

O professor frente às dificuldades de aprendizagem: Ensino público e ensino privado, realidades distintas?

The teacher facing the learning difficulties: Public and private
schools, different realities?

Márcia Regina Mendes Nunes ¹, Jessica Aline Tank ²,
Sandra Mara Demétrio Costa ³, Fabiano Furlan ⁴, Lenize Carnette Schnell ⁵

Resumo

O presente artigo caracteriza-se como pesquisa qualitativa realizada em duas escolas do Sul do Brasil, uma da rede pública e outra da rede privada de ensino. O objetivo deste estudo é investigar as concepções dos professores do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, em relação às dificuldades de aprendizagem. Participaram da pesquisa dez professores de 1º ao 5º ano, cinco da escola privada e cinco da pública. Para o processo de coleta de dados, optou-se por questionário semiaberto formado por uma ficha de identificação profissional e dez perguntas. A análise dos dados revelou poucas diferenças entre as concepções e estratégias docentes frente aos alunos com dificuldades de aprendizagem. Contudo, pode-se notar a diferença peculiar de que os docentes da escola privada sentem-se mais responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, mostrando que estes valorizam a dimensão ética do seu fazer profissional. Mas, tanto o ensino público quanto o privado mostraram lacunas em seus sistemas de ensino, que necessitam ser preenchidas, reafirmando assim o que há muito tempo as pesquisas vêm revelando, o estado precário que se encontra o ensino brasileiro.

Palavras chave: Aprendizagem; dificuldades; professor.

Abstract

This article is a qualitative research carried out in two schools in the South of Brazil, including a public network school and a private network school, in order to investigate the 1st to 5th teachers' conception about the difficulties of learning. Ten teachers were participated in the research, five from each network (private and public). For the process of data collection we chose to do a semi-structured questionnaire was chosen, including professional identification and ten questions. Data analysis revealed few differences between the concepts and strategies about the students' learning difficulties. However, it could be seen that in the private schools the teachers have show more responsibility concerning the learning process of their students, showing that they value ethical dimension of their professional activity. Both, the private schools and the public schools showed gaps in their educational system that need to be filled, reaffirming what researches have been revealing, the precarious state of Brazilian education.

Key words: Learning, difficulties, teacher.

Recebido em 30 de novembro 2012

Aprovado em 10 de fevereiro de 2013

Publicado em 15 de julho de 2013.

Este artigo propõe-se analisar a concepção que professores de 1º ao 5º ano da rede pública e privada têm acerca das dificuldades de aprendizagem, bem como as estratégias utilizadas frente a estas dificuldades. Foi traçado um comparativo entre as estruturas de ensino do sistema público e particular, pelo fato de diferenciarem-se em termos do nível socioeconômico das clientela atendidas, a fim de que se possam apreender algumas especificidades de cada sistema.

Os alunos com dificuldades de aprendizagem exigem dos professores um manejo e um desenvolvimento de estratégias pedagógicas diferentes daquelas para com as crianças sem dificuldades. Além disso, um conhecimento sobre a Psicologia do Desenvolvimento se torna essencial, pois esta possui subsídios que podem “explicar” e ajudar os professores a desenvolver novas formas, não convencionais, para que o aluno com dificuldade aprenda.

Drouet (2006) expõe a importância de muitos fatores complicadores no processo de aprendizagem. As principais causas podem ser divididas e classificadas em: físicas; sensoriais; neurológicas; emocionais; intelectuais ou cognitivas e educacionais. Todos estes fatores podem influenciar no processo de aprendizagem, entretanto deve-se salientar que grande parte dos problemas de aprendizagem não se relaciona a questões do aluno, mas sim a aspectos institucionais, profissionais e políticos. Ou seja, todos estes fatores só têm sentido quando relacionados ao contexto histórico que cada sujeito está inserido.

A trajetória profissional dos professores e o conhecimento, da parte deles, acerca do caráter ético de sua profissão, são muito importantes para identificar o modo como lidam com as dificuldades de aprendizagem. Uma maior capacitação e preparo influencia de forma positiva seu trabalho, interferindo no processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, as más

condições, relativas às questões políticas e institucionais, podem influenciar o processo negativamente.

