

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE SETE ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO – SP

Francisco Frederico Neto; Andréa Cristina Cardoso; Harumi Nemoto Kaihama; Kátia Osternack; Andreia de Fátima Nascimento; Carolina Luísa Alves Barbieri; Marina Emiko Ivamoto Petlik

RESUMO – Introdução: Atualmente, assiste-se ao aumento de crianças com queixa de dificuldades de aprendizagem encaminhadas a profissionais da saúde. **Objetivo:** Este estudo visou compreender a percepção de professores de escolas públicas sobre as dificuldades de aprendizagem em seus alunos. **Método:** Estudo descritivo, realizado em sete escolas públicas na região central de São Paulo-SP, no ano de 2011. Professores de todos os anos do Ensino Fundamental e Médio foram convidados a participar, respondendo a um questionário fechado autoaplicado. Para a análise dos dados foi usado o teste de qui-quadrado e admitido nível de

Francisco Frederico Neto – Mestre em Pediatria pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, coordenador do Programa de Dificuldade de Aprendizagem do Ambulatório de Especialidades em Pediatria da Sociedade Beneficente de Senhoras Hospital Sírio-Libanês, São Paulo, SP, Brasil.

Andréa Cristina Cardoso – Mestre em Educação, Administração e Comunicação pela Universidade São Marcos, fonoaudióloga e psicopedagoga do Ambulatório de Especialidades em Pediatria da Sociedade Beneficente de Senhoras Hospital Sírio-Libanês, São Paulo, SP, Brasil.

Kátia Osternack Pinto – Doutora em Ciências-Neurologia pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Especialista em Neuropsicologia credenciada pelo Conselho Federal de Psicologia, Colaboradora do Ambulatório de Especialidades em Pediatria da Sociedade Beneficente de Senhoras Hospital Sírio-Libanês, São Paulo, SP, Brasil.

Harumi Nemoto Kaihama – Mestre em Ciências pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo e psicóloga do Ambulatório de Especialidades em Pediatria da Sociedade Beneficente de Senhoras Hospital Sírio-Libanês e psicóloga chefe do Serviço de Psicologia do Instituto de Medicina Física e Reabilitação do HCFMUSP, São Paulo, SP, Brasil.

Carolina Luísa Alves Barbieri – Doutora em Saúde Coletiva pelo Departamento de Medicina Preventiva da Faculdade de Medicina da USP, Professora do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva pela Universidade Católica de Santos, Santos, SP, Brasil e pediatra do Ambulatório de Especialidades em Pediatria da Sociedade Beneficente de Senhoras Hospital Sírio-Libanês, São Paulo, SP, Brasil.

Marina E. Ivamoto Petlik – Doutora em Pediatria pela Faculdade de Medicina da USP, Coordenadora do Ambulatório de Especialidades em Pediatria da Sociedade Beneficente de Senhoras Hospital Sírio-Libanês, São Paulo, SP, Brasil.

Andréia de Fátima Nascimento – Doutora em Ciências pelo Departamento de Medicina Preventiva da Faculdade de Medicina da USP. Professora do Departamento de Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo. Consultora de Epidemiologia do Instituto de Ensino e Pesquisa da Sociedade Beneficente de Senhoras Hospital Sírio-Libanês, São Paulo, SP, Brasil.

Correspondência

Francisco Frederico Neto

Rua Peixoto Gomide, 337 – Bela Vista – São Paulo, SP, Brasil – Cep 01409-001

E-mail: ffredericoneto@gmail.com

significância de 5%. **Resultados:** Participaram do estudo 104 professores. A maioria percebeu ser muito frequente a dificuldade de aprendizagem (60,8%). Os tipos de dificuldades percebidos como mais frequentes foram escrita, leitura, desatenção e alterações de comportamento, porém, foram as de ordem comportamental as mais “difíceis de lidar”. Os participantes destacaram o desinteresse dos pais e a dificuldade em dar atenção individualizada ao aluno como importantes fatores associados às dificuldades de aprendizagem. Os profissionais da área da saúde que os professores julgaram ser mais necessários para a avaliação das crianças com dificuldades de aprendizagem foram o psicólogo (66,7%), seguido pelo fonoaudiólogo e psicopedagogo. **Conclusões:** Os professores participantes conceberam a dificuldade de aprendizagem como algo muito frequente na sua prática cotidiana e referiram dificuldades no seu enfrentamento. Estudos como este podem contribuir para uma reflexão mais ampla acerca do tema e para o reconhecimento e valorização dessa queixa no âmbito escolar, melhorando o diálogo entre os diferentes atores envolvidos com o desenvolvimento infantil.

UNITERMOS: Professores. Percepção. Dificuldade de aprendizagem. Saúde da criança.

INTRODUÇÃO

Desde os anos 2000, assiste-se ao aumento de encaminhamentos de crianças com queixa de dificuldade escolar a profissionais de áreas da saúde, como neurologista, psiquiatra infantil, fonoaudiólogo e psicólogo¹⁻³. Essa tendência preocupa, por abrir a possibilidade de patologização e medicalização da infância e, em particular, da educação⁴⁻⁶, podendo conferir um reducionismo biológico ao catalogar a dificuldade de aprendizagem que é uma entidade permeada por dimensões educacionais, pedagógicas, socioculturais e históricas em doenças, perdendo assim a singularização de cada criança em seu contexto⁷.

