



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**ANA CLÁUDIA SILVA DE FRANÇA**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO OLHAR DE PROFESSORAS  
DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE GUARABIRA-PB**

**GUARABIRA-PB**

**2017**

**ANA CLÁUDIA SILVA DE FRANÇA**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO OLHAR DE PROFESSORAS  
DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE GUARABIRA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentada ao curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção do grau  
de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Ms. Ana Raquel de  
Oliveira França

**GUARABIRA-PB**

**2017**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

F815d França, Ana Cláudia Silva de  
Dificuldades de aprendizagem a partir do olhar de Professoras do 3º ano do ensino fundamental de Guarabira-PB [manuscrito] / Ana Cláudia Silva de França. - 2017.  
49 p.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.  
"Orientação: Ana Raquel de Oliveira França, Departamento de Educação".

1. Aprendizagem. 2. Dificuldades de Aprendizagem. 3. Criança. 4. Escola. I. Título.

21. ed. CDD 371.102

**ANA CLÁUDIA SILVA DE FRANÇA**

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO OLHAR DE PROFESSORAS  
DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE GUARABIRA**

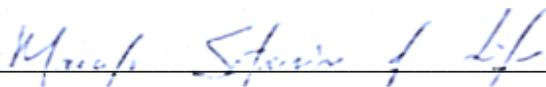
Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentada ao curso de Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção do grau  
de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: 26/07/2017

**BANCA EXAMINADORA**



Prof.<sup>a</sup> Ms. Ana Raquel de Oliveira França -UEPB  
(Orientadora)



Prof. Dr. Marcelo Saturnino da Silva -UEPB  
(Examinador)



Prof.<sup>a</sup> Dr. Verônica Pessoa da Silva -UEPB  
(Examinadora)

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a **Deus** por ter me dado forças para lutar e vencer todos os desafios, durante os anos de graduação, possibilitando mais uma conquista em minha vida.

Aos meus familiares por terem me dado todo o apoio na minha carreira acadêmica sempre me motivando durante esta trajetória de estudos. Em especial a minha irmã **Ana Carla Silva de França** que sempre esteve ao meu lado. À Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades “Osmar de Aquino” - Campus III - Guarabira-PB.

A todo o corpo profissional da coordenação do curso de Pedagogia, pelo comprometimento no atendimento aos acadêmicos.

A todo o corpo docente que lecionou as disciplinas referentes ao curso de Pedagogia, que por sua vez contribuiu de forma considerável e significativa para a minha carreira acadêmica e posteriormente profissional.

A todas as minhas colegas de curso da turma de Pedagogia 2013.1 - manhã, que sempre estiveram ao meu lado, compartilhando de significativos momentos.

À minha orientadora professora **Ana Raquel de Oliveira França** a qual admiro como pessoa e profissional, pelo pronto atendimento, dedicação e empenho para com minha pessoa, pelas significativas dicas e sugestões de leitura, e por sempre me motivar a prosseguir. Enfim por ter me ajudado de forma singular na concretude deste trabalho.

Aos componentes da banca nas pessoas de **Marcelo Saturnino da Silva** e **Verônica Pessoa da Silva**, que trouxeram importantes dicas a fim de aprimorar esse trabalho acadêmico.

Enfim, a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a elaboração deste trabalho de conclusão de curso.

*Os meus sinceros agradecimentos!*

*“Educar é semear com sabedoria e colher com paciência”  
(Augusto Cury)*

## **RESUMO**

A presente produção tem como objetivo analisar o que as professoras do 3º ano do ensino fundamental dizem sobre as dificuldades de aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, resultante de embasamentos teóricos e empíricos que por sua vez foram determinantes para a produção desse trabalho acadêmico. A fundamentação teórica teve como principais autores Piaget e Vygotsky que discutem a aprendizagem numa perspectiva sócio construtivista, pois acreditamos que compreender o processo de construção do conhecimento é de extrema relevância para compreensão das dificuldades de aprendizagem. Dialogamos também com outros autores que consideramos colaborar na reflexão sobre o tema proposto, como Coll, Marchesi e Palacios (2004), Domingues (2007) Fonseca (1995), Garcia e Jesus (2004), Jardim (2001), Romero (2004), dentre outros. Para a coleta de informações foi utilizado como instrumento o questionário, o qual foi destinado as professoras participantes da pesquisa procurando saber a opinião destas, sobre as dificuldades de aprendizagem dos (as) seus (as) alunos (as). A referida pesquisa revela que a temática das dificuldades de aprendizagens é complexa e que suas causas são multifatoriais. Em relação a pesquisa empírica verificamos que existe uma “culpabilização” com relação as causas da dificuldade de aprendizagem quando as professoras afirmam serem resultantes da ausência da família no processo de aprendizagem da criança dentre outros aspectos que são influentes para a aprendizagem. Partindo do exposto, acreditamos que a participação da comunidade/ família no processo de aprendizagem da criança, a realização de aulas passeios, a presença de um corpo técnico capacitado, o apoio de Ong’s, a adoção de materiais didáticos eficientes, são algumas das saídas para a conquista da aprendizagem.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Dificuldades de aprendizagem. Criança. Escola