As dificuldades de aprendizagem durante muitos anos foram atreladas às questões orgânicas como deficiência intelectual, desnutrição e até mesmo privação cultural. Em dado momento estabeleceu-se uma ruptura. As dificuldades de aprendizagem que eram ligadas ao indivíduo (aluno) passaram a situar-se nos processos relacionais, englobando fatores educacionais, sociais e históricos. Foi o momento em que iniciaram questionamentos acerca das estratégias de ensino e de todo o sistema educacional vigente.

Este questionamento quanto às estruturas de ensino surge em grande medida à contribuição da teoria histórico-cultural do russo Lev Semenovitch Vigotsky, situando as dificuldades de aprendizagem como fenômenos historicamente produzidos. Para Vigotsky (2007) todo acontecimento que ocorre na dimensão intersubjetiva (entre os indivíduos) passa a compor o intrasubjetivo, ou seja, a experiência social fornece subsídios para o estabelecimento das funções psicológicas superiores.

Na concepção de Vigotsky (2007), uma Psicologia capaz de explicar o desenvolvimento das funções superiores do homem deve necessariamente partir de uma compreensão do homem na relação com sua história, e na relação com seu contexto social. A consciência não se constitui de forma isolada, mas atrelada com a produção da vida material nas relações sociais e na relação com o meio.

Martins (1997, p. 121), especifica o papel da concepção sócio-histórica na sala de aula:

É fundamental destacarmos que importante no processo interativo não é a figura do professor ou do aluno, mas é o campo interativo criado. A interação está entre as pesso-

as e é neste espaço hipotético que acontecem as transformações e se estabelece o que consideramos fundamental neste processo: as ações partilhadas, onde a construção do conhecimento se dá de forma conjunta.

Apesar de a teoria sócio-histórica dar início a uma reformulação no pensamento científico dos processos de ensino-aprendizagem, esta parece não ter sido apreendida por grande parte dos docentes do sistema de ensino brasileiro.

A condição da educação brasileira mostra-se precária nos diversos sentidos, desde questões estruturais até o exercício da profissionalização docente. Tais exemplos podem ser encontrados nas mais diversas escolas brasileiras, sobretudo as escolas públicas, as quais não possuem materiais adequados para oferecer aos alunos, professores desmotivados que não disponibilizam tempo de planejamento, não dão conta de envolver a comunidade, e mais uma série de fatores que poderiam ser descritos como fundamentais no fracasso escolar.

Ao contrário desta realidade, nas escolas particulares *constata-se* um ensino de maior qualidade. As diferenças são muitas em relação à infraestrutura e os recursos oferecidos aos seus alunos. Porém, vale ressaltar que a escassez de pesquisas referente às dificuldades de aprendizagem dos alunos nas escolas privadas, faz-se necessário conhecer como esses professores lidam com essa problemática no contexto escolar.

MÉTODO

Esta pesquisa caracterizou-se por seu delineamento qualitativo-exploratório e

foi realizada em duas escolas do município de Joinville, uma pública municipal e outra de caráter privado.

Participaram dez professoras do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, cinco professoras da escola privada e cinco da escola pública. A escolha dos sujeitos ocorreu por meio da apresentação da pesquisa à equipe escolar, a qual forneceu os questionários aos docentes interessados em participarem do estudo, que após darem sua anuência, assinaram, de forma espontânea, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para a coleta de dados, optou-se por questionário semiaberto formado por uma ficha de identificação profissional e dez perguntas. No que concerne às perguntas, estas foram estruturadas a partir de oito questões fechadas e duas abertas, com intuito de conhecer o exercício docente frente a alunos com dificuldades de aprendizagem, estratégias utilizadas, bem como explorar a percepção destes quanto às condições de trabalho. Os sujeitos respondentes contribuíram com relatos nas perguntas que eram abertas para livre posicionamento e que serão descritas e analisadas ao longo do texto. Na ficha de identificação questionaram-se características básicas do sujeito pesquisado, tais como idade, sexo, local de trabalho, tempo de atuação na área e nível de formação.