A intensificação de encaminhamentos de crianças com suspeita de dificuldade de aprendizagem por parte dos professores pode contribuir para a rotulação de crianças que apresentam simplesmente questões de ordem escolar ou pedagógicas^{1,2}, que poderiam ser abordadas e enfrentadas pela própria escola. Ao mesmo tempo proporciona a ocupação de espaço e tempo nos escassos serviços especializados, distanciando

ou dificultando a identificação e atendimento adequado àquelas que realmente deles precisam⁶.

Os professores, pela grande visibilidade e vivência com os alunos na sala de aula e no ambiente da escola, tornam-se personagens centrais, tanto na identificação e referência das crianças com dificuldade de aprendizagem, quanto no processo de enfrentamento destas^{2,3,8,9}. Dessa forma, eles são os intermediários entre a criança (e sua família) e os serviços especializados ou profissionais de saúde¹⁰.

O interesse e a produção científica acerca das percepções, concepções, conhecimentos e práticas dos professores sobre dificuldade de aprendizagem têm aumentado. Alguns estudos demonstraram que a identificação de crianças com mau rendimento escolar pelo professor teve boa correlação com testes padronizados sobre desempenho escolar^{8,11}. Apesar dessa correspondência e da boa discriminação do desempenho na escrita, leitura e aritmética dos alunos pelo professor, demonstrada nesses estudos, outros trabalhos têm apontado na direção de um desconhecimento dos professores sobre

as dificuldades de aprendizagem^{2,3}, além de confundi-los com indisciplina ou outras alterações de comportamento¹².

Alguns estudos tiveram como objetivo compreender as concepções ou percepções de professores sobre as dificuldades de aprendizagem. Silva et al.¹², em um estudo qualitativo que incluiu nove professores do Ensino Fundamental I em Franca-SP, observaram que os professores estudados apontaram uma relação entre dificuldade de aprendizagem e indisciplina e desmotivação dos alunos. Em outro estudo qualitativo¹³, em uma cidade do interior do Paraná, com 16 professores que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a dificuldade de aprendizagem foi atribuída predominantemente a questões de ordem cognitiva do aluno, além de conferir responsabilidade à família e a aspectos socioculturais. Pouco se conhece acerca das percepções de professores em outras regiões do País. Além disso, a maioria dos estudos faz o recorte de professores que atuam no Ensino Fundamental I, sendo pouco conhecidas as percepções das dificuldades de aprendizagem por professores que atuam diretamente em turmas dos demais ciclos de ensino.

Frente a esse contexto, com a intenção de aproximar as áreas da Educação e Saúde interessadas no cuidado infantil, diante do aumento de encaminhamentos de crianças a serviços especializados de saúde nos últimos anos, ciente que a sala de aula é um espaço privilegiado na identificação da criança com dificuldade de aprendizagem e da importância do professor como agente em todas as fases desse processo, esse estudo buscou apreender as percepções sobre dificuldade de aprendizagem de professores de todos os anos do Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio da rede pública de sete escolas da região central de São Paulo-SP.

MÉTODOS

Os dados empíricos que servem de base para a discussão pretendida nesse trabalho fazem parte de uma linha de pesquisa mais ampla na área de dificuldade de aprendizagem

do Programa Dificuldade de Aprendizagem do Ambulatório de Especialidades em Pediatria do Instituto de Filantropia da Sociedade Beneficente de Senhoras do Hospital Sírio-Libanês (HSL). Criado em 2010, esse programa foi fruto da crescente demanda de crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem encaminhadas pelas escolas, pais ou identificadas no próprio atendimento clínico. Formado por uma equipe multidisciplinar composta por fonoaudiólogo, pediatra, psicólogo, psicopedagogo, neuropsicólogo e psiquiatria infantil, ele tem o objetivo de realizar diagnóstico diferencial de crianças e adolescentes com queixas de dificuldade de aprendizagem da região central de São Paulo-SP, assim como propor as medidas necessárias de intervenção, atendendo à singularidade de cada indivíduo.

Para uma melhor compreensão das necessidades das escolas nessa área e comunicação entre os profissionais do ensino, foram realizados encontros sequenciais com diretores e coordenadores pedagógicos de sete escolas públicas nos arredores do bairro da Bela Vista, em São Paulo-SP. Para identificar e dimensionar a percepção dos professores acerca da problemática de dificuldade de aprendizagem em sua realidade foi criado um instrumento, que deu origem a esse estudo.

Foi conduzido um estudo descritivo realizado com professores de sete escolas públicas na região central de São Paulo-SP, no ano de 2011, por meio de um questionário fechado autoaplicado contendo quinze perguntas agrupadas em três temas principais: 1) perfil demográfico e profissional; 2) percepção acerca da dificuldade de aprendizagem (frequência, característica, ano escolar de maior constância) e 3) percepção das principais causas das dificuldades e dos especialistas mais necessários para o atendimento das crianças com dificuldades de aprendizagem.