## **ABSTRACT**

The present production aims to analyze what the teachers of the 3rd year of elementary school say about learning difficulties. It is a qualitative research, resulting from theoretical and empirical foundations that in turn were decisive for the production of this academic work. The main theoretical basis was Piaget and Vygotsky who discuss learning from a constructivist perspective, since we believe that understanding the process of knowledge construction is extremely relevant to understanding learning difficulties. We also discuss with other authors that we consider collaborating in the reflection on the proposed theme, such as Coll, Marchesi and Palacios (2004), Domingues (2007) Fonseca (1995), Garcia e Jesus (2004), Jardim (2001), Romero (2004), among others. In order to collect information, the questionnaire was used as instrument, which was intended for female teachers participating in the research, seeking their opinion about the learning difficulties of their students. This research reveals that the theme of learning difficulties is complex and that its causes are multifactorial. Regarding empirical research. We have verified that there is a "blame" regarding the causes of learning difficulties when the teachers affirm that they result from the absence of the family in the process of learning of the child among other aspects that are influential for learning. Based on the above, we believe that the participation of the community / family in the process of learning the child, the realization of classes, the presence of a qualified technical staff, the support of NGOs, the adoption of efficient didactic materials are some of the Learning.

**Keywords:** Learning. Learning difficulties. Child. School

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES**

- ANA- Avaliação Nacional de Alfabetização
- DAS – Dificuldades de Aprendizagem
- DSM - Manual Diagnóstico e Estatstico de Transtornos Mentais
- NDP- Nível de Desenvolvimento Potencial
- NDR- Nível de Desenvolvimento Real
- PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
- PNE – Plano Nacional de Educação
- ZDP- Zona de Desenvolvimento Proximal

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Índices encontrados pela ANA/2014.....	12
QUADRO 2: Porcentagem das queixas escolares que motivam o encaminhamento de crianças para atendimento psicológico.....	22
QUADRO 3: Quadro de informações das professoras que participaram da pesquisa.....	25
QUADRO 4: Sujeitos de pesquisas.....	27
QUADRO 5: Dificuldades de aprendizagem.....	28
QUADRO 6: Causas das dificuldades de aprendizagem.....	31
QUADRO 7: Atitude das professoras.....	33
QUADRO 8: Opção metodológica.....	35
QUADRO 9: Consequências das DAS.....	37
QUADRO 10: Superação das DAS.....	39

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>14</b>
2.1 APRENDIZAGEM: UM OLHAR SOBRE SEU PROCESSO DE CONSTRUÇÃO...14	
2.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA REALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR.....	18
2.3 UMA REFLEXÃO SOBRE AS CAUSAS DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM.....	20
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>27</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>43</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>47</b>
APÊNDICE 01- CARTA DE ANUÊNCIA.....	47
APÊNDICE 02- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	48
APÊNDICE 03- QUESTIONÁRIO.....	49

## 1 INTRODUÇÃO

Pensar as dificuldades de aprendizagem implica considerar os muitos fatores que interferem e prejudicam a relação de ensino e aprendizagem. Na realidade escolar, é perceptível o grande número de alunos (as) que apresentam dificuldades já nas séries do Ensino Fundamental. Vale destacar que tal problemática traz consequências para o desenvolvimento da criança, na medida em que as mesmas carregam sobre si características e marcas profundas como: sentimentos de incapacidade, inferioridade, baixo autoestima, desinteresse em frequentar a escola, etc. Além de ter que suportar, na maioria das vezes, expressões desagradáveis no âmbito da escola que as destacam como sendo: criança lenta, desinteressada, trabalhosa, entre outras.

De acordo com Bossa (2002), além do sofrimento que causa à criança, o fracasso escolar no Brasil causa prejuízos ao país; sendo importante repensa-lo à luz de paradigmas pós-modernos.

Nessa perspectiva, esse trabalho tem como questão problema pesquisar o que as professoras dizem sobre as dificuldades de aprendizagem encontradas pelas crianças do 3º ano do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o interesse em estudar o tema consiste na busca por discutir como as dificuldades de aprendizagem são percebidas e tratadas pelas professoras, tendo em vista que algumas crianças apresentam um bom desempenho escolar enquanto outras, não obtém o êxito esperado.

De acordo com a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA- 2014) uma (01) a cada cinco (05) crianças que são matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental, oriundas de Escolas Públicas do Brasil, não têm desempenho satisfatório em leitura. Verificamos que a escrita tem pior desempenho em relação a leitura. Este diagnóstico partiu dos testes feitos pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) que tem como um dos seus objetivos, garantir a alfabetização das crianças até os oito anos de idade, cumprindo com uma das metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Os testes que avaliam as crianças são baseados em níveis, criados pelos idealizadores do projeto. São considerados alfabetizados (as) os (as) alunos (as) que estiverem no nível 2 de leitura e de matemática e no nível 3 de escrita.

Verificou-se que 57% de crianças de Escolas Públicas brasileiras estão abaixo do rendimento inadequado em Matemática, sendo identificados como os índices mais baixos os

resultados da Região Norte e Nordeste do Brasil. (ANA-2014). Estes resultados dificultam a ampliação e o alcance de metas do Plano Nacional de Educação (2014 – 2024), que é um plano decenal que tem grandes desafios a serem cumpridos, dentre elas, o de alfabetizar na idade certa.

