passando a reprovar apenas a partir do terceiro ano do Ensino Fundamental.

na qual está inserido. Caso o aluno venha a não aprender, ele deve repetir o mesmo nível, de modo a rever e aprender os conteúdos necessários para sua aprovação. No entanto, em função da nova legislação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 20/12/2017, a reprovação é permitida apenas a partir do segundo ano do Ensino Fundamental, compreendendo-se que os alunos podem ser retidos a partir do terceiro ano do Ensino Fundamental. Desse modo, não há retenção de alunos na Educação Infantil, no primeiro e no segundo anos do Ensino Fundamental.

Ainda, dentro do tema da não aprendizagem, encontram-se inseridos assuntos como a inclusão, a dificuldade de aprendizagem, os transtornos cognitivos e as síndromes, enfim, inúmeros são os motivos para a não aprendizagem. Porém, há situações em que o aluno não possui qualquer alteração biológica que possa resultar em uma situação de não aprendizagem, e, mesmo assim, este se encontra em um momento da vida em que não consegue apresentar evoluções significativas quanto à aprendizagem de conteúdos escolares.

A partir de assuntos como esses, realizaram-se pesquisas para conhecer mais tais conceitos. Para tanto, iniciou-se a pesquisa na legislação brasileira sobre o conceito de deficiência, depois procurou-se estudar o conceito de aprendizagem, para chegar a uma explicação do que é a não aprendizagem. Quando conceituadas as palavras pertinentes aos estudos, iniciou-se propriamente a efetivação da pesquisa em livros, artigos científicos e na legislação. Durante as pesquisas, surgiram inúmeras dúvidas que serviram de base para dar sequência aos estudos. Mas é a partir do conceito de pessoa com deficiência encontrado na legislação, o qual será detalhado na sequência, que surgiram as primeiras dúvidas: O que são pessoas com deficiência? Do que se trata a situação de não aprendizagem escolar? Um aluno que não aprende em determinado momento da vida é um aluno com deficiência? Por que a aprendizagem “não ocorre” da forma esperada para alguns indivíduos? Quais os fatores que podem influenciar na não aprendizagem? O aluno que aprende apenas alguns dos conteúdos de uma disciplina é considerado aluno em situação de não aprendizagem? O que os professores entendem por não aprendizagem?

A partir dos questionamentos acima, e da confusão que eles provocam, ficou estabelecido como tema de pesquisa a situação de não aprendizagem. Tal assunto surgiu a partir de uma pesquisa, na legislação brasileira e em artigos científicos, acerca do conceito de deficiência, pois muito se fala e se pensa este conceito como associado à educação especial. A deficiência possui uma explicação clara na lei 6.949, de 25 de agosto de 2009, em que se afirma

que pessoas com deficiência são aquelas que possuem limitações a longo prazo. Todavia, as pessoas não possuem consciência do que seja deficiência e com isso elas acabam por confundir este conceito com o da situação de não aprendizagem. Questionou-se, então, se as pessoas que se encontram em situação de não aprendizagem são consideradas pessoas com deficiência. Partindo desse olhar sobre a deficiência, constituiu-se o interesse em relação à dificuldade de aprendizagem. Assim, surgiu o desejo de compreender como a comunidade escolar entende o conceito de situação de não aprendizagem.

Para tanto, tem-se como problema de pesquisa analisar “O que os professores, pais e alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental compreendem por situação de não aprendizagem?”. Para conseguir dar conta desta análise, é necessário compreender as considerações teóricas em relação ao conceito de situação de não aprendizagem; refletir sobre a relação do aluno com os saberes escolares; e analisar como pais, alunos e professores compreendem a situação de não aprendizagem.

O trabalho está organizado em seis seções. Nesta introdução, “Para início de conversa: a situação de (não) aprendizagem”, discute-se sobre os conceitos de aprendizagem e de não aprendizagem, que permeiam todo o estudo. Já no segundo capítulo, “Contextualizando a situação de não aprendizagem”, tem-se três subcapítulos, sendo o primeiro “Deficiência e situação de não aprendizagem: relações, aproximações ou conceitos diferentes?”, em que serão discutidos os aspectos que caracterizam a relação aluno-escola, bem como as diferenças ou aproximações entre a deficiência e a situação de não aprendizagem, com base em autores como Campos (1972), Moreira (2011) e Silva (2006). No segundo subcapítulo, “Inclusão: apenas para pessoas com deficiência?”, será discutido o conceito de inclusão de maneira mais ampla, conforme este conceito foi utilizado para a efetivação da pesquisa, a partir da teoria de Lopes (2011), além da legislação que define a inclusão como direito de todos, utilizando autores como Gallo (2011) e Lopes e Fabris (2010). A seguir, no decorrer do terceiro subcapítulo, “Situação de não aprendizagem e suas implicações”, serão apresentadas e discutidas algumas das possíveis causas da situação de não aprendizagem, pautando-se nas teorias de Biesta (2013) e Charlot (2000), bem como perceber qual a relação que os alunos possuem com a aprendizagem escolar.

Em seguida, serão apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa. Após, será discutido o capítulo quatro, “Alunos e saberes escolares: como ocorre esta relação?”, em que é abordada diretamente a questão de como o aluno compreende o ensino escolar.

Conseqüentemente, será apresentada a seção “Situação de não aprendizagem e as percepções da comunidade escolar”, em que será apresentada a compreensão por parte da comunidade escolar em relação ao conceito de situação de não aprendizagem. Por fim, serão apresentadas as considerações finais em “Algumas considerações para que surjam novas ideias”, com as principais problematizações e conclusões elencadas a partir desta pesquisa.

2 CONTEXTUALIZANDO A SITUAÇÃO DE NÃO APRENDIZAGEM

O presente capítulo, dividido em três subcapítulos, “Deficiência e situação de não aprendizagem, relações, aproximações ou conceitos diferentes?”, “Inclusão, apenas para pessoas com deficiência?”, e “Situação de não aprendizagem e suas implicações”, irá apresentar o aporte teórico da pesquisa, com base nos estudos desenvolvidos por Campos (1972), Moreira (2011), Silva (2006), Lopes (2011), Gallo (2011), Lopes e Fabris (2010), Biesta (2013) e Charlot (2000).

2.1 Deficiência e situação de não aprendizagem: relações, aproximações ou conceitos diferentes?

Ao longo deste subcapítulo será apresentado o conceito de aprendizagem, para que assim possam ser estabelecidas relações com a situação de não aprendizagem. De acordo com Campos (1972, p. 31), “a aprendizagem envolve o uso e o desenvolvimento de todos os poderes, capacidades, potencialidades do homem, tanto físicas, quanto mentais e afetivas[...]”. A partir disso, constata-se que tudo aquilo que os indivíduos desenvolvem são aprendizagens, como aprender a caminhar, a comer sozinho, a escrever o nome, a realizar cálculos, todas esses pequenos aprendizados que constituem as pessoas como sujeitos “aprendentes”². Nesse sentido, de acordo com Moreira (2011),

² Termo que se refere, nesta pesquisa, a pessoas que aprendem, que têm a capacidade de aprender.

Pode-se identificar três tipos gerais de aprendizagem: a cognitiva, que resulta no armazenamento organizado de informações na mente do ser que aprende; a afetiva, que resulta de sinais internos ao indivíduo e pode ser identificada com experiências tais como prazer e dor, satisfação ou descontentamento, alegria ou ansiedade; e a psicomotora, que envolve respostas musculares adquiridas por meio de treino e práticas (MOREIRA, 2011, p.137-138).

No entanto, apesar de todas as pessoas poderem se tornar sujeitos aprendentes, cada uma aprende de uma maneira, em determinada velocidade e com intensidade maior ou menor. Os próprios bebês, antes mesmo de estarem sendo regados de conhecimentos escolares, possuem seu próprio ritmo de aprendizagem. Por exemplo, há bebês que iniciam a aprendizagem pela fala, enquanto outros aprendem primeiro a caminhar, o que significa que o indivíduo que aprendeu primeiro a falar possui maior facilidade com a fala ao invés da movimentação ampla, mas não quer dizer que ele não aprenderá a se movimentar. Significa, apenas, que sua atenção está voltada, naquele momento, à fala, e que mais tarde irá desenvolver a movimentação.

Quando nos deparamos com a dificuldade em desenvolver qualquer aprendizagem, significa que naquele momento (dia, mês, ano...) não estamos preparados psicológica, afetiva ou cognitivamente para estabelecer novas aprendizagens, ou estamos centrados em desenvolver outras habilidades que não aquelas. Moreira (2011) afirma que qualquer fator variante na vida do indivíduo pode afetar o comportamento das pessoas, e, assim, para cada “[...] pessoa existe em um campo de influências, qualquer mudança em uma delas afeta todas as demais” (MOREIRA, 2011, p. 48). Consequentemente, uma mudança em qualquer fato psicológico rearranja todo o espaço vital do indivíduo.

Pode-se afirmar, então, que fatores psicológicos e emocionais implicam também na aprendizagem do educando, mas isso não torna os indivíduos incompetentes ou incapazes. Tais fatos indicam que, em determinados momentos, estes estão sendo afetados por diversos fatores, o que modifica o tempo necessário para a assimilação dos conteúdos até então desconhecidos. Segundo Santos (2009, p. 07), mesmo que a criança que se encontre com dificuldades na aprendizagem, na assimilação de novos conhecimentos, “[...] não significa que [...] não aprenda, mas sim que seu processo de aprendizagem se encontra desequilibrado e que as aprendizagens são realizadas de maneira diferenciada da esperada”.

Dessa forma, a pessoa que passa por dificuldades para assimilar algum conhecimento ou aprendizagem está, ou pode estar, em situação de não aprendizagem, o que significa que ele está momentaneamente com dificuldades na aprendizagem, mas não que em outro momento da

vida ela não possa desenvolver determinada habilidade. Tal conceito, o de situação de não aprendizagem, não se encaixa, por exemplo, quando temos algum aluno com deficiência. Segundo o artigo 1º do decreto número 6.949, de 25 de agosto de 2009, “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” (BRASIL, 2009, texto digital).