Na composição dos sujeitos da investigação, o critério de inclusão foi professores que trabalhavam no ano letivo de 2011. Professores de todos os anos do Ensino Fundamental I,

II e Médio foram indicados pelos diretores/ coordenadores de cada escola a participar do estudo. Os questionários foram respondidos individualmente, sem a identificação nominal dos sujeitos participantes, entre fevereiro e março de 2011.

Os dados foram digitados em uma planilha, com uso do programa Microsoft Excel. Após a checagem da consistência dos dados foi feita a análise descritiva, com cálculo de frequências absolutas e relativas. Nas questões "O (a) Sr(a) é responsável por quais turmas?" e "Em sua experiência profissional, qual(is) ano(s) que você observa maior incidência de dificuldade de aprendizagem?", era possível o professor assinalar mais de uma resposta. Do mesmo modo, nas questões que perguntaram, na percepção dos professores, quais as dificuldades mais frequentes e mais "difíceis de lidar", e os profissionais mais necessários para avaliar as crianças dificuldade de aprendizagem, os participantes podiam assinalar até três respostas.

A partir da questão "O senhor é responsável por quais turmas?" os professores foram classificados quanto ao nível de atuação como: (1) professores responsáveis apenas por turmas do Ensino Fundamental I (primeiro ao quinto ano); (2) professores responsáveis por turmas do Ensino Fundamental I e II (sexto ao nono ano); (3) professores responsáveis por ao menos uma turma do Ensino Médio. Os tipos de dificuldades de aprendizagem mais frequentes e mais "difíceis de lidar", bem como as categorias profissionais julgadas mais necessárias pelos professores foram comparados de acordo com o ciclo que o professor lecionava com uso do teste de qui-quadrado. A análise estatística foi feita com uso de programa Stata®- versão 11.0. Admitiu-se nível de significância estatística $p \leq 0,05$.

O estudo foi conduzido após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Sírio-Libanês (Parecer nº 2010/56), em 16/12/2010, e anuência das escolas. Foi garantido o anonimato das escolas e dos sujeitos investigados. O estudo está isento de conflito de interesse.

RESULTADOS

Participaram do estudo 104 professores. Oitenta e um (81,8%) professores eram de sexo feminino, 71 (68,9%) concluíram curso superior e 28 (27,2%) fizeram pós-graduação. Sessenta e seis (64,1%) professores tinham idade igual ou superior a 46 anos. Mais da metade dos professores lecionavam apenas em classes do Ensino Fundamental I e dois professores não tinham turma fixa (eram substitutos) (Tabela 1).

De acordo com 62 (60,8%) professores, as dificuldades de aprendizagem eram muito fre-

Tabela 1 – Características dos professores incluídos no estudo (n = 104).		
	n	%
Sexo		
Feminino	81	81,8
Masculino	18	18,2
Sem informação	5	
Faixa etária (anos)		
16 a 30	8	7,8
31 a 45	29	28,2
46 a 60	56	54,4
61 ou mais	10	9,7
Sem informação	1	
Escolaridade		
Ensino Fundamental completo	1	1,0
Ensino Superior incompleto	3	2,9
Ensino Superior completo	71	68,9
Pós-graduação	28	27,2
Sem informação	1	
Ciclos para os quais leciona		
Apenas Ensino Fundamental I	56	56,0
Apenas Ensino Fundamental II	14	14,0
Ensino Fundamental I e II	9	9,0
Apenas Ensino Médio	10	10,0
Ensino Fundamental II e Ensino Médio	7	7,0
Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio	2	2,0
Professores substitutos (sem turmas definidas)	2	2,0
Sem informação	4	

quentes nas classes em que eles lecionavam. Os professores referiram que os anos escolares em que as dificuldades de aprendizagem são mais frequentes são o 5º, 4º e 3º anos do Ensino Fundamental I (Tabela 2). Os fatores ligados à

família e à criança que os professores julgaram estar mais frequentemente associados às dificuldades de aprendizagem foram: falta de interesse dos pais (31,0%) e pouca instrução dos pais (28,0%). Dentre os fatores ligados à escola,

