

**A PRÁTICA DOCENTE SOB UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA DIANTE DAS
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL**
TEACHING PRACTICE FROM AN INCLUSIVE PERSPECTIVE IN THE FACE OF
LEARNING DIFFICULTIES IN ELEMENTARY EDUCATION

ISSN: 2674-662X. DOI: 10.29327/2334916.19.2-39

Kátia Leticia Melo Santos ¹

RESUMO

A questão das dificuldades de aprendizagem no contexto escolar tem sido amplamente discutida, uma vez que os docentes enfrentam desafios na implementação de métodos e práticas adequadas para atender esses alunos. O presente estudo teve como objetivo contribuir para a prática pedagógica do professor frente às dificuldades de aprendizagem na infância, no contexto do Ensino Fundamental. Para isso, foram descritas as práticas pedagógicas nesse contexto, caracterizadas as dificuldades de aprendizagem na infância e apresentadas possibilidades de atuação docente diante dessas dificuldades. Trata-se de um estudo bibliográfico, do tipo revisão sistemática, com caráter descritivo e abordagem qualitativa. O universo de análise foi composto por artigos selecionados nas bases de dados SciELO e Google Acadêmico, utilizando os descritores "Ensino Fundamental AND Prática docente AND Dificuldades de aprendizagem". Como critérios de inclusão, além do período de publicação entre 2012 e 2022 (n=143), foram selecionadas apenas pesquisas de campo (n=19), com a exclusão de estudos repetidos (n=3), resultando em 16 artigos para análise. O estudo revelou que os professores necessitam de apoio pedagógico e orientação para compreender as causas, consequências e as melhores formas de minimizar as dificuldades de aprendizagem, de modo que permaneçam sempre atualizados e informados sobre o tema. Nesse contexto, os docentes enfrentam o desafio de repensar suas práticas pedagógicas, com especial atenção às habilidades de noção lógica matemática, linguagem oral e escrita, e ao desenvolvimento da psicomotricidade desde a primeira infância, adotando uma abordagem preventiva das futuras dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, é possível favorecer a inclusão, o acolhimento e a construção do conhecimento, tornando a escola um espaço de novas possibilidades e oportunidades para a vida, desde a infância.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades de aprendizagem. Ensino Fundamental. Prática docente.

ABSTRACT

The issue of learning difficulties in the school context has been widely discussed, as teachers face challenges in implementing appropriate methods and practices to support these students. The present study aimed to contribute to teachers' pedagogical practices in addressing learning difficulties in childhood, within the context of Elementary Education. To this end, the pedagogical practices in this context were described, the learning difficulties in childhood were characterized, and possible teaching strategies for dealing with these difficulties were presented. This is a bibliographic study, in the form of a systematic review, with a descriptive character and a qualitative approach. The analysis universe consisted of articles selected from the SciELO and Google Scholar databases, using the descriptors "Elementary Education AND Teaching Practice AND Learning Difficulties." Inclusion criteria included studies published between 2012 and 2022 (n=143), with only field research (n=19) selected, and duplicate studies (n=3) excluded, resulting in 16 articles for analysis. The study revealed that teachers need pedagogical support and guidance to understand the causes, consequences, and best ways to minimize learning difficulties, ensuring they remain updated and informed about the topic. In this context, teachers face the challenge of rethinking their pedagogical practices, with particular attention to skills such as logical-mathematical reasoning, oral and written language, and the development of psychomotor skills from early childhood, adopting a preventive approach to future learning difficulties. Thus, it is possible to promote inclusion, support, and knowledge building, making the school a space of new possibilities and opportunities for life, from childhood.

KEYWORDS: Learning Difficulties. Elementary Education. Teaching Practice.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Pós-Graduada em Gestão Pública (Lato Sensu) pela Faculdade de Economia e Administração (FEAC) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica (Lato Sensu) pela Faculdade de Ensino Regional Alternativa (FERA). Mestre EM Ciências da Educação pela Universidad Interamericana. **E-MAIL:** katialeticiawr@hotmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/1148861874791854

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento cognitivo e educacional na infância ocorre de forma gradual, à medida que a criança se envolve com diferentes contextos sociais, começando com a família, passando pela escola e expandindo para a sociedade. Ao longo dessa trajetória, surgem diversas oportunidades de aprendizagem que moldam as dimensões cognitivas, afetivas e sociais do indivíduo. A aprendizagem, conforme destacam diversos teóricos, é um processo dinâmico de adaptação ao ambiente, influenciado por múltiplos fatores que vão além da simples aquisição de conhecimentos, incluindo aspectos emocionais, sociais e neurológicos.

O papel fundamental da família no desenvolvimento educacional da criança é inegável. A qualidade do ambiente familiar pode afetar diretamente o processo de aprendizagem, já que é nesse contexto que os valores e comportamentos iniciais são moldados. A aprendizagem não se restringe a questões cognitivas, mas também envolve aspectos emocionais e sociais que, quando bem trabalhados, podem contribuir para o desenvolvimento integral da criança. As dificuldades de aprendizagem, frequentemente relacionadas a questões cognitivas e comportamentais, exigem uma abordagem que considere o indivíduo de maneira holística, considerando não apenas suas características internas, mas também o ambiente em que ele está inserido.

No sistema educacional brasileiro, a organização por séries e faixas etárias, embora prática, pode criar um ambiente de comparação entre os alunos, desconsiderando as diferentes velocidades de aprendizagem. Isso contribui para o aumento das dificuldades enfrentadas pelos alunos e para o desânimo em relação à escola. Além disso, fatores como desinteresse, falta de apoio familiar e barreiras culturais intensificam os desafios de aprendizagem, tornando ainda mais relevante a necessidade de estratégias que envolvam a família e a escola no processo de apoio aos alunos.

Nesse cenário, a psicopedagogia se apresenta como uma abordagem essencial, promovendo a autonomia intelectual das crianças e permitindo que as dificuldades sejam superadas de maneira eficaz. O trabalho psicopedagógico busca identificar as potencialidades de cada aluno, estimulando o seu desenvolvimento nas áreas cognitivas e emocionais. Além disso, a inteligência emocional desempenha um papel crucial, pois permite que os alunos lidem melhor com os desafios do processo educativo e utilizem suas capacidades de maneira mais eficaz. Para que o aprendizado seja bem-sucedido, é fundamental que todos os aspectos que envolvem o aluno sejam considerados.

A reflexão sobre as dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental é de grande importância, pois esse é o estágio inicial da educação formal, que influenciará todo o percurso acadêmico da criança. Uma abordagem pedagógica inclusiva, que respeite as diferenças individuais e busque soluções adaptativas, é essencial para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação significativa. O estudo das dificuldades de aprendizagem deve estar presente nas discussões acadêmicas e nas formações de professores, como destacam Oliveira, Oliveira e Souza (2023), para que se construa um ambiente mais inclusivo e que favoreça o pleno desenvolvimento de todas as crianças.

JUSTIFICATIVA

As premissas responsáveis por nortear a inclusão sustentam-se no reconhecimento dos Direitos Humanos e na valorização das diferenças, convocando as escolas a reverem seus fundamentos, para que, de fato, possam atender às necessidades educacionais de todos os alunos. Do ponto de vista legal, no Brasil, a

[...] Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB (Lei 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na

Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) contemplam o princípio da igualdade de direitos educacionais às pessoas com necessidades educacionais especiais/NEE no sistema regular de ensino, considerando a importância do desenvolvimento de propostas educacionais coerentes com as especificidades dos alunos. Portanto, os alunos com quaisquer Dificuldades de Aprendizagem possuem o mesmo direito de uma educação de qualidade que os outros alunos, e necessitam de mediação docente para atender suas necessidades educacionais especiais.

Nesta perspectiva, a inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem tipos de condição atípica. Trata-se, portanto, da “valorização do ser humano e aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo e todas as pessoas devem ser incluídas, sem exceção, para que possam desenvolver-se e exercer plenamente sua cidadania” (Reis, 2006, p. 41).

Para o alcance da educação numa concepção inclusiva, é preciso considerar que, conforme Drouet (2003), o trabalho do professor é fundamental, sobretudo em se tratando do auxílio à criança com problemas de aprendizagem, uma vez que este pode interagir com os alunos de maneira que possa atrair sua atenção e seu interesse em aprender, mesmo quando apresentam dificuldade de assimilar o que está sendo ensinado em sala de aula.

Por sua vez, Tardif (2002) ressalta que a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores colocam em prova sua formação acadêmica, adaptam-se à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra. Nesse sentido, ao valorizar a prática pedagógica, do processo de análise deixa de pertencer tão somente

ao âmbito das ideias, passando para a situação concreta como um todo.

Sabe-se que diversos fatores podem gerar problemas na aprendizagem, daí a importância de acompanhar o desempenho individual dos alunos, para detectar as possíveis causas destes problemas. Enquanto agente transformador da sociedade, o professor deve estar atento a essas dificuldades e formular aulas com uma linguagem adequada e uma metodologia atraente, que favoreçam a assimilação e a participação de todos os alunos.

Para Cortez e Faria (2011), “as dificuldades de aprendizagem fazem parte do cotidiano das escolas acarretando na grande maioria das vezes em reprovação” (p. 08). Nesse sentido, ressalta-se a importância do apoio dos demais profissionais envolvidos, no sentido de criar condições juntamente com os professores, para que a aprendizagem ocorra de maneira eficaz, prazerosa e significativa. Busca-se, então, “uma escola eficiente e responsável, que coloque a obrigação de levar às novas gerações a se apropriarem dos conhecimentos socialmente construídos, a raciocinar com lucidez e a construir projetos de vida” (p. 08).

Para tanto, é necessário considerar que o processo cognitivo educacional vai amadurecendo na criança, conforme ela vai se desenvolvendo e se socializando, primeiramente com a família, depois com a escola e com a sociedade. No decorrer do tempo, muitas possibilidades surgem e os aprendizados se solidificam, constituindo o sujeito ao passo que esse vai compondo sua trajetória e construindo sua dimensão cognitiva, afetiva e sócio interacionista, ao longo da sua existência.

Na idade escolar, o processo de alfabetização passa a ser a área de manifestação dos mesmos desvios já existentes, que podem vir a se manifestar de forma evidente, acrescidos dos específicos deste processo, “embora tenham ocorrido em estágios anteriores do seu desenvolvimento, em função da maior solicitação exigida

dos processos psicomotores, intelectuais e afetivos nesta idade” (Cortez, Faria, 2011, p. 03).

Atentos aos componentes cognitivos de comportamento, relacional e didático, itens relevantes para a prática pedagógica envolvem o “trabalho com comunicação, a flexibilidade no trato do conteúdo, a impulsividade ou dependência em relação aos alunos e as escolhas metodológicas adequadas para o ensino” (Perradeau, 2009, p. 200).

Weiten (2002) considera que a origem do problema de aprendizagem pode estar relacionada com o modelo de relação vincular que cada criança estabelece e que foi desenvolvido e articulado nas suas primeiras relações com a mãe. Nesse sentido, estas relações são estabelecidas desde o pré-natal, quando os bebês passam pelos estágios germinal, embrionário e fetal, ao contexto familiar no qual a criança está inserida.

Há crianças que apresentam inteligência normal e até superior, mas as atitudes emocionais conflitivas ou as tensões emocionais vindas das mais variadas circunstâncias da vida são suficientes para acarretar as dificuldades na aprendizagem. É fato, que algumas crianças matriculadas na escola não apresentam os pré-requisitos básicos para a sua alfabetização, isto é, possuem problemas (de alguma ordem) que as impede de acompanhar o ritmo da classe. Os alunos são realmente diferentes em suas características e potencialidades. Desta forma, a escola deve então se ajustar a eles para lhes propiciar maior desempenho (Cortez; Faria, 2011, p. 07).

Por sua vez, Weiss e Cruz (1999, p. 46) enfatizam que as dificuldades “encontram-se no âmbito do problema de aprendizagem reativo, produzido e

incrementado pelo próprio ambiente escolar”. No entanto, a causa das dificuldades de aprendizagem são os problemas sociais, políticos e pedagógicos (Meirieu (1998). Conforme cada caso, ao identificar a existência de tais dificuldades, o professor poderá acompanhar o rendimento escolar, percebendo qual aluno precisa de acompanhamento individualizado ou até de uma adaptação curricular. A partir disso, ao preparar o currículo escolar, os professores precisam contemplar itens que correspondam às necessidades e aos interesses dos educandos.

De acordo com Algeri (2014),

cada aluno é um ser único dotado de capacidades, habilidades e singularidades que precisam ser observados e considerados. O aprendizado acontece para cada criança de uma maneira única, de acordo com seus conhecimentos prévios, seu interesse e motivação. A aprendizagem não ocorre de forma isolada. Ela envolve a família, a escola e a sociedade e ocorre em todos os espaços, não exclusivamente na sala de aula, é um processo dinâmico onde acontecem as trocas de conhecimentos (p. 2).

Na concepção de Vigotsky (1991), a interação social é quem fornece os meios para o desenvolvimento da aprendizagem, influenciada por significações do mundo social, razão pela qual entende-se que a aprendizagem e o desenvolvimento estão ligados entre si a partir dos primeiros dias de vida da criança. Conforme o referido autor, “a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar e toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história” (p. 39). Ou seja, a aprendizagem é intrinsecamente necessária para que haja o desenvolvimento de características humanas e naturais, que favoreçam a construção do conhecimento de forma social e coletiva.

Nas salas de aula, as dificuldades de aprendizagem têm sido corriqueiras, apontando a

necessidade de maior empenho e dedicação na realização das atividades educacionais. Estas despertam o interesse do docente, por tentar buscar respostas sobre o porquê de o aluno não aprender seu itinerário formativo. Garcia (1998) diz que, ao se diagnosticar as dificuldades de aprendizagem, deve-se dar especial atenção às suas relações com outros transtornos, pois, normalmente, eles estão superpostos. Como por exemplo, o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, os transtornos de fala como a gagueira e a linguagem confusa.

De acordo com Piletti (2002), no entanto,

o maior causador de problemas de aprendizagem é a escola, porque geralmente não se preocupa em saber como é a vida do aluno fora do âmbito escola, ou seja, como é sua vivência em família, se há dificuldades financeiras ou emocionais no convívio familiar, ou se apresenta algum distúrbio neurológico que podem levar a criança a desenvolver problemas na aprendizagem (p. 146).

Por esta razão, cabe destacar que o professor vai precisar do apoio dos demais profissionais envolvidos, para diagnóstico das dificuldades de aprendizagem, pois somente conhecendo o ser humano em sua natureza própria, nas relações entre seus membros constitutivos e o mundo, é que se pode conseguir uma aproximação com a criança. Além disso, interessa observar que diante das dificuldades escolares

[...] as crianças apresentam um declínio no prazer da aprendizagem logo que se deparam com elas. Existem sinais claros que estão relacionados à queda de interesse pela escola: perda do orgulho pelo trabalho escolar, queixas que não apresentam relação com a aprendizagem (antipatia pelo professor, colegas etc.), recusa em falar sobre a escola (Cortez; Faria, 2011, p. 01).

Smith (2002) considera que as crianças com dificuldades de aprendizagem têm em comum o baixo

desempenho inesperado. Na maior parte do tempo, tais crianças agem de um modo consistente com o que seria esperado de sua capacidade intelectual e de sua bagagem familiar e educacional, mas dê-lhes certos tipos de tarefas e seus cérebros parecem “congelar”. Como resultado, seu desempenho na escola é inconsistente: acompanham ou mesmo estão à frente de seus colegas de classes em algumas áreas, mas atrás em outras.

Durante muito tempo, tais alunos foram ignorados ou maltratados, porém, atualmente, esse fato não pode ser desprezado, necessitando de estudos e soluções, tendo em conta que

a educação recebida, na escola, e na sociedade de um modo geral cumpre um papel primordial na constituição dos sujeitos, a atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual e conseqüentemente o comportamento da criança na escola (Vygotsky, 1984, p. 87).