Portanto, alunos em situação de não aprendizagem estão passando por alguma situação que pode ser passageira, já alunos com deficiência possuem dificuldades a longo prazo, ou seja, são dificuldades que farão parte da vida das pessoas, por exemplo os transtornos cognitivos ou síndromes. Sob essa perspectiva, quando encontrado um aluno que, em sala de aula, não desenvolve sua aprendizagem da mesma forma que os demais colegas, existe a tendência de taxá-lo com algum transtorno ou deficiência, de modo a justificar a não aprendizagem. No entanto, não há uma relação direta entre estes dois conceitos, o que faz com que não seja possível dizer que alunos em situação de não aprendizagem são especialmente pessoas com deficiência. Há alunos que não aprendem os conteúdos escolares, mas já passaram por inúmeros exames neurológicos e não há comprovação de alguma anomalia genética, assim como é possível encontrar crianças que, mesmo possuindo determinada deficiência, conseguem aprender conteúdos mínimos para viver em sociedade.

Uma possível relação entre a situação de não aprendizagem e a deficiência é que ambos permeiam o campo da educação e podem ser considerados empecilhos que afetam o ensino e a aprendizagem do aluno, fazendo com que a aprendizagem não seja da maneira esperada pelo educador. Todavia, um termo não justifica o outro, pois a situação de não aprendizagem não decorre apenas da deficiência, mesmo que possa haver essa relação. Existem inúmeros fatores que podem influenciar nesse processo de dificuldade na aquisição de novos conhecimentos. A deficiência, por sua vez, também não decorre da situação de não aprendizagem, o que pode acontecer é as duas gerarem no educando características semelhantes quanto à aprendizagem, mas os processos são diferentes.

Dentre as possíveis influências para a situação de não aprendizagem, pode-se citar as dificuldades no relacionamento familiar, a baixa renda, a fome, os problemas psicológicos, afetivos ou emocionais, no entanto alguns desses fatores são desconsiderados por alguns autores³. Já os possíveis motivos da deficiência são mais de ordem biológica, ou, como afirma

³ Vale ressaltar que alguns autores utilizados nesta pesquisa, como Charlot (2000), não consideram a pobreza como empecilhos para a aprendizagem.

Silva (2006, p. 118), “[...] como um problema orgânico do indivíduo”, que pode estar relacionado a empecilhos ocorridos durante a gestação, ferimentos graves que podem ter afetado os neurônios, por exemplo.

Sendo assim, a partir dos estudos realizados, é possível afirmar que a deficiência não necessariamente associa-se à situação de não aprendizagem, uma vez que a deficiência é um processo biológico. Além do mais, a deficiência não é empecilho único para a efetivação da situação de não aprendizagem, dessa forma não significa que o aluno com deficiência passará pelo processo da não aprendizagem, assim como o aluno em situação de não aprendizagem pode não ser uma pessoa com deficiência. Porém, independentemente de os alunos possuírem deficiência ou de estarem em situação de não aprendizagem, estes passam a ser incluídos nas escolas, uma vez que a inclusão se refere (neste estudo) a todas as pessoas que possuem qualquer especificidade. E é sobre o conceito de inclusão que se passa a refletir no capítulo seguinte, buscando relacioná-la ao termo da situação de não aprendizagem.

2.2 Inclusão: apenas para pessoas com deficiência?

Neste capítulo estuda-se o conceito de inclusão, discutindo aspectos históricos que interferem nas suas configurações atuais. Será relacionado também o conceito de situação de não aprendizagem com o conceito de inclusão, visto que a pesquisa gira em torno da situação de não aprendizagem, e esta, muitas vezes, caracteriza os alunos, fazendo com que eles sejam julgados como anormais, diferentes, ou até mesmo excluídos de grupos de convívio. Utiliza-se o termo inclusão para designar esta forma de acolher todos os alunos, independentemente das características físicas ou mentais, de terem ou não dificuldades no processo de aprendizagem, de possuírem ou não anomalias genéticas (deficiências ou transtornos). Nesse sentido, Lopes (2011, p. 107) entende “a inclusão como conjunto de práticas que subjetivam os indivíduos, de forma que eles passem a olhar para si e para o outro, sem necessariamente ter como referência fronteiras que delimitam o lugar do anormal e do normal [...]”.

Outro ponto a pensar é como que a escola vem se tornando uma instituição em que cada vez mais se encontram alunos com diferentes demandas, desde problemas familiares, questões financeiras, biológicas, brigas, até os casos em que os alunos migraram de outros países e não falam a língua do país para o qual se mudaram, por exemplo. Xavier (2010) menciona o quanto

as escolas são tencionadas a repensar as suas práticas para incluir essas diferentes demandas sociais que por direito podem ocupar este espaço. Segundo ela, há no contexto escolar “alunos mais velhos, multirrepetentes, oriundos de escolas e classes especiais, da antiga Febem, meninos de rua, alunos pobres [...] e as dificuldades que as instituições escolares vêm sentindo para atendê-las [...]” (XAVIER, 2010, p. 93-94).

Logo, várias são as diferenças presentes na escola hoje, cada qual com suas dificuldades e desejos. No entanto, até o século XX, os alunos possuíam características muito mais homogêneas. Lopes e Guedes (2008) afirmam que os alunos eram direcionados a viver de maneira regrada e contida, buscando a homogeneização. Entretanto, por mais que “[...] os processos disciplinares movimentados pela maquinaria escolar [...] [tendessem à] homogeneização dos sujeitos, eles não conseguem apagar as diferenças existentes entre esses” (LOPES; GUEDES, 2008, p. 02). Em outras palavras, não se tinha a liberdade total de viver da maneira que se desejava, já que a liberdade era controlada, não era totalmente livre.

De acordo com Coimbra (1989), a escola na Idade Média era frequentada, principalmente por religiosos e pessoas da elite. “É a partir do século XVII que vemos a Escola surgindo como instituição, nos moldes em que a conhecemos atualmente” (COIMBRA, 1989, p. 15). Sendo assim, por muito tempo a escola era um local de ensino da classe mais alta, do clero e da nobreza, mais especialmente ainda dos homens, com essa forte questão de gênero. Trabalhava-se naquele período com estudantes de uma determinada classe social, em que os indivíduos possuíam muitas semelhanças, ou seja, com vivências e histórias que seguiam o mesmo rumo, de famílias de posses, educadas. No entanto, com o decorrer dos anos, conforme Libâneo (2012), a luta pela escola gratuita para todas foi intensificando-se, até o momento em que todas as pessoas puderam fazer parte dessa realidade escolar: “a luta pela escola [...] tem sido bandeira constante entre os educadores brasileiros, sobressaindo-se temas sobre funções sociais e pedagógicas [...]” (LIBÂNEO, 2012, p. 15).

Conseqüentemente, cada vez mais outras pessoas foram aproximando-se, e inserindo-se nas instituições de ensino, que começaram a receber pessoas de classe média, mulheres, pessoas pobres, de diferentes culturas, crenças e ideologias. Com a democratização do país e com a promulgação da Constituição Federal (1988), todos puderam fazer parte da escola, e, com isso, passaram a entrar no espaço escolar pessoas que antes não a frequentavam, como idosos, moradores de rua, pessoas com baixa renda, ou seja, os indivíduos que estão em idade escolar ou que já passaram da idade, mas que desejam a formação. A partir desse momento, todas as

peças possuem o direito à educação, fato que está garantido no artigo 205 da CF de 1988: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, texto digital). Ainda na Constituição (BRASIL, 1988, texto digital), no artigo 206 está descrito que

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; [...] VII - garantia de padrão de qualidade.

Portanto, com a inserção de variados grupos sociais, com desejos, gostos e demandas diferentes, passam a ser criados, teoricamente, planos e projetos com o objetivo de dar conta dessas diferenças nas instituições de ensino, aulas que consigam ensinar a todos os indivíduos os mesmos conteúdos. Gallo (2011, p. 07) menciona que “a noção de diferença ganhou o mundo no final de século vinte. E chegou ao campo teórico da educação e às escolas. Educar a diferença; educar na diferença; educar para a diferença passam a ser palavras de ordem em planos de educação de órgãos governamentais [...]”.

Sendo assim, a escola tornou-se uma instituição em que as características dos educandos não eram mais as mesmas, passou-se a ter nas escolas pessoas que possuíam vidas, conhecimentos, realidades, ideias e pensamentos diferentes. As instituições de ensino começaram a trabalhar com pessoas que conheciam assuntos diferentes, tornando as escolas cada vez mais heterogêneas. Acerca disso, Peralva e Sposito (1997, p. 225) relatam que “estamos lidando com alunos extraordinariamente diferentes em termos de performances escolares. Somos obrigados a dar aula a um aluno teórico, um aluno médio que não existe [...]” (PERALVA; SPOSITO, 1997, p. 225).

Dessa forma, o ensino é heterogêneo, pois se encontram hoje nas escolas todas as crianças em idade escolar, crianças ricas, pobres, moradores de rua, indígenas, muçulmanas, negras, pardas, com QI⁴ elevado, crianças com deficiência, com altas habilidades e superdotação ou com dificuldades de aprendizagem etc., todas essas que, de alguma forma,

⁴ QI, ou Quociente de Inteligência é um fator que mede a inteligência das pessoas a partir dos resultados de testes.

estão sendo incluídas no meio em que estão inseridas, uma vez que todas devem aprender a conviver com a maneira de agir das demais. Além disso, há também escolas para as pessoas que já passaram da idade escolar, mas por qualquer motivo não puderam concluir os estudos.

Tais características não surgem na escola sem motivos, e, se o ensino tem se modificado ao longo dos anos significa que, como citam Lopes e Guedes (2008), as pessoas deixam suas marcas nas escolas, criando-se currículos que estejam adequados a essas novas características das pessoas. Dessa maneira, “o currículo que acontece na escola é sempre construído cotidianamente por todos que compõem a instituição” (LOPES; GUEDES, 2008, p. 07), motivo pelo qual jamais em diferentes instituições de ensino haverão currículos iguais, mesmo que no caso de escolas municipais a documentação seja bastante semelhante entre as escolas de uma localidade. No entanto, quando criado um novo currículo, cada um deixará uma marca sua, um pouco daquilo que acredita e considera importante, e, como afirmam Lopes e Guedes (2008, p. 07), “sujeitos diferentes produzem marcas diferentes”.

Com isso, todas as pessoas, independentemente de suas características físicas ou mentais, estão estudando em um mesmo ambiente, em uma mesma sala de aula, recebendo as mesmas informações do mesmo professor, tendo de possuir o mesmo conhecimento, independentemente de estar ou não interessadas, com ou sem disposição para aprender. Essa educação como direito de todos está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no Plano Nacional de Educação (2014) e na Constituição Federal (1988).