Tabela 2 – Percepção sobre a frequência de dificuldades de aprendizagem, ano de maior ocorrência e fatores associados segundo os professores incluídos no estudo (n = 104).		
	n	%
Percepção sobre a frequência de crianças com dificuldade de aprendizagem		
Muito frequente	62	60,8
Pouco frequente	31	30,4
Não há crianças com dificuldade de aprendizagem	3	2,9
Não sabe	6	5,9
Sem informação	2	
Em qual(is) ano(s) observa maior incidência de dificuldade de aprendizagem*		
1º ano - Ensino Fundamental	14	14,6
2º ano - Ensino Fundamental	13	13,5
3º ano - Ensino Fundamental	31	32,3
4º ano - Ensino Fundamental	32	33,3
5º ano - Ensino Fundamental	33	34,4
6º ano - Ensino Fundamental	20	20,8
7º ano - Ensino Fundamental	14	14,6
8º ano - Ensino Fundamental	8	8,3
9º ano - Ensino Fundamental	7	7,3
1º ano - Ensino Médio	11	11,5
2º ano - Ensino Médio	4	4,2
3º ano - Ensino Médio	2	2,1
Sem informação	8	
Fatores associados à dificuldade de aprendizagem ligados à família e à criança		
Pouca instrução dos pais	28	28,0
Falta de tempo dos pais	22	22,0
Falta de interesse dos pais	31	31,0
Falta de interesse da criança	6	6,0
Doenças frequentes na criança	1	1,0
Outros	11	11,0
Não sabe	1	1,0
Sem informação	4	
Fatores associados à dificuldade de aprendizagem ligados à escola		
Dificuldade em dar atenção individualizada durante as aulas	61	58,7
Sistema de aprovação automática	23	22,1
Falta de incentivo ao desenvolvimento e aprimoramento dos professores	8	7,7
Outros	10	9,6
Não sabe	2	1,9
*O total excede 100% porque os professores podiam apontar mais de um ano como aquele com maior frequência de dificuldade de aprendizagem.		

os professores destacaram a dificuldade em dar atenção individualizada aos alunos durante as aulas (58,7%).

As dificuldades de aprendizagem mais frequentemente observadas pelos professores foram: dificuldade de escrita (55,9%), falta de atenção (55,9%), problemas de comportamento (54,9%) e dificuldade de leitura (53,9%). As dificuldades com as quais os professores julgaram ser mais "difícil lidar" foram: falta de atenção (57,3%), problemas de comportamento (51,7%) e agitação motora/hiperatividade (50,6%) (Figura 1). Quinze professores (14,4%) não informaram com quais dificuldades de aprendizagem era mais "difícil lidar".

O profissional que os professores julgaram ser mais necessário para a avaliação das crianças com dificuldades de aprendizagem foi o psicólogo (66,7%), seguido pelo fonoaudiólogo (49,0%), psicopedagogo (43,1%), psiquiatra (33,3%), pediatra (27,5%), oftalmologista (20,6%), otorrinolaringologista (11,8%) e neurologista (3,9%). O total excede 100% porque os professores podiam apontar mais de um profissional da saúde necessário para a avaliação.

A maior parte dos professores tinha a percepção de que as dificuldades de aprendizagem eram muito frequentes nas classes em que eram responsáveis, sem diferença estatisticamente significativa entre os níveis de ensino em que atuavam ($p = 0,34$) (Tabela 3).

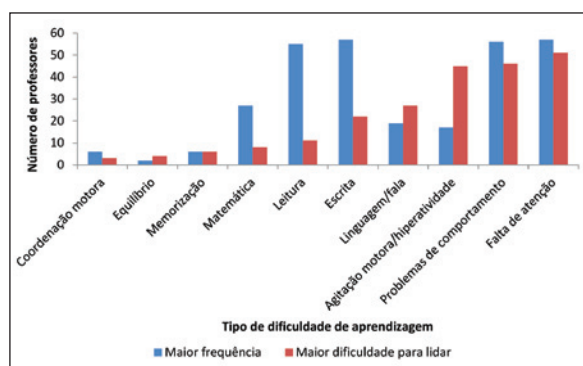


Figura 1 – Tipos de dificuldades de aprendizagem mais frequentes e mais "difíceis de lidar" segundo os professores incluídos no estudo ($n = 104$).

Foram comparados os tipos de dificuldades de aprendizagem mais frequentes e mais "difíceis de lidar" segundo os níveis de atuação dos professores. A falta de atenção, dificuldade de escrita e de leitura foram as dificuldades de aprendizagem consideradas mais frequentes pelos professores que atuavam no Ensino Fundamental I e II, ao passo que problemas de comportamento foram a dificuldade mais frequente na percepção dos professores que atuavam no Ensino Médio (Figura 2). Apesar desses achados, apenas a coordenação motora foi significativamente percebida como mais frequentes entre professores atuantes no Ensino Fundamental II (17,4%) que entre os demais professores ($p = 0,035$) (Figura 2).

Os professores que atuavam apenas no Ensino Fundamental I destacaram como as dificuldades de aprendizagem mais "difíceis de lidar" a falta de atenção e a agitação motora. Para os professores que atuavam no Ensino Fundamental II os problemas de comportamento foram a dificuldade de aprendizagem mais "difícil de lidar"; já para os professores que atuavam no Ensino Médio a falta de atenção e a dificuldade de escrita foram as mais destacadas (Figura 2).

Agitação motora e hiperatividade foram destacadas como dificuldades "difíceis de lidar" por 59,2% dos professores atuantes no Ensino Fundamental I e por 54,5% dos professores atuantes no Ensino Fundamental II; entre os professores atuantes no Ensino Médio esse percentual foi 20,0% ($p = 0,027$) (Figura 2). As dificuldades de linguagem e fala foram descritas como "difíceis de lidar" por 42,9% dos professores atuantes no Ensino Fundamental I; para os professores do Ensino Fundamental II e Ensino Médio esses percentuais foram, respectivamente, 13,6% e 20,0% ($p = 0,029$) (Figura 2).