Na perspectiva de Vygotsky (1991), “a aprendizagem é o resultado da interação dinâmica entre a criança com o meio social” (p.17), sendo que o pensamento e a linguagem recebem influências do meio em que se convive. Para o referido autor, o funcionamento cognitivo da mente está relacionado à reflexão, planejamento e à organização das estruturas lógicas e vai adequando-se a mediação simbólica e social.

Pereira (2010) chama a atenção sobre a importância, a necessidade de promover atividades que provoquem no sujeito o desenvolvimento de habilidades e atitudes, permitindo-lhe a aquisição de conhecimentos, como também condições para refletir, analisar, sintetizar, classificar, categorizar, tornar-se autônomo quanto ao seu processo de aprendizagem, evidenciando que o ato de aprender é único, individual. Além disso, cabe considerar que as dificuldades de

aprendizagem podem ocorrer em determinadas áreas do conhecimento. “Há alunos com verdadeiro talento na arte, na dança, na música, no esporte ou em outra habilidade e apresentam dificuldades na leitura, escrita ou nos cálculos. Cada ser humano é singular e apresenta características diferenciadas” (Algeri, 2014, p. 3).

Na concepção de Pereira (2010),

a efetivação da aprendizagem não passa somente pelos conteúdos aprendidos em sala de aula, ao longo de um trabalho desenvolvido numa proposta de interdisciplinaridade, mas pela estrutura física, biológica, psicológica, social, e cultural do sujeito que aprende. Ela se dá, então, pelo potencial que cada um traz e pela forma como cada qual entende e aprende; uma forma muito especial e única de aprender.

O papel do professor torna-se fundamental, uma vez que por meio de seu vínculo afetivo, deve conquistar seu público, demonstrando a importância e influência que as emoções têm na vida dos alunos. De fato, as emoções são características evolutivas culturais e o princípio fundamental da base humana. Não é possível desenvolver competências e habilidades efetivas em um ser que se encontra em estado desarmônico.

Conforme Cortez e Faria (2011), “o prazer pelo aprender não é uma atividade que surge espontaneamente nos alunos, pois, não é uma tarefa que cumprem com satisfação, sendo em alguns casos encarada como obrigação” (p. 05). Por esta razão, para que isto possa ser melhor cultivado, “o professor deve despertar a curiosidade dos alunos, acompanhando suas ações no desenvolver das atividades” (idem, ibidem). Nesse sentido, Scoz (2001) enfatiza que as crianças com problemas de aprendizagem necessitam de atendimento psicopedagógico clínico para libertar a inteligência, mobilizar a circulação do conhecimento e possibilitar a autoria de pensamento.

Para Weisz e Sanchez (2003), a aquisição do saber não se reduz a uma estrutura, mas se constitui enquanto

efeito de várias articulações, constituindo-se numa ação contínua pela alteração de conduta do indivíduo perante as novas situações. Nesse sentido, a aprendizagem se processa por meio de mudanças constantes e evolutivas pelas quais o ser humano assimila e transforma as informações obtidas por meio da interação com os objetos e com outras pessoas, para a tomada de decisões.

De fato, a experiência de vida dos discentes e as diferenças entre as formas de conhecimento exigem que o professor seja flexível ao ensinar, pois ensinar não é transferir conhecimento, mas criar a possibilidade para a própria produção ou construção. “Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimentos” (Freire, 1996, p. 47).

Coll (1992, p. 179) entende que os professores poderiam delimitar com precisão seus espaços de atuação, visto que com aprendizagens significativas “o aluno constrói, modifica, diversifica e coordena seus esquemas, estabelecendo deste modo redes de significado que enriquecem seu conhecimento de mundo físico e social e potencializa seu crescimento pessoal”. Nesse sentido, é relevante considerar que a construção do conhecimento deriva das influências e da socialização que ocorrem ao longo da vida de cada pessoa.

De acordo com Morales (1999), existem duas formas de aprendizagens, as intencionais, quando o aluno se dedica a aprender e corresponder aos estímulos dos educadores e as não-intencionais, quando os educadores ensinam indiretamente o que não gostariam que os alunos aprendessem.

Em todos os casos, o aluno aprende e o professor ensina, mas algumas vezes intencionalmente e outras vezes não intencionalmente; a intencionalidade ou não se refere tanto ao professor que ensina como ao aluno que aprende. É claro que aprender e ensinar ou não radicalizam as possibilidades que mais propriamente

poderiam ser situadas ao longo de um contínuo, mas o sim e o não, referentes à intencionalidade (ou ao menos ao ter consciência) de ensinar e aprender, clarificam a mensagem... (Morales, 1999, p. 18).

No contexto do Ensino Fundamental, os anos iniciais são um período de novas descobertas para o educando e de mudanças entre o convívio familiar e o escolar, acaba proporcionando uma visão mais ampla do aluno e sua cognição. Especialmente, no ciclo de alfabetização, por exemplo, a criança é estimulada a identificar letras e símbolos, sendo nesse processo de identificação que surgem as dificuldades. Nesse ciclo, então, o processo de ensino-aprendizagem inclui dimensões complexas, envolvendo a interação entre professor-currículo-educando, que podem se relacionar para favorecer o processo de aprendizagem. Desse modo, o aprendizado da leitura no ciclo de alfabetização é um desafio para os alunos, que necessitam de estímulo para desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

Quando o professor se depara com educandos, que não sabem ler nem escrever, e o educando já se esvaiu de recursos pedagógicos, as DA estão presentes, sendo a principal delas a dislexia. O aluno que começa a apresentar problemas ou dificuldades de aprendizagem normalmente são rotuladas como mais desatentos, agitado, desinteressado, e por isso a escola em um modo de tentar chamar atenção do aluno, acaba por reafirmar ainda mais estas características, de forma a diminuir a autoestima deste sujeito.

Por sua vez, Brumback, Jackway e Weinberg (1980) já apontavam que outra situação pedagógica a ser considerada são os distúrbios reativos de aprendizagem, isto é, aqueles distúrbios que surgem no decorrer de crises situacionais: o nascimento de um irmão, a perda de um ente querido, separação dos pais, a troca de uma professora, a mudança de cidade, de escola, entre outras situações.

De acordo com os referidos autores, tais crises, devido a perdas significativas, frequentemente mobilizam ansiedades depressivas em muitas crianças e adolescentes e em outros casos, mobilizam um alto nível de ansiedade flutuante, o que dificulta a adaptação a situações novas. Nesse sentido, “estas situações sugerem que o baixo rendimento pode ser consequência da depressão, em função da falta de interesse e motivação da criança em participar de atividades escolares, bem como sua tendência para sentimento de autodesvalorização” (p. 93).

Enquanto um importante grupo social, podendo estar ligado por laços de sangue ou afetivos, a família é muito importante na vida do sujeito, tendo igualmente o papel fundamental na descoberta e no processo de acompanhamento das dificuldades e problemas de aprendizagem. Todavia, a criança pode permanecer por anos sem que seja diagnosticada e conseqüentemente sem acompanhamento, mantendo-se nas limitações das dificuldades nas escolas.

Torres et al. (2016) afirmam que:

neste processo de descoberta, adequação e acompanhamento os pais são elementos fundamentais para o progresso dos filhos na escola, caso o desempenho escolar não esteja ocorrendo normalmente, pois a dificuldade na fala, o atraso para pronunciar as primeiras palavras, dificuldade para montar quebra-cabeça, lidar com talheres, reconhecer formas e letras ou contar, valendo ressaltar que nem sempre um simples atraso nestes aspectos signifique necessariamente um problema de dificuldades de aprendizagem (p. 120).

Cabe salientar que existem várias constituições de família, desde as famílias mais privilegiadas de recursos até outras com menores condições, há pais que acompanham assiduamente a vida escolar de seus filhos e outros que são mais imprudentes quanto a isto. Sabe-se que pais que participam da vida escolar terão mais

possibilidades de observar as mudanças de comportamento ocasionadas por um transtorno e crianças que estão situam-se em um círculo familiar mais afetivo terão uma menor possibilidade de adquirir dificuldades de aprendizagem pelo meio social/cultural.

Weiss (2016) apresenta uma sequência de queixas escolares que apareceram na clínica pedagógica:

1. Grande exigência familiar e/ou escolar em exercícios, provas, jogos livres, atividades esportivas etc.
2. Impossibilidade de responder à altura do que o próprio aluno espera em relação àquilo que acha que pode realmente produzir, responder, vencer - envolve a questão da autoestima, do autoconceito.
3. Ansiedade causada pela frustração de não conseguir o que acha que pode, que sabe – ansiedade agravada pela baixa resistência à frustração.
4. Aumento gradativo da ansiedade - envolve o fato de pais e professores não perceberem o que está acontecendo no início do processo.
5. Nível de ansiedade insuportável.
6. Autodefesa em relação a essa grande ansiedade, gerando uma “fuga” da situação ameaçadora pela diminuição do foco de atenção, dispersão, fantasias variadas, agitação, ac arretando a saída do próprio lugar ou da sala de aula, mexida com os colegas mais próximos e outros “mecanismos de defesa” (Weiss, 2016, p. 16-17).

Torna-se necessário, então, orientar aluno, família e professor, para que juntos, possam buscar orientações para lidar com alunos/filhos, que apresentam dificuldades, que a escola, como espaço privilegiado, deve organizar-se para que todos que nela estão inseridos trabalhem “no sentido de compreender que a aprendizagem depende de muitos fatores para garantir o desenvolvimento de seus aprendizes. E dos principais objetivos de quem educa deve ser o de oferecer situações de experiências que o oportunizem o aluno a realizar aprendizagens” (Campos; Timbó, 2019, p.59).

Nesse sentido, de acordo com Cortez e Faria (2011), considera-se que “a maior dificuldade no relacionamento entre professores e alunos com dificuldade de aprendizagem é a falta de visão global desse aluno, pois a tendência é analisá-lo parte por parte” (p. 08). A dificuldade de aprendizagem se trata de uma condição do aluno muito abrangente, e o principal foco de manifestação dessa condição, certamente é por meio do fracasso escolar, pois possibilidades temos, várias, inúmeras, mas para buscá-las não bastam “boas intenções”, porque o nosso olhar está voltado para os indícios das impossibilidades (Padilha, 2004, p. 39).

Por sua vez, Osti (2004) afirma que

[...] todas as relações são permeadas pela afetividade, e que o aluno estando motivado e interessado, a aprendizagem ocorrerá quase que espontaneamente. Essa afetividade, portanto, influencia a aprendizagem e a construção de novos conhecimentos, mas está subordinada à relação estabelecida em sala de aula, por exemplo, se o professor motivar seus alunos e incita a descoberta, a curiosidade, permitindo ser questionado, dando espaço para que o aluno se expresse, ter-se-á um ambiente propício à aprendizagem (Osti, 2004, p. 43).

Vale lembrar que, para ser um professor adorado ou repulsivo, devem ser levados em consideração inúmeros aspectos, sejam eles de caráter metodológico, comportamental, avaliativo, dentre outros. Assim,

o professor pode ensinar mais com o que é do que com aquilo que pretende ensinar; seu modo de fazer as coisas implica mensagens implícitas de efeitos que podem ser positivos ou negativos; se aceitam ou recusam suas atitudes e seus valores, reforça-se o interesse ou o desinteresse pelo aprendido (pode-se aprender a odiar a matéria) (Morales, 1999, p. 25).

Ainda de acordo com Morales (1999), as primeiras impressões geradas são fundamentais para o desenvolvimento do ano letivo. Os aspectos avaliativos iniciais e informais podem gerar determinados impactos na relação professor-aluno. Dessa forma, não se deve deixar influenciar totalmente por avaliações prévias realizadas por professores que lecionaram em anos anteriores, uma vez que, há possibilidades, de que, o aluno tenha avançado significativamente e durante seu pré-julgamento errôneo, cause-lhe frustração e regressão em tais avanços.

Piletti (2002) considera que o método de ensino utilizado pelo professor pode contribuir para elevar o desinteresse em uma determinada disciplina e, por isso seu trabalho deve ser redirecionado com o objetivo de promover no aluno a capacidade de lidar com as dificuldades encontradas, motivando e estimulando o indivíduo, daí a necessidade de que o professor tenha conhecimento de variados métodos e técnicas de ensino. Desse modo,

não basta o que o professor faz; é necessário que o aluno perceba o interesse do professor. O trato do professor com os alunos concretos (ou com todos, cada um em seu momento) tem um impacto muito poderoso nos alunos. Talvez, nós professores, não pensemos no que supõe para alguns alunos ver que o professor se fixou neles, que sabe que existem, que não passam despercebidos. A disponibilidade, o interesse etc. têm de ser comunicados aos alunos. E tal comunicação afeta a percepção que eles têm do professor e, conseqüentemente, influi em sua dedicação às tarefas de aprendizado (Morales, 1999, p. 60).

Por sua vez, a fragmentação dos currículos² além de prejudicar o processo de aprendizagem e formação

² Cabe ressaltar que o currículo apresenta distintas concepções, as quais “derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento” (Moreira; Candau, 2007, p. 17-18). De acordo com Lopes e

pessoal dos estudantes, também impede que o professor da Educação Básica e do Ensino Superior integrem conteúdos científicos de diferentes disciplinas. De acordo com Castanha (2010), o currículo é considerado como a totalidade de experiências que os alunos vivem, a partir de interferências do professor e em um espaço escolar que está contido em um contexto social e histórico. Nesse sentido, o currículo deve ser construído de maneira que leve em consideração os saberes culturais dos alunos, obtidos em seus locais de vivências, para que eles atribuam significados aos conteúdos disciplinares (Moreira; Candau, 2008) e que lhes possibilitem a auto formação (Macedo, 2007).

Com base na teoria de desenvolvimento cognitivo, elaborada por Jean Piaget (1996), Paín (1985) identifica uma distinção entre *problema reativo de aprendizagem* e *problema de aprendizagem sintomática*. O primeiro está relacionado a estrutura física da escola, a falta de material didático, a má motivação dos professores em função dos salários e do cansaço físico, também a exaustão das crianças, jovens ou adultos, por vários motivos entre os quais as tarefas domésticas ou o trabalho a fim de ajudar na renda familiar. São situações externas que influenciam no estabelecimento de um espaço pedagógico que estimule a vontade de aprender.

Por sua vez, em se tratando da aprendizagem sintomática, parte da compreensão de que a assimilação para a realidade é transformada e integrada nas possíveis ações de seus próprios esquemas ativos, adequando-os às exigências da realidade. A assimilação e a acomodação atuam no modo como o sujeito aprende e como isso pode ser sintomatizado, tendo assim características de um excesso ou escassez de um desses movimentos, o que afeta o resultado final (Paín, 1992).

Todavia, para alcançar os objetivos constituídos a partir da função social da educação formal, na concepção

Macedo (2011, p. 19), o currículo se caracteriza como um espaço que tem como objetivo a “[...] organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizada por docentes/redes de ensino a levar a cabo um processo educativo”.

de Morin, Ciurana e Motta (2003, p. 98), “o ensino tem de deixar de ser apenas uma função, uma especialização, uma profissão, e voltar a se tornar uma tarefa política por excelência, uma missão de transmissão de estratégias para a vida”. Para os referidos autores, então, a transmissão do conhecimento necessita da competência e requer uma técnica e uma arte.

Nessa perspectiva, ao fazer uso das atividades lúdicas no ambiente escolar, os educadores possibilitam aos educandos trabalhar as quatro habilidades linguísticas (falar, escutar, ler e escrever) e as estratégias de aprendizagem metacognitivas, cognitivas e sócio afetivas (Piletti, 1987), tendo em conta a influência do contexto escolar e de todo o contexto social, no desenvolvimento cognitivo do aluno. Para Teixeira (1995), as atividades conjugam várias dimensões entre afetiva, motora e cognitiva, uma vez que “[...] a atividade lúdica se assemelha à atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve” (Teixeira, 1995, p. 23).