Nesse sentido, a escola vem modificando-se ao longo dos anos, de maneira a adaptar-se às realidades sociais das quais as pessoas estão cercadas. É claro que devido à inserção da legislação referente às instituições de ensino, cada vez mais os princípios e finalidades da escola também se transformam, tornando tais instituições, cada vez mais, espaços de socialização, mas sem deixar de transmitir saberes. Portanto, para além dos novos conhecimentos, e de ensinar aos alunos a compreenderem a sociedade como um todo, a escola também é responsável pela socialização das vivências. Segundo Veiga-Neto (2010, p. 08-09), a escola é “[...] a principal instituição encarregada da produção e da reprodução culturais, cada vez menos envolvida com o ensinar e aprender saberes e conhecimentos e cada vez mais condenada a ser apenas um espaço de socialização”.

Quando a escola era especialmente da classe com maior poder aquisitivo, esta não possuía a função de socializar, uma vez que as pessoas que se encontravam naquele espaço

vinham de realidades semelhantes. Conforme a escola recebe pessoas que vivem em realidades diferentes, essa se torna um espaço de socialização, uma vez que todos os indivíduos devem viver harmoniosamente, viver com as diferenças. No entanto, viver com as diferenças não significa aceitar as diferenças, não significa que as pessoas estarão convivendo em harmonia. O convívio entre católicos e hindus não representa a aceitação de um pelo outro da forma que é, com as crenças e rituais que possui, significa apenas que eles irão conviver, respeitar-se, conviver no sentido de estar em um mesmo espaço no mesmo momento. Questiona-se então: Será que a preocupação das escolas está relacionada ao trabalho com as diferenças entre diferentes pessoas ou ao estar em um mesmo espaço durante o mesmo período de tempo é suficiente para caracterizar a situação como inclusão? De acordo com Veiga-Neto (2010, p. 09, grifos do autor), “as políticas que sustentam e dão vida às práticas inclusivas parecem cada vez mais preocupadas em fazer da escola uma instituição [...] com pouca e nenhuma preocupação com o “respeito às diferenças” [...]”.

Diante dessa perspectiva, incluir trata da identidade e da diferença das pessoas, que por sua vez tratam da tolerância e do respeito para com as adversidades (SILVA, 2000). Tais sentimentos em relação às diferenças, conforme Silva (2000, p. 73) “[...] são considerados naturais [...], são tomados como dados ou fatos da vida social, diante dos quais se deve tomar posição”. Nesse sentido, incluir é não somente aquele que constituiu a aprendizagem aceitar aquele que possui dificuldade, mas também o ser com dificuldade aceitar aqueles que por sua vez conseguiram estabelecer novos conhecimentos, demonstrando que todos são incluídos.

Para ser um indivíduo incluído não é preciso apresentar deficiências, é preciso apenas ser diferente, ou seja, ter suas especificidades, e todos são diferentes, já que possuem características únicas. Todas as pessoas fazem parte de grupos nos quais são incluídos e de grupos que são excluídos. As pessoas aproximam-se ou afastam-se das outras devido às características físicas, psicológicas ou emocionais, devido aos gostos semelhantes, como gostar de matemática, e, ao mesmo tempo, podem ser excluídas de outro grupo pelo mesmo motivo.

No entanto, tem-se o costume de considerar diferente apenas aquele que apresenta alguma dificuldade na associação dos conhecimentos, ou alguma anomalia genética. Dessa maneira, pessoas com deficiência possuem certa dificuldade ao relacionar-se em meio à sociedade, uma vez que não são aceitas em um mundo social em que todas as pessoas deveriam ser perfeitas. Para além da não aceitação, existem inúmeros fatores que prejudicam o desenvolvimento cognitivo das pessoas, e é sobre isso que será tratado no próximo subcapítulo.

2.3 Situação de não aprendizagem e suas implicações

Nesta subseção serão apresentadas e discutidas algumas das possíveis causas da dificuldade de aprendizagem, além de pensar sobre a relação que os alunos possuem com a aprendizagem escolar. Em muitos casos, os alunos não compreendem a necessidade de estar estudando determinados conteúdos, ou, até mesmo, não conseguem relacionar os assuntos apresentados pela escola com a sua realidade, com suas vivências. A incapacidade de relacionar os conteúdos estudados com a realidade em que se encontra o indivíduo pode causar um desinteresse nos estudos, que gera, então, a situação de não aprendizagem. Afinal, se o aluno não consegue relacionar o conteúdo com sua vida, não haverá para ele sentido em estudar tal assunto. Charlot (2000) afirma que as relações internas do sujeito são necessárias para a aprendizagem, complementando ainda que

[...] não há saber senão para um sujeito, não há saber senão organizado de acordo com relações internas, não há saber senão produzido em uma “confrontação interpessoal”. Em outras palavras, a ideia de saber implica a de sujeito, [...] de relação do sujeito com ele mesmo [...], [e] com os outros [...] (CHARLOT, 2000, p. 61, grifos do autor).

É possível também que a situação de não aprendizagem não decorra apenas de um fator, pode ela emergir de dois ou mais fatores. A falta de tempo, por exemplo, pode estar associada à desmotivação, ou até mesmo às práticas da família, ou seja, a maneira como os responsáveis encaram a aprendizagem dos filhos. Em relação a isso, Charlot (2000) afirma que a aprendizagem dos alunos é produzida por um conjunto de práticas familiares: a dos pais (que supervisionam os temas de casa) e as dos filhos. Não basta que os pais levem os seus filhos até a escola, eles devem também observar o caderno do filho, corrigir erros, dialogar com eles. Da mesma forma, não é suficiente apenas que o aluno vá para a escola, pois em casa ele precisa retomar algumas aprendizagens, e, caso não as tenha assimilado com sua realidade, questionar os pais e/ou responsáveis a respeito.

Para além do envolvimento da família e da internalização dos conteúdos por parte dos alunos, Campos (1972) afirma que a aprendizagem por si só envolve inúmeros fatores, como o uso e desenvolvimento de funções mentais, físicas e emocionais. Se para a efetivação da

aprendizagem é necessária a harmonia nas três funções citadas por Moreira (2011) - mental, física e emocional, não necessariamente nelas entre si, mas em cada uma separadamente – o aluno que estiver com algum fator desequilibrado pode ter dificuldades em assimilar novos conhecimentos. Conforme Charlot (2000, p. 60), “adquirir saber permite assegurar-se um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com os outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independente [...]”.

Sendo assim, o aluno que não estabelece relação com os outros indivíduos ou com o meio em que vive acaba tendo dificuldades na compreensão deste novo conhecimento. Porém, a escola segue dando novos “comandos”, novas informações, impondo novos conhecimentos, mesmo o aluno não conseguindo assimilar os anteriores, gerando neste aluno uma dificuldade cada vez maior na assimilação dos conteúdos, e, de certa forma, abrindo caminhos para a efetivação da situação de não aprendizagem.

A escola possui a responsabilidade de dar conta de todos os conteúdos estabelecidos para cada ano/ciclo, no entanto, também é responsabilidade da instituição escolar formar cidadãos que consigam relacionar os conteúdos estudados com a sua realidade. Como afirmado no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Sendo assim, o educando que concluir as etapas da Educação Básica, preferencialmente, até “[...] os 17 (dezessete) anos de idade” (BRASIL, 1996, texto digital), deve conseguir transitar com autonomia entre os conteúdos estudados em suas vivências.

Baseando-se nas teorias de Jean Piaget e de Lev Vygotsky (MOREIRA, 2011) e em suas crenças perante o sucesso da aprendizagem por meio do interacionismo⁵, é importante salientar o quanto a exploração e a interação com o meio auxiliam no processo de aprendizagem. Caso o aluno venha a ser proibido de explorar o mundo com as próprias mãos, ele possuirá apenas o conhecimento que lhe é transmitido, pois sem ter suas próprias experiências, vivências, sensações, conclusões, aprenderá a sempre repetir o que lhe foi dito.

⁵ A palavra interacionismo remete ao aspecto de o indivíduo interagir com a realidade em que se encontra e construir aprendizagens a partir dessa interação.

Todavia, para que o educando consiga assimilar os conteúdos e aplicá-los em suas vivências, ele precisa ter explorado tal prática, precisa experimentar as possibilidades, interagir com o meio em que vive. De nada adianta um aluno ter o conhecimento e não saber aplicá-lo, mesmo que tenha assimilado os conteúdos, e que possivelmente até saiba teoricamente como experimentar, mas que não tenha a oportunidade de utilizar o novo conhecimento adquirido. Isso porque tudo aquilo que o aluno aprende e não utiliza acaba por tornar-se “inútil” na visão do educando. Mais uma vez chega-se ao ponto em que o indivíduo perde o interesse pelos estudos, o que pode gerar a situação de não aprendizagem.

No momento em que o aluno compreender o conteúdo ensinado pela escola e relacioná-lo com alguma vivência ele está aprendendo, estará assimilando a aprendizagem, e a transformará em algo necessário para si próprio. Por esse motivo, a escola deve sim ensinar todos os conteúdos, mas ensinar com qualidade, para que o aluno consiga realmente aprender, estabelecendo relações com seu cotidiano e superando, ao menos em relação ao tema compreendido, a situação de não aprendizagem. Como afirma Biesta (2013), nas últimas décadas, o aluno conseguiu tornar-se mais racional, pois “[...] a educação tornou-se compreendida como o processo que ajuda as pessoas a desenvolver seu potencial racional para que possam se tornar autônomas [...], enquanto a racionalidade se tornou o marco moderno do que significa ser humano [...]” (BIESTA, 2013, p. 19).

Em algumas situações, tornar o indivíduo autônomo, individualista e autodirigido pode ser algo realizado com pequenos movimentos, como permitir que o aluno dê sua opinião sobre determinado assunto. O aluno em situação de tomada de decisões necessita saber do que se trata a situação, ele deve compreender o contexto e analisar a situação para então poder produzir sua opinião sobre. Há uma gama de conhecimentos que ele estará adquirindo com tal proposta, a de se posicionar.

Além do mais, os alunos necessitam poder aproximar-se dos conhecimentos, experimentar novas possibilidades, serem permitidos a manipular, desejar, conhecer, questionar. O aluno que pode aprender “o que não precisa”, ou seja, que pode aprender o que possui vontade, curiosidade, desejo de aprender, tende a ter mais facilidade em aprender posteriormente o que “necessita” saber, pois criou um gosto pela aprendizagem, ao invés de apenas ser forçado, obrigado e saber o que sequer tem significado para ele. Utiliza-se o termo “necessita saber” para falar dos conteúdos previstos nos planos de estudos das escolas, isto é,

para ser aprovado em determinado nível de ensino o aluno precisa ter alcançado os objetivos previstos no plano de estudos, necessita dominar aqueles conteúdos.