Dificuldades de memorização foram destacadas pelos professores do Ensino Fundamental II como "difíceis de lidar" com maior frequência (18,2%) do que pelos professores atuantes nos outros níveis de ensino ($p = 0,049$). As dificuldades de escrita foram referidas como "difíceis de lidar" por 60% dos professores atuantes no

Tabela 3 – Percepção dos professores sobre a frequência de dificuldades de aprendizagem nas classes em que eram responsáveis (n = 91).

Nível de atuação dos professores	Percepção da frequência de dificuldades de aprendizagem				Total	
	Muito frequente		Pouco frequente/não há			
	n	%	n	%	n	%
Ensino Fundamental I	30	56,6	23	43,4	53	100,0
Ensino Fundamental II	15	68,2	7	31,8	22	100,0
Ensino Médio	12	75,0	4	25,0	16	100,0
Total	57	62,6	34	37,4	91	100,0

p = 0,34 (teste de qui-quadrado)

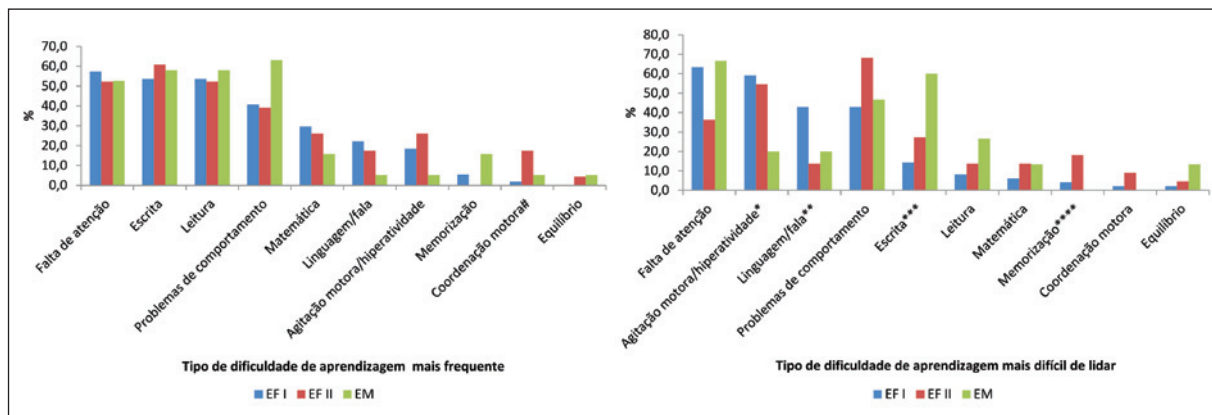


Figura 2 – Tipos de dificuldade de aprendizagem mais frequentes e mais “difíceis de lidar”, segundo nível de ensino em que os professores atuavam (n = 96).
 # p = 0,035 * p = 0,027 ** p = 0,029 *** p = 0,002 e **** p = 0,049 (teste de qui-quadrado). EF I = Ensino Fundamental I; EF II = Ensino Fundamental II; EF M = Ensino Médio.

Ensino Médio, ao passo que esse percentual foi 27,3% para os professores atuantes no Ensino Fundamental II e 14,3% para os professores atuantes no Ensino Fundamental I (p = 0,002) (Figura 2).

Da mesma forma, foram comparados os profissionais mais necessários para avaliar a criança segundo os níveis de atuação dos professores. Fonoaudiólogos foram considerados necessários para a avaliação de crianças com dificuldades de aprendizagem por 67,9% dos professores atuantes no Ensino Fundamental I; para os professores atuantes no Ensino Fundamental II

e no Ensino Médio esse percentual foi, respectivamente, 22,7% e 21,1% (p < 0,001) (Figura 3). Em contrapartida, os professores do Ensino Fundamental I foram os que com menor frequência (21,4%) citaram psiquiatras como profissionais necessários para a avaliação de crianças com dificuldade de aprendizagem (p = 0,008).

DISCUSSÃO

Na população do estudo prevaleceram mulheres acima de 45 anos com alta escolarização, o que pode ser atribuído ao fato da região central de São Paulo ser um local muito procurado no

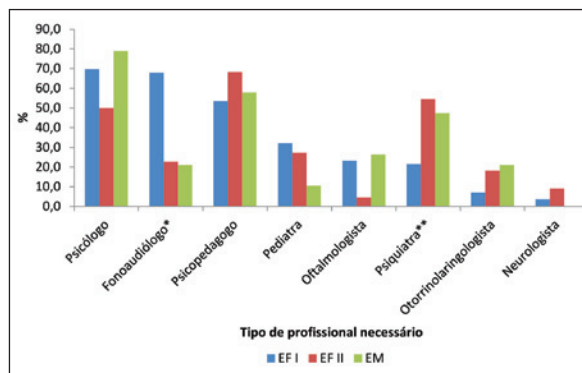


Figura 3 – Profissionais necessários para a avaliação de crianças com dificuldades de aprendizagem, segundo nível de ensino em que os professores atuavam (n = 97).