Furtado (2012, p. 58) afirma “que os jogos trazem benefícios, [...] desenvolvem a memória, atenção, observação, raciocínio, criatividade e contribuem favorecendo a desinibição.” Atualmente, o jogo é um importante acessório usado pelo professor visando à aquisição de habilidades específicas. Todavia, quando o profissional que está atuando na sala de aula não compreende as particularidades do sujeito e principalmente não busca entender o porquê daquelas objeções, pode haver exclusões, punições, repressões e rejeições por parte do professor a este aluno, pois este agente o vê apenas com os estigmas dirigidos a ele, acerca de bagunceiro, desagradável e perturbador.

Desse modo, desconsidera-se que este sujeito é afetado também por suas dificuldades de aprendizado, de forma a criar as queixas citadas acima, cabendo considerar que estes sintomas podem se dar por um silenciamento, que não consegue compreender o seu

obstáculo e percebe que as pessoas que estão a sua volta também não assentem sobre isto. Por sua vez, alguns fatores sociais podem ajudar a produzir estes problemas e dificuldades de aprendizagem como falta de estimulação adequada nos pré-requisitos de aprendizagem, fome, desinteresse dos pais, violência familiar. Consequentemente, estes aspectos não têm apenas um responsável, razão pela qual família e escola devem interagir para um bem maior do aluno.

De acordo com Cortez e Faria (2011), o meio ambiente da criança deve ser adequado, mas isso significa somente espaço físico bem arejado, organizado, limpo e iluminado, mas também harmonia e serenidade dentro da escola e do lar. Tendo em conta que o ambiente escolar também exerce muita influência na aprendizagem, o tipo de sala de aula, a disposição das carteiras e a posição dos alunos são aspectos importantes, assim como o material de trabalho colocado à disposição dos alunos.

OBJETIVOS

Fortalecer a atuação pedagógica dos professores no enfrentamento das dificuldades de aprendizagem na infância, no contexto do Ensino Fundamental.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Examinar a prática pedagógica no contexto do Ensino Fundamental;
- Compreender as dificuldades de aprendizagem na infância dentro do ambiente escolar;
- Propor abordagens e estratégias de ensino para lidar com as dificuldades de aprendizagem, com foco em uma abordagem inclusiva.

MARCO METODOLÓGICO

Esta seção trata dos aspectos metodológicos da pesquisa, considerando a sua necessária articulação com

o arcabouço teórico adotado, bem como os objetivos propostos. Sua constituição inclui a fundamentação do estudo, bem como a descrição do universo de análise, validação e as etapas seguidas para a coleta de dados.

Trata-se de um estudo bibliográfico, do tipo revisão sistemática, de caráter descritivo e abordagem qualitativa. Para Minayo (1994, p.21-22),

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzido à operacionalização de variáveis.

Ainda de acordo com a referida autora, “a investigação qualitativa requer, como atitudes fundamentais, a abertura, a flexibilidade, a capacidade de observação e de interação com o grupo de investigadores e com os atores sociais envolvidos” (Minayo, 2014, p.195). Além disso, a abordagem qualitativa é a mais adequada “ao “estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (Minayo, 2014, p.57).

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa se expressa mais pelo desenvolvimento de conceitos a partir de fatos, ideias ou opiniões, e do entendimento indutivo e interpretativo que se atribui aos dados descobertos, associados ao problema de pesquisa. Por meio desses procedimentos, procurou-se compreender a temática, desse estudo, para um maior conhecimento acerca das dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental, considerando os fatores pedagógicos, sociais, e culturais que afetam o processo de desenvolvimento do ensino, tendo em conta o contexto estudado. Para almejar os objetivos propostos, utilizou-

se como recurso a pesquisa bibliográfica, que de acordo com Gil (1988, p. 48):

[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...]. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

De acordo com Galvão e Pereira (2014), ao estudar um tema, frequentemente se depara com resultados contraditórios. Um caminho coerente para tentar dirimir controvérsias é apoiar-se apenas nos estudos de melhor qualidade sobre o assunto. Partindo desse princípio, surgiu um novo delineamento de pesquisa: a revisão sistemática da literatura. Trata-se de um tipo de investigação focada em questão bem definida, que visa identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis.

As revisões sistemáticas de literatura são consideradas estudos secundários, que têm nos estudos primários sua fonte de dados. Entende-se por estudos primários os artigos científicos que relatam os resultados de pesquisa em primeira mão. Os procedimentos para elaboração de revisões sistemáticas preveem: (1) elaboração da pergunta de pesquisa; (2) busca na literatura; (3) seleção dos artigos; (4) extração dos dados; (5) avaliação da qualidade metodológica; (6) síntese dos dados (metanálise); (7) avaliação da qualidade das evidências; e (8) redação e publicação dos resultados.

Para tanto, deve-se ter atenção especial aos componentes da pesquisa, uma vez que podem ser construídos dispositivos que otimizem a coleta e sistematização dos dados necessários ao estudo. Desse modo,

o papel dos elementos a serem recolhidos será fundamentalmente o de reforçar, apoiar e justificar as ideias pessoais formuladas pelo autor do trabalho. Estes elementos retirados das várias fontes dão às várias afirmações do autor, além do material sobre o qual trabalha, a garantia de maior objetividade fundada no testemunho e na verificação de outros pensadores (Severino, 1984, p.116).

Para Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever as características das organizações e da população. Baptista e Campos (2018) constatam que a pesquisa descritiva objetiva descrever determinado grupo para identificar quais são as suas condições e queixas, não indo em busca denexo causal nem buscando identificar relações de causa e efeito, mas buscando compreender a situação do universo pesquisado.

UNIVERSO DE ANÁLISE

O universo de análise foi composto por artigos, sendo utilizados os descritores Ensino Fundamental AND Prática docente AND Dificuldades de aprendizagem, nas bases de dados Scielo e Google Acadêmico, por serem as mais consultadas no Brasil. Como critérios de inclusão, além do período de publicação do estudo 2012-2022 (n= 143), foram consideradas apenas pesquisas de campo (n= 19) e foram excluídos estudos repetidos (n= 03), restando 16 artigos, conforme descrito no Quadro a seguir.

Quadro 01 – Caracterização dos estudos selecionados. Brasil (2012-2022):

Nº	Autores/ano	Título	Objetivo geral	Metodologia
01	CORREA, Clidenor da Silva/2022	Retorno às atividades presenciais pós-pandemia e a dificuldade de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: Uma avaliação do nível de leitura e escrita alfabético	analisar a prática de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no retorno às atividades presenciais das crianças e na dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita no período pós-pandêmico da Covid-19.	A pesquisa empreendida, de natureza qualitativa, retrata um estudo no campo do cotidiano adotando um processo de intervenção pedagógica com a participação das crianças envolvidas obedecendo etapas sucessivas de investigação.
02	DOMINGOS, Carolina Oliveira; SANTOS, Drielly Caetano dos; SILVA, Rayane Gomes da; DIAS, Israel Rocha/2022.	Dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental	analisar quais são os tipos de dificuldades de aprendizagem que podem ser vistas no ambiente escolar	pesquisa bibliográfica, realizando uma revisão de literatura acerca da temática, como complemento das informações trazidas, foi elaborado um roteiro de entrevista com três profissionais que atuam no ensino fundamental
03	LAUSCHNER, Lorenice Schwertz Franz/2021	Dificuldades de aprendizagem e seus desafios	averiguar quais são as dificuldades de aprendizagem e seus desafios para o professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal de Educação Básica José Theobaldo Utzig e Escola Municipal Ensino Fundamental Maria Terezinha, do	pesquisa qualitativa, por meio de entrevista semiestruturada com os professores do primeiro ao quinto ano das escolas investigadas.

			município de Pinhalzinho-SC	
04	OLIVEIRA, Viviane de Paiva BARBOSA, Sidney/2021	Aprendizagem em alunos do Ensino Fundamental – dificuldades em período de pandemia do Covid-19	apresentar através de informações um pouco dos efeitos da pandemia do Covid-19 no aspecto educacional, de forma mais específica nos casos em que se observam dificuldades de aprendizagem em crianças do ensino fundamenta	Pesquisa qualitativa, com uso de algumas ferramentas tecnológicas que os docentes podem e devem utilizar buscando reduzir o distanciamento e as dificuldades encontradas pelos discentes.
05	MONTEIRO, Marcilene de Sá; GOMES, Sandra Monteiro; PENHA, Maranei Rohers et al./2019	Distúrbios/Transtornos e Dificuldade de Aprendizagem: A Prática Docente diante das questões que envolve a Aprendizagem	Apresentar, como os transtornos e dificuldades de aprendizagem são tratadas em sala de aula pelos professores de uma escola da rede municipal na cidade de Porto Velho-RO/Brasil	Foi um estudo de caso de cunho qualitativo, que contou com a participação de seis (06) professores atuantes nos anos iniciais do Ensino fundamental.
06	BATISTA, Debora de Assis/2018	Déficit de aprendizado nos primeiros anos do Ensino Fundamental: as dificuldades de aprendizagem na leitura de alunos nas escolas do Campo	apresentar o significado dessas dificuldades e suas implicações na escolarização das crianças	estudo de natureza exploratória, acerca das dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental, e em especial no tocante à leitura de alunos nas escolas do Campo
07	CARARA, Mariane Lemos/2017	Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar	apresentar os resultados de um estudo que visou analisar a percepção da comunidade escolar sobre a possível relação entre vulnerabilidade social e dificuldades de aprendizagem.	a metodologia utilizada neste estudo foi a pesquisa em fontes bibliográficas e de campo
08	ALMEIDA, Roselaine Pontes de; PIZA, Carolina Julien Mattar de Toledo; CARDOSO, Thiago da Silva Gusmão; MIRANDA, Mônica Carolina/2016	Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem: adaptação do modelo de resposta à intervenção em uma amostra brasileira	Adaptar e colocar em prática no contexto brasileiro um dos modelos mais aceitos de prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem, a resposta à intervenção (RTI)	A pesquisa foi realizada em duas etapas: i) adaptação e implementação da camada 1, intervenção coletiva instrucional, na qual participaram duas professoras de primeiro ano do ensino fundamental que aplicaram a RTI em sala de aula; ii) desenvolvimento e implementação da camada 2, intervenção no grupo-alvo que permaneceu com desempenho abaixo da média no estudo 1. Participaram dez crianças e a intervenção ocorreu três vezes por semana, com duração de cerca de quarenta minutos cada
09	SILVA, Simone Vieira da /2016	As principais causas das dificuldades de aprendizagem em alunos da rede municipal de SINOP atendidos pelo instituto criança	identificar as principais causas da dificuldade de aprendizagem em alunos da Rede Municipal de Sinop	pesquisa qualitativa, psicopedagogas, psicólogas e fonoaudióloga e os dados foram coletados por meio de questionário com perguntas

			atendidos pelo Instituto Criança	semiestruturadas. da Rede Municipal de Sinop atendidos pelo Instituto Criança
10	FREDERICO NETO, Francisco; CARDOSO, Andréa Cristina; KAIHAMI, Harumi Nemoto et al./2015	Criança com dificuldade de aprendizagem: o processo de construção de uma guia de encaminhamento de alunos com queixas escolares a serviços de saúde	compartilhar a experiência de construção de uma guia de encaminhamento de alunos com queixas escolares. Método: Relato de experiência.	Relato de experiência.
11	SANTOS, Euzila Pereira dos/2015	Dificuldades de Aprendizagem nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.	investigar as principais dificuldades de aprendizagem percebidas pelas professoras no cotidiano escolar nas séries iniciais do ensino fundamental.	análise documental e da realização de questionário e entrevistas com as professoras atuantes no campo de pesquisa,
12	GRIPP, Gabriela Schuch; FARIA, Evelise Rigoni de/2014	A família diante da dificuldade de aprendizagem da criança	investigar as percepções, os sentimentos e as atitudes dos pais frente à dificuldade de aprendizagem do seu filho	Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com delineamento de estudo de caso coletivo. Os instrumentos utilizados foram uma entrevista sobre os dados pessoais dos participantes e uma entrevista semiestruturada, realizada com três mães cujos filhos tinham dificuldades de aprendizagem. Os relatos das entrevistas foram analisados a partir da análise de conteúdo qualitativa
13	SEMKIW, Rosicler Wenglarck; ANSAI, Rosana Beatriz /2014	Dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental: ações e práticas pedagógicas para melhorar o desempenho docente	levar os docentes a refletirem suas práticas e ações didáticas pedagógicas, no sentido de identificar e encaminhar o aluno com dificuldade de aprendizagem, num espaço de tempo menor possível, ao serviço especializado existente nas escolas, visando suprir as necessidades do aluno	A ação pedagógica proposta foi a realização de encontros com o objetivo de discutir os temas dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia, subsidiando teórica e metodologicamente os professores da Rede Pública do Estado do Paraná. Para o desenvolvimento dos encontros trabalhou-se com um grupo presencial formado por 17 professores de diferentes áreas do conhecimento, pertencentes ao quadro do Colégio Estadual São Mateus.-
14	SILVA, Denize de Melo; MARINHO, Gabrielle Silva Lima; Marcos Antônio Martins /2013	Dificuldades de aprendizagem dos alunos nas escolas públicas de Fortaleza	Refletir sobre a visão dos gestores acerca do processo de gestão do ensino-aprendizagem predominante nas escolas públicas de Fortaleza	Pesquisa qualitativa, utilizando questionários que abordavam a gestão democrática e participativa, tendo como entrevistados os diretores de 34 escolas públicas municipais de ensino fundamental de Fortaleza-CE
15	MATOS, Élide dos Reis; BONFIM, Maria José; MOTTA, Rosângela Garcia de Souza et al./2012	Dificuldades de aprendizagem: uma análise das causas e implicações no processo pedagógico em alunos nas séries iniciais do Ensino Fundamental	detectar os problemas de aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental e analisar os efeitos das intervenções pedagógicas dentro dos diversos níveis de alfabetização	O estudo foi de natureza descritiva e analítica, com o intuito de identificar os alunos que apresentam Dificuldades de Aprendizagem, sendo que as turmas selecionadas para esta análise e intervenção são turmas que, logo no início do ano, foram montadas com alunos já com histórico de dificuldade de anos

				anteriores, cujo objetivo de se agrupar estes alunos era utilizar uma metodologia e didática diferenciada, com o propósito de recuperar conceitos não adquiridos, tornando estes alunos, na medida do possível, leitores e escritores proficientes. O local de realização da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Profª Lúcia Maria Donato Garcia”, situada na cidade de Ilha Solteira – SP. O número de envolvidos foi de 60 pessoas, sendo 8 professores de diferentes séries do Ensino Fundamental I e 52 alunos (as), dentre eles, 10 alunos do 5ºano e 12 do 4ºano/sala de PIC (Projeto Intensivo no Ciclo) – total de cada turma- , 15 alunos do 2º ano e 15 alunos do 3º ano .
16	IBIAPINA, Darkyana Francisca; IBIAPINA, Deyane Francisca; CARVALHO, Antonia Dalva França/2012	Dificuldades de aprendizagem na aquisição da leitura e da escrita: reflexões e desafios	analisar as dificuldades de leitura de uma aluna do 2º ano do Ensino Fundamental	analisar as dificuldades de leitura de uma aluna do 2º ano do Ensino Fundamental da escola municipal Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC), no município de Campo Maior-PI. A pesquisa é de natureza qualitativa do tipo estudo de caso. Os instrumentos utilizados foram testes diagnósticos com a criança, observações e entrevistas.

FONTE: Dados da pesquisa, 2023.

VALIDAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

A caracterização da infância foi considerada com base nos estudos de Furtado (2012) e Cortez e Faria (2011). Por sua vez, para o estudo das dificuldades de aprendizagem, levou-se em conta a categorização de Garcia Sanchez (2004) em se tratando do que considera como os 5 problemas básicos, e também as contribuições de Ciasca (1991). Em se tratando das definições, e distinções, sobretudo com relação as designações dificuldades, transtorno e distúrbio, considerou-se a fundamentação de Solé e Coll (2006), Scoz (1994, 2001 e 2011), além de Fontes (2007), Sisto (2011), Grigorenko e Sternemberg (2003), Garcia (1998) e Algeri (2014). Foram considerados os critérios estabelecidos pela Associação Psiquiátrica Americana (DSM-V, 2013) e pelo Comitê Internacional de Inteligência e Aprendizagem (ICL).

No tocante à prática pedagógica, buscou-se embasamento em Tardif (2002, 2011, 2013), Tardif e Lessard (2005), Santomé (1998), Lima et al. (2016), fazendo relação com as dificuldades de aprendizagem, conforme as reflexões de Drouet (2003), Oliveira, Oliveira e Santos (2023). A partir desta relação, foi realizada uma reflexão à luz do pensamento de Freire (1996, 2002), em diálogo com Vygostky (1973, 1984, 1991, 2010), Novóia (1997), Frigotto (1996), Piletti (2002), Coll (1992), Morales (1999), Campos e Timbó (2019). Em se tratando da legislação, foram consideradas a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e a Política Nacional de Educação Inclusiva (2008).

PROTOCOLO DE LEVANTAMENTO DE DADOS

O levantamento de dados seguiu as etapas abaixo apresentadas:

Etapa 1 – definição do objeto de pesquisa, aporte teórico-metodológico e objetivos;

Etapa 2 – seleção de base de dados e definição de critérios de inclusão e exclusão;

Etapa 3 – coleta de estudos para composição da revisão sistemática de literatura;

Etapa 4 – sistematização dos estudos, leitura e discussão;

Etapa 5 – escrita da dissertação e apresentação dos resultados da pesquisa.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nos últimos anos educadores, pedagogos, e psicólogos tem discutido sobre problemas de aprendizagem que é um assunto bastante preocupante já que detectar suas causas pode não ser fácil. Este é um dos motivos para os elevados índices de reprovação nas primeiras series dos anos iniciais do ensino fundamental. Nessa perspectiva, a presente seção apresenta a análise dos resultados da pesquisa, caracterizando as dificuldades de aprendizagem na infância no contexto do Ensino Fundamental, bem como aponta possibilidades de atuação docente face às dificuldades de aprendizagem na infância.

Considerando os artigos selecionados (Vide Quadro 1), com relação à distribuição nos anos de 2012 a 2022, observou que a maioria foi publicada no período de 2012 a 2017 (n=9), e 02 artigos abordaram as dificuldades de aprendizagem tendo em conta a pandemia de Covid-19 (artigos 1 e 4)³. As regiões Sul e Sudeste concentraram o maior número de publicações (n=5 e n=4, respectivamente), talvez por dispor de maior número de periódicos especializados.

CARACTERIZAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA NO CONTEXTO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Na perspectiva de Vygotsky (1991), a aprendizagem é o resultado da interação dinâmica da criança com o meio social, na constituição de sua capacidade cognitiva, sendo produto do entrelaçamento do pensamento e da linguagem, que se constitui no nível mais alto de funcionamento cognitivo, pois envolve a reflexão, o planejamento e a organização, propiciados pelo pensamento verbal construído pela mediação simbólica ou social.

No enfoque das habilidades sociais, Del Prette e Del Prette (1998), considerando o aspecto interpessoal, entendem as dificuldades de aprendizagem como uma “síndrome psicossocial”, que sofre interferência de fatores, tanto de ordem interna quanto externa, no que diz respeito a meio familiar, pedagógico e social.

Analisando as dificuldades de leitura de uma aluna do 2º ano do Ensino Fundamental da escola municipal Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC), no município de Campo Maior-PI, Ibiapina, Ibiapina e Carvalho (2012) identificaram que

segundo o relato da mãe, F.K.S troca letras, fala errado e é agitada, desconcentrada, não gosta de estudar e de participar das festividades da escola o que deixa sua mãe muito triste. Também relata que ela frequenta reforço, mas não vai por vontade própria. Curiosamente admite que ainda que a criança frequenta à biblioteca e pega alguns livros para ler, mas que na realidade não chega a ler nenhum. Percebemos que a garota não tem a confiança e o incentivo da mãe, ela transmite um certo descrédito na vontade da filha de aprender a ler (p. 11).

³ As referências específicas aos artigos serão feitas indicando a autoria (autor/a, data) e em aspectos mais gerais serão

indicados os números na ordem em que aparecem no Quadro 1.

Por sua vez, a observação da criança possibilitou identificar também que, ao contrário da percepção da mãe, a criança manifestava o desejo de aprender a ler, comprovado pelo fato de que leva os livros para casa, com indícios de que fazia leitura visual, o que não era percebido pela mãe. Nesse sentido, conforme as autoras, a criança apresentava boa representação corporal, ótimo relacionamento familiar, desejo de aprender, assimilação do que ouvia e percepção lógica, ou seja, inteligência. Portanto, não havia

[...] nenhum sintoma que demonstre que essa criança possua dificuldade para aprender. Há sim, desconhecimento do que seja um problema de aprendizagem. As análises revelam que as reclamações de pais e professores de que as crianças possuem dificuldades de aprendizagem nem sempre condizem com a realidade (idem, p. 12).

Estudo de Matos, Bonfim, Motta et al. (2012), realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof.^a Lúcia Maria Donato Garcia, situada em Ilha Solteira/SP, envolveu 8 professores de diferentes séries do Ensino Fundamental I e 52 alunos/as, dentre eles, 10 alunos do 5ºano e 12 do 4ºano/sala de PIC (Projeto Intensivo no Ciclo)⁴ – total de cada turma, 15 alunos do 2º ano e 15 alunos do 3º ano. As autoras identificaram que ficava difícil para o professor compreender a natureza das dificuldades encontradas, pois, além de estarem relacionadas a uma pluralidade de fatores, na maioria das vezes, eram frequentes nos diferentes conteúdos escolares. As dificuldades de aprendizagem dos alunos pesquisados, na área da leitura e da escrita, foram atribuídas às mais variadas causas orgânicas, psicológicas, pedagógicas e socioculturais.

⁴ De acordo com as referidas autoras, “o Projeto Intensivo no Ciclo (PIC) é um projeto de recuperação que funciona como sala regular com o objetivo de alfabetizar alunos que estão nos respectivos anos citados (funciona apenas para o 4º e 5º ano) e que estão em defasagem idade série. O projeto visa trabalhar

Depois da aplicação do plano emergencial citado e avaliação realizada após o prazo estipulado, com o apoio da ficha individual e equipe multidisciplinar dos alunos citados com dificuldades de aprendizagem, todos obtiveram avanços, alguns dentro do esperado e outros um pouco menos. Assim, dos 52 alunos, 5 foram encaminhados para avaliações a longo prazo, pois não conseguiram chegar ao mínimo necessário dentro das expectativas do respectivo ano escolar, sendo que 1 aluno (a), ao final do 2º ano, avançou do nível pré-silábico para o silábico com valor, porém não se alfabetizou; 2 alunos, ao final do 3º ano encontram-se alfabéticos somente em palavras, mas não escreve alfabeticamente frases e pequenos textos, mantendo também uma leitura codificada; 1 aluno (a) do 4º ano, com traços de hiperatividade permaneceu com dificuldades em registrar as atividades, mesmo com ajuda devido sua inquietação; e 1 aluno, ao final do 5º ano não produz textos de forma convencional, ou seja, apesar de estar alfabético, não organiza as ideias de forma coerente e não há coesão textual (p. 43-44).

Nesse sentido, conforme as autoras, os alunos que apresentam dificuldades e carregam consigo “o estigma do desinteresse, preguiça e que as implicações destes problemas acarretam prejuízos ao processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, compromete sua vida social” (idem, p. 44). Assim, embora os professores saibam da existência dessas dificuldades, necessitam ainda de formação e qualificação que favoreçam a “intervenção pedagógica no trabalho em sala de aula”.

Estudo de Silva, Marinho e Lima (2013), sobre a percepção dos diretores das escolas municipais de Fortaleza/CE, identificou que segundo os entrevistados, a aprendizagem do aluno depende da interação entre o

apenas as áreas de linguagem e raciocínio lógico matemático, recuperando conceitos básicos que, até então não, foram adquiridos. Trabalha com uma proposta curricular única que prioriza a leitura e a escrita além de alfabetização matemática. (p. 40-41).

sujeito e o meio 3,4% (n=10) e a aprendizagem do aluno está relacionada, sobretudo com as experiências vividas 2,4% (n=6). Além disso,

segundo os gestores respondentes dentre alguns fatores existentes na escola que contribuem para um bom ensino e aprendizagem 32,3 % (n=11) tratam do que diz respeito ao esforço do aluno reconhecido e valorizado, com a sistemática de premiação utilizada com frequência para motivar a aprendizagem do aluno procurando adequar o conteúdo ensinado ao ritmo e a forma de aprender de cada educando 20,5% (n=7).

Por sua vez, quando perguntados sobre quais as principais dificuldades de aprendizagem dos alunos, 50% (n=17) dos entrevistados apontaram “a leitura, escrita e interpretação; 25% (n=8) apontaram a matemática como a principal “vilã” do processo de aprendizagem, logo em terceiro veio à ausência do hábito de estudar e a falta de acompanhamento familiar 25% (n=8)” (p. 701).

Tendo em conta experiência desenvolvida no Paraná, com 17 docentes de diversas áreas do conhecimento,

a partir da vivência pedagógica no Colégio Estadual São Mateus, observou-se a constante discussão entre os docentes sobre as Dificuldades ou Distúrbios de Aprendizagem apresentados por muitos alunos do referido Colégio. Da mesma forma, percebeu-se que apesar dos mesmos terem conhecimento sobre o assunto, ainda apresentam certa dificuldade em perceber um aluno como tal e encaminhá-lo para possível diagnóstico. Tal fato evidencia-se quando alunos com dificuldades ingressam no 6º ano do Ensino Fundamental e são percebidos pelos profissionais da educação somente quando as notas bimestrais estão abaixo da média (Semkiw; Ansai, 2014, p. 02).

No referido estudo, as autoras identificaram que os professores expuseram os seus conceitos de aprendizagem, a maioria concordando que a motivação

e a prática são elementos essenciais para a efetivação da aprendizagem. “Através da aplicação dos questionários de sondagem inicial dos conceitos e percepções dos professores participantes, percebeu-se também que muitos já se depararam com alunos que apresentam Dificuldades de Aprendizagem” (idem, p. 15), porém 50% não souberam identificá-la.

Gripp e Faria (2014) buscaram investigar as percepções, os sentimentos e as atitudes dos pais face à dificuldade de aprendizagem dos seus filhos. Foram entrevistadas três mães (identificadas como casos 1, 2 e 3), cujos filhos tinham 9 anos de idade e estavam cursando o 3º ano do Ensino Fundamental em escola pública de Sapiranga/RS. Os resultados apontaram que

As crianças apresentavam dificuldades de aprendizagem de caráter variado, ou seja, na leitura, na escrita ou nos cálculos. A vantagem que essas crianças têm em estudar nas escolas do município é o atendimento semanal de psicólogo, fonoaudiólogo e psicopedagogo. Já os atendimentos médicos, tais como neurologista e psiquiatra, são realizados nos postos de saúde (p. 37).

Em se tratando das crenças de possíveis causas, as autoras identificaram as seguintes falas:

“De repente ele ficou revoltado, alguma coisa, né. Eu e meu guri mais velho, às vezes, a gente ficava sempre brigando” (Caso 1).

“Aí depois que o pai dele voltou [internação por dependência química] começou a fazer, tanto ele quanto eu fazer as vontades dele, ele começou a relaxar” (Caso 1).

“Parece que tem uma fraqueza na cabeça” (Caso 2).

“Mas quando nós brigávamos, ele não conseguia, ele ficava muito nervoso. Eu acho que isso que atrapalhou ele” (Caso 2).

“No caso a minha mãe ficava mais com ela e minha mãe até demonstrava da irmã ser mais inteligente e isso abalava muito ela” (Caso 3).

Esses relatos apontam que os conflitos familiares, experiências difíceis e a drogadição na família podem contribuir para o baixo rendimento escolar das crianças (Santos; Graminha, 2005), tendo em conta que os motivos da demanda das dificuldades de aprendizagem podem ser de origem extrínseca ou intrínseca. Entretanto, segundo Neves e Araújo (2006), esses aspectos podem estar associados à cultura, à realidade, aos relacionamentos e à história de vida dessas crianças.

Com relação às dificuldades percebidas, foram apresentadas as seguintes falas:

“Ele tem dificuldade pra falar” (Caso 1).
“Eu tava falando pro meu ex-marido, nós tratamos ele como nenê, e a psicóloga já falou pra mim que é ele que tem que escolher a roupa dele, tomar banho, se secar e se vestir, tudo sozinho. E a gente faz isso pra ele” (Caso 1).
“Só que eu também falei pra senhora é que ele não sabe lidar com os nãos, é tudo sim” (Caso 1).
“Até hoje, ele não sabe fazer um desenho bonito, faz tudo voando, sem perna, sem braço, tudo assim” (Caso 2).
“Ele está fazendo essas aulas, essas consultas porque ele tem muita dificuldade” (Caso 2).
“Ah, bem ruim né [...]. Só que ele não sabe ler, daí fica xarope, que ele já tá na terceira série” (Caso 2).
“Em casa eu percebia sempre no caso, desde o primeiro trabalhinho ela levava pra casa. Desde a creche que, sabe, ela era bem mais parada que as outras crianças” (Caso 3)

De acordo com Gripp e Faria (2014), as mães do estudo conseguiram identificar as dificuldades de seus filhos, sendo estas em vários âmbitos, que poderiam estar prejudicando a aprendizagem: comportamental, associadas a limites, ou mesmo possíveis dificuldades cognitivas.

Em se tratando dos sentimentos das mães com relação às dificuldades de aprendizagem dos seus filhos, foram identificados os seguintes dizeres:

“Falta um pouco de vontade dele” (Caso 1).
“É falta dele de ânimo dele” (Caso 1).
“Os outros tudo sabem, ele não sabe daí eu fico triste. Por isso eu já estou encaminhando” (Caso 2).
“Eu me sinto mal né, só que eu já não sei, daí se ele não souber também fica ruim” (Caso 2).
“Triste, porque pensa, no caso, tentar assim, às vezes tu chega num extremo que tu fica nervosa que tu acaba passando aquilo” (Caso 3).
“Mas no começo foi até difícil” (Caso 3).
“Eu no início, nossa, eu ficava bastante, eu demonstrava pra ela, ficava nervosa, triste” (Caso 3).
“De tristeza, porque tu está de mãos amarradas, tu não consegue, por mais que tu tenta” (Caso 3).

Nesses relatos, conforme as referidas autoras, é possível identificar sentimentos comuns às mães, como tristeza, frustração e ansiedade, tanto por parte dos pais como dos filhos. Pode-se pensar que esses sentimentos negativos, se intensos e não trabalhados, podem vir a prejudicar a relação com o filho e também intensificar sua dificuldade de aprendizagem. Nesse sentido, foram encontrados sentimentos, percepções e atitudes vezes contraditórios, mas que têm aparecido em situações nas quais as mães tentam se mostrar presentes e ajudar.

Estudo de Santos (2015), realizado em Itaberaí/GO, utilizou pesquisa documental analisando Projeto Político Pedagógico, Conselho de classe, Fichas descritivas sobre avaliações e desempenho acadêmico de três alunos com dificuldades de aprendizagem, dentre os três alunos, duas alunas são especiais e também foram analisados os Relatórios Médicos das mesmas e o parecer psicológico e psicopedagógico de uma delas. Além disso, a autora realizou observação, aplicou questionário com uma pergunta aberta para a professora do 5º ano e uma pergunta aberta para a coordenadora pedagógica e, por fim, realizou entrevista semiestruturada com roteiro de três perguntas e respostas abertas entre as professoras participantes.