Vejamos os índices encontrados pela ANA em 2014 (BRASIL, 2015).

Quadro nº1: índices apresentados pela ANA/2014

Disciplina	Percentual	Níveis
Matemática	23,9%	Adequado
	76,12%	Inadequado
Leitura	62,4%	Adequado
	37,6%	Inadequado
Escrita	37,6%	Adequado
	62,39%	Inadequado

Fonte: INEP: Ministério da Educação (2014)

Levando em consideração o grande número de crianças que sofrem com esta problemática, torna-se necessária a compreensão do problema com maior clareza, já que na sala de aula há uma grande possibilidade de nos depararmos com as questões de dificuldades básicas de habilidades essenciais para concluir o ciclo de alfabetização.

Esta pesquisa é relevante para a compreensão da realidade educacional vivida pelos educadores (as) e educandos (as), na medida em que contribui para informar sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos (as) em sala de aula, bem como, a identificação de suas prováveis causas a partir do relato dos (as) professores (as) do 3º ano do ensino fundamental. Para isso traçamos os seguintes objetivos:

**Objetivo geral:** Verificar as dificuldades de aprendizagem dos (as) alunos (as), a partir do discurso de três professoras do 3º ano do ensino fundamental que representam a realidade de três escolas públicas de Guarabira.

**Objetivos específicos:**

- a) Compreender o processo de construção da aprendizagem, a partir das teorias de Piaget e Vygotsky;
- b) Analisar os motivos que levam as crianças a apresentarem dificuldades na aprendizagem;
- c) Investigar o que as professoras do ensino fundamental I das escolas pesquisadas relatam sobre as dificuldades de aprendizagem dos seus (suas) alunos (as).

Para responder essas questões, dividimos o texto em capítulos, sendo assim, no primeiro capítulo, discutiremos sobre aprendizagem trazendo reflexões teóricas de como esta é adquirida. Para tal discussão, será realizada uma reflexão acerca do desenvolvimento da aprendizagem respaldada em Piaget e Vygotsky, a partir dos textos de Davis e Oliveira (2010). Acreditamos que essas teorias, uma vez que se baseiam no desenvolvimento cognitivo da criança, podem nos ajudar a responder à questão principal da nossa pesquisa. Consideramos que, além desses, outros (as) autores (as) que permitiram aprofundar a nossa discussão, como Fernandez (1990), Macedo (2002), entre outros.

No segundo capítulo, refletiremos sobre as dificuldades de aprendizagem no contexto escolar, trazendo reflexões sobre esta realidade, levando em conta o cenário educacional.

No terceiro capítulo, discutiremos sobre as possíveis causas da dificuldade na aprendizagem buscando subsídios teóricos de pesquisas sobre a temática, que expliquem os motivos que levam as crianças a apresentarem bloqueios na aprendizagem, como também observando as respostas das professoras pesquisadas afim de identificar a compreensão destas sobre o assunto em questão.

E por fim, traremos uma reflexão sobre as alternativas que contribuem para a superação da condição de vitimados (as) de tal problemática.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 APRENDIZAGEM: UM OLHAR SOBRE SEU PROCESSO DE CONSTRUÇÃO

A aprendizagem escolar embora seja alvo de grande desafio para alguns, pode ser uma conquista possível a todos. Segundo Macedo (2002), a inteligência varia conforme cada fase da vida. Para tanto o presente autor destaca três tipos de abordagens relacionadas ao desenvolvimento da inteligência as quais podem ser classificadas em: inatismo, empirismo e construtivismo. O *inatismo* diz respeito à capacidade, habilidades que o sujeito possui, independentemente de seus esforços. São aspectos internos que não sofrem interferência do meio.

Na visão *inatista* o sujeito possuiria capacidades, dons ou vocação que promoveria aprendizagens independentes dos seus esforços. Trata-se de uma perspectiva em que a inteligência deve-se mais aos fatores internos ou inatos do sujeito, independentes dos fatores externos.

A perspectiva *empirista*, por sua vez, considera que a inteligência está relacionada as experiências vivenciadas pelo sujeito, relacionadas às oportunidades favorecidas pelo meio externo e pela mediação do adulto sobre a criança e do ambiente em que ela se encontra.

No que diz respeito à visão *construtivista*, o processo de aprendizagem se realiza com a participação autônoma do sujeito, isto é, o (a) educando (a) assume uma função ativa no processo e construção do conhecimento. O adulto, nesse processo, tem a função de ser um facilitador ou mediador para o desenvolvimento da autonomia e aprendizagem do (a) educando (a).

É a partir da visão construtivista que nos fundamentaremos para responder o problema gerado nesta pesquisa, pois acreditamos que as condições dos sujeitos em interação com seu meio, favorecem ou não suas características genotípicas herdadas.

É na interação com os outros, com sua cultura e com seus pares que vão se dando o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Fernández (1990, p. 57), todo “o processo de aprendizagem está implicado em quatro níveis (organismo, corpo, inteligência, desejo). Para a autora, não se pode excluir nenhum deles, deste processo”.