Algumas vezes, aquilo que o aluno possui curiosidade de estudar não é exatamente o que está previsto no plano de ensino, e tais conteúdos não são explorados pelo professor, uma vez que os conteúdos obrigatórios já demandam muito tempo. Nesse sentido, talvez fosse necessária a revisão dos programas de ensino, como afirma Dubet (1997, p. 227), “seria preciso rever os programas e as ambições de um modo que os alunos não sejam colocados de entrada em situações de fracasso. Para falar mais simplesmente, eu acho que eles devem aprender menos coisas, mas é preciso que eles as aprendam”.

Dessa forma, toma-se a necessidade de saber o que os alunos realmente desejam estudar, conhecer, experimentar, possivelmente até modificar alguns dos conteúdos obrigatórios ou simplesmente a maneira de apresentá-los aos educandos. É nesse momento que entra a responsabilidade da escola, a qual deve permitir aos alunos experimentar, deve cativar o aluno para que ele se sinta interessado em aprender mesmo possuindo dificuldades, mostrar a ele o quanto a aprendizagem é potente, e, acima de tudo, fazer com que ele se sinta amante das novas aprendizagens. De acordo com Roos (2010), há algo que vai além da aprendizagem, “alguma coisa que atravessa, que pulsa, que pula e faz pular. Um convite à dança. [...] Algo potente que ronda e se manifesta nas salas de aula e que, na maioria das vezes, ou não é percebido, ou é abafado” (ROOS, 2010, p. 43).

Um professor que permite aos alunos a experimentação, que olha para os alunos com um olhar humano, de preocupação, está permitindo muito mais do que a aprendizagem do educando. Por outro lado, quando um aluno com dificuldades se depara com um professor que, de certa forma, não o permite explorar, questionar, está sendo privado de criar aproximações, vínculos. Da mesma forma, quando os alunos gostam de seus professores, quando lhes têm empatia, aprendem com mais facilidade, pois têm prazer em agradar e em aprender com aquele que está à sua frente.

Há ainda a situação em que os próprios alunos são mal recebidos na escola, não por algum motivo em especial, mas porque, em alguns momentos, a própria escola não sabe como proceder em determinadas situações. Conforme Bossa (2000, p. 19), “precisamos buscar soluções para que a escola seja eficaz no sentido de promover o conhecimento, e, assim, vencer problemas cruciais e crônicos de nosso sistema educacional”. O autor (2000) considera que

alguns dos empecilhos para a aprendizagem dos educandos são: a evasão escolar, o aumento do número de alunos com problemas de aprendizagem, a formação dos alunos extremamente precária mesmo para aqueles que conseguem concluir o Ensino Fundamental, e o desinteresse geral pelo trabalho escolar.

Ocorre de o aluno ser tratado não como um ser humano aprendente, interessado, um ser completo, mas logo visto apenas como mais um corpo em uma sala de aula que já está cheia. Diante disso, Duarte e Piovesan (2013) mencionam o quanto o aluno ser mal recebido/tratado na escola pode influenciar em sua aprendizagem, e, como o aluno enxerga a escola quando não se sente bem:

Também, é importante enfatizar que as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, geralmente, apresentam desmotivação com as tarefas escolares, gerando um sentimento de incapacidade, que leva, naturalmente, para a frustração, o desinteresse e à falta de atenção e concentração. Nesse contexto, muitas vezes, a escola passa a ser vista por elas como a causa da infelicidade e começam a não gostar de estudar. Ainda, pode acontecer que, após anos de sofrimento, sem que ninguém perceba e as ajude, acabam abandonando os estudos (DUARTE; PIOVESAN, 2013, p. 21).

Por isso, a escola, ou propriamente o professor, precisa mostrar aos educandos o quanto são importantes nesse processo, o quanto o docente se preocupa com aquele ser aprendente. O aluno precisa saber que é importante para que assim sinta-se convidado a retornar todos os dias para a escola com vontade de aprender, de querer saber mais. O aluno que não se sente bem não sentirá este desejo de aprender, e, na pior das hipóteses, desistirá dos estudos, desistirá de conhecer. Dubet (1997) disserta, nesse sentido, sobre o quanto alguns alunos não se sentem bem nas escolas, afirmando que muitos alunos “[...] são extremamente infelizes na escola, sentem-se humilhados, magoados. [...] para [eles], a situação escolar não tem nenhum sentido. E é portanto vivida como uma pura violência [...]” (DUBET, 1997, p. 226).

Portanto, percebe-se que a situação de não aprendizagem possui centenas de motivos, muitos ainda nem imaginados, no entanto, é importante a preocupação, principalmente dos educadores para com os alunos. Quando o aluno souber que o professor está realmente preocupado com sua aprendizagem, pode preocupar-se em estudar para aliviar a apreensão do professor e dar ao educador orgulho acerca da nova aprendizagem. Pode ocorrer tal fato, como

pode não ocorrer, porém, considera-se que o aluno que sente o professor preocupado com ele possui certa preocupação nos estudos, e, assim, busca obter aprendizagens significativas.

Entretanto, pensando no contexto escolar, não é apenas a despreocupação do professor que faz o aluno desinteressar-se pelas novas aprendizagens. Bossa (2000) menciona fatores como o não agrado do aluno perante a professora, a pressão que os pais colocam em seus filhos, a não compreensão da matéria ensinada, a distração do aluno, a dificuldade de relacionar-se com outras crianças, etc. Todos são fatores extremamente preocupantes quando se pensa nos empecilhos que geram a situação de não aprendizagem, entraves que podem mudar toda a vida do educando, levando em consideração a importância dos estudos na sociedade atual.

Sendo assim, a partir da pesquisa realizada, é possível afirmar que há inúmeros motivos que podem gerar a situação de não aprendizagem do educando. No entanto, há alguns motivos que nesta pesquisa são mencionados com maior intensidade, dentre eles a metodologia de ensino do professor, a afetividade tanto do professor em relação ao aluno como da família para com o educando e, em algumas situações, a deficiência ou a falta de interesse dos alunos.

3 TRILHANDO A METODOLOGIA

Neste capítulo são apresentadas as concepções metodológicas para a efetivação da pesquisa. Minayo (2008) caracteriza a metodologia como

[...] o caminho do pensamento e prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria de abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade) (MINAYO, 2008, p. 14).

Sob essa perspectiva, a presente pesquisa buscou verificar de que maneira a comunidade escolar (pais, professores e alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental) compreende a situação de não aprendizagem. Vale ressaltar o quanto a pesquisa é importante em meio à sociedade, para que as pessoas possam inteirar-se do que está acontecendo e compreender algumas mudanças sociais que vêm ocorrendo socialmente.

A pesquisa aborda assuntos atuais, que estão relacionados às configurações sociais, da realidade social. Frente a isso, Minayo (2008, p. 16) afirma que “[...] é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação”. Sendo assim, é através da pesquisa que se estuda a sociedade, que é contextualizada a realidade vivida com os fatos teóricos que abrangem determinados elementos.

Visto que esta pesquisa pretende analisar como pais, professores e alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental compreendem a situação de não aprendizagem, possuiu uma

abordagem qualitativa, uma vez que, de acordo com Minayo (2008, p. 21), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. A pesquisa qualitativa busca responder como as coisas acontecem, e, por esse motivo, ela está bastante relacionada a comportamentos, pensamentos e atitudes. Sendo assim, é através da pesquisa que se estuda a sociedade, que é contextualizada a realidade vivida com os fatos teóricos que abrangem determinados elementos.

Minayo (2008) ainda reforça que “o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos” (MINAYO, 2008, p.21).

Dessa forma, a abordagem qualitativa permite que os dados subjetivos não sejam generalizados, ou seja, não serão quantificados, não objetivando saber quantos possuem a mesma opinião. Este tipo de pesquisa é utilizada em situações em que não é possível a utilização de instrumentos de medida precisos.

3.1 Tipo de pesquisa

Por isso, para a efetivação da pesquisa abordada, no decorrer do artigo foi realizado um ciclo de pesquisa. Primeiramente foi realizada a “[...] produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada a campo” (MINAYO, 2008, p. 26), intitulada como fase exploratória. Posteriormente, foi criado o problema de pesquisa, e realizou-se um estudo bibliográfico acerca do assunto pesquisado, de maneira a compreender os principais conceitos envolvidos na pesquisa, destacando-se a aprendizagem e a deficiência. Além de conceituar tais conceitos, foram estabelecidas relações entre a inclusão e a situação de não aprendizagem.

A pesquisa bibliográfica permitiu uma gama de novos conhecimentos, pois possibilitou esclarecer dúvidas durante a primeira parte do trabalho e esteve presente no decorrer de toda a pesquisa, pois ela - a pesquisa bibliográfica - “[...] perpassa todos os momentos do trabalho acadêmico e é utilizada em todas as pesquisas” (CHEMIN, 2012, p. 30). Além disso, a pesquisa bibliográfica foi a base para a análise dos dados gerados durante a pesquisa de campo, que “[...]”

consistiu em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa” (MINAYO, 2008, p.26).

3.2 A geração de dados

Após a fase exploratória, chegou o momento do trabalho de campo, que foi desenvolvido no segundo semestre de 2018, momento em que foram relacionadas as falas da comunidade escolar (pais, professores e alunos) à pesquisa bibliográfica já realizada. Para que fosse possível a realização da pesquisa de campo, foi selecionada a turma de quarto ano de uma escola estadual de ensino fundamental do Vale do Taquari/RS, e, apresentada a proposta de trabalho, solicitou-se o consentimento para a realização do estudo.

Em função de ser realizada a pesquisa de campo e deste estudo contemplar diferentes atores (pais, professores e alunos), elaborou-se algumas etapas para a sua concretização. Primeiramente, foi realizada uma conversa com a diretora da instituição, com o objetivo de apresentar a pesquisa e decidir sobre a possibilidade de realizar a pesquisa de campo na instituição de ensino desejada. Nesse dia, também foi entregue para a diretora da escola a carta de apresentação (APÊNDICE F). Em seguida, foram entregues termos de consentimento à professora referência desta turma (APÊNDICE D) que foi entrevistada. Aos pais ou responsáveis que responderiam aos questionários (APÊNDICE C), também foram entregues os termos contextualizando a presente pesquisa, juntamente com as perguntas realizadas, além de um termo (APÊNDICE E) que autorizava os alunos a participarem do grupo focal.