A seguir são apresentados alguns relatos de professoras participantes da pesquisa, por ocasião do conselho de classe:

A professora do 5º ano disse que no geral seus alunos tiveram um bom aproveitamento em relação aos conteúdos que foram trabalhados durante o bimestre, com exceção de três alunos que mesmo com a intervenção da professora não conseguiram ser bem-sucedidos nas avaliações devido a enormes dificuldades em interpretações de leituras e cálculos matemáticos.

. A professora do 4º ano relata que a maioria de seus alunos desenvolveu bem, com exceção de alguns alunos que apresentam dificuldades em cálculos matemáticos, na escrita e produções de textos coesos e coerentes, como também dificuldade de interpretar leituras.

. A professora do 3º ano relata que grande parte de seus alunos alcançaram seus objetivos, porém dois alunos apresentam muitas dificuldades na escrita, na leitura e matemática, não conseguem assimilar as ideias relacionadas ao conteúdo ministrado.

. A professora do 2º ano disse que a maior parte foi bem-sucedida nas atividades propostas. Porém alguns não conseguem acompanhar a turma, pois tem dificuldade na leitura, escrita e cálculos matemáticos. Para os que apresentam tais dificuldades estão sendo trabalhadas as atividades diferenciadas com o propósito de superar essas dificuldades.

. A professora do 1º ano relata que seus alunos apresentam dificuldades na leitura, escrita, matemática. Porém tem alcançado notável desenvolvimento. Em suas palavras: “tenho dois alunos faltosos que não conseguiram desenvolver suas habilidades esperadas para o primeiro ano, não conseguem identificar letras do alfabeto e números, necessitam de acompanhamento na sala de recurso AEE, trabalhar diferenciado com eles para haver possível avanço”.

Na concepção de Santos (2015), essas dificuldades percebidas podem ter relação direta com o pouco ou nenhum interesse da família na vida escolar de seus filhos. Além disso, na turma da professora do 5º ano

existe uma aluna que veio de outro Estado e apresenta certa dificuldade,

mas segundo depoimento da professora, no Maranhão, Estado de origem da aluna, “o ensino é precário e realmente é inferior ao nosso (ensino público)”. Como a aluna não teve uma boa alfabetização, isso reflete muito no seu desempenho dentro da escola. Neste caso, um fator negativo é o choque cultural de escolas (aprendizagem) diferentes (p. 53).

Com base no referido estudo, foi possível observar que as professoras consideram que as dificuldades de raciocínio se manifestam com mais intensidade ao realizar cálculos matemáticos, na produção e compreensão de textos. Isso se torna um grande desafio para as crianças que, muitas vezes, sentem-se desmotivadas para realizar as atividades. “Segundo as professoras entrevistadas, dificuldade de aprendizagem é algo que atrapalha o aprendizado das crianças impedindo que elas adquiram novos conhecimentos e está relacionada a não assimilação dos conteúdos” (idem, p. 55).

Os dados da pesquisa demonstraram que as principais dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas professoras participantes, “são na escrita com trocas ou omissões de letras, na leitura, interpretação e dificuldades de raciocínio. As professoras referem-se também as dificuldades da criança estar relacionadas à falta de interesse da família em participar da vida escolar dos filhos” (idem, p. 56).

Relato de Experiência de Frederico Neto, Cardoso, Kaiami et al. (2015) apresentou vivência do Programa de Dificuldade de Aprendizagem do Ambulatório de Especialidades em Pediatria da Filantropia da Sociedade Beneficente de Senhoras do Hospital Sírio-Libanês (AEP-HSL) e sete escolas públicas da região central de São Paulo/SP, entre os anos de 2011 e 2013. Os autores identificaram que

ao longo do período de utilização da guia de encaminhamento, o dado que mais habitualmente foi conflitante ou mal preenchido foi o ano letivo em que o aluno se encontrava, já que muitas vezes tanto escola quanto família faziam referência à série e não ao ano escolar, traduzindo a confusão ainda existente após a mudança na estrutura da Educação quando o Ensino Fundamental, que passou a ter a duração nove e não mais oito anos. O conhecimento do ano letivo correto mostrou-se importante, pois as avaliações multiprofissionais levam em consideração as expectativas sobre o desempenho acadêmico do aluno em referência ao seu nível de escolaridade (idem, p. 163).

Os autores destacaram que, após os dados de identificação no modelo de encaminhamento formulado pelo projeto, o profissional da escola deve indicar qual área de dificuldade escolar é mais comprometida (comportamental, aprendizagem ou linguagem), podendo indicar mais de uma área, o que favorece a indicação da avaliação. Em seguida, vem o detalhamento de cada uma das áreas de dificuldade escolar, visando a uma compreensão mais ampla e minuciosa das queixas do aluno observadas pela escola.

Inicialmente são descritos aspectos relacionados a queixas comportamentais, como agitação psicomotora, desinteresse, atenção e agressividade. Quando os sintomas nesta área se mostram intensos, costumam apontar para possíveis diagnósticos de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), distúrbios de conduta, distúrbios de humor, deficiência intelectual, distúrbio de sono, problemática psicossocial, etc. (p. 163).

Os autores ressaltam, todavia, a importância de um olhar aprofundado sobre aspectos psicossociais, já que muitas vezes a dinâmica familiar, a falta de espaço físico onde a família habita, a falta de oportunidade de acesso a lazer e cultura, assim como a exposição à violência urbana, poderão influenciar diretamente na ocorrência desses sintomas (idem, ibidem).

Estudo de Silva (2016) buscou identificar as principais causas da dificuldade de aprendizagem em alunos da Rede Municipal de Sinop/MT atendidos pelo Instituto Criança e, para tanto, perguntou aos profissionais participantes (FO: fonoaudióloga; PSI: psicóloga) as dificuldades percebidas são atribuídas a quais causas? Essas dificuldades de aprendizagem poderiam ser evitadas? Como?

(01) FO: Falta de conhecimento aprofundado dos professores sobre os transtornos, dificuldades de aprendizagem e deficiências. E falta de sensibilidade em apoiar e adaptar/adotar medidas estruturais.

(02) PSI2: Não aceitação das orientações psicopedagógicas do processo ensino aprendizagem pelos professores, a não execução das orientações dadas pelos teóricos e profissionais, também a prática pedagógica marcada pela desumanização, no reconhecimento do aluno enquanto sujeito.

(03) PSI3: Desconsideração da diversidade sociocultural dos alunos, negação da subjetividade, da realidade de vida do aluno e da família, Visão reducionista do professor e da escola que culpabiliza apenas o aluno por não aprender e, não atribui nenhuma culpa a escola a metodologia, a relação professora aluno. O não aprender é resultado da influência e associação dos aspectos genitivos, sensoriais, psicoativo, social, familiar, cultural e pedagógico. Estes fatores se constituem uma trama indissolúvel, pois um interfere no outro. É preciso considerar que o aprender ocorre em estado de equilíbrio e desequilíbrio, é natural que isso ocorra, no entanto, é preciso dar atenção as dificuldades que não resolvidas pelo aluno, é de fundamental importância que as dificuldades sejam trabalhadas assim que percebidas, caso contrário se tornam crônicas pois os desafios são maiores a cada dia (p. 1327).

A autora constatou que a rede municipal de ensino de SINOP/MT oferece atendimento as necessidades pedagógicas apenas para os alunos com deficiência através dos serviços da Educação Especial com sala de recurso, interpretes e outros. Todavia, para

os alunos com dificuldade de aprendizagem não há nenhuma iniciativa por parte das escolas.

Estudo de Almeida, Piza, Cardoso et al. (2016) teve por objetivo adaptar e colocar em prática no contexto brasileiro um dos modelos mais aceitos de prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem, a resposta à intervenção (RTI). A resposta à intervenção (do inglês *Response To Intervention*) é definida como um processo de tomada de decisões de ensino baseado no sucesso ou falha do estudante em situação de risco durante a intervenção especializada (Strangeman et al., 2006). A RTI permite identificar precocemente crianças que apresentam problemas acadêmicos e comportamentais, monitorar o progresso das crianças com risco para desenvolver dificuldades nessas áreas e ofertar intervenções cada vez mais intensivas, baseadas na resposta do próprio estudante (Fletcher; Vaughn, 2009).

De acordo com Almeida, Piza, Cardoso et al. (2016), no que se refere às dificuldades ou facilidades do processo, por meio do relato das professoras observamos que houve envolvimento, interesse, aceitação e participação das docentes em todas as fases desse estudo. Os autores ressaltaram que as professoras acolheram o projeto como uma “solução para o trabalho no primeiro ano”, uma vez que, segundo informações de uma das professoras, não havia orientações bem definidas quanto à obrigatoriedade ou não de alfabetizar os alunos nessa etapa escolar.

Conforme o referido estudo,

As classificações de desempenho dos estudantes nas áreas de leitura, escrita, matemática e linguagem oral, analisadas com base no PCDEA⁵, permitiram identificar as crianças que apresentavam dificuldades nessas habilidades. Observamos que, com exceção de duas crianças (um aluno da Turma A e um aluno da Turma B), as quais ficaram com pontuação menos um (-1) desvio-padrão

no RDT, todos os outros alunos que obtiveram as piores classificações nas habilidades avaliadas por meio do PCDEA foram os mesmos que apresentaram desempenho rebaixado nos testes (p. 620).

Por sua vez, Carara (2017) buscou analisar a percepção da comunidade escolar sobre a possível relação entre vulnerabilidade social e dificuldades de aprendizagem. A população utilizada para a pesquisa envolveu a comunidade das escolas EMEB⁶ Arino Bressan, EMEB Manoel Rufino Francisco e EMEB Maria Emilia Rocha de Tubarão (SC), ano letivo de 2016, concentrando-se em oito professoras do primeiro ao quinto ano. A pesquisa envolveu a utilização de um questionário como técnica para levantamento de dados.

A pesquisa demonstrou que a desvantagem da desigualdade social, principalmente a fragilização dos vínculos afetivos, relacionais, ou vinculados à violência prejudicam no desenvolvimento cognitivo e contribuem para aumentar a dificuldade de aprendizagem. De acordo com a referida autora,

a vulnerabilidade social aborda diversas modalidades de desvantagem social, mas principalmente a fragilização dos vínculos afetivos, relacionais, ou vinculados à violência. As relações em contexto de vulnerabilidade social geram crianças, adolescentes e famílias passivas e dependentes, com a auto-estima consideravelmente comprometida (p. 03).

Carara (2017) considera que a dificuldade de aprendizagem também se encontra em vários fatores como: “fome, desmotivação, falta de estímulo, desestrutura familiar, problemas pessoais, que interferem na aprendizagem e prejudicam no desenvolvimento do aluno” (p. 07). Além disso, quando questionadas sobre quantos alunos tinham na sua sala de aula:

⁵ Protocolo de Caracterização de Desempenho Escolar dos Alunos.

⁶ Escola Municipal de Educação Básica (EMEB).

Das oito professoras que responderam, sete reclamaram de sala superlotada, sem condições de apresentar um trabalho eficiente e que dão aula em salas com um número superior ao recomendado, apenas uma delas disse não tem uma sala cheia e consegue assim fazer um bom trabalho (p. 17).

Por sua vez, ao serem questionadas sobre a relação entre alunos com vulnerabilidade social e dificuldade de aprendizagem, todas responderam que sim, pois, na realidade pesquisa, os alunos que estavam com DA eram os que viviam sem condições das mais diferentes ordens, alguns não tinham pais presentes, outros não tinham condições financeiras e viviam na linha da pobreza, outros ainda viviam com famílias desestruturadas, nas quais um dos pais bebia e a criança sofria de maus tratos.

Ao explicar, três responderam que as crianças são vítimas das mais diversas atrocidades, como abusos, humilhação, castigos e fome e isso prejudica sua capacidade de aprendizagem. Dois responderam que as crianças não aprendem por que os pais são analfabetos e não sabem ajudar e nem incentivam os filhos ao estudo, achando de pouca importância estudar e sim, acham importante os filhos trabalharem para ajudar em casa. Outros dois disseram que não tem como uma criança que passa fome, sofre repressão psicológica e sem afetividade se desenvolver bem na escola, estas com certeza apresenta DA. Uma professora disse que a criança sofre a ação do meio onde vive e sua dificuldade de aprendizagem vai além do que ela vive na família, mas o que ela passa na comunidade onde vive, pois, todos ao seu redor vivem na pobreza e estão acostumados nestas condições (Carara, 2017, p. 21-22).

Desse modo, entende-se que crianças com vulnerabilidade social apresentam “sentimento de exclusão, de rejeição, de perseguição, de abandono, de hostilidade e de insucesso. Com reduzida tolerância a frustração com sinais de instabilidade emocional e de

dependência são também detectáveis nessa criança” (p. 22). Além disso, de acordo com Moraes (2006, p. 73-74),

geralmente, as dificuldades que a criança encontra no processo educacional não são entendidas como tal, mas como uma falta de interesse, desmotivação para estudar, preguiça e distração. Estas ideias fazem com que pais e professores não respeitem os obstáculos educacionais que as crianças encontram, e estas acabam sendo rotuladas de “más alunas” sofrendo punições devido aos seus fracassos constantes.

Na concepção de Carara (2017), a pobreza não explica tudo, tendo em vista que a maioria das famílias que vivem em condições de vulnerabilidade social mantém seus filhos consigo e lutam para dar educação e uma vida digna para os seus. “É a falta de recursos materiais e uma série de condições adversas como a própria DA que levam a que crianças e adolescentes se afastem ou fujam da sala de aula em busca de melhores condições de vida ou até mesmo de proteção” (p. 24).

Estudando a realidade de Escolas do Campo no interior da Paraíba, Batista (2018) identificou que

neste contexto, a própria forma de oferta do ensino fundamental acaba por criar obstáculos ainda maiores em relação ao enfrentamento das dificuldades de aprendizagem e do trabalho com a leitura. Turnos intermediários e classes multisseriadas, ainda bastante presentes na educação do campo, constituem um obstáculo a mais, face às necessidades de identificação das dificuldades e de atendimento individualizado aos alunos com estas dificuldades. A isto some-se, ainda, os problemas relacionados à formação docente, que nem sempre contempla o enfrentamento desses obstáculos e limites (p. 24-25).

Além disso, a autora considera que os problemas relacionados às dificuldades de aprendizagem, sobretudo no que diz respeito à leitura nos primeiros anos do ensino fundamental, por um lado,

tornam-se ainda mais agravados, o que se evidencia na permanência dos elevados índices de analfabetismo nas áreas rurais, bem como por fenômenos como a evasão, visto que muitos alunos acabam por deixar de estudar ainda criança, em razão da necessidade do trabalho na roça. Por outro lado, os pais dessas crianças não têm muitas possibilidades de auxiliá-las nas tarefas da escola, seja pela falta de tempo, em razão da severidade de condições de trabalho no campo, seja pela pouca escolaridade predominante entre os mesmos nessas áreas (p. 24).

O referido estudo possibilitou identificar que a realidade impõe desafios ainda maiores aos professores que atuam na educação do campo, quando se trata do enfrentamento das dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho pedagógico cotidiano, quase sempre limitado pelas precárias condições de trabalho e pela escassez de recursos e material didático, “já não dá conta dos desafios comuns e acaba por constituir-se num agravante para as dificuldades de aprendizagem e dificuldades relacionadas à leitura” (p. 24).

Pesquisa de Monteiro, Gomes, Penha et al. (2019) teve por objetivo de apresentar como os transtornos e dificuldades de aprendizagem são tratadas em sala de aula por 06 professoras atuantes nos anos iniciais do Ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Porto Velho/RO.