A palavra aprendizagem tem origem do latim *APPREHENDERE*, de AD, “a”, mais *PREHENDERE*, “segurar, agarrar”. Tem como significado: “agarrar com o entendimento” (ORIGEM DA PALAVRA, 2016), sendo assim, traduz uma das funções de toda a instituição educativa.

Ao discutir a aprendizagem torna-se indispensável a compreensão da construção do conhecimento. Nesse sentido, vale destacar os estudos de Piaget e Vygotsky como principais teóricos. Para tanto é cabível citar três conceitos básicos da teoria piagetiana que consistem na *assimilação*, *acomodação* e *equilibração* que se concretizam como ações principais para que a aprendizagem seja adquirida. Esses conceitos serão explicados a partir de embasamentos em Davis e Oliveira (2010).

A *assimilação* pode ser entendida como mecanismo que possibilita ao organismo acrescentar um novo conhecimento partindo das experiências anteriores, ou seja, esse mecanismo acontece sem que haja alterações estruturais no organismo. Trata-se de *incorporação* de uma nova informação aos esquemas atuais.

A *acomodação* se refere ao mecanismo *de modificação* das estruturas para se ajustar a novas informações, onde o organismo é impulsionado a transformar-se para ajustar-se às condições impostas pelo ambiente/ objeto.

Os processos da *equilibração* acontecem na medida em que o organismo é impulsionado a superar perturbações ou dificuldades estabelecidas pelo meio ou pelo novo objeto de conhecimento. A cada novidade ou nova dificuldade um novo desequilíbrio se instala, transformando o processo em algo dinâmico, no qual é necessário a busca constante por um novo estado de equilíbrio. Essas constantes modificações é o que garante o desenvolvimento cognitivo. “Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo ocorre através de constantes desequilíbrios e equilibrações” (DAVIS; OLIVEIRA, 2010, p. 44).

A busca por um novo estado de equilíbrio acontece por intermédio da *assimilação* e *acomodação* sendo este temporário até que haja um novo conflito. É a partir destes mecanismos que a aprendizagem vai sendo adquirida, dessa forma a mesma é resultado das trocas entre a criança e o meio ambiente por meio da ação.

Para compreender o desenvolvimento da criança Piaget formulou 4 estágios de desenvolvimento cognitivo: *sensorio-motor* (0-2 anos), *pré-operatório* (2-7 anos), *operatório concreto* (7-11anos) e *operatório formal* (11 anos até idade adulta). (PAPALIA *et al.*, 2010).

O *estágio sensorio motor* compreende as percepções sensoriais e a presença de esquemas práticos por meio da ação motora. A inteligência nesse estágio seria prática (sensações e motricidade). No que diz respeito ao estágio *pré-operatório*, vale ressaltar que é marcado pelo surgimento da linguagem oral, além de permitir que a criança seja capaz de realizar ações por meio de esquemas representativos e simbólicos (gestos, imitação, etc.). Dessa forma caracteriza o surgimento de ações interiorizadas/ mentais.

Em relação ao estágio *operatório concreto*, é interessante destacar o desenvolvimento do raciocínio indutivo e objetivos cada vez mais superiores, além da capacidade da reversibilidade de pensamento, podendo realizar operações concretas lógicas, permitindo a formação de novas estruturas.

Em se tratando do *operatório formal*, é cabível ressaltar que o mesmo marca a última etapa do desenvolvimento da inteligência em que as estruturas cognitivas estão devidamente construídas, permitindo a capacidade de raciocinar logicamente e deduzir hipóteses, não estando limitado à realidade concreta em que o sujeito se encontra.

Considerando esses estágios formulados por Piaget, a faixa etária que compreende as crianças atendidas pelas professoras do 3º ano do ensino fundamental estão entre 7 e 8 anos de idade, etapa que se inicia o operatório concreto. Os estudos de Piaget mostram que os estágios cognitivos são determinantes para cada aprendizagem e formas de pensamento, ou seja, é um processo contínuo e estabelece limites relativos às tarefas que a criança pode ou não executar, conforme o estágio em que se encontra.

De acordo com Davis e Oliveira (2010, p. 55) “Ao longo do desenvolvimento mental, passa-se de uma etapa para outra, buscando um novo e mais completo equilíbrio que depende, entretanto, das construções passadas” dessa forma cada etapa é responsável por certas estruturas cognitivas.

Os estudos e pesquisas realizadas por Vygotsky e colaboradores, também se caracterizam como fundamental na compreensão da aprendizagem, uma vez que permitem o entendimento de como esta é adquirida. Para Vygotsky:

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal, para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 1998, p. 115).

Segundo o autor a aprendizagem gera o desenvolvimento e acontece por meio de interações sociais, somadas as mediações de outro indivíduo mais experiente. Para tanto organizou estas fases em dois níveis: *nível de desenvolvimento real* (NDR) e *nível de desenvolvimento potencial* (NDP). O NDR diz respeito ao que o aluno (a) é capaz de fazer sem ajuda de outro. O nível de desenvolvimento potencial (NDP) corresponde ao que o aluno (a) poderá aprender com a orientação e colaboração do outro. A distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial é o que Vygotsky denominou de *zona de desenvolvimento*

*proximal* (ZDP), ou seja, se refere à distância entre o que a criança é capaz de realizar sozinha e aquilo que realizará com intervenção do outro. Nessa lógica, a aprendizagem acontece por meio de interações sociais a partir de experiências adquiridas com o outro e com o meio, dessa forma a aprendizagem é mediada.