A análise dos dados foi realizada com base nos questionários aplicados. Construíram-se categorias que permitiram analisar/discutir e articular as informações obtidas com os aspectos teóricos adotados no trabalho. São elas: o perfil do professor, condições de trabalho e formação/educação continuada, o professor diante das dificuldades de aprendizagem e estratégias utilizadas frente aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O perfil do professor

Das duas escolas pesquisadas apenas dois professores não tinham pós-graduação lato sensu. O tempo de atuação profissional variou de 4 a 23 anos e de 2 a 23 anos respectivamente, na escola pública e privada. A última capacitação realizada pelos docentes variou entre 1 a 3 anos. Na escola pública, quatro das cinco docentes trabalham em período integral, na escola privada quatro trabalham apenas no período matutino e uma no período integral. Segue abaixo uma tabela com o perfil dos professores pesquisados:

Tabela 1: Perfil do professor da escola pública

(VER NO FINAL)

Tabela 2: Perfil do professor da escola privada

(VER NO FINAL)

Condições de Trabalho e Formação Continuada

A formação/educação continuada é necessária para que os professores possam atualizar seus conhecimentos, analisar e refletir sobre as mudanças que ocorrem na sua prática. Ela é composta por diferentes ações como congressos, seminários, horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), orientações técnicas e estudos individuais, cursos, etc.

No que concerne às impressões subjetivas dos professores quanto aos cursos de capacitação profissional para entender o processo de ensino-aprendizagem, tanto na escola privada quanto na escola pública apontam à necessidade da realização de

mais cursos de capacitação. Esta realidade está presente na resposta de uma das docentes, da escola pública: *“Nestes últimos anos não tivemos nem o congresso de educação. A prefeitura não nos ofereceu curso nenhum nesses três anos.”*

A queixa desta professora mostrou-se emblemática, pois 60% dos professores entrevistados da escola pública referiram-se à questões políticas como fatores de maior influência sobre o exercício profissional. Na escola privada a maior queixa também é referente à questões políticas, mas numa porcentagem menor do que na pública (40%).

O fato de os professores colocarem as questões políticas como a variável de maior importância no seu exercício profissional demonstra estar em grande medida ligada à questão dos aspectos formativos. Gatti (2008) denuncia a precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de graduação, esclarecendo que os cursos de formação continuada, em especial na rede pública, servem muitas vezes como processos compensatórios. A constatação dos resultados de concursos, pesquisas, avaliações apontam que os cursos de formação básica dos professores não propiciaram adequada base para a sua atuação profissional.

Nóvoa (1995) faz uma observação importante quanto à condição atual do trabalho docente, afirmando que esta ainda não adquiriu o *status* de profissão, como já ocorreu em diferentes áreas, como a Medicina e o Direito.

A condição em que se encontra o trabalho docente hoje parece ter tido início na década de 1980. De acordo com Pereira e Allain (2006, p. 36): *“(...) a expansão do sistema público de ensino e, por via de consequência, a democratização do acesso à educação básica não foi seguida por um correspondente investimento das verbas públicas destinadas à educação.”* Des-

te modo, ao longo dos tempos foram sendo criados cursos e professores em larga escala, mas que em grande medida não traziam condições básicas para a efetivação de um ensino de qualidade.

Além dos docentes discorrerem sobre a necessidade de uma formação profissional de melhor qualidade, estes também revela a importância de um espaço/tempo para o diálogo com seus companheiros profissionais. Quando questionadas sobre as experiências de troca com outros profissionais, as professoras da escola pública assinalaram grande importância para o diálogo com seus companheiros profissionais, bem como uma rotina de trabalho menos exaustiva. Contudo, 40% destas afirmaram não ter tempo suficiente para a realização destas trocas. Se analisada a carga horária dos docentes da escola pública, se constatará que 80% têm uma rotina diária de trabalho integral de dois turnos (40 horas semanais), o que, por consequência, dificulta um período específico para tal atividade. Isto pode ser confirmado por meio da resposta de uma docente da escola pública: *“Sim, mas muito pouco, pois temos nesse tempo que preparar aula, fazer correções e atender pais. Quando podemos trocar com o outro com certeza ajuda e muito essa troca de experiências.”* O planejamento contínuo entre os professores precisa acontecer, para que uma interdisciplinaridade aconteça.

Neste sentido, qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional (horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares), contribui para o aprimoramento profissional.

Ademais, estes professores não querem apenas maiores salários, mas demandam uma rotina de trabalho razoável que possa dar-lhes tempo para um trabalho de aperfeiçoamento e de (re) construção de sua condição profissional. Estes profissionais anseiam por serem mais valorizados, mais respeitados e também deixam claro que de-

sejam fazer um melhor trabalho, mas que muitas vezes não conseguem efetivar por questões políticas.