Ao questionarmos, qual ou quais as principais causas das dificuldades de aprendizagem, constatamos o seguinte: Os Professores 1, 3 e 4 optaram por não responder esta pergunta. Contudo, o Professor 2 acredita que diversos fatores interferem, uns ligados a fatores internos (escola) e outros ligados a externos (família). Enquanto que os Professores 5 e 6 acreditam que as dificuldades se dão por falta de acompanhamento da família. Percebemos, a partir das falas dos professores, que não há consenso sobre o que pode levar o aluno a ter dificuldades de aprendizagem, e na maioria das vezes, acabam excluindo a escola dessa responsabilidade (p. 07).

De acordo com os referidos autores, ao relatarmos como lidam e/ou lidariam com alunos com dificuldade de aprendizagem, e com transtorno/distúrbio da aprendizagem, as professoras referiram, por exemplo, “a oportunidade de trabalhar, portanto prefiro não me manifestar” (professora 3) e “com atividades que envolva sempre os alunos, respeitando suas dificuldades” (professora 4). Nesse sentido, observa-se que essas práticas “não ajudariam a minimizar as questões que envolvem as dificuldades ou ainda os transtornos/distúrbios da aprendizagem. O que podemos inferir que isso se deve, na maioria das vezes, pela ausência de conhecimentos/saberes necessários à docência” (p. 08).

Conforme os resultados do estudo em tela, a maioria das respondentes apontaram que a causa da dificuldade estava relacionada a falta de acompanhamento da família, desconsiderando assim, os demais aspectos que envolvem o aprender e o não aprender no espaço escolar. Ao serem questionadas sobre o que seria uma dificuldade de aprendizagem e um transtorno/distúrbio da aprendizagem, as professoras se mostraram confusas ao tentar demonstrar as diferenças existentes entre os conceitos, e atribuíram unicamente ao aluno, a responsabilidade tanto pela dificuldade quanto pelos transtornos/distúrbios da aprendizagem. Além disso, as professoras não demonstraram conhecimentos/saberes necessários para lidar com as dificuldades e com os transtornos/distúrbios da aprendizagem em sala de aula, considerando que as práticas citadas ou a forma como lidariam tanto com as dificuldades quanto com os transtornos/distúrbios, pouco ajudariam a minimizar as questões que envolvem as dificuldades ou ainda os transtornos/distúrbios da aprendizagem.

Já no contexto da pandemia de Covid-19, estudo de Oliveira e Barbosa (2021) teve por objetivo apresentar efeitos da pandemia do Covid-19 no aspecto educacional, de forma mais específica nos casos em que se observam dificuldades de aprendizagem em crianças

do ensino fundamental, com destaque para Dislexia e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) por se tratar de transtornos mais cotidianos e que se intensificam com o distanciamento social.

De acordo com os referidos autores, transtornos como a Dislexia e o Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) acabaram se tornando um grande desafio para pais que antes delegavam as dificuldades conteudistas aos docentes. “Com o distanciamento social, os familiares passaram a se verem na obrigação de auxiliar crianças e adolescentes com seus problemas que antes eram apenas escolares” (p. 04).

Estudo de Luaschner (2012) buscou averiguar quais são as dificuldades de aprendizagem e seus desafios para o professor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal de Educação Básica José Theobaldo Utzig e Escola Municipal Ensino Fundamental Maria Terezinha, do município de Pinhalzinho-SC. A autora identificou que os maiores desafios relatados pelos professores foram “a falta de informação sobre as dificuldades de aprendizagem e falta de apoio pedagógico e orientação para realização de encaminhamentos à profissionais especializados” (p. 60).

No que tange sobre os desafios que o professor encontra no processo de ensino e aprendizagem, conforme a entrevista com os educadores, existem vários fatores que comprometem a qualidade de ensino como: falta de limite das crianças, excesso de conteúdo, excesso de alunos, crianças excepcionais, desvalorização do professor, distanciamento das famílias da escola, falta de material, falta de apoio pedagógico, o próprio processo de ensino e aprendizagem, e as próprias dificuldades

de aprendizagem que foram mencionadas várias vezes. Porém, 53,33% dos professores relataram que o maior desafio é a dificuldade de aprendizagem (p. 78-79).

Ainda conforme o referido estudo,

a maior dificuldade encontrada pelos professores é a dificuldade de leitura e escrita, respondida por onze pessoas das quinze entrevistadas, correspondendo a 73%. Pois conforme seus relatos, todo processo de aprendizagem da criança depende da escrita e leitura na escola. Foi relatado a falta de atenção, dificuldade de concentração e memória, respondida por oito educadores, que corresponde a 53,3%. Pois sem atenção a criança não consegue desenvolver as demais habilidades que envolvem raciocínio, concentração, interpretação etc. [...] De acordo com cinco professores, correspondente a 30% dos entrevistados, as dificuldades de matemática são consideradas a maior dificuldade de aprendizagem, que seriam as capacidades lógico - matemáticas, os cálculos, raciocínio lógico, a compreensão de números e suas quantidades. Alguns professores relataram outros fatores, como: agressividade, dificuldades na fala, hiperatividade, mas com menos proporção de casos (p. 79-80).

Pesquisa de Domingos, Santos, Silva et al. (2022) teve por objetivo analisar quais eram os tipos de dificuldades de aprendizagem que poderiam ser vistas no ambiente escolar e, para tanto, os autores entrevistaram três profissionais que atuavam no ensino fundamental. Foram obtidos os seguintes dados, conforme as perguntas da entrevista

QUADRO 2 – SÍNTESE DE ENTREVISTAS

Pergunta	Respostas
O que entende sobre dificuldade de aprendizagem?	<p>“Ocorre quando o aluno apresenta dificuldade ao aprender e não assimila o conteúdo no mesmo ritmo que os demais alunos” (Professora 1: 2° ano do Ensino Fundamental).</p> <p>“Mesmo utilizando estratégias de aprendizagem, o aluno fica estacionado” (Professora 2: 2° ano do Ensino Fundamental)</p>

	“É aquele aluno que fica distante na sala de aula, e não possui um bom desempenho escolar” (Coordenadora)
Quais as possíveis causas para que a criança apresente dificuldade de aprendizagem?	“Acredito que a causa da maioria das criança com dificuldade de aprendizagem decorre do emocional, de problemas familiares que a bloqueia para o aprendizado” (Professora 1: 2º ano do Ensino Fundamental).
	“Falta de estruturação familiar pode afetar o emocional do aluno e em consequência o seu atraso e dificuldade na aprendizagem, ao meu ver, este é o maior dos motivos, outras poucas crianças tem suas dificuldades por não ter um apoio maior para o estudo, como os pais que trabalham fora, uma aula de reforço, ou falta de estrutura escolar, tendo um professor para muito alunos, impossibilitando que o mesmo dê atenção exclusiva.” (Professora 2: 2º ano do Ensino Fundamental)
	“Vejo a condição social, pois muitos não possuem uma alimentação adequada, que de certa forma interfere no aprendizado” (Coordenadora)
Qual o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem?	“Meu papel é de tentar utilizar estratégias para que o aluno adquira conhecimento, levando em consideração seu ritmo e seu estado emocional” (Professora 1: 2º ano do Ensino Fundamental).
	“O professor deve pensar nas particularidades do aluno, e dar apoio a esta criança, que pode estar passando por alguma vulnerabilidade que provavelmente deve acarretar em um bloqueio na aprendizagem” (Professora 2: 2º ano do Ensino Fundamental)
	“Vejo que nestes casos em específico, o professor deve planejar atividades diferenciadas com o aluno em questão, e utilizar o lúdico como uma ferramenta para a alfabetização desta criança” (Coordenadora)

FONTE: Adaptado de Domingos, Santos, Silva et al. (2022, p. 11-12).

De acordo com os autores, as respostas das professoras 1 e 2 e a coordenadora demonstram, quanto seu entendimento a respeito das dificuldades de aprendizagem, percebe-se que elas fazem a descrição apenas do desempenho do aluno, e o comparam com os demais. Dessa forma, desconhecem a definição, e não conseguem de fato identificar na criança qual tipo, e as causas da dificuldade de aprendizagem, pois generalizam o sentido conferido às elas. Nos relatos, percebe-se que para as professoras as causas das dificuldades de aprendizagem são advindas do contexto social e familiar.

Estudo de Correa (2022), realizado na Escola Amância Pantoja/PA, teve por objetivo analisar a prática de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no retorno às atividades presenciais das crianças e na dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita no período pós-pandêmico da Covid-19. A pesquisa demonstrou que

que os alunos tiveram que superar em relação aos recursos disponíveis no ensino remoto. Dessa forma o aprendizado das crianças em fase de alfabetização, nas escolas públicas, foi prejudicado, uma vez que muitas foram as dificuldades

encontradas para seguir cursando a escola. Assim, o retorno às atividades presenciais não se mostrou plenamente satisfatório. Os resultados encontrados apontam que em sala de aula as crianças não desfrutavam de meios pedagógicos mais eficientes considerando a utilização uníssona do livro didático. O estudo mostrou que as crianças precisaram de um olhar mais empático dos professores, um esforço maior da gestão da escola, e de ações coletivas entre os professores e toda comunidade escolar (p. 01).

De acordo com a autora, na realização das atividades proposta na pesquisa os alunos se sentiram livres em suas criações de escritas apesar das repetições do assunto trabalhado. Na pesquisa, não foi verificado desânimo na hora da realização das etapas de trabalho, para eles as atividades não foram cansativas, quebraram a rotina de sala de aula, todos se empenhavam ao máximo, tendo seus limites respeitados, em uma relação de confiança, uma parceria na construção do conhecimento de forma plena. Por sua vez, a professora ministrava as aulas de forma dialógica, sempre amparada pelo livro didático fornecido pela escola. “Nos últimos anos, a utilização do livro didático se deu de extrema

importância para a continuação do ensino na esfera pública devido a pandemia de COVID-19 que assolou o mundo” (p. 08).

POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DOCENTE FACE ÀS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA

Segundo Freitas e Corso (2016) para que as dificuldades de aprendizagem sejam superadas, é preciso que o professor seja um eterno pesquisador, que saiba buscar conhecimentos novos a todo instante, se atualizar e se informar sobre os assuntos referentes as dificuldades de aprendizagem. Além disso, é necessário buscar uma nova proposta de aprendizagem, na qual a criança seja protagonista, utilizando-se dos aspectos lúdicos como caminho mais adequado para a prevenção; valorizar o desenvolvimento psicomotor da criança, o desenvolvimento das habilidades motoras, que desenvolvem as demais inteligências e habilidades cognitivas como: noção lógico-matemática, noções fonológicas, atenção, memória, leitura e escrita etc. Para as referidas autoras, esta prevenção pode ser iniciada desde cedo, através do brincar, de brincadeiras diversas, cantigas e jogos que desenvolvam habilidades psicomotoras, psíquicas, cognitivas e afetivas.

Considerando essas concepções, este estudo buscou identificar possibilidades de atuação docente face às dificuldades de aprendizagem no contexto do Ensino Fundamental, assumindo o paradigma da inclusão. Sasaki (1998, p.9) explicita que, nesse paradigma,

[...] as escolas (tanto comuns como especial) precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana representado pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas, etc.

É preciso, então, olhar o aluno em sua totalidade desejando ver como ele aprende e o que lhe dificulta o desenvolvimento de suas habilidades. Nesse sentido, cabe aos professores saber como os conhecimentos evoluem e como a inteligência se manifesta na organização de estratégias de aplicação do que os alunos trazem consigo, a fim de se adaptarem as situações novas que desequilibram o pensamento e a ação superando as dificuldades. De acordo com Costa (2020),

é ideal que o professor perceba, que, independentemente do perfil das turmas, perfil dos alunos e das condições impostas, como por exemplo, as de infraestrutura; ele deve cumprir seu papel, sempre separando sua vida pessoal da profissional, seguindo o mais fiel possível dos padrões éticos e morais, buscando respeitar e estimular seu público. Perceba também que, a relação professor-aluno é construída através do respeito mútuo, da dedicação, da afetividade e de um conjunto de ações adotadas, que o conhecimento não é repassado e sim construído por estímulos, que cada gesto é importante e fará a diferença na vida de seu alunado (p.23).

Segundo Neves e Araújo (2006), as crianças com dificuldades de aprendizagem têm capacidade para enfrentar esses obstáculos, mesmo que em um ritmo mais lento, exigindo mais atenção e atividades pedagógicas adequadas para facilitar seu desempenho. Cruz (2014, p. 1) ressalta o papel da escola em refletir sobre as estratégias que devem ser adotadas a partir do diagnóstico realizado por um profissional, lembrando que

[...] a escola deve desenvolver para favorecer o processo de aprendizagem deste estudante. Independente do diagnóstico realizado por profissionais especializados, o que certamente contribui em muito para uma melhor compreensão das dificuldades apresentadas, a escola deve avaliar o aluno e identificar seus pontos fortes e áreas que precisam ser

mais trabalhadas. Além disso, é importante que este trabalho seja feito de forma diferenciada, e não consista em mera repetição ou exercitação dos conteúdos não aprendidos.

Estudo de Ibiapina, Ibiapina e Carvalho (2012, p. 12) apontou que

os testes diagnósticos e as entrevistas realizadas neste estudo demonstraram que o atraso no nível de leitura do sujeito pesquisado em relação aos demais alunos da classe, pode ser superado com um acompanhamento pedagógico mais individualizado. Neste caso a professora deverá proporcionar à criança leituras de diferentes gêneros textuais, maior interação da mesma na sala de aula e na escola e ratificação de suas falas para que ela se sinta mais segura e confiante.

De acordo com Matos, Bonfim, Motta et al. (2012), a criança também aprende através de brincadeiras, músicas, jogos lúdicos e com carinho, atenção e dedicação daqueles com os quais convive. Todavia, ainda é necessário fazer com que a criança conquiste uma vida de experiências sem restrições e mutilações, com conteúdo emocional sadio, razão pela qual professor e aprendente precisam construir estratégias juntos, para o desempenho das funções de leitura e escrita por meio da intervenção pedagógica. Assim, é de extrema importância “que o sujeito encontre várias possibilidades com o objetivo de aprender tais atividades e garantir uma melhor aprendizagem das outras matérias” (p. 44).

Segundo as observações realizadas pelos professores envolvidos e pela equipe multidisciplinar, as dificuldades na leitura e na escrita causam um sentimento de fracasso nas crianças analisadas, pois é através da leitura que elas veem *outdoors*, embalagens, livros e não conseguem decifrar aqueles sinais, ou seja,

não fazem transferência do sinal gráfico para o significado. Sendo assim, Matos, Bonfim, Motta et al. (2012) chegaram à conclusão de que, para melhorar sua autoestima, o professor precisa:

- 1 – Evitar usar a expressão “tente esforçar-se” ou outras semelhantes, pois o que ele faz é o que ele é capaz de fazer no momento.
- 2 – Falar francamente sobre suas dificuldades sem, porém, fazê-lo sentir-se incapaz, mas auxiliando-o a superá-las.
- 3 – Respeitar o seu ritmo, pois a criança com dificuldade, geralmente, tem problemas de processamento da informação. Ela precisa de mais tempo para pensar, para dar sentido ao que ela viu e ouviu.
- 4 – Elevar a autoestima do aluno estando interessado nele como pessoa (idem, p. 44).

Ainda de acordo com as referidas autoras, é preciso que, cada vez mais, os profissionais da educação se dediquem ao estudo, não somente destas dificuldades, “mas de tantas outras que possam surgir e se empenhem na busca de formação especializada para a intervenção apropriada dentro da escola e da sala de aula, visando à inclusão destes alunos no ambiente escolar e social” (idem, *ibidem*).