Partindo das discussões mencionadas anteriormente, é possível entender que a aprendizagem depende de variadas funções cerebrais que começam desde os primeiros momentos da vida e, em função dessa continuidade, a escola torna-se fundamental para ampliação dessas aprendizagens embora numa perspectiva formal. A escola, nesse contexto, pode ser definida como uma instituição, cujo objetivo primordial se pauta na transmissão dos conteúdos disciplinares com ênfase na aprendizagem.

Nesse sentido, salienta-se que o aprender não se configura como conquista simples e homogênea a todos. Para alguns pode ser exercício de extrema facilidade e prazer, em contrapartida para outros, se caracteriza como sinônimo de muita angústia e sofrimento, fazendo com que muitos alunos (as) sintam-se incapazes inseguros tornando a desmotivação centro de sua realidade escolar.

De acordo com Alonso; Tapia (1997, p. 177), os (as) alunos (as) se esforçam para executarem atividades devido a três fatores: “o significado e valor que dão aquilo que é proposto; a possibilidade que julgam ter que superar as dificuldades e o custo de tempo e esforço que eles (as) pressentem em execução da atividade”.

Convém comentar, que a aprendizagem se concretiza como ação dinâmica em que o aluno (a) por meio de constantes interações advindas do meio a qual se insere, é capaz de mudar ações, criar possibilidades, fazendo com que as aquisições sejam concretizadas. Nesse sentido Domingues comenta:

O cérebro está em constante troca com o meio, e através dessa troca surgem propriedades novas que constituem o aprendizado. Essas novas propriedades acontecem em razão da plasticidade capacidade de mudança do cérebro e ocorrem com maior intensidade quando os neurônios são ativados de maneira complexa e multifacetada, isto é, usando o maior número de sentidos possíveis visão tato audição... e realizando associações ou inter-relações (DOMINGUES, 2007, p. 97).

Vale destacar, que a aprendizagem é adquirida a partir de uma multiplicidade de fatores que se fazem necessárias para que a mesma seja de fato concretizada, dentre as quais se insere a maturação/prontidão que por sua vez está diretamente relacionada ao desenvolvimento cognitivo da criança. Nesse sentido:

A maturação é entendida como uma condição dinâmica que depende das características neurológicas, neuropsicológicas e psicológicas da pessoa [...] isso significa, que o aluno alcançou certo nível de desenvolvimento e que dispõe do cabedal de conhecimentos, habilidades e interesses que, em conjunto, propiciam a aprendizagem. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 56).

Para melhor entender as dificuldades de aprendizagem vale destacar a neurociência como aspecto considerável e significativo, uma vez que a mesma é responsável por estudar o funcionamento cerebral em que acontece o processo de aprendizagem. Na visão da neurociência, vale salientar, segundo Domingues (2007), que a aprendizagem está relacionada com o desenvolvimento cerebral na perspectiva orgânica, estrutural e química. Nesse sentido o cérebro passa por mutações e alterações constantes. Nessa lógica Domingues afirma que para aprender:

É necessário que haja uma alteração estrutural e química nos neurônios do cérebro, podendo esta ser permanente (dependendo da repetição ou da intensidade do estímulo proporcionado). A aprendizagem não é algo que simplesmente acontece de forma abstrata, ela é fisiológica, química e concreta (DOMINGUES, 2007, p. 94).

Ainda vale salientar conforme a autora, que o aprender é adquirido por meio da sinapse que se concretiza como conexões entre os neurônios por meio de impulsos elétricos. A sinapse indica que uma nova informação chegou ao cérebro.

## 2.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA REALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

No processo de aprendizagem, existem crianças que não apresentam o quadro esperado de desempenho escolar seja em relação a leitura, escrita, assim como em outras disciplinas curriculares. Esse mecanismo é, portanto, um grande desafio enfrentado pelos (as) docentes atuantes. Partindo dessa lógica, Garcia e Jesus (2004, p.15) advertem que “Segundo a conceitualização internacional, as dificuldades de aprendizagem se caracterizam por um funcionamento substancialmente abaixo do esperado, considerando a idade cronológica do sujeito e seu quociente intelectual”. Nesse sentido, interferem significativamente o rendimento acadêmico das crianças.

Nessa linha de raciocínio, é cabível destacar que a não conquista da aprendizagem é resultante de bloqueios consideráveis para a aquisição dos conhecimentos, bloqueios esses que estão relacionados a questões exógenas (externas) à criança, e endógenas (internas) da criança em que são considerados os fatores relacionados ao funcionamento cerebral.

Nesse sentido, é válido destacar que o termo dificuldade de aprendizagem se concretiza como temática abrangente e complexa, uma vez que implica uma multiplicidade de fatores que interferem na aquisição da aprendizagem. De acordo com Fonseca (2007, p. 136):

Definimos as DAs como um conjunto heterogêneo de desordens, perturbações transtornos, incapacidades, ou outras expressões de significado similar ou próximo, manifestando dificuldades significativas, e ou específicas, no processo de aprendizagem verbal, isto é, na aquisição, integração, o de expressão, o de uma ou mais das seguintes habilidades simbólicas: compreensão auditiva, fala, leitura, escrita e cálculo.