Para a geração de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora (APÊNDICE B) supracitada, visto que para os objetivos da pesquisa, segundo Lüdke e André (1986, p. 34), a entrevista “[...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada”. Sendo assim, o pesquisador consegue relacionar os conceitos estudados com as afirmações dos entrevistados já no momento da entrevista, e assim criar novos questionamentos que estejam atrelados às falas do professor, caracterizando-a como semiestruturada. Conforme Minayo (2008, p. 64), a entrevista semiestruturada “[...] combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

A entrevista com a professora foi realizada com agendamento prévio, levando em consideração a disponibilidade da entrevistada. Além disso, as falas da entrevistada e da entrevistadora foram gravadas com o auxílio de um gravador e foram transcritas pela pesquisadora, uma vez que “[...] o registro deve ser feito com as mesmas palavras que o entrevistado usar [...]” (LAKATOS; MARCONI, 1991, p. 200).

Além da entrevista com a professora, foi enviado para as famílias dos alunos da turma de quarto ano da escola escolhida, no Vale do Taquari/RS, um questionário que foi respondido pelos pais ou responsáveis. O questionário foi entregue aos participantes de maneira impressa e os mesmos tiveram de respondê-lo e devolvê-lo para a efetivação da análise, realizada com base em todos os questionários que retornaram respondidos.

De acordo com Lakatos e Marconi (1991),

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituídos por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito, e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante [...]; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (LAKATOS; MARCONI, 1991, p. 201).

O questionário em questão é caracterizado como aberto, pois, conforme Lakatos e Marconi (1991) as perguntas abertas “[...] são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões” (LAKATOS; MARCONI, 1991, p. 204).

Com os alunos autorizados pelos pais, foi realizado um grupo focal, que se caracteriza, de acordo com Backes et al. (2011, p. 438), como “[...] uma técnica de coleta de dados que, a partir da interação grupal, promove uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico”. Essa geração de dados foi escolhida pois, quando um entrevistado afirma alguma coisa, faz com que os demais envolvidos na situação possam refletir sobre a afirmação do colega. Backes et al. (2011, p. 439) afirmam ainda que “o grupo focal pode facilitar, ainda, a discussão de temas que normalmente são pouco explorados [...] visto que tendem a gerar comentários mais críticos [...]”.

Além do mais, tal metodologia permitiu o debate entre os envolvidos e a fala espontânea, uma vez que quando o aluno é submetido a uma entrevista individual com uma pessoa que ele não conhece, este pode sentir-se com medo de responder, enquanto que em meio à pessoas de seu convívio diário, este pode sentir-se mais à vontade com a situação. As questões norteadoras, tanto da entrevista como do questionário aberto, tiveram como foco compreender de que maneira os pais, professores e alunos (comunidade escolar) compreendem a situação de não aprendizagem.

3.3 Metodologia de análise de dados

Por fim, segundo Minayo (2008), foi realizada a terceira parte da pesquisa, que tratou da análise e organização do material empírico e documental, o que de acordo com a mesma autora é o “[...] conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas” (MINAYO, 2008, p. 26-27).

Para a análise dos dados coletados nas entrevistas com uma professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, através dos questionários respondidos pelos pais e/ou responsáveis, pelos alunos da turma de quarto ano a ser investigada e pelo grupo focal realizado com os estudantes, foi utilizado o método de Análise de Conteúdo, que Bardin (2012, p. 15) define como “[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Sendo assim, os dados produzidos foram lidos e analisados para a efetivação da pesquisa. Em seguida, foram buscadas recorrências nas respostas destes diferentes atores (pais, professores e alunos), gerando categorias de estudo no que compete ao que a comunidade escolar está compreendendo como situação de não aprendizagem.

4 ALUNOS E SABERES ESCOLARES: COMO OCORRE ESSA RELAÇÃO?

Para conseguir alcançar o segundo objetivo previsto para a construção do trabalho, que trata da reflexão sobre a relação do aluno com os saberes escolares, foi realizado um grupo focal com treze crianças matriculadas no quarto ano da escola investigada. A partir dos questionamentos feitos às crianças, foi possível identificar de que maneira estes compreendem o ensino escolar, criar relações entre o ser aluno e o ser criança e compreender de que maneira os alunos caracterizam o ensino. Durante a realização da pesquisa, especialmente da concretização do grupo focal com as crianças, surgiram inúmeros questionamentos em relação à maneira com que o aluno compreende a aprendizagem: Como o aluno vê a aprendizagem escolar? Existe para ele uma aprendizagem não escolar? O que é ser um aluno? Crianças aprendem fora da escola? E se o aluno não aprender os conteúdos escolares, o que fazer? O que é importante que o aluno aprenda? De que maneiras ele pode aprender? Jogos virtuais também ensinam? Alguns questionamentos puderam ser respondidos, enquanto que outros servirão como problematizações para futuras pesquisas.

Antes de dissertar sobre o que os alunos afirmaram sobre a aprendizagem, vale retomar que Dubet (1997) afirma que as crianças deveriam aprender menos, mas aprender com intensidade, realmente criar significação para os novos conhecimentos a serem produzidos. Nesse sentido, é importante que a criança construa aprendizagens que para ela têm sentido, aprendizagens que deem prazer, e que, quando é proposto ao aluno algo que o faça se sentir bem, este por sua vez acaba por realizar a tarefa com disposição.

Dessa forma, de acordo com Lourenço e Paiva (2010, p. 134), “O aluno intrinsecamente motivado concretiza a tarefa apenas pelo prazer, porque se interessa por ela e se satisfaz

verdadeiramente com a actividade em si”. No entanto, durante a realização do grupo focal com as crianças, ficou bastante evidente que para elas a aprendizagem restringe-se apenas ao estudo de conteúdos escolares, enquanto que aprender a jogar determinado jogo é “perda de tempo”. Pode-se dizer que para elas não se aprende o que se deseja ou o que se gosta, mas sim o que a professora quer, o que ela - a professora - gosta. De acordo com o “Aluno E”⁶, “[o estudante] [...] precisa aprender o que a professora escolhe pra ensinar, não só o que ele quer aprender”. Uma vez que a professora deve seguir as propostas de ensino de vários documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estão muito pautados ainda no conteudismo, o ensino tradicional é muito baseado na perspectiva conteudista, não permitindo que as crianças possam escolher (em alguns momentos) o que elas desejam aprender.

A professora e doutora Roselane Zordan Costella (2018), em uma palestra que ministrou sobre a Base Nacional Comum Curricular⁷, menciona que na Base estão previstos conteúdos, habilidades e competências para cada nível de ensino, que podem trazer significações aos alunos. Costella (2018) afirma também que o uso da Base é necessário em todas as escolas brasileiras, no entanto, menciona a importância de cada educador retirar da Base aquilo que considera mais adequado e interessante para a turma em que atua, ou seja, é papel do professor “peneirar” aquilo que está de acordo com a realidade das crianças.

Na fala do “Aluno J” também é possível perceber o quanto as crianças julgam que o jogo e a brincadeira não auxiliam nos estudos: “Quando a pessoa tiver jogando, ou brincando, a pessoa deve parar e dar um tempo para estudar. Porque daí, quando ela virar adulta ela vai pensar tudo [...] [de] quando ela era criança e só ficava brincando. E se ela estudar ela pode virar uma grande pessoa”⁸. Fica evidente que essa criança acredita que, se as pessoas quando crianças ficarem jogando, elas não terão boas oportunidades no mercado de trabalho, visto que cada um constrói o seu futuro, sua identidade e suas diferenças, como afirma Silva (2000, p. 2): “A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. [...] Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações

⁶ Para preservar a identidade dos alunos participantes do grupo focal, estes foram identificados por letras do alfabeto. Da mesma forma, os responsáveis estão aqui identificados como “Responsável pelo Aluno J”, “Responsável pelo Aluno A”, e assim sucessivamente.

⁷ O estudo da Base Nacional Comum Curricular não é o foco central da presente pesquisa, no entanto julga-se interessante fazer esta relação, visto que a pesquisa está pautada em saberes escolares e na relação dos alunos com estes saberes.

⁸ Salienta-se que as transcrições das crianças do grupo focal foram apresentadas de maneira literal.

sociais e culturais”. Além disso, durante a entrevista foi questionado às crianças o que é ser uma grande pessoa, e algumas crianças responderam que é ter um emprego bom e dinheiro.

Durante a conversa com as crianças, surgiram ideias muito fixas de que para ser uma pessoa bem sucedida socialmente é preciso estudar muito e dedicar-se quando criança, quando em fase escolar. O “Aluno A” sugere uma solução para o problema das crianças que possuem dificuldades de aprendizagem, afirmando que *“tem que apoiar e tentar ajudar, levar essa criança para o mundo dos estudos”*, de modo que quando crescer *“ela pode estudar e ficar uma boa pessoa”* (Aluno H) ao invés de *“virar pedreiro”* (Aluno I).

Outro aspecto que ficou bastante evidente nas falas das crianças foi o discurso adultizado que elas assumiram, especialmente quando se referem ao fato de que é necessário levar as crianças ao mundo dos estudos. De acordo com um dos alunos *“Se a pessoa estudar, começar a se ‘puxar’, ela pode até conseguir aprender bastante, ficar esperto, passar de ano, ir para a faculdade, mas se ela ficar brincando na aula, que nem ela fazia e ela não se ‘puxar’, [...] ela não vai conseguir passar de ano e ela não vai aprender pelo resto da vida”* (Aluno K - grifo nosso). É possível perceber o quanto que para as crianças é importante que elas estudem para seguir a vida conforme orientações dos adultos. No entanto, mais uma vez, é evidente o quanto as crianças acreditam apenas nas aprendizagens escolares, fundamentadas muitas vezes pelas argumentações de seus responsáveis, como afirma o “Responsável pelo Aluno A”: *“A criança reflete o ambiente familiar dentro da escola. Sérios problemas de aprendizagem muitas vezes vem daí [...] Envolvimento dos Pais é fundamental para a evolução da aprendizagem, pois as crianças se comportam na escola exatamente igual aos pais em casa. Até o uso da linguagem é igual”*. Percebe-se que as crianças veem o estudo como uma obrigatoriedade para poder estudar mais ainda. Como afirma o “Aluno K”, as crianças devem estudar bastante para poderem ir à faculdade. Questiona-se então: Este desejo de ir à faculdade é das crianças ou dos pais/responsáveis?