Na pesquisa de Silva, Marinho e Lima (2013),

[...] quando solicitado aos gestores das escolas entrevistados quais eram as medidas adotadas diante das dificuldades encontradas pelos alunos: 60% (n= 15) das escolas apontaram as aulas de reforço, reuniões periódicas com os pais, projetos, dentre outros. Como os principais mecanismos de auxílio, 5% (n= 2) apontaram a educação integral (Mais Educação) como a saída para as dificuldades vivenciadas pelos alunos (p. 702).

De acordo com os referidos autores, a realidade dentro da sala de aula aponta que essas concepções

sobre o ato de ensinar se tornam utopia diante da pouca estrutura e no enfrentamento de questões que interferem, significativamente, “no aprendizado do aluno como a própria família, professores motivados e uma gestão escolar, de fato, democrática, onde todos se percebam e se reconheçam como educadores - do porteiro à coordenação” (p.703). Para tanto,

fazem-se necessários mais investimentos na capacitação do profissional da Educação para que professores e gestores possam estar atuando como sujeitos cognoscentes, ativos, conscientes da realidade que os rodeiam, podendo refletir sobre suas práticas pedagógicas em prol de uma aprendizagem mais integrada a realidade do educando, repensando novas estratégias metodológicas que incentivem ao aprender a aprender, contribuindo assim, para uma nova visão acerca do processo de ensino-aprendizagem nas escolas metropolitanas de Fortaleza (idem, p. 703).

Tal concepção pode ser identificada também no estudo de Semkiw e Ansai (2014), ao apontarem que algumas práticas pedagógicas apontadas pelos cursistas poderiam auxiliar na melhoria do desempenho profissional no que tange à identificação e tipificação das Dificuldades de Aprendizagem: “melhoria das práticas pedagógicas do professor em sala de aula para com o aluno que apresenta dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia; realização de estudos de caso com os alunos com Dificuldades de Aprendizagem com professores e equipe pedagógica; e realização de estratégias pedagógicas diferenciadas, entre outras” (p. 18-19).

Nesta perspectiva, de acordo com Gripp e Faria (2014),

essa ajuda pode ser em incentivos e valorização do comportamento, como elogios, ou por meio de cobranças das tarefas escolares. Portanto, isso certamente tende a amenizar tais dificuldades, e a criança também se sente acompanhada e amparada. Fica evidente, também, o apoio da rede e a interlocução

com a escola e professores como facilitadores da postura da família para acolher as dificuldades apresentadas pelas crianças. Diante de todos esses fatos, é possível concluir que o apoio da família e da escola é de suma importância para o crescimento da criança que apresenta dificuldade da aprendizagem, fazendo com que ela se sinta estimulada e capaz (p. 44).

Todavia, interessa ter em conta a importância da identificação antecipada da dificuldade de aprendizagem, sendo esta uma forma eficaz para o bom desenvolvimento no processo educativo da criança, evitando prejuízos em sua aprendizagem. É importante também que pais, professores e orientadores estejam atentos a essas dificuldades, observando se são passageiras ou se persistem por longo prazo, “necessitando da intervenção diagnóstica de um profissional de saúde mental. Assim, terá maior possibilidade de desenvolver suas habilidades cognitivas” (Santos, 2015, p. 59). Nesse sentido,

devemos refletir sobre a nossa prática pedagógica, conhecer em primeiro lugar a realidade de nossos alunos e observar o que realmente está acontecendo no seu ambiente familiar ou meio em que vive e analisar quais procedimentos devemos proporcionar para atender suas reais necessidades. Pois, cabe ao professor saber identificar em qual nível se encontra seu aluno, percebendo a aprendizagem como influenciada por características particulares de cada um e, ou do próprio meio onde vive (idem, p. 60).

Considerando o estudo de Frederico Neto, Cardoso e Kaihama (2015), na construção desse modelo de guia de encaminhamento, observou-se a relevância de um diálogo profícuo e de uma construção conjunta envolvendo Saúde e Educação, que, aliados ao amadurecimento de conceitos e práticas por meio das sucessivas reuniões de discussão de casos e temas relacionados à dificuldade de aprendizagem, “favoreceu

que o preenchimento da guia se tornasse cada vez mais preciso, fazendo com que chegassem a nosso serviço cada vez mais alunos com dificuldades escolares que justificavam o encaminhamento” (p. 165). De fato, a construção do referido modelo apontou na direção do aprimoramento da “comunicação e da integração dos setores de Educação e Saúde para que juntos promovam o potencial de cada criança, de cada adolescente ao longo de sua formação educacional” (p. 166).

Estudo de Silva (2016) perguntou a opinião dos profissionais de um Instituto de SINOP/MT, sobre como as dificuldades dos alunos poderiam ser superadas ou evitadas, ao que as participantes daquele serviço especializado responderam:

- (04) FO: A superação depende da assiduidade aos atendimentos, seguir as orientações durante ao quadro evolutivo, apoiando e estimulando de forma positiva no contexto familiar e escolar.
- (05) PSI3: Com a adesão e pontualidade nos atendimentos por parte dos pais, com adoção de metodologias adequadas pelos professores, com o comprometimento dos professores quanto a realizar adaptações necessária as necessidades do aluno. Com maior comprometimento dos pais quanto ao emocional e a disciplina e modelos bons (p. 1328).

Ainda conforme a referida autora, o sucesso escolar está nas mãos das pessoas que estão ao lado das crianças e adolescentes no processo de aprendizagem, como a família e profissionais da educação, que têm o dever de desenvolver a confiança, a capacidade de tomar decisões, a habilidade de resolver problemas, a autonomia, motivando cada aluno a atingir seus objetivos. Todavia, a autora entende que não existe uma receita única, uma vez que cada caso é um caso e, conseqüentemente, as necessidades são individuais. Nesse sentido, respeitar essa individualidade e aceitar diferentes formas de pensar, de sentir e aprender é

responsabilidade de professores, da família e do aluno. Assim, “o processo de ensino-aprendizagem requer atenção e uma proposta pedagógica a partir da realidade e dificuldade do aluno (Silva (2016, p.1330).

Nos resultados da pesquisa de Almeida, Piza, Cardoso et al. (2016), observou-se melhora de desempenho dos estudantes das duas turmas pesquisadas, uma vez que as crianças avançaram no reconhecimento de letras em decorrência do treino em relação a isso, ocorrido durante o período de intervenção. Os resultados apontam que o risco de uma criança apresentar dificuldades na leitura e escrita “pode ser reduzido quando instruções sistemáticas, de alta qualidade, envolvendo habilidades de consciência fonológica, reconhecimento de palavras e vocabulário, são fornecidas pelo professor em sala de aula” (p. 621).

Conforme os autores, 50% dos participantes avançaram para a hipótese alfabética de escrita após o período de intervenção suplementar. Esse dado demonstra que, para metade das crianças, a estratégia alfabética havia sido bem-sucedida, indicando que elas compreenderam a natureza da escrita convencional. Desse modo, “tanto na avaliação pré quanto na avaliação pós-intervenção, as crianças demonstraram melhor desempenho nas tarefas de consciência silábica em relação às tarefas de consciência fonêmica” (p. 626).

Na perspectiva de Carara (2017, p. 01), repensar práticas e intervenções para contribuir na busca de mudanças educacionais, cognitivas e tecnológicas, políticas públicas e culturais, que promovam impacto com quem sofre com a vulnerabilidade social [...]”.

No que diz respeito a serviços educacionais, para os alunos com dificuldades de aprendizagens, há que considerar um conjunto de fatores que podem facilitar a sua aprendizagem, dando instruções simples sobre as tarefas escolares, alterar os textos e das atividades de casa, reestruturando o ambiente educativo, ajustando os horários (se necessário, dar um tempo a mais, ou

menos atividades), rever a proposta de avaliação, fazer uso da tecnologia de informação e de comunicação. Fora da escola, são necessários, podem ser feitos alguns serviços educacionais (serviços de psicologia, fonoaudióloga, terapia ocupacional, psicopedagógicos clínicos). Algumas atividades para se trabalhar em sala de aula com a criança que apresenta dificuldade de aprendizagem pode ser utilizada por professores. A parte de psicomotricidade: esquema corporal, lateralidade, estruturação espacial, orientação temporal, pré-escrita. A parte de Cognição: percepção, memória visual, auditiva e visomotora, atenção, raciocínio, linguagem e compreensão da leitura (idem, p. 22).

Desse modo, para a referida autora, os professores têm de estar em constante processo de formação, assim como a escola deve incentivar e contribuir para com a família e o aluno, buscando ajuda e mais conhecimentos para lidar com as dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, “toda escola deve estar preparada para atender crianças com diferentes dificuldades, de forma ativa e dinâmica, que almeja melhorias na qualidade do atendimento escolar e psicológico de seus alunos (p. 23). Assim, é possível fortalecer e desenvolver recursos pedagógicos que ofereça as crianças “segurança, relacionamentos afetivos, oportunidades para o desenvolvimento de habilidades, amizades e autoconfiança; bem como atividades e serviços que contribuam para o seu desenvolvimento cognitivo, social, criativo, cultural, vocacional e emocional” (p. 24). Para Batista (2018),

deve haver também um projeto específico para ser trabalhado com a realidade dos alunos que vivem nas áreas rurais e frequentam às escolas do campo. Além disto, é fundamental a construção de diálogos entre professores e pais, para que haja uma familiarização entre professor, instituição e a família dos alunos (p. 25).

Desse modo, na concepção da autora, os governantes precisam priorizar a educação pública, na perspectiva da valorização e da capacitação dos professores “para lidarem com esses desafios e pelo estímulo aos pais, para participarem da vida escolar das crianças. Essa conjunção de fatores certamente contribuirá para o enfrentamento das dificuldades, de modo especial, na aprendizagem da leitura” (p. 27).

Todavia, cabe ressaltar que a escola precisa diferenciar distúrbios/transtornos de dificuldades, pois, implica inclusive, em tomada de decisão e ações diferenciadas para lidar com as especificidades que cada um requer. Por sua vez, os professores precisam ter construído saberes próprios para o desenvolvimento de suas práticas. Tais conhecimentos são construídos ao longo da vida, sendo sedimentados durante a sua formação inicial e nas experiências cotidianas. Assim, são exigidos dos profissionais da educação, “certos conhecimentos para que consigam diferenciar, diagnosticar e agir, naqueles cujas atribuições, são especificamente de competência do professor, conjuntamente naqueles que exigem colaboração de outros profissionais” (Monteiro, Gomes, Penha et al., 2019, p. 5).

Especificamente em se tratando de Dislexia, Oliveira e Barbosa (2021) apontam que é fundamental que professores e familiares busquem descartar elementos com médicos para que se tenha um diagnóstico preciso. Elementos como problemas emocionais, ausência cultural, incapacidade geral de obter aprendizados. Dentre muitos fatores, podem ser observados:

dificuldade de movimentos; problemas de fala; dificuldade de ler a certa distância as palavras escritas na lousa; não entende bem o ditado; é superexcitado ou então muito quieto e distraído; não consegue aprender a ler nem a escrever até o final do ano letivo [...]. Caso estas ou outras dificuldades sejam observadas, o profissional de educação deverá pedir a assistência de um especialista adequado

como, por exemplo: fonoaudiólogo, psicólogo, médico clínico, oftalmologista, otorrino e outros que forem necessários (p. 8-9).

Tendo em conta que o estudo de Oliveira e Barbosa (2021) foi desenvolvido em um contexto pandêmico, os autores destacam que a necessidade de os educadores dominarem certas ferramentas da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC's) para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem de crianças e adultos, que se viam numa situação totalmente anômala. "Existem muitas ferramentas que contribuem direta e indiretamente para a comunicação entre docentes e discentes. Porém, muitos educadores ainda não dominam as informações necessárias para o uso correto dessas metodologias" (p. 19).

Por esta razão, Lauschener (2021) aponta a necessidade de o professor, receber apoio pedagógico e orientação para compreender as causas, consequências e as formas mais adequadas para minimizar as dificuldades de aprendizagem, de forma que este esteja sempre atualizado e informado sobre o assunto. Nesse sentido,

o professor tem o desafio de repensar as práticas pedagógicas, ter uma atenção especial quanto às habilidades de noção lógica matemática, linguagem oral e escrita, explorar a psicomotricidade desde a primeira infância com a criança, pensando sempre em um caráter preventivo as futuras dificuldades de aprendizagem. E assim, favorecer a inclusão, acolhimento e construção de conhecimento, fazendo com que a escola seja um espaço de novas possibilidades, oportunidades para a vida (p. 60-61).

Tendo em conta as atitudes e decisões tomadas pelos educadores face às dificuldades de aprendizagem, a autora constatou que os educadores tentavam solucionar os problemas ou dificuldades diversas encontradas em suas turmas, buscando diferentes

estratégias e metodologias para que a criança os superasse, ao longo do ano letivo.

Dentro de suas capacidades e habilidades profissionais, usam sua criatividade e conhecimento, embora não ser o mais adequado para a situação em alguns momentos. Os docentes mostraram que tentam diversas estratégias, fazem atividades diferenciadas, trabalham o lúdico, o concreto etc. Alguns professores responderam que encaminham a criança às aulas de reforço, são comprometidos, conversam com os pais, pedem ajuda aos colegas, orientadores das escolas, procuram alguma maneira para minimizar os déficits de aprendizagem. Demonstraram também que são persistentes, insistem incansavelmente, fazem um eterno recomeço, para que a criança tenha a oportunidade de rever o que ainda não conseguiu aprender (idem, p. 82).

Entende-se, assim, que o professor tem o papel de observar os alunos e sua maturação, e adequar as aulas para que proporcione atenção e diálogo com todos da sala de aula. De acordo com Domingos, Santos, Silva et al. (2022), junto com a família, a escola é um dos atores responsáveis pela integração da criança na sociedade, devendo atuar com o acompanhamento desta criança, "verificando o seu rendimento e fazendo uma conexão com a família, que deve servir de apoio e ajudar a encontrar possíveis soluções. Através de atividades de grupo, para o desenvolvimento adequado da socialização da criança, contribuindo para torná-la um ser social" (p. 13).

De acordo com os referidos autores, vê-se a importância da formulação de uma política educacional inclinada para as necessidades dos alunos com dificuldade de aprendizado, "para que os professores tenham a oportunidade de ampliar suas estratégias e conhecimento sobre esta temática, com acesso às informações, formação e capacitação continuada" (p. 13).

Por sua vez, Kauark e Silva (2008) citam algumas

práticas a serem colocadas em prática pelos pais, para desenvolverem um maior contato com a vida escolar de seu filho:

De maneira mais generalizada, algumas práticas podem ser realizadas pelos pais de forma a estabelecer uma relação de confiança e colaboração com a escola, a exemplo: escute mais o seu filho; informe aos professores sobre os progressos feitos em casa em áreas de interesse mútuo; estabeleça horários para estudar e realizar as tarefas de casa; sirva de exemplo, mostre seu interesse e entusiasmo pelos estudos; desenvolva estratégias de modelação, por exemplo, existe um problema para ser solucionado, pense em voz alta; aprenda com eles ao invés de querer ensinar somente. Aproveite o momento do acompanhamento da tarefa para ser cúmplice, parceiro e propor descobertas de respostas, ao invés de entregá-las prontas ao seu filho; valorize sempre o que o seu filho faz, mesmo que não tenha feito o que você pediu e em nível do que você esperava; disponibilize materiais para auxiliar na aprendizagem; é preciso conversar, informar e discutir com o seu filho sobre quaisquer observações e comentários emitidos sobre ele. E se você não dispõe desse tempo com seu filho, não deixe de recomendar que as atividades que vão para casa sejam acompanhadas e (re) ensinadas pela professora do reforço, ou por um parente, não esqueça de reservar um tempinho para saber dele como vai na escola, quais as dificuldades e em que área ele precisa despende maior esforço. E nunca, o subestime. (Kauark; Silva, 2008, p. 268 e 269).