Dias-da-Silva e Fernandes (2006) acrescentam que os professores continuam sendo mal remunerados, obrigados a acumular jornadas duplas de trabalho, submetendo-se assim a regras de um sistema escolar que os aprisiona numa teia de interesses diversos.

Na instituição privada, o espaço de tempo para o diálogo é maior, já que 80% das professoras pesquisadas trabalham apenas em um turno (20 horas semanais). Uma das professoras responde: *“Fazemos encontros de estudo, conversamos com vários profissionais e familiares, e trocando ideias compreendemos e aprendemos com erros e acertos de todos”*.

A forma como os professores, tanto da escola privada como da pública, significaram a questão de um espaço/tempo para se relacionar com seus pares profissionais demonstra a importância do diálogo no processo de formação docente.

(...) é através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso de experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas. (Tardif, 2002, p.32)

Estes espaços de diálogo entre os professores seriam, então, momentos propícios para a construção de reflexões acerca dos métodos pedagógicos utilizados e de crianças com dificuldades de aprendizagem.

Além de um espaço para o diálogo com os colegas de profissão, uma professora da escola pública trouxe à tona a importância do contato do professor com profissionais de outras áreas:

No ano passado tive a oportunidade de conversar com alguns colegas, com um grupo de formandos em Psicologia e até com fonoaudiólogos, que me ajudaram a entender um aluno com suspeita de dislexia, e os mesmos me mostraram caminhos para trabalhar com esse aluno (Professora).

Pode-se constatar, a partir da percepção dos próprios professores, tanto da rede pública quanto da privada, que estes entendem a necessidade de uma maior qualificação profissional. No entendimento destes, mostrou-se evidente a relevância de cursos de aperfeiçoamento profissional, como também espaços propícios para a troca de experiências, tanto com profissionais da mesma área, como com profissionais de formação distinta, como psicólogos, fonoaudiólogos e até mesmo pediatras, que teriam a função de capacitação dos docentes para atuarem frente a situações como no caso de deficiências, tendo em vista que muitas vezes a formação básica não contempla essas questões ou então alunos que têm um ritmo de aprendizado diferenciado dos demais.

De acordo com a pesquisa, a marca de maior relevância é que as docentes, de modo geral, demonstram não sentirem-se preparadas para situações que demandem uma maior flexibilidade profissional no que diz respeito à crianças com dificuldades de aprendizagem. Diante destas situações, os professores corroboram a importância de políticas públicas que possibilitem um maior preparo destes profissionais, não somente no sentido de uma formação continuada, mas também uma reforma geral nas condições de trabalho, como por exemplo,

a redução da carga horária de trabalho e a oportunidade do contato com seus pares para troca de experiências, além de uma maior valorização profissional que estaria ligada a uma melhor remuneração financeira.

O professor diante das dificuldades de aprendizagem

Segundo as professoras da escola pública, as dificuldades de aprendizagem acontecem quando o aluno não consegue compreender o conteúdo, mesmo quando ele é apresentado de diversas maneiras.

Souza (2005) coloca, a partir de autorrelatos de professores, que os grandes motivos dos encaminhamentos para os atendimentos psicológicos relacionam-se aos mais diversos tipos de queixas dos alunos. Desta forma, o educador mostra extrema dificuldade em ensinar determinadas crianças, não sabendo como lidar com questões básicas do processo de alfabetização, depositando todo problema educacional no aluno. Esta questão é evidenciada na resposta de uma das professoras da escola pública:

Eu entendo que é quando o aluno tem dificuldade de assimilar e fazer. Pois o aluno que não tem dificuldade ele absorve o conteúdo logo nas primeiras explicações. As causas: falta de acompanhamento familiar; falta de tempo de estudo em casa; muitas crianças fazem as atividades diante da televisão ligada; falta de respeito dos alunos em relação ao professor; a disciplina em sala também é complicada (Professora).

O que chama atenção na forma como os professores da escola pública entendem as dificuldades de aprendizagem, é que estes demonstram, em suas concepções, a ideia de que o ritmo de aprendizado dos alunos deve ser uniforme, homogêneo, não

existindo assim um tempo específico de assimilação para cada sujeito. O que ocorre é que a singularidade e a diferença parecem ainda serem vistas como um empecilho à prática docente.