As crianças vivem refletindo ações e repetindo discursos que escutam das pessoas mais velhas, discursos que dizem respeito à maneira como devem se comportar, às atitudes que devem seguir e às decisões que devem tomar. Algumas crianças, quando questionadas em relação ao que devem fazer enquanto crianças para evitar a não aprendizagem, responderam que deveriam estudar e se esforçar muito para ser uma pessoa na vida. Mas de onde vêm essas falas tão adultizadas das crianças? Expressões como *“Quando criança a gente não vê o futuro”*, ou até mesmo *“A criança tem que pensar que ela quer ser alguém na vida”*, mostram o quanto

que as crianças repetem aquilo que os pais falam em casa, e acabam por se apossar das falas dos adultos, tornando a sua fala adultizada, e tendo uma relação com o saber de forma adultizada. De acordo com Charlot (2000, p. 62), “[...] as relações sociais estruturam a relação com o saber e com a escola”, ou seja, a relação que a criança construir com os adultos que a cercam será influenciadora na maneira com que a criança irá realizar determinadas ações, dentre elas a forma com que a criança utilizará a linguagem que ouve constantemente.

Quando as crianças se apossam do discurso dos responsáveis, estas se espelham neles para tomar decisões, e, assim, fica evidente o quanto a família é importante no processo de ensino e de aprendizagem, fato reconhecido pela professora quando afirma “[...] *que a base familiar é o tudo, é o principal... Até agora o que eu vejo da família, porque da família vem tudo, vem o estímulo, vem o limite*” (Professora). Muitas vezes as famílias culpabilizam a escola e a escola culpabiliza a família quando o aluno não aprende. No entanto, as famílias entrevistadas também julgam de extrema importância a participação dos pais no processo de aprendizagem. Vários responsáveis mencionaram que a família é responsável pela alimentação, cuidado da saúde, higiene e que todos esses aspectos influenciam na aprendizagem do educando. Podemos perceber tal afirmação na fala do “Responsável pelo Aluno A”, quando ele afirma que “*doença, fome, indiferença, pais indiferentes que não se importam*” são empecilhos para a aprendizagem da criança.

Nesse sentido, de acordo com a Constituição Federal de 1988, todas as pessoas têm como direitos “[...] a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988, texto digital). Sendo assim, quando a criança é privada de algum desses fatores, ela não está de acordo com o que a lei prevê para ela, ou seja, a lei não está agindo em prol dos indivíduos, de modo a tornar a sua vida digna, própria para a aquisição de novas aprendizagens. Vale ressaltar que fatores como fome, má alimentação e saúde precária interferem negativamente na aprendizagem das crianças, dificultando a aquisição de novos conhecimentos.

As famílias reconhecem a importância dos pais no processo de aprendizagem, mas também culpam a estrutura escolar e os recursos para a dificuldade de aprendizagem das crianças. Falta de material escolar e de recursos, conforme as famílias, tornam as aulas chatas e os professores possuem maior dificuldade em tornar a aula atrativa para o educando. De acordo com os “Responsáveis pelo Aluno G”, é necessário que haja “*espaços atrativos e que*

favoreçam a aprendizagem [...] Projetos criativos que chamam a atenção das crianças, que façam com que elas pensem e procurem por si mesmas os resultados das pesquisas. Aulas planejadas e organizadas para criança e não apenas para dar conta de um currículo. Professores engajados na causa de uma educação de qualidade”. Além disso, os “Responsáveis pelo Aluno F” afirmam ainda a importância de “*uma boa biblioteca para começar a ter a leitura como hábito. Computadores para os alunos terem onde fazer pesquisas*”.

Portanto, pode-se afirmar que a aprendizagem das crianças depende de centenas de fatores, dentre eles a realidade em que as crianças se encontram, o comprometimento da professora e a participação da família no ensino dos alunos. Parte-se da perspectiva de que a família e a escola são responsáveis pelo ensino das crianças, assim como é importante o comprometimento da própria criança para tornar o processo de ensino mais potente e significativo.

De acordo com a pesquisa realizada, as crianças baseiam-se nas atitudes dos adultos, seguindo suas falas e comportamentos, tornando seu discurso adultizado, além de acreditarem que a professora escolhe o que deseja ensinar, não o que os alunos gostariam, caracterizando o ensino como conteudista. Por esses motivos, caracteriza-se a relação dos alunos com os saberes escolares como adultizada e conteudista.

5 SITUAÇÃO DE NÃO APRENDIZAGEM E AS PERCEPÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR

Como terceiro objetivo, que compõe a presente pesquisa, tem-se analisar como pais, alunos e professores compreendem a situação de não aprendizagem. Para isso, foram analisadas as respostas dos participantes no que diz respeito à primeira pergunta realizada em cada etapa da pesquisa de campo, “O que é situação de não aprendizagem?”. A partir das respostas, foi possível perceber que a professora foi a única participante a mencionar que a não aprendizagem está relacionada a aspectos biológicos dos educandos. Tal discurso fica claro quando a professora afirma que *“a situação de não aprendizagem é quando alguém tem alguma dificuldade especial, geralmente. Que não tenha nenhuma aprendizagem”*.

A professora faz menção ao biológico do indivíduo e afirma que a não aprendizagem decorre da deficiência. Em outro momento, ela relata que a base familiar é tudo na aprendizagem do educando, no sentido de a base familiar ser o aspecto mais importante para a efetivação da aprendizagem, ignorando demais influências como deficiência e as metodologias escolares. Porém, se a base familiar é tão importante, em que momento encaixamos a deficiência nesse contexto? Se pensarmos desse modo, a família conseguiria ensinar as crianças, mesmo quando estas possuem deficiência, e, conseqüentemente, não estariam em situação de não aprendizagem.

Outro ponto que evidencia a contradição da professora é no momento em que ela afirma que, para que o aluno saia da situação de não aprendizagem, é preciso *“procurar outras metodologias, estimular a criança para ver o que está acontecendo com ela, tentar descobrir o que ela tem, tentar encaminhar ela, avaliar ela de uma maneira correta. Ir tentando novas metodologias”*. Questiona-se novamente se o aluno não aprende em função de questões

biológicas, mas como se encaixariam as novas metodologias para a efetivação da aprendizagem das crianças em casos de deficiências/transtornos? Os demais participantes, alunos e responsáveis, mencionam que a não aprendizagem está muito mais relacionada à realidade em que o aluno se encontra, à relação que têm com o ensino a partir da maneira que a escola desenvolve o processo de ensino e de aprendizagem, e à maneira como os pais auxiliam nesse processo.

No início do trabalho, apresentou-se o conceito de aprendizagem segundo Campos (1972), em que ele afirma que a aprendizagem é o uso e o desenvolvimento de todas as habilidades. Sendo assim, inclusive as aprendizagens que o indivíduo adquire em casa, com a família, são aprendizagens. A cada tarefa, atividade ou situação que a criança desenvolve, ela estará exercitando determinada habilidade, podendo ser habilidades manuais, como organizar espaços, ou de controle corporal, como ouvir a família quando se comunica com ela. Portanto, a participação da família é essencial para o desenvolvimento de novos conhecimentos.

Os alunos mencionam igualmente a importância da família e do comprometimento individual no processo de aprendizagem. Entretanto, ressaltaram também a importância do cuidado do indivíduo com ele mesmo. Conforme o “Aluno D”, o aprendizado de cada indivíduo irá efetuar-se se este mantiver o esforço nos estudos: *“eu acho sim que ela pode ser alguém na vida se ela se puxa e se esforçar, mas se ela não quiser se esforçar ela não vai conseguir”*. É possível perceber o quanto os alunos, desde muito cedo, vivem em um universo de responsabilidades, como eles se sentem responsáveis por seus erros, e, de certa forma, até culpam-se pelas dificuldades de aprendizagem, assumindo assim um discurso adultizado, já mencionado no capítulo anterior. O “Aluno A” ressalta este sentimento de responsabilidade quando afirma que *“a criança tem que pensar se ela quer ser uma pessoa na vida, só que a escolha é dela, só que isso não quer dizer que os pais dela não possam fazer nada, ele pode, pode conversar ou fazer alguma coisa para tentar estudar mais, mas a decisão é dela [da criança], se ela quer ser alguém na vida”* (grifos nossos).

Charlot (2000) corrobora com a afirmação dos alunos em relação ao comprometimento dos pais, especialmente quando afirma que a aprendizagem dos alunos é produzida por um conjunto de práticas familiares: a dos pais (que supervisionam os temas de casa) e as dos filhos. De acordo com o “Aluno B” a família é muito importante, *“os pais podem ajudar e apoiar ele para se esforçar, aí ele vai conseguir e ter grandes conquistas”*, já o “Aluno E” afirma que, para romper com a situação de não aprendizagem, *“a gente pode dar apoio para eles [as*

crianças], conversar com os pais sobre o que está acontecendo com o aluno, e, dizer que ele precisa aprender”.

A partir das respostas das crianças fica evidente o quanto percebem a importância dos pais e seu apoio nos estudos. E é pela importância da família que esta é tão defendida na legislação brasileira, especialmente nos artigos 226 e 227 da Constituição Federal (BRASIL, 1988, texto digital), em que está afirmada a proteção da família por parte do Estado, e nomeada como a base da sociedade. Além disso, está assegurada na lei a proteção da criança por parte da família, no artigo 4º da LDB: “[...] é dever da família [...] assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990, texto digital).

Os pais ou responsáveis também reconhecem a importância do apoio da família. O “Responsável pelo Aluno J” afirma que *“se os professores, junto com os pais focar no ensinamento, todo o indivíduo irá ter sucesso na aprendizagem. Cabem não só aos professores fazer a sua parte, mas em casa os pais também têm por obrigação dar acompanhamento”*. Dessa forma, a família é importante no processo de educação das crianças, afinal, a realidade do indivíduo e a preocupação da família irão atingir diretamente seu aprendizado, de maneira positiva ou negativa.

Charlot (2000) acredita que a relação com o saber implica a relação de sujeito, sendo assim, aqueles indivíduos que não estão bem consigo mesmo e com a realidade em que estão inseridos podem estar desenvolvendo alguma dificuldade de aprendizagem. E o cuidado das crianças é indispensável para este “estar bem”, conforme previsto no artigo 18-A do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): “a criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados [...] como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada [...]” (BRASIL, 1990, texto digital).