Vale salientar que outras nomenclaturas se fazem presentes quando o assunto são os entraves na aprendizagem, tais como as chamadas dificuldades de aprendizagem, distúrbios de aprendizagem, transtornos de aprendizagem e problemas de aprendizagem, sendo estas classificadas conforme a acentuação das dificuldades que a criança apresenta e seus fatores causadores.

Nesse sentido, é importante ressaltar que os quadros de desempenho escolar variam conforme a gravidade específica do problema que a criança possa apresentar, tendo como realidade algo extremamente passageiro, uma vez que podem aparecer a qualquer momento da vida escolar, no momento em que a criança passa por conflitos em quaisquer áreas da vida e, em função dessa perturbação, declinam no desenvolvimento escolar, ou em casos mais permanentes e complexos, em que se leva em consideração as questões intrínsecas e inerentes ao aluno(a) que por sua vez tornam-se grande desafio para aprendizagens subsequentes. Sugerindo estratégias de investigações mais profundas e apropriadas.

Com relação aos transtornos de aprendizagem, vale ressaltar que os mesmos são classificados de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), cuja finalidade é auxiliar os profissionais da saúde mental. Esse material contém em seu contexto, uma lista de distintas categorias referentes aos transtornos mentais. Dessa forma, é compreensível que os transtornos classificados pelo DSM são percebidos de forma multifacetada conforme o grau de comprometimento que o indivíduo apresenta.

De acordo com Sanchez (2004, p.15), “utiliza-se o termo dificuldade de aprendizagem no sentido internacional do DSM-IV-TR e consensual do Comitê Conjunto para as Dificuldade de Aprendizagem”, de modo que nele pode-se encontrar a classificação dos transtornos da aprendizagem considerando transtornos da leitura, da matemática, o da expressão escrita e o transtorno da aprendizagem sem uma determinada especificação.

Assim sendo, entende-se que a compreensão do não aprender não é tarefa simples, exige, portanto, investigações intensas, uma vez que envolvem questões subjetivas. Bossa (2000, p. 12) afirma que:

Quando se trata de problemas de aprendizagem escolar, de nada adianta medidas como reforço ou a aula particular apenas. Seria como ministrar o antitérmico sem o antibiótico, ou seja, combater a febre sem tratar a infecção.

Portanto, é preciso compreender os motivos que levam às dificuldades de aprendizagem, para poder combatê-las. Requer um processo de investigação que vai além dos muros da escola.

Optamos em nossa pesquisa, utilizar como nomenclatura o termo *dificuldade de aprendizagem* (DA) por acreditar que o termo é abrangente e muito usado na literatura específica da área.

### 2.3 UMA REFLEXÃO SOBRE AS CAUSAS DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Discutir sobre as dificuldades de aprendizagem, nos leva a refletir e questionar os motivos pelos quais o aprendizado não é alcançado por parte do aluno. É indispensável perceber que na medida em que há ensino e não aprendizado, existirá a interferência de fatores, sejam eles de caráter externos ou internos, comprometendo ainda mais o processo do aprender. Nesse sentido, Bossa (2008) comenta que todo tipo de entrave que leva ao fracasso escolar é caracterizado como um sintoma escolar, ou seja, um sinal de que algo não vai bem, nomenclatura utilizada a partir da psicanálise.

O sintoma escolar é bastante mobilizador. Em nossa vida profissional vimos crianças que, durante anos, manifestam determinados sintomas, como enurese, obesidade, anorexia, enxaqueca, alergia, hiperatividade e vários outros. Contudo, somente quando começam a fracassar na escola é que se fizeram ouvir (BOSSA, 2008, p.59).

Nessa perspectiva, tal problemática exige múltiplas ações que se fazem necessária para que haja compreensão significativa do assunto em questão. Para tanto perceber, identificar, e investigar as causas das dificuldades de aprendizagem se concretizam como ações determinantes para a compreensão do problema da criança.

Nessa lógica, o não aprender pode estar relacionado a um enfoque multidimensional em que se considera múltiplas questões envolvidas no processo educacional. Segundo (ROMERO, 2010, p.54) as causas das DAs costumam ser atribuída a:

- a) Condições intrínsecas da pessoa que apresenta as DAs (por exemplo a herança, a disfunção cerebral mínima, ou os atrasos maturativos);
- b) Circunstancias ambientais nas quais se dá o desenvolvimento e/ou aprendizagem (como por exemplo, ambientes familiares educativos pobres, projetos instrucionais inadequados, etc.)
- c) Uma combinação das anteriores em que as condições pessoais são influenciadas- de forma positiva ou negativa, conforme os casos- pelas circunstâncias ambientais.

Dessa forma entende-se que a aparição das dificuldades de aprendizagem está relacionada tanto a pessoa quanto ao ambiente.