Essa concepção sobre as dificuldades de aprendizagem também é expressa no relato de uma das professoras da escola privada: “É algo que acontece, seja psicológico ou físico, que atrapalha o desenvolvimento daquela criança, o desenvolvimento dito ‘normal’. Sendo assim ela precisará de outros encaminhamentos e até de um olhar diferenciado”.

A palavra “normal” utilizada pela docente da escola privada confirma a crença das professoras da escola pública, ou seja, a existência de uma expectativa de um grupo homogêneo de alunos, onde qualquer aluno que ultrapasse os dúbios limites da crença da professora seria passível de um “tratamento” extraescolar.

Percebe-se que os professores ainda são adeptos da prática de um modelo a-histórico e linear do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança/aluno, modelo este que não possibilita ao professor perceber o aluno concreto em toda a sua especificidade (Mrech, 1999).

Tal característica apresentada pelos docentes tanto da escola pública quanto da escola privada, a da expectativa de um aprendizado que deve ocorrer durante um tempo específico para todos, é incongruente com a base teórica utilizada pelas docentes, já que quando questionadas sobre a sua prática pedagógica, 80% afirmaram realizar seu trabalho com base na teoria sócio-histórica, que entende o conhecimento como um processo de construção fundamentado pelas mediações sociais, o que desta forma coloca o professor em uma posição de mediador.

Nas duas escolas é possível notar que a família, para essas professoras, é a causa da maioria dos problemas de aprendizagem

(60% para ambas). Uma professora do ensino privado respondeu como causa da dificuldade de aprendizagem: “[...] pais fazem de tudo para os filhos, assim as crianças ficam dependentes, sem autonomia, autoestima baixa, quando os pais não aceitam a criança desde a sua concepção, etc.”

Segundo Azzi e Silva (2000) (*apud* Osti, 2004), as primeiras causas para explicar as dificuldades de aprendizagem são: a família, ou seja, a família é tida como responsável pelo bom ou mau desempenho do aluno; variáveis de saúde, sendo os alunos portadores de algum tipo de anormalidade, neste caso, a possibilidade de auxílio é transferida para especialistas como neurologistas, psicólogos, fonoaudiólogos, dentre outros.

Neste sentido, é possível perceber o quanto é imprescindível ao professor conhecer a dificuldade de aprendizagem de seu aluno, buscando verificar, através de observações constantes em sala de aula, entrevistas com os pais e relatório de outros profissionais, se há efetivamente um problema na aprendizagem, para que a criança não seja rotulada nem estigmatizada como portadora de uma dificuldade de aprendizagem (OSTI, 2004). Somente investigando a fundo o problema será possível levantar o verdadeiro motivo dessa não aprendizagem e buscar a sua solução.

Estratégias utilizadas frente aos alunos com dificuldades de aprendizagem

O encaminhamento para os psicólogos de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem representa a queixa mais frequente no Brasil. Em relação aos motivos que levam o professor a fazer encaminhamento para atendimento psicológico, verificou-se que todas as professoras, tanto da escola pública como da escola privada, responderam como principal queixa o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Como assinala uma das

professoras: “*Dificuldades de aprendizagem é quando o aluno apresenta - TDAH, autoestima baixa, agressividade, disgrafia, etc.*”.

De acordo com Lima *et al* (2006), em levantamentos realizados em Clínicas Escola de Psicologia e Serviços de Saúde, observa-se que dois terços dos encaminhamentos na faixa etária entre 6 e 14 anos apresentam uma queixa escolar. Segundo Barbosa e Silveiras (1994), dificuldades no aprendizado escolar estão entre os principais motivos de procura de atendimento psicológico para crianças na rede pública de saúde e nas Clínicas Escola de Psicologia.

Vigotsky (1997) também destaca que a preocupação principal da pedagogia não deve ser de caráter médico, ou seja, não se deve colocar o suposto “defeito” em primeiro plano, mas sim o aprendizado. Afirma que na maioria das situações em que a criança é entendida como deficiente, não possui nenhuma alteração orgânica, mas sim, sofre de uma pobre estimulação. Diante disto, Proença (2002, p. 186) traz apontamentos relevantes:

As descrições dos professores e os relatos dos pais presentes nos prontuários dos clientes atendidos levam-nos a crer que há uma tendência desses educadores a apresentar uma concepção idealizada a respeito das crianças ingressantes, esperando que tenham uma letra legível, uma coordenação motora perfeita, escrevam sem pressionar muito o lápis ou ainda que estejam em estágios avançados no processo de alfabetização de maneira que um pequeno contato com as informações da professora seja suficiente para que escrevam e leiam corretamente. (Proença, 2002, p. 186)

Ainda de acordo com as professoras, no que se refere às estratégias pedagógicas utilizadas no trabalho com os alunos com

dificuldades de aprendizagem, cerca de 80% das docentes da escola pública têm como estratégia pedagógica o trabalho individual seguida pelo reforço pedagógico (60%). Já na escola privada, 60% das professoras utilizam como estratégia o encaminhamento para a orientação pedagógica, seguido pelo encaminhamento psicológico (40%).

As estratégias pedagógicas são, segundo Struchiner e Giannella (2001), instrumentos para a efetiva consolidação da proposta curricular explicitada no perfil e competências a serem desenvolvidas nos alunos, tanto na dimensão operacional quanto na dimensão pedagógica. Estas estratégias, se utilizadas, permitem envolver as experiências dos alunos, estimulando o desenvolvimento de uma aprendizagem ativa e autônoma.

A partir do gráfico abaixo, pode-se verificar quais as estratégias utilizadas pelos professores, da escola pública e privada, frente ao aluno com dificuldade de aprendizagem:

Gráfico 1: Estratégias utilizadas pelos professores frente ao aluno com dificuldades de aprendizagem – escola pública/privada

(VER NO FINAL)

Observa-se no gráfico acima que na escola pública, assim como na escola privada, cerca de 80% dos professores utilizam como estratégia mais frequente, a conversa com o aluno que tem dificuldades de aprendizagem. Interessante destacar que na escola privada 80% dos professores sentem-se responsáveis e procuram rever sua prática. Já na escola pública o índice foi menor, apenas 20% destacaram esse item como sendo relevante.

Segundo Zebetti (2004), no imaginário do professor é sua obrigação garantir que todos aprendam e é seu papel garantir

os “avanços” dos seus alunos. Esta dificuldade de aceitarem o fracasso da ação pedagógica de alguns alunos pode estar relacionada ao papel social que lhe é atribuído por ocupar a função de ensinante.

As dificuldades de aprendizagem se originam nas relações produzidas nos processos de socialização e apropriação do conhecimento. Neste sentido, não se pode falar em dificuldades de aprender sem levar em conta as condições de ensinar, o contexto no qual os sujeitos estão inseridos e outros fatores determinantes. Bock (2000, p. 30), acrescenta nesta perspectiva que:

Temos, por exemplo, construído a ideia de que as crianças podem ter ‘dificuldades de aprendizagem’. Ora, como podemos pensar que em um processo de ensino –aprendizagem uma das partes pode ser responsabilizada pelo fracasso? Como podemos pensar que as crianças tenham, apenas elas, dificuldades no processo? Por que não pensar que há dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e que professores, alunos e todos os aspectos e pessoas envolvidas devem ser incluídas na busca da solução? (Bock, 2000, p. 30)

Na opinião de Proença (2002), o despreparo profissional do professor é fruto de uma política educacional que não dá a devida atenção à formação profissional, contribuindo para que o professor fique perplexo diante das dificuldades para aprender de seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto à concepção acerca das dificuldades de aprendizagem, os resultados

revelaram que todos os professores, de forma geral, sejam estes do ensino público ou privado, não estão suficientemente preparados para lidarem com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos. Apesar de os docentes da escola privada desfrutar de uma condição hipoteticamente mais favorável, não foi possível notar uma grande diferença com relação às concepções e às práticas frente a alunos com dificuldades de aprendizagem. Desmistificando a crença de que as escolas privadas, por terem uma maior infraestrutura e um ensino mais especializado, garantem uma aprendizagem mais satisfatória aos alunos.

Os docentes dos dois sistemas de ensino fizeram menção às dificuldades de aprendizagem como sendo condições inerentes à estrutura mental do aluno, as condições familiares ou outras questões como doença. De certa forma, isto pode ser constatado quando os professores enfatizaram questões ligadas ao aluno em detrimento de suas estratégias de ensino, objetivando um ritmo de aprendizagem padrão para todos.

Dizer que alguns professores encontram-se inaptos para o exercício de sua profissão pode parecer demasiadamente negativo, mas as crenças e concepções que estes indivíduos possuem é algo determinante para a prática pedagógica.