* $p < 0,001$ ** $p = 0,008$ (teste de qui-quadrado). EF I = Ensino Fundamental I; EF II = Ensino Fundamental II; EF M = Ensino Médio.

processo de remoção dos profissionais de escolas públicas, cuja escolha do local de trabalho se baseia no tempo de serviço. Apesar de contemplar todos os anos do Ensino Fundamental e Médio, predominaram-se professores do Ensino Fundamental I.

Este estudo evidenciou que a maioria dos profissionais de ensino percebe a dificuldade de aprendizagem como muito frequente, o que pode justificar a tendência crescente de encaminhamentos de alunos a especialistas na área da saúde. Essa percepção pode ser causa ou consequência de uma demanda em expansão identificada na contemporaneidade. Pode refletir, de um lado, o aprimoramento científico-tecnológico dos diagnósticos nos campos da Neurociência, Neurolinguística, Psicopedagogia, entre outros, que permitiu e permite maior compreensão e precisão diagnóstica sobretudo os de ordem neurofuncional e organicista, em comparação a outros contextos históricos¹.

Por outro lado, essa maior percepção pode ser fruto de desajustes e desafios da instituição escolar com as transformações das sociedades complexas contemporâneas¹⁴. Como salientam Ehrenberg & Botbol¹⁵, "Do ponto de vista sociológico, esta evolução se associa a uma transformação marcada, uma transformação de grande

amplitude da normatividade social: a passagem de uma sociedade que se refere à disciplina (interdição, obediência, autoridade, etc.) para uma sociedade que se encontra sob o primado da autonomia". Outra importante mudança é o acesso às informações proporcionado pelo advento da internet. Dessa forma, a "sociedade em rede" atinge sobremaneira o processo de ensino-aprendizagem das novas gerações de estudantes, o modo cognitivo e sensitivo de apreensão do conhecimento, a relação professor-aluno etc., gerando grandes desafios às escolas atuais¹⁶.

Nesse sentido, mudanças mais amplas socioculturais, como a autonomia (ressaltando aqui especialmente a dos alunos) como norma social contemporânea, a disseminação e acesso abundante de informações via internet, a comunicação em rede virtual, e os avanços científico-tecnológicos na área da saúde podem, sinergicamente, potencializar as dificuldades dos professores em conduzir suas aulas, principalmente em turmas com grande número de alunos; muito heterogêneas, pelo advento da Educação Inclusiva¹³ e da Progressão Continuada¹⁷; e sem o adequado investimento em capacitação e educação continuada desses profissionais na intencionalidade de enfrentamento dessas e outras dificuldades¹². Todo esse panorama pode ter contribuído para a compreensão da elevada percepção de dificuldade de aprendizagem.

A literatura científica sobre o tema tem assinalado que os professores, quando questionados sobre a causa das dificuldades de aprendizagem, apontam predominantemente fatores relacionados às crianças e/ou às famílias. Oliveira et al.¹³ demonstraram que os professores pesquisados concebem a dificuldade de aprendizagem como algo "inerente ao aluno e, portanto, parece ser o sujeito o 'portador' dessa dificuldade apontada", cuja causa e responsabilidade foram atribuídas ao contexto familiar. Isso foi evidenciado em outros estudos, em que os professores não se colocaram como agentes diretos e corresponsáveis nesse processo¹¹. Osti² identificou que os professores do Ensino Fundamental da rede municipal das cidades de Campinas e Valinhos conheciam

parcialmente a dificuldade de aprendizagem, não a concebiam como um fenômeno multifatorial e depositavam na família e no aluno a maior responsabilidade, superior às questões pedagógicas e de relação professor-aluno. Dados semelhantes foram encontrados por Lopes & Crenitte³, em que professores do Ensino Fundamental de São Paulo conheciam pouco as dificuldades/distúrbios de aprendizagem e o desinteresse do aluno e as famílias desestruturadas foram apontadas como as principais causas. Como esses professores enxergaram a responsabilidade da dificuldade de aprendizagem como intrínseca ao aluno ou ao seu contexto sociofamiliar, eles consideraram que sua possível atuação alcança pouco impacto na melhora da aprendizagem da criança. Na mesma linha que os estudos descritos acima, os professores participantes do presente estudo também apontaram o desinteresse dos pais na educação dos filhos como principal barreira associada ao âmbito da família.