Em se tratando das questões intrínsecas da pessoa (condições internas), é cabível citar que muitas vezes são decorrentes de fatores relacionados a herança, ou seja, quando os pais possuem um histórico do mesmo problema e acabam repassando geneticamente para a geração futura. A disfunção cerebral mínima, diz respeito a comprometimentos na função cerebral que torna a cognição afetada e que em função disso necessitam de estratégias de ensino diferentes. Isso pode ser verificado na fala de Jardim (2001) quando diz:

As crianças com desordens ou disfunções cerebrais mínimas apresentam disfunções que requerem processos diferentes e estratégias instrumentais especiais e de alternativas. Estas dificuldades são reflexo de uma lesão cerebral e repercutem em outros problemas comportamentais (JARDIM, 2001, p.98).

Com relação aos atrasos maturativos é possível destacar os neurológicos e psicológicos. Os *atrasos neurológicos* conforme Romero (2010) diz respeito a alterações que interferem na estrutura cerebral ou seu funcionamento afetando assim o desenvolvimento psicológico. Os *atrasos psicológicos* referem-se a lentidão no desenvolvimento das funções cognitivas. Nesse sentido é possível compreender que algumas crianças apresentam restrições quando comparadas a outras crianças, o que concretiza o atraso maturativo. Nessa ótica é pertinente ressaltar, que as questões internas que interferem na aprendizagem são inerentes a criança estão mais relacionadas ao próprio funcionamento cerebral/ neurológico da criança.

Cabral e Saywaya (2002) em pesquisa feita com psicólogos que atendem na rede pública de Ribeirão Preto-SP, estudando a concepção e atuação profissional diante das queixas escolares chegaram aos seguintes dados:

<b>Quadro 2: Porcentagem das queixas escolares que motivam o encaminhamento de crianças para atendimento psicológico</b>	
Problemas de aprendizagem: ritmo, não aprendem, lentidão, dificuldade de alfabetização, falta de atenção e concentração, problema psicomotores	31%
Problemas de comportamento: indisciplina, agressividade ou hiperatividade;	30%
Problemas emocionais: inadaptação, fobia escolar, experiências negativas nas escolas, problemas de relacionamento com a professora ou com outras crianças, insegurança ou timidez	18%
Outros: problema de fala, gagueira, problemas familiares, separação dos pais, drogas em casa ou doenças dos pais	13%
Deficiência mental	5%
Encaminhamento para classe especial	3%
Total	100%

(Fonte: CABRAL; SAWAYA, 2001)

É importante observar na pesquisa de Cabral e Sawaya (2001), que a maior parte que é levada para atendimento psicológico tem como principais razões o ritmo, dificuldades de alfabetização, indisciplina, agressividade, inaptações. Estas queixas são as que são mais visíveis em relação a demanda apresentada com a deficiência mental.

Em se tratando das questões ambientais, é cabível destacar o ambiente familiar, escolar e social como aspectos significativos para o processo da aprendizagem. Nesse sentido é válido dizer que se o ambiente familiar é saudável, a criança tende a se desenvolver de forma agradável o que favorece também a aprendizagem, porém quando este é desestruturado poderá refletir na vida da criança em seus múltiplos fatores inclusive no ato de aprender, na medida em que tornam-se presentes as carências afetivas e ainda a falta de estimulação e motivação educacional e acompanhamento necessário por parte da família. Desse modo afirma Filho (2005) que o ambiente familiar influencia na aprendizagem quando afirma que: “os problemas sociais atingem, também, as crianças e interferem na aprendizagem. São famílias desestruturadas, com pais bêbados, briguentos [...]” (FILHO, 2005, p.34).

Nessa lógica trazem consequências drásticas para a criança em que concerne os problemas emocionais (afetivos) capazes de gerar na criança comportamentos agressivos, ansiedade, oposições, negativismo e ainda ocasionam sentimento de exclusão, rejeição, abandono, dessa forma provocando o insucesso escolar.

No que tange aos projetos instrucionais, como no caso a escola, vale destacar que é aspecto considerável para o desenvolvimento acadêmico das crianças, porém quando não adequada às múltiplas especificidades discentes, pode ser considerado como

influenciadora/causadora da dificuldade de aprendizagem. Entre as inadequações escolares, convém destacar a inadequação metodológica do (a) professor (a) ou pela organização estrutural da escola. Partindo do exposto, é possível compreender que as influências externas, bem como as condições ambientais, são influentes na aparição da dificuldade de aprendizagem na medida em que poderá influenciar negativamente o desenvolvimento da criança.

Portanto, verificamos que ao se optar para entrar no campo da educação, compreender o fenômeno da dificuldade no ato de aprender deve ser uma prática constante no fazer do (a) professor (a) e a equipe técnica das escolas, para que possam orientar a família e elaborar saídas possíveis para a convivência com a necessidade especial de aprendizagem, como também a mudança do quadro, dependendo do quadro que se possa encontrar. Considerando que as *DAs* (Dificuldades de Aprendizagem) podem comprometer muitas vezes o desenvolvimento não só cognitivo, como também o social e afetivo da criança ou adolescente.

Para este trabalho optamos pelo olhar a partir de autores que nos ajudaram a pensar a aprendizagem na perspectiva de Piaget e Vygotsky, verificaremos o que pensam as professoras de (3) escolas públicas da cidade de Guarabira sobre as dificuldades de aprendizagem das crianças de 3º ano do ensino fundamental.