Todavia, tal argumentação direciona-se a um novo olhar na formação dos professores, porém, há que se considerar a necessidade de maiores investimentos na qualificação das licenciaturas em termos de docentes, projetos e infraestrutura.

Contudo, entendendo a educação brasileira como carente de transformações, é de extrema relevância destacar o papel do professor nos processos educacionais, situá-lo nas dimensões positivas e negativas de sua prática, não somente para que pense seu fazer pedagógico, mas também para que (re) pense sua postura ética e po-

lítica frente à educação, pois as condições políticas e legislativas só podem ser transformadas a partir de um posicionamento daqueles que hoje mais sofrem com a precária condição da educação brasileira, os estudantes e os professores. Diante disto, cabe ao professor iniciar os movimentos necessários para o engajamento de toda a comunidade na luta por uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbosa, J. L., & Silveiras E. F. (1994). *Uma caracterização preliminar das clínicas-escola de Fortaleza. Estudos de Psicologia*. V. 11, p. 50-56.
- Bock A. M. B. (2000.) As influências do barão de Münchhausen na Psicologia da Educação. In E. Tamamachi; M. Rocha, & M. Proença (Org.), *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. São Paulo: Casa do psicólogo.
- Dias -da-Silva, H. G. F., & Fernandes, J. S. (2006). *As condições de trabalho dos professores e o trabalho coletivo: mais uma armadilha das reformas educacionais neoliberais?*. Faculdade de Ciências e Letras, Rio de Janeiro.
- Drouet, R. C. R. (2006). *Distúrbios da aprendizagem*. São Paulo: Ática.
- Gatti, B. A. (2008). Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, 13 (37).
- Lima, R. F. et al. (2006). Dificuldades de aprendizagem: queixas escolares e diagnósticos em um serviço de neurologia infantil. *Revista Neurociência*, 14(4) 185-190.
- Martins, J. C.(1997). Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo. *Série Ideais*, 1(28) 111-122.
- Mrech, Leny. (1999). *Psicanálise e educação: novos operadores de leitura* – São Paulo: Pioneira.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Osti, A. (2004). *As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor*. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Campinas.
- Pereira, J. E. P., & Allain R. L. (2006). *Considerações acerca do professor-pesquisador: a que pesquisa e a que professor se refere essa proposta de formação? Olhar de professor*.
- Proença, M. (2002). *Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva histórico-crítica*. Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna.
- Souza, M. P. R. (2005). Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. *Estilos da clínica*, 5(18) 82-107.
- Struchiner, M., & Giannela, T. (2001). *Educação à distância: reflexões para a prática nas universidades brasileiras*. Brasília: Crub.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e estratégias docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Vygotsky, L. S.(2007). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1997). *Obras escolhidas V: fundamentos de defectologia*. Madrid: Editorial Pedagógica.
- Zebetti, M. L. T. (2004). A angústia no ofício de professor. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 8(2) 219-225.

Tabela 1: Perfil do professor da escola pública

Perfil do professor – Escola pública				
	Nível de formação	Tempo de atuação	Tempo desde última capacitação	Turno
A	Graduação	9 anos	1 a 3 anos	Integral
B	Pós-graduação	23 anos	1 a 3 anos	Integral
C	Pós-graduação	4 anos	1 a 3 anos	Integral
D	Pós-graduação	9 anos	1 a 3 anos	Integral
E	Pós-graduação	13 anos	1 a 3 anos	Vespertino