A aprendizagem escolar está mais centrada em ensinar conteúdos em uma perspectiva escolarizante, todavia, não se pode negar a educação em uma perspectiva ampla, juntamente com a família e com a sociedade. Desenvolvendo a educação, a escola consegue aperfeiçoar a escolarização, desenvolvendo as múltiplas dimensões formativas do sujeito, como a ética, o afetivo, a estética, o social e o cognitivo. No artigo 13º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) está previsto que um dos deveres dos docentes é cumprir o plano de trabalho,

onde estão listados os conteúdos mínimos de cada nível de ensino, prevendo também a responsabilidade da família em relação à educação.

Ainda, no artigo primeiro da LDB consta que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar [...]” (BRASIL, 1996, texto digital), dando sequência no artigo segundo, quando afirmado que “a educação [é] dever da família e do Estado [...]” (BRASIL, 1996, texto digital). Dessa forma, ambos, família e Estado, devem andar juntos para efetivar a educação de qualidade das crianças. Como afirma Souza (2009, p. 18), “vida familiar e vida escolar perpassam por caminhos concomitantes. [...] é importante que família e escola saibam aproveitar os benefícios desse estreitamento de relações [...]”, visto que o aluno e o filho são o mesmo indivíduo, porém em situações diferentes.

Os responsáveis entrevistados mencionam, além da responsabilidade da família, também a importância da escola no processo de aprendizagem. Tal aspecto fica evidente na afirmação do “Responsável pelo Aluno I”, ao mencionar que quando o aluno não consegue acompanhar o processo de aprendizagem é *“por problemas de saúde/deficiência ou o método utilizado. Acredito que a escola está defasada, e, sem atualização. Além da falta de recursos humanos e materiais”*. Volta-se a mencionar a afirmação de Souza (2009), pois a educação das crianças não é papel apenas da escola, nem somente da família. A educação é dever de todos aqueles que circulam na vida do indivíduo e podem de alguma maneira auxiliar em seus múltiplos aspectos formativos.

O ponto mais destacado pelos pais ou responsáveis é o de que faltam recursos na escola para tornar a aprendizagem atrativa aos educandos. Pode-se perceber isso na fala do “Responsável pelo Aluno F”, quando afirma que para uma educação de qualidade é necessário que a escola tenha *“uma boa biblioteca para começar a ter a leitura como hábito. Computadores para os alunos terem onde fazer pesquisas. E um professor que goste daquilo que ele faz. Se comprometa com os alunos”*. Além dos recursos, os responsáveis afirmam que, para a efetivação da aprendizagem, faz-se necessária a *“paciência do professor, e, mais palestras e aulas de reforço”*, além de *“uma boa explicação”*.

De acordo com todas as reflexões apresentadas, a aprendizagem dos educandos dependerá da maneira com que o professor e a família se comprometem com o ensino das crianças, além do esforço individual de cada aluno para que ele consiga desenvolver aprendizagens. A estrutura escolar com vários recursos (computadores, biblioteca) e famílias

bem organizadas também foram apresentados como de extrema importância. É importante ressaltar que se partiu do pressuposto de que a realidade em que o indivíduo está inserido implica nas suas aprendizagens, portanto, como afirma Charlot (2000), para que o indivíduo consiga adquirir saber, ele precisa viver certas experiências e estabelecer uma relação com o mundo, para que ele conheça certas realidades ele precisa vivenciá-las, e, a partir de suas vivências, construir seus conhecimentos.

Após a análise dos dados, foi possível perceber o distanciamento dos discursos da professora, dos pais e dos alunos em alguns momentos, assim como a recorrência em alguns apontamentos, especialmente no que diz respeito à importância da responsabilidade da família e do comprometimento individual do aluno. Em um contexto geral, os alunos afirmam que se não estão aprendendo é porque eles mesmos não estão se esforçando para tal, dando prioridade a outras atividades em seu dia a dia ao invés dos estudos, como jogos ou outros divertimentos que sejam de interesse do próprio aluno, não somente atividades ou assuntos à escolha da professora.

Já para a professora entrevistada os alunos que não aprendem, em sua maioria, são porque possuem alguma deficiência, sendo a única participante a fazer referência a aspectos biológicos do ser humano como empecilhos para a promoção da aprendizagem. No entanto, discutiu-se no decorrer do trabalho o quanto os aspectos biológicos estão relacionados muito mais às deficiências ou transtornos de aprendizagem do que propriamente à relação com novos conhecimentos, enquanto que a realidade dos indivíduos implica na maneira com que o indivíduo desenvolva novas aprendizagens. No capítulo quatro, foi possível perceber o quanto a relação dos alunos com os saberes é adultizada, sendo assim, o aluno irá apossar-se das falas, e, muitas vezes, das atitudes dos adultos para pensar sobre determinado assunto, ou seja, a maneira como os adultos lidam com esta criança será decisiva nas ações delas perante outras pessoas e novas aprendizagens.

Em contrapartida, os pais, em sua maioria, culpam a estrutura, os recursos escolares e o comprometimento dos professores para a efetivação da não aprendizagem, afirmando também que o aluno pode aprender em outro momento da vida se receber auxílio dos adultos. Além disso, a realidade em que o aluno está inserido não é apenas a realidade familiar, pois a criança carrega muito da escola em sua personalidade, sendo o papel da instituição escolar fundamental no processo de ensino e de aprendizagem, assim como o dos responsáveis. Estes mencionam que a escola está precária em relação aos recursos disponibilizados, no entanto, a aprendizagem

vai além dos recursos, ela perpassa todas as vivências dos indivíduos, a realidade em que ele está inserido, a metodologia utilizada pela professora, e, também, os recursos disponíveis na escola - sendo um acréscimo, e não o fator principal.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA QUE SURJAM NOVAS IDEIAS

Indivíduos que passam por dificuldades para assimilar algum conhecimento ou aprendizagem estão, ou podem estar, em situação de não aprendizagem, o que significa que estes estão momentaneamente com dificuldades na aprendizagem, mas que em outro momento da vida poderão desenvolver determinadas habilidades. Há uma grande diferença entre deficiência e situação de não aprendizagem, visto que a deficiência é uma implicação a longo prazo, e a dificuldade de aprendizagem é uma implicação a curto prazo. Além disso, a deficiência pode ou não estar associada à não aprendizagem do indivíduo, diferente da situação de não aprendizagem, que está especificamente relacionada à aprendizagem do indivíduo.

A não aprendizagem está associada à realidade em que o indivíduo se encontra, e modela-se conforme as intervenções da sociedade - escola e família -, que irão agir diretamente sobre o ser que está compondo suas aprendizagens. Se o indivíduo receber apoio da família e da escola, bem como carinho, atenção, uma vida bem estruturada, com alimentação e horário de sono adequados, este terá boas chances de conseguir assimilar novos conhecimentos com mais facilidade comparado a um indivíduo que possa estar passando fome ou tendo de trabalhar à noite ao invés de dormir, por exemplo.

Durante a realização da pesquisa de campo, foi possível perceber o quanto a maioria das crianças pensa de maneira muito parecida, e o quanto a maioria dos pais também seguem um mesmo rumo nas respostas, enquanto que a professora toma como correto outro discurso, um discurso totalmente diferente daquele utilizado pelos pais e/ou responsáveis.

E, neste processo de aprendizagem, há uma escola que culpabiliza as famílias e as famílias que culpabilizam a escola, enquanto que os alunos estão em meio a essa realidade, apossando-se das falas dos adultos e vivendo uma vida de estudos que não vem,

necessariamente, ao encontro de suas curiosidades. As crianças relatam que é culpa delas mesmas quando não conseguem assimilar novos conhecimentos, vivendo em um mundo de responsabilidades desde muito cedo, apoderando-se não somente dos discursos adultizados, mas das responsabilidades dos adultos também. No entanto, o que as crianças não conseguem compreender ainda é a complexidade de todo o processo de aprendizagem e os inúmeros fatores que podem influenciar nessa jornada.

A pesquisa aqui explanada, em duas faces (teórica e prática), permitem a reflexão acerca de como a comunidade escolar compreende a situação de não aprendizagem, bem como a maneira como autores e legislação referem-se ao conceito de deficiência e aos direitos e deveres da família e da sociedade. O presente trabalho possibilitou uma reflexão acerca da relação entre legislação e configurações sociais, especialmente no que diz respeito à relação do indivíduo com a aprendizagem e as influências sociais que agem sobre os seres, especialmente aqueles que estão em fase escolar. A partir das leituras e análises, surgiram dúvidas em relação à atuação direta do professor sobre o aluno que não está aprendendo: O que este professor pode fazer para ajudar a criança? É necessário que sejam planejadas situações de aprendizagem centradas na dificuldade deste indivíduo em questão? O que a legislação prevê em relação aos alunos não aprendentes, que não possuem laudo médico?

Inúmeros são os questionamentos e reflexões realizadas a partir do tema “situação de não aprendizagem”, e as possibilidades de estudo também são muitas. Pretende-se, então, seguir com as pesquisas, aprofundando conhecimentos especialmente relacionados às diferentes formas de inclusão possíveis e a todos os conceitos que permeiam o termo inclusão (deficiência, altas habilidades e superdotação, situação de não aprendizagem, transtornos, dentre outros).

Muitas relações já foram estabelecidas durante a pesquisa, compreensões em relação à maneira com que a família lida com as aprendizagens dos filhos, e, a maneira como a própria criança entende esse processo que para ela terá utilidade apenas no futuro, bem como o entendimento de uma determinada professora. Cria-se muitas relações com os assuntos discutidos durante a graduação em Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - Univates, em que discute-se sobre os conceitos relacionados nesta pesquisa, especialmente sobre inclusão e sobre assuntos pertinentes às pessoas com deficiência (legislação, acessibilidade, tecnologias de apoio às pessoas com deficiência, diferentes transtornos, deficiências ou outras dificuldades).

No entanto, pouco se pesquisa sobre a situação de não aprendizagem propriamente dita ou sobre a maneira como as famílias e crianças compreendem tais conceitos. Dessa maneira, talvez seja possível incentivar os alunos (graduandos) a realizarem mais pesquisas que deem suporte a essas questões. Os assuntos discutidos durante a pesquisa estão atrelados às atuais características sociais, uma vez que estes alunos (em situação de não aprendizagem, por exemplo) estão inseridos em instituições de ensino, não sendo mais excluídos da sociedade, tornando-se assim de extrema importância que os educadores (ou graduandos) tenham certo domínio do assunto.