Quanto aos fatores relacionados à escola, a maior referência da dificuldade em dar uma atenção individualizada ao aluno pode ser um fator importante que contribui para o crescente número de encaminhamentos de crianças a serviços especializados de saúde. Lopes & Crenitte³ também mostraram que os professores tinham dificuldade na identificação, manejo e intervenção frente às crianças com dificuldade de aprendizagem no ambiente escolar. No estudo de Torres & Ciasca¹¹, 57% dos professores encaminhavam crianças com dificuldade de aprendizagem para reforço na escola, 42% buscavam realizar um trabalho mais individualizado com o aluno e 33% comunicavam sua percepção à família. No insucesso dessas etapas, eles faziam ou propunham o encaminhamento da criança para especialidades de saúde. Barreiras, incluindo as condições de trabalho (falta de material pedagógico apropriado, salas superlotadas etc.) e o pouco investimento na educação continuada dos docentes^{11,12}, são fatores que contribuem para a dificuldade de se dar uma atenção individualizada. Essa percepção é preocupante e crítica, uma vez que o professor

é o agente principal na identificação, referência, acompanhamento e enfrentamento na maioria das dificuldades de aprendizagem nos alunos, cujas etapas desse processo requerem dele uma ação comprometida e singularizada.

No tocante aos tipos de dificuldade de aprendizagem, os participantes revelaram, sobretudo, dificuldades de escrita, leitura, desatenção e problemas de comportamento, porém, manifestaram maiores dificuldades em lidar com casos de desatenção e problemas de comportamento. Esses achados dialogam com outros estudos da literatura científica sobre o tema. Silva et al.¹² encontraram, na percepção dos professores pesquisados, que as dificuldades de aprendizagem podem gerar problemas de indisciplina (desinteresse, baixo rendimento e desobediência) pela desmotivação, e também identificaram uma confusão por parte desses profissionais na discriminação entre dificuldade de aprendizagem e questões de comportamento, rotulando os alunos muitas vezes de preguiçosos, desinteressados ou "alunos-problemas". A sinalização das dificuldades para enfrentar as questões de ordem comportamental pode ser inferida pela maior proporção de professores indicando o psicólogo como o profissional mais necessário para abordar crianças com dificuldades de aprendizagem.

Este estudo, porém, agrega um diferencial, por pesquisar professores dos três ciclos (Fundamental I, II e Médio), o que possibilita analisar se há ou não diferenças nas percepções por ciclo de ensino. Parte-se da hipótese de que cada ciclo de ensino tem suas especificidades e públicos, e assim, devem identificar e manejar dificuldades de aprendizagens diferentes. Isso pode justificar os achados deste estudo, que revelaram uma diferença significativa ($p < 0,05$) entre a percepção de problemas de comportamento no Ensino Médio e de coordenação motora no Ensino Fundamental II. Ao mesmo tempo, os dados evidenciaram uma distribuição homogênea quanto à percepção da falta de atenção, dificuldade de escrita e de leitura perpassando os três ciclos de ensino, o que pode sugerir que esses três tipos de dificuldades, para esses professores,

independem do ano escolar. Ou ainda, sugere indícios acerca das limitações no processo de ensino-aprendizagem dessas escolas, evidenciando que alunos chegam ao Ensino Médio ainda com dificuldades na leitura e na escrita.

Uma limitação do estudo foi a amostra não probabilística, pois a composição dos sujeitos foi realizada por indicação do diretor ou coordenador pedagógico. Isso pode ter favorecido a seleção de sujeitos "bons respondedores", professores com experiências prévias com alunos com dificuldade de aprendizagem, que desenvolvem trabalhos diferenciados com alunos ou que estão com um discurso mais afinado com a direção da escola, prejudicando a validade interna da amostra. Mas como o propósito desse estudo foi compreender a percepção dos profissionais de educação acerca da dificuldade de aprendizagem, o possível viés de seleção pode contribuir para o preenchimento mais completo e com maior atenção dos sujeitos pesquisados, contribuindo para a qualidade dos dados. Outra limitação foi não ter especificado a disciplina de atuação dos professores, pois nos ciclos do Fundamental II e Médio, a área de cada professor pode estar diretamente relacionada à sua percepção das dificuldades de aprendizagem mais frequentes (um professor de educação física provavelmente vai estar mais propício para perceber dificuldades de coordenação motora do que um professor de história, por exemplo¹⁸).

A elevada percepção de dificuldade de aprendizado pelos professores participantes pode justificar o aumento de alunos encaminhados

a profissionais da área da saúde, mas entra em conflito com dados da literatura que apontam que das crianças encaminhadas, a maioria apresenta questões de ordem pedagógicas/escolares¹. Esse contraste pode indicar a necessidade em se aprimorar a identificação e discriminação daquelas crianças que realmente precisam de uma avaliação especializada.

CONCLUSÕES

Estudos com esse recorte permitem a visibilidade dos professores que, por um lado, concebem a dificuldade de aprendizagem como algo muito frequente na sua prática cotidiana e, por outro, reconhecem obstáculos e lacunas ao seu enfrentamento. As dificuldades em dar atenção individualizada e de lidar com alterações comportamentais relatadas pelos participantes são reveladoras de barreiras no âmbito escolar, carência de capacitação desses profissionais e distanciamento de profissionais da educação e saúde. Esse estudo visou contribuir para um maior entendimento e trazer uma maior visibilidade da percepção de professores de escolas públicas do centro de São Paulo-SP sobre a dificuldade de aprendizagem em crianças e adolescentes. O estudo trouxe subsídios sobre a necessidade de aprimoramento dos encaminhamentos de alunos a profissionais da área da saúde pelos professores. Também buscou contribuir para uma reflexão mais ampla acerca do tema e melhorar o diálogo e a integração entre pais, escola e serviços de saúde frente à criança e ao adolescente com dificuldade de aprendizagem.