Nesse sentido, Correa (2022) considera que professores, escola e família, precisam criar um ambiente único que favoreça a aprendizagem das crianças em seus diferentes espaços de aprendizagem. É relevante a construção de um trabalho pedagógico junto com as crianças e não para elas. Por esta razão, capacitar os professores através da formação continuada, refletindo a importância de estabelecer bons vínculos com as crianças com problemas de aprendizagem é, num

sentido maior, um trabalho preventivo com relação ao desenvolvimento

global da criança. Nessa perspectiva, considera-se que “o professor é aquele que tem o protagonismo na aprendizagem da leitura e da escrita. Portanto, a ênfase no processo de ensino e aprendizagem da leitura deve ser no professor (p. 07).

Para Correa (2022), a formação e atuação docente, o aprender com a própria prática, reflete criticamente sobre a intenção de melhor fazê-la, para a construção de um trabalho pedagógico junto com as crianças e não para elas, envolvendo-as nos seus processos de aprendizagens. Desse modo, realça-se a potencialidade da escola pública e dos sujeitos que a praticam na construção e produção de conhecimentos relevantes para a educação, “dentre outras aprendizagens que evidenciam a urgente e necessária construção de uma escola pública popular pelos sujeitos que a praticam” (p. 09).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo contribuir com a prática pedagógica do professor face às dificuldades de aprendizagem na infância, no contexto do Ensino Fundamental. Tratou-se de uma revisão sistemática de literatura, com abordagem qualitativa, através da qual foram analisados 16 artigos, publicados no Brasil, no período de 2012 a 2022.

Considerando as publicações analisadas, observou-se que o professor tem o papel de observar os alunos e sua maturação, e adequar as aulas para que proporcione atenção e diálogo com todos da sala de aula. Junto com a família, a escola é um dos atores responsáveis pela integração da criança na sociedade, devendo atuar com o acompanhamento desta criança, verificando o seu rendimento e fazendo uma conexão com a família, que deve servir de apoio e ajudar a encontrar possíveis soluções (3, 6, 10 e 14). Através de atividades de grupo, para o desenvolvimento adequado

da socialização da criança, contribuindo para torná-la um ser social (8, 13, 15 e 15).

Nessa perspectiva, a escola necessita rever estratégias transformar suas aulas e suas atividades pensando em todos os alunos, garantindo que todos eles possam se desenvolver na aprendizagem e na aquisição de conhecimentos (1, 3, 4, 6, 11 e 14). Todos os estudos apontam a necessidade de uma aproximação entre família e escola, um maior incentivo ao aluno por parte da família, professores bem preparados para lidar com essas dificuldades, buscando melhorias tanto nos métodos de ensino quanto na parte psicológica de seus alunos.

Especificamente, as dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita são ocasionadas por fatores relacionados diretamente com o ambiente familiar desestruturado, condições precárias de vida, insucesso social, cultural, problemas emocionais e condições de saúde (2, 4, 5, 6, 9, 12 e 16). Outro aspecto que pode influenciar no déficit de aprendizagem é a falta de atenção e a memória, os quais comprometem o desempenho escolar da criança (7, 9, 10, 13 e 15).

Por sua vez, fatores educacionais pedagógicos são essenciais para dar suporte aos problemas que o aluno enfrenta no seu cotidiano, por isso novas estratégias podem influenciar positivamente no desenvolvimento da criança no seu primeiro ano escolar. Todos os trabalhos abordaram os problemas ocasionados pelas dificuldades de aprendizagem, dessa maneira, pode-se compreender os fatores principais que estão relacionados com o baixo desempenho do aluno na sala de aula e como os professores podem proporcionar um ambiente de desenvolvimento de aprendizagem da leitura e escrita (2, 4, 7, 9, 13 e 14).

Foi perceptível que, para uma educação inclusiva de qualidade, faz-se necessário uma educação continuada dos profissionais, assim como também uma parceria firmada entre pais e escola, para que assim se tenha um processo de aprendizagem contínuo, e que atravesse o muro da instituição escolar (4, 9, 13 e 16).

Chama-se atenção para que as instituições educacionais estabeleçam condições no seu âmbito escolar, estimulando o potencial propício aos alunos, levando em conta as diversidades individuais, favorecendo a promoção de novas oportunidades de aprendizagens compatíveis com as habilidades dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Vê-se, portanto, que o estudo das dificuldades de aprendizagem constitui-se num campo amplo e complexo, envolvendo determinantes sociais, culturais, pedagógicos, psicológicos e médicos. Assim, torna-se necessário ter uma visão global do problema de aprendizagem para melhor avaliar e compreender os vários fatores envolvidos (1 e 5).

A pesquisa demonstrou que é necessário ao professor, receber apoio pedagógico e orientação para compreender as causas, consequências e as formas mais adequadas para minimizar as dificuldades de aprendizagem, de forma que este esteja sempre atualizado e informado sobre o assunto. Portanto, o professor tem o desafio de repensar as práticas pedagógicas, ter uma atenção especial quanto às habilidades de noção lógica matemática, linguagem oral e escrita, explorar a psicomotricidade desde a primeira infância com a criança, pensando sempre em um caráter preventivo das futuras dificuldades de aprendizagem. Desse modo, é possível favorecer o acolhimento e a construção de conhecimento, fazendo com que a escola seja um espaço de novas possibilidades e oportunidades para a vida, desde a infância. É também fundamental a contribuição significativa dos órgãos governamentais, para uma maior e melhor estruturação da educação brasileira, buscando minimizar as desigualdades e promovendo o acesso à educação de forma democrática, e igualitária para todos os setores da sociedade.

REFERÊNCIAS

ALGERI, Marinês Serro. Dificuldades de aprendizagem na escrita: um olhar psicopedagógico. **REI – Revista de Educação do Ideau**. Vol. 9, nº 20, julho- dezembro, 2014.

- ALMEIDA, Roselaine Pontes de; PIZA, Carolina Julien Mattar de Toledo; CARDOSO, Thiago da Silva Gusmão; MIRANDA, Mônica Carolina. Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem: adaptação do modelo de resposta à intervenção em uma amostra brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, jul-set., 2016.
- ALVES, Doralice Veiga. **Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico**. 1 ed. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.
- ASSIS, M.B.A.C. Aspectos afetivos do desempenho escolar: alguns processos inconscientes. **Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia**, n. 20, p. 35-48, 1990.
- BATISTA, Debora de Assis. **Déficit de aprendizado nos primeiros anos do Ensino Fundamental**: as dificuldades de aprendizagem na leitura de alunos nas escolas do Campo João Pessoa – PB, Aprofundamento em Educação do Campo, 2018
- CAMPOS, Aline Soares; TIMBÓ, Raimunda Cid. Pedagogia: a aprendizagem e suas dificuldades. **Revista PLUS FRJ: Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde**, p. 49-61, nº 6, Jan/2019.
- CARARA, Mariane Lemos. Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar. **Ens. Superior SEC.SC**, 2017.
- CARRAHER, T. N.; SCHLIEMANN, A. D. **Na vida dez, na escola zero**. São Paulo: Cortez Editora, 1989.
- CASTANHA, D. Conversando Sobre Currículo. **Revista de Educação do CogEimE**, ano 19, n. 37, P. 43-57, 2010.
- CIASCA, Sylvia Maria. **Distúrbios de aprendizagem**: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003.
- COLL, César. As contribuições da Psicologia para a Educação: Teoria Genética e Aprendizagem Escolar. In: LEITE, L. B. (Org.). **Piaget e a Escola de Genebra**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.
- CORREA, Clidenor da Silva. Retorno às atividades presenciais pós-pandemia e a dificuldade de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: Uma avaliação do nível de leitura e escrita alfabético. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 15, e400111537307, 2022.
- CORTEZ, Renata Veloso de Moraes; FARIA, Moacir Alves de. Distúrbios de Aprendizagem e os Desafios da Educação Escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, Volume 2, nº 1, 2011.
- COSTA, Joacil Michel Santos da. **Afetividade, emoções e aprendizagem**: conceitos e relações. Cuité/PB: CES, 2020.
- CRUZ, V. **Dificuldades de Aprendizagem**: Fundamentos. Porto: Porto Editora, 1999. Coleção Educação Especial.
- CRUZ, M. L. R. M. Estratégias Pedagógicas para Alunos com Dificuldades de Aprendizagem. **Anais I Seminário Internacional de Inclusão Escolar: práticas em diálogo**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 21-23 de Outubro de 2014. Disponível em: <<http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/5-cruz.pdf>. Acesso em: 05 out. 2023.
- DEL PRETTE, Z. A.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. Sociedade Brasileira de Psicologia. **Temas em Psicologia**, v.6, n.3, p.205-215. Ribeirão Preto, 1998.
- DOMINGOS, Carolina Oliveira; SANTOS, Drielly Caetano dos; SILVA, Rayane Gomes da; DIAS, Israel Rocha. Dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Faculdade Multivix**, 2022.
- DROUET, Ruth Caribé da Rocha. **Distúrbios de Aprendizagem**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- DSM-V - **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5 - American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al.; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- FERNANDEZ, Alicia. **Os idiomas do aprendente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- FERREIRO, Emilia; Teberosky, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FLETCHER, J. M.; VAUGHN, S. Response to intervention: preventing and remediating academic difficulties. Child Development Perspectives, Malden, MA: **Journal Customer Services John Wiley & Sons Inc.**, v. 3, n. 1, p. 30-37, 2009. FONTES, M. A **O que são Transtornos de Aprendizagem?** Causas, tipos e tratamento. São Paulo: Clínica Plenamente, 2007.
- FREDERICO NETO, Francisco; CARDOSO, Andréa Cristina; KAIHAMI, Harumi Nemoto et al. Criança com dificuldade de aprendizagem: o processo de construção de uma guia de encaminhamento de alunos com queixas escolares a serviços de saúde. **Rev. Psicopedagogia**, 2015; 32(98): 158-67.
- FREITAS, Clariane do Nascimento. CORSO, Helena Vellinho. A Psicopedagogia na Educação Infantil: O Papel

das Brincadeiras na Prevenção das Dificuldades de Aprendizagem. 2016. **Revista Psicopedagógica**. V.33 nº 101. São Paulo, 2016. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01103-84862016000200010 > Acesso em: 12 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Cidadania e formação técnico-profissional: desafios neste fim de século. In: SILVA, Luiz Heron (Org.). **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

FURTADO, Valéria Queiroz. **Uma intervenção psicopedagógica via jogos de regras**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiol. Serv. Saúde**, v.23, n.1, Brasília, mar. 2014.

GARCÍA, Jesús-Nicasio. **Manual de dificuldade de aprendizagem: linguagem, leitura escrita e matemática**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1998.

GARCÍA SÁNCHEZ, Jesús-Nicasio. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GATTI, B. A. Análise das Políticas Públicas Para Formação Continuada no Brasil, na Última Década. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n. 37, p.57- 70, 2008.

GATTI, B. A. Formação de Professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161- 171, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 1988.

GOLEMAN, Daniel. **Educação emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2011.

GRIGORENKO, Elena L.; STERNBERG, Robert J. **Crianças Rotuladas: o que é necessário saber sobre as Dificuldades de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GRIPP, Gabriela Schuch; FARIA, Evelise Rigoni de. A família diante da dificuldade de aprendizagem da

criança, **Universo Acadêmico**, Taquara, v. 7, n. 1, jan./dez. 2014.

IBIAPINA, Darkyana Francisca; IBIAPINA, Deyane Francisca; CARVALHO, Antonia Dalva França. Dificuldades de aprendizagem na aquisição da leitura e da escrita: reflexões e desafios. **Anais...VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, São Cristóvão/SE, 2012.

KOHL, Marta. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAUSCHNER, Lorenice Schwertz Franz. Dificuldades de aprendizagem e seus desafios. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano. 06, Ed. 09, Vol. 06, p. 60-97. Setembro 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2007.

LIMA, Amanda C. A.; OLIVEIRA, Barbara C. da S. A. de; OLIVEIRA, Érica L.; AZARIAS, Joyce S. Os saberes dos docentes e as contribuições das pesquisas de Tardif para se repensar o trabalho docente, a pedagogia e o ensino1 **Caderno de Educação**, ano 19, n. 48, v.1, 2016, p. 09-23.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, R. S. **Currículo, Diversidade e Equidade: luzes para uma educação intercultural**. Salvador: EDUFBA, 2007.

MACHADO, Vera Lúcia Sobral. **Dificuldades de aprendizagem e a relação interpessoal na prática pedagógica**. Ribeirão Preto, n. 3, p. 16-25, Aug. 1992.

MAHONEY, Abigail; ALMEIDA, Laurinda. **Afetividade e Ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Psic. da Ed., 2005.

MALDANER, O. A.; FRISON, M. D. Constituição do Conhecimento de Professor de Química em Tempos e Espaços Privilegiados na Licenciatura. In: **Formação de Professores: compreensões em novos programas e ações**. NERY, B. K.; MALDANER, O. A. (Org.) Ijuí: Ed. Unijuí, p. 43-81, 2014.

MATOS, Élide dos Reis; BONFIM, Maria José; MOTTA, Rosângela Garcia de Souza et al. Dificuldades de aprendizagem: uma análise das causas e implicações no processo pedagógico em alunos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **REUNI (2012)**, Edição V, 36-47

- 2012, **Revista Científica do Centro Universitário de Jales** (Unijales).
- MEIRIEU, P. **Aprender... sim, mas como?** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.
- MORAIS, António Manuel Pamplona. **Distúrbios da Aprendizagem:** uma abordagem psicopedagógica. 12. ed. São Paulo: EDICON, 2006.
- MORALES, Pedro. **A relação professor-aluno:** o que é, como se faz. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.
- MORIN, Edgard, CIURANA Emilio-Roger; MOTTA, Raúl. **Educar na Era Planetária:** O pensamento complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. Revisão técnica da tradução: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Org.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.
- NOVAES, M. H. **Psicologia Escolar.** 9. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1986.
- NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, António. (Org.). **Os Professores e sua Formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- OLIVEIRA, Lucilia Vernaschi de; OLIVEIRA, Elaine Tótolli de; SANTOS, Jair Garcia dos. Dificuldades específicas de aprendizagem: análise de artigos publicados na Revista Educação Especial e Revista Brasileira de Educação Especial de 2012 e 2022. **Rev. Int. de Form.de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 8, e023016, p. 1-29, 2023.
- OSTI, Andréa. **As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2004.
- PADILHA, Anna Maria Lunardi. **Possibilidades de histórias ao contrário ou como desencaminhar o aluno da classe especial.** São Paulo: Plexus, 2004.
- PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas: 1985.
- PERRAUDEAU, Michel. **Estratégias de Aprendizagem:** como acompanhar os alunos na aquisição dos saberes. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- PEREIRA, Débora Silva de Castro. O ato de aprender e o sujeito que aprende. **Constr. psicopedag.** v.18, n.16, São Paulo, jun. 2010.
- PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento.** 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1996.
- PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária Ltda, 1990.
- PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do vínculo.** São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1995.
- PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional.** 17.ed. São Paulo: Ática, 2002.
- REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Educação Inclusiva:** limites e perspectivas. Goiânia: Descubra, 2006.
- ROSA, Sanny S. da. **Homens, história e cultura:** Explicando mudanças e resistências. In: ROSA, S, S. **Construtivismo e mudança.** São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e Ação sobre a Prática como Libertação Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António. (Org.). **Profissão Professor.** Porto: Porto Editora, 1991.
- SANTOS, Euzila Pereira dos. Dificuldades de Aprendizagem nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Dezembro de 2015. Goiás/GO. 73 p. Faculdade de Educação – FE. Universidade de Brasília – UnB.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SASSAKI, R. Entrevista especial à Revista Integração. **Revista Integração.** MEC: Brasília, v.8, n. 20, p.09-17, 1998.
- SCOZ, Beatriz Judith Lima. **Psicopedagogia e realidade escolar:** o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** Editora: Cortez, 1984.