A presente pesquisa permitiu a aquisição de novos conhecimentos à pesquisadora e servirá de pontapé inicial para demais pesquisas. Além disso, permite a outros estudantes e professores ter uma base para seguir estudos relacionados, ou até mesmo como base para, no início do curso, os professores realizarem discussões sobre as diferenças existentes entre os conceitos de deficiência, transtornos e de situação de não aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BACKES, Dirce S.; et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O mundo da saúde**. São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em: <http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/88/10_GrupoFocal.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2012.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BOSSA, Nádya A. **Fracasso escolar**: um olhar psicopedagógico. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 20 de dezembro de 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 31 mar. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 31 maio 2018.

_____. Decreto 6.949 de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007**. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 09 jan. 2018.

_____. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm> Acesso em: 27 out. 2018.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 abr. 2018.

CAMPOS, Dinah M. de S. **Psicologia da aprendizagem**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHEMIN, Beatris F. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos**: planejamento, elaboração e apresentação. 3. ed. Lajeado: Ed. da Univates, 2015.

COIMBRA, Cecília M. B. As funções da instituição escolar: análise e reflexões. **Revista Psicologia**: ciência e profissão. Brasília, v. 9, n. 3, 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300006>. Acesso em: 13 jun. 2018.

CORTELLA, Mário S. **Educação, escola e docência**: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTELLA, Roselane J. **Diálogos na Pedagogia - BNCC**: possibilidades e desafios para a educação básica [Palestra]. 26 set. 2018. Lajeado: Univates, 2018.

DUARTE, Manoelle S.; PIOVESAN, Juliane C. Dificuldades de aprendizagem e ludicidade: Brincando eu aprendo. **Vivências**: Revista Eletrônica de Extensão da URI. Erechim, v. 9, n. 17, p. 21-32, 2013. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_017/artigos/pdf/Artigo_02.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2018.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

LIBÂNEO, José C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

LOPES, Maura C. Inclusão como prática política de governamentalidade. *In*: LOPES, Maura C.; HATTGE, Morgana D. **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LOPES, Maura C.; GUEDES, Betina S. **A maquinaria escolar**: discursos que inventam verdades sobre os alunos surdos. Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS) - Grupo Institucional de Pesquisa em Educação de Surdos (GIPES). 2008.

LOURENÇO, Abílio A.; PAIVA, Maria O. A. de. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Revista Ciência e Cognição**. Universitária: UFRJ, v. 15, n. 2, p. 132 - 141, 2010. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/313>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria C. de S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 27 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOREIRA, Marco A. **Teorias de aprendizagem**. 2. ed. ampl. São Paulo: EPU, 2011.

PERALVA, Angelina T.; SPOSITO, Marília P. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: Entrevista com François Dubet. **Revista Espaço aberto**. Universitária: UFRJ, n. 6, p. 222-231, 1997. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_19_ANGELINA_E_MARILIA.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2018.

ROOS, Ana P. Sobre o aprender como acontecimento em um encontro com signos. *In*: LOPES, Maura C.; FABRIS, Elí H. **Aprendizagem e inclusão: implicações curriculares**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

SANTOS, Nilza M. dos. **Problematização das dificuldades de aprendizagem**. Londrina: Editora EDUEL, 2009.

SILVA, Luciene M. da. A deficiência como expressão da diferença. **Educação em Revista**. Marília, v. 44, p. 111-133, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n44/a06n44.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2018.

SILVA, Tomaz T. da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, Maria E. do P. **Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar**. Santo Antônio da Platina: FECILCAM, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. Apresentação. *In*: LOPES, Maura C.; FABRIS, Elí H (org). **Aprendizagem e inclusão: implicações curriculares**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

XAVIER, Maria L. M. de F. Escola contemporânea: o desafio do enfrentamento de novos papéis, funções e compromissos. *In*: BUJES, Maria I. E.; BONIN, Iara T. **Pedagogia sem fronteiras**. Canoas/RS: ULBRA, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Roteiro de Entrevista com os alunos**PERGUNTAS PARA O GRUPO FOCAL COM AS CRIANÇAS**

Nome: _____

Idade: _____

Turma/Turno: _____

- 1) O que significa dizer que um aluno não está aprendendo?
- 2) Por que será que alguns alunos estão em situação de não aprendizagem? O que acontece com eles para que estejam em situação de não aprendizagem?
- 3) Vocês acreditam que uma pessoa em situação de não aprendizagem, vai ter isso para o resto da vida?
- 4) O que acontece com as pessoas que estão em situação de não aprendizagem?
- 5) O que seria possível fazer para estes alunos passarem a aprender?

Serão realizados registros das observações da turma em um diário de campo como forma de auxiliar no desenvolvimento da pesquisa.

APÊNDICE B: Roteiro de Entrevista com os professores**ENTREVISTA COM PROFESSORES**

Nome: _____

Turma de atuação: _____

Cargo: _____

Tempo de escola: _____

Formação: _____

- 1) Como você compreende a situação de não aprendizagem?
- 2) Quais as características de um indivíduo em situação de não aprendizagem?
- 3) Você acredita que a situação de não aprendizagem é algo passageiro? Por quê?
- 4) Você acredita que a situação de não aprendizagem esteja associada a quais fatores?

Por quê?

- 5) Há relação entre a situação de não aprendizagem e a deficiência? Por quê?
- 6) Quais os motivos para a situação de não aprendizagem?
- 7) O que é necessário fazer para um aluno sair da situação de não aprendizagem?

**APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
INSTITUCIONAL**

Eu, _____, cuja atividade/função exercida/cargo é _____, no Município de _____/RS, aceito, pelo presente Termo, participar de entrevista para o trabalho “Percepções da comunidade escolar em relação à situação de não aprendizagem”, da acadêmica/estudante do Curso de graduação em Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, de Lajeado/RS, Viviane Danieli Schneider, orientada pela professora Dra. Danise Vivian.

Pelo presente Termo fico ciente que:

1. A atividade/o trabalho tem por objetivo analisar de que maneira a comunidade escolar compreende a dificuldade de aprendizagem.
2. A coleta de informações será feita mediante entrevista semiestruturada, a entrevista será anotada pela acadêmica;
3. Posso pedir esclarecimentos sobre quaisquer aspectos da atividade antes e durante o seu desenvolvimento;
4. Posso abandonar a entrevista antes e durante o seu curso, sem quaisquer prejuízos para mim;
5. É-me garantido o sigilo quanto à origem das informações, não podendo ser revelada a minha identidade;
6. As informações coletadas serão interpretadas e gerarão uma parte do Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica Viviane Danieli Schneider, cujo resultado será apresentado no mês de dezembro/2018, garantindo-se o sigilo da fonte das informações;
7. Caso a atividade/trabalho, após sua apresentação/defesa em aula/evento, seja enviada para a Biblioteca da UNIVATES, este Termo não a acompanhará, devendo ser enviado para o Arquivo Central de documentos da Instituição. Ficará como Anexo da atividade uma cópia em branco deste Termo;

8. Frente a qualquer dúvida, a professora orientadora: Dra. Danise Vivian pelo e-mail dvivian@univates.br e a acadêmica: Viviane Danieli Schneider à disposição pelo telefone (51) 984735590, ou pelo e-mail viviane.schneider@universo.univates.br.

Assim, este Termo será expedido em duas vias, sendo uma via da acadêmica para inserção na atividade/trabalho de aula e outra do entrevistado.

..... dede 2018.

Acadêmica/estudante

Entrevistado

CPF.....

CPF.....

APÊNDICE E: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE INFORMADO**À FAMÍLIA OU RESPONSÁVEIS**

Eu, _____, aceito responder um questionário a ser desenvolvido pela aluna Viviane Danieli Schneider, através do Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, situada no município de Lajeado/RS e orientada pela professora Dra. Danise Vivian. Esse trabalho tem como objetivo analisar como professores, pais e alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental compreendem a situação de não aprendizagem.

Fui esclarecido (a) de que o questionário poderá contribuir no campo educacional. As informações obtidas nesta pesquisa terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas quanto ao seu uso e assegurando o sigilo das informações adquiridas.

Assim, este Termo será expedido em duas vias, sendo uma via da acadêmica para inserção na atividade/trabalho de aula e outra do entrevistado.

..... /RS, de de 2018.

Nome do entrevistado: _____

CPF _____

Acadêmica: Viviane Danieli Schneider

CPF _____

**APÊNDICE F: TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA ENTREVISTA
COM OS ALUNOS**

Senhores Responsáveis,

Estou realizando o meu trabalho de conclusão de curso da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, na E.E.E.F. _____ com o objetivo de investigar como pais, professores e alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental compreendem a situação de não aprendizagem. Além da entrevista com os professores e questionário com a família e/ou responsáveis, precisarei entrevistar também os alunos desta escola para verificar do que se trata, para eles, a situação de não aprendizagem. Por isso, peço a autorização do (a) senhor (a) para entrevistar o (a) aluno (a) durante o período de aula.

A entrevista será gravada em áudio. Os dados coletados serão de uso exclusivo da pesquisadora, sendo utilizados com finalidade de fornecer elementos para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso. Será assegurada a confidencialidade dos alunos participantes desta entrevista.

Desde já agradeço,

Viviane Danieli Schneider - Acadêmica da Universidade do Vale do Taquari -
UNIVATES

Eu, _____, portador
(a) do CPF/RG _____, declaro ser responsável
pelo (a) aluno (a) _____ e o (a) autorizo a participar da
entrevista para o Trabalho de Conclusão de Curso de Viviane Danieli Schneider.

Assinatura

_____, _____ de _____ de 2018.

APÊNDICE G: CARTA DE APRESENTAÇÃO

Eu, _____, acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari/RS, estou desenvolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso com o problema “O que pais, professores e alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental compreendem por situação de não aprendizagem?”. Para tanto, pretendo desenvolver os estudos na presente escola de maneira a analisar como a comunidade escolar compreende a situação de não aprendizagem.

Os dados coletados serão de uso exclusivo da pesquisadora, sendo utilizados com finalidade de fornecer elementos para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso. Será assegurada a confidencialidade dos alunos participantes desta entrevista.

Eu, _____, diretora da instituição de ensino, aceito que a acadêmica do Curso de Pedagogia, _____
_____ desenvolva sua pesquisa na presente instituição de ensino.

Diretora da escola: _____

CPF: _____

Acadêmica: _____

CPF: _____