SUMMARY

Learning disabilities in elementary and secondary school:
perception of seven public school teachers of São Paulo-SP

Introduction: Currently has been observed an increase of children with learning disabilities complaints forwarded to health professionals. **Objective:** This study aimed to understand the perception of public school teachers on the learning difficulties of their students. **Method:** A descriptive study was conducted in seven public schools in the central region of São Paulo-SP in 2011. Teachers of all grades of elementary and middle school were invited to participate by answering an enclosed self-applied questionnaire. For data analysis a chi-square test was employed and a significance level of 5% allowed. **Results:** 104 teachers participated in the study. The majority perceived to be very often the learning disability (60.8%). The types of difficulties most frequently mentioned were writing, reading, inattention and behavioral changes, however, the behavioral was shown as the most difficult to cope with. The participants highlighted the lack of interest of the student's parents and the difficulty in giving individual attention to each student as significant factors associated to learning difficulties. The health professionals considered by the teachers to be required for the evaluation of children with learning disabilities were the psychologist (66.7%), followed by a speech therapist and a pedagogue. **Conclusions:** Teachers conceived the learning disability to be very frequent in daily practice and reported difficulties in facing them. Studies like this can contribute to a wider reflection on the subject and the recognition and appreciation of this complaints in schools, improving the dialogue between the different players involved with child development.

KEY WORDS: Faculty. Perception. Learning disabilities. Child health.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à coordenação, equipe técnica e administrativa do Ambulatório de Especialidade em Pediatria do Hospital Sírio-Libanês. Agradecemos ao Flávio Alexandre Cardoso Alvares, pelo apoio na tabulação dos dados.

REFERÊNCIAS

1. Ciasca SM. Distúrbios de Aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar (Org.), 2a ed. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2004.
2. Osti A. As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor [Dissertação]. Campinas-SP: Universidade Estadual de Campinas; 2004.
3. Lopes RCF, Crenitte PAP. Estudo analítico do conhecimento do professor a respeito dos distúrbios de aprendizagem. Rev. CEFAC 2013; 15 (5): 1214-1226.
4. Meira MEM. Para uma crítica da medicalização na educação. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional 2012; 16 (1): 135-142.
5. Collares CAL, Moysés MAA. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação. In: Alves ML(Org.). Cultura e saúde na escola. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação; 1994. p. 25-31.
6. Collares CAL, Moysés MAA. Preconceitos no Cotidiano Escolar – Ensino e Medicalização. São Paulo: Editora Cortez; 1996.

7. Ayres JRC. O cuidado, os modos de ser (do) humano e as práticas de saúde. *Saúde e Sociedade* 2004; 13 (3): 16-29.
8. Capelline SA, Tonelotto JMF, Ciasca SM. Medidas de desempenho escolar: avaliação formal e opinião de professores. *Revista Estudos de Psicologia (PUC Campinas)* 2004; 21 (2): 79-90.
9. Feitosa FB, Del Prete ZAP, Loureiro SR. Acuracidade do professor na identificação de alunos com dificuldade de aprendizagem. *Temas em psicologia* 2007; 15 (2): 237-247.
10. Carvalho FB, Crenitte PAP, Ciasca SM. Distúrbios de aprendizagem na visão do professor. *Revista Psicopedagogia* 2007; 24 (75): 229-39.
11. Torres DI, Ciasca SM. Correlação entre a queixa do professor e a avaliação psicológica em crianças de primeira série com dificuldade de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia* 2007, 24 (73): 18-29.
12. Silva AFV, Couto IC, França JA, Colares MFA. Percepções dos professores do ensino fundamental sobre as dificuldades de aprendizagem. *Rev. Eletrônica de Letras* 2013, 6 (1).
13. Oliveira JP, Santos SA, Aspilicueta P, Cruz GC. Concepções de professores sobre a temática das chamadas dificuldades de aprendizagem. *Rev. Bras. Ed. Esp.* 2012; Marília, 18 (1): 93-112.
14. Velho G. Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. 2a ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 1987.
15. Ehrenberg A, Botbol M. Depressão, doença da autonomia? Entrevista de Alain Ehrenberg a Michel Botbol. *Ágora (Rio J.)* [online] 2004; 7 (1): 143-153.
16. Castells M. A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política. In: Castells M, Cardoso G (Org.). *A sociedade em rede: do conhecimento à ação política*; 2005. p. 17-30.
17. Jacomini MA. A escola e os educadores em tempo de ciclos e progressão continuada: uma análise das experiências no estado de São Paulo. *Educação e Pesquisa* 2004; 30 (3): 401-418.
18. Nunes CMF. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade* 2001, 74, 27-42.

Trabalho realizado no Ambulatório de Especialidade em Pediatria do Hospital Sírio-Libanês, São Paulo, SP, Brasil.

*Artigo recebido: 15/12/2014
Aprovado: 11/2/2015*