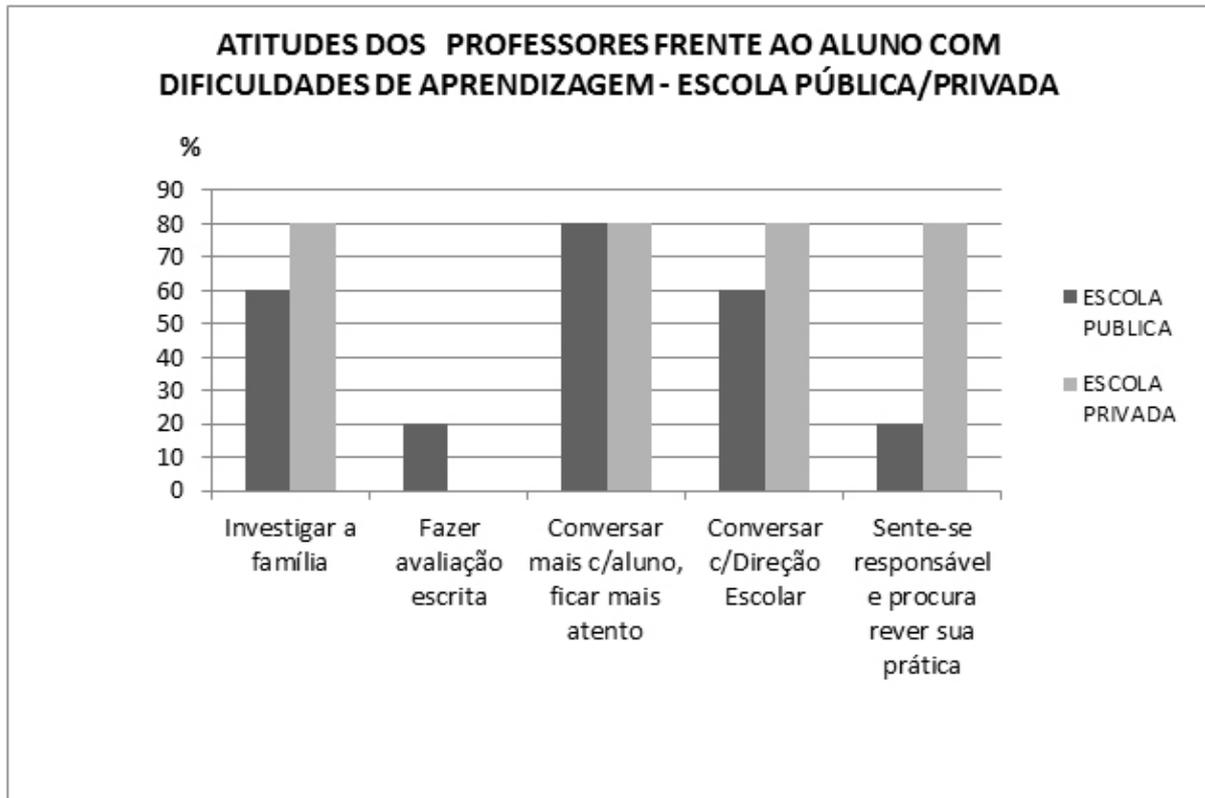
Fonte: Pesquisa realizada nas escolas pública/ privada 2011.

Tabela 2: Perfil do professor da escola privada

Perfil do professor – Escola privada				
	Nível de formação	Tempo de atuação	Tempo desde última capacitação	Turno
F	Graduação	2 anos	1 a 3 anos	Matutino
G	Pós-graduação	16 anos	1 a 3 anos	Matutino
H	Pós-graduação	6 anos	1 a 3 anos	Matutino
I	Pós-graduação	23 anos	1 a 3 anos	Matutino
J	Pós-graduação	14 anos	1 a 3 anos	Integral

Fonte: Pesquisa realizada nas escolas pública/privada 2011.

Gráfico 1: Estratégias utilizadas pelos professores frente ao aluno com dificuldades de aprendizagem – escola pública/privada



Fonte: Pesquisa realizada nas escolas pública/ privada 2011.

¹ Mestre , Psicóloga, professora do Curso de Psicologia da Universidade da Região de Joinville- UNIVILLE. Endereço : Rua: Bento Gonçalves, 225- apto 104- Bairro Glória- CEP: 89216-110- Joinville – S.C. E-mail: marcianunes04@yahoo.com.br

² Acadêmica de Psicologia da Universidade da Região de Joinville -UNIVILLE. Endereço: Rua dos Timbiras n. 45 Jardim Kelly. CEP; 89223-490.- Joinville – S.C. E-mail: jessicaaline123@hotmail.com

³ Acadêmica de Psicologia da Universidade da Região de Joinville -UNIVILLE. Endereço: Rua Coronel Santiago, 177 - Anita Garibaldi. Joinville S.C. E-mail: sandra.maradc@gmail.com

⁴ Acadêmico de Psicologia da Universidade da Região de Joinville –UNIVILLE. E-mail: fabiano_merak@hotmail.com

⁵ Acadêmica de Psicologia da Universidade da Região de Joinville -UNIVILLE. E-mail: lenize90@gmail.com