### 3 METODOLOGIA

Diante dos objetivos traçados e da delimitação do problema, foi possível traçar o percurso metodológico da pesquisa. A referida pesquisa é resultado de levantamento bibliográfico (teórico), com vistas a elucidar os principais conceitos sobre o tema, acrescido da pesquisa de campo (empírica). O estudo bibliográfico foi realizado por meio de livros e artigos científicos, os quais foram determinantes para a realização de leituras que por sua vez se concretizam como recurso viável para reflexão e compreensão do tema da pesquisa.

No que se refere a pesquisa de campo, foi utilizado como instrumento para a coleta o questionário, objetivando identificar a opinião das professoras sobre as possíveis dificuldades de aprendizagem dos (as) alunos (as). O questionário foi composto por dois blocos, a primeira parte consistiu na identificação das professoras (formação, tempo de magistério etc.) e a segunda, contemplou sete questões relacionadas a dificuldade de aprendizagem dos (as) alunos (as) do 3º ano do Ensino Fundamental, com os quais estes (as) professores (as) trabalham.

Para realização da pesquisa foram necessários duas visitas por escola, no primeiro encontro, foram informadas a direção das escolas sobre a proposta de pesquisa, bem como sondadas a disponibilidade das professoras em participar da mesma. No segundo encontro foram aplicados os questionários com as três professoras sujeitos da pesquisa, cuja devoluta foi realizada no mesmo dia. Os (as) professores (as) escolhidos (as) para a pesquisa são do sexo feminino e residem na cidade de Guarabira. Suas formações acadêmicas variam desde o magistério, graduação à especialização, a primeira pesquisada, possui curso superior em Letras e é especialista em Gestão, a segunda possui graduação em Pedagogia e a terceira possui magistério e Letras. Com relação ao período de docência, variam desde três (3) a dezessete (17) anos, sendo que nas escolas-campo este período encontra-se entre dois (2) e quatro (4) anos.

Segundo Lakatos e Marconi (1999, p.100) o questionário, “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. Dessa forma, optamos por trabalhar com questões abertas, por permitir ao entrevistado (a) a livre espontaneidade nas respostas, podendo usar linguagem própria de forma que suas opiniões sejam emitidas sem intervenção do pesquisador. Apesar de ser um estudo exploratório qualitativo, não desprezamos aspectos que poderiam ser quantificados, mesmo considerando o número de questionários aplicados.

A fim de preservar a identidade dos (as) entrevistados (as), utilizamos códigos para identificar os sujeitos da pesquisa. Os códigos escolhidos foram a letra “P” de professor (a) e letras de “A” a “C”, considerando que nossa amostra foi de três pessoas.

A amostra da pesquisa foi composta por três professores (as) de escolas públicas da cidade de Guarabira, que lecionam no ensino fundamental I, no 3º ano, cujas informações estão contidas no quadro abaixo.

**Quadro nº3: Quadro de informações das professoras participantes da pesquisa**

<b>PROFESSORAS</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>TEMPO DE MAGISTÉRIO</b>	<b>TEMPO DE DOCÊNCIA NA ESCOLA-CAMPO</b>	<b>CIDADE</b>	<b>SÉRIE</b>
P.A	Letras/ especialista em Gestão	17 anos	4 anos	Guarabira	3º ano
P.B	Pedagogia	3/5 anos	2/5 anos	Guarabira	3º ano
P.C	Magistério e Letras	16 anos	3 anos	Guarabira	3ºano

Optamos por uma amostragem de conveniência (GIL, 2012), considerando a disponibilidade de pessoas que poderiam vir a contribuir. Sabemos que mesmo sendo uma amostra pequena foi o possível, considerando a possibilidade do local da pesquisa, tendo a intenção de iniciar a investigação sobre o tema escolhido por ser de relevância para a área da educação e da psicologia da educação.

O objetivo do questionário, foi de adquirir informações a partir das respostas das professoras no que diz respeito as dificuldades de aprendizagem. A escolha da série pesquisada, se justifica pelo fato das crianças estarem no último ano do ciclo de alfabetização, momento em que já são possíveis as identificações das dificuldades de aprendizagem de uma forma mais segura.

De acordo com Aaker et al. (2001), para a elaboração de um questionário existem etapas, tais como: a) planejar o que vai ser mensurado; b) formular as perguntas para obter as informações necessárias; c) definir o texto e a ordem das perguntas como também seu aspecto de *layout*; d) testar o questionário para verificar sua eficácia; e) corrigir os problemas e fazer novo pré-teste.

Vale ressaltar, que o estudo foi de natureza qualitativa que consiste em técnicas subjetivas visando a qualidade da pesquisa. Segundo a definição de Minayo (1994, p.21), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações,

crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”.

Esta pesquisa tem objetivos exploratórios que segundo Gil (2012, p. 27) “têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”, no nosso caso, abordamos o que pensam os (as) professores (as) sobre as dificuldades de aprendizagem.

No desenvolvimento da pesquisa utilizamos de preceitos éticos, na medida em que primamos pelo anonimato das entrevistadas, dessa forma focando apenas as informações precisas e necessárias para o desenvolvimento do trabalho. Além de enviar a proposta de pesquisa para o Comitê de Ética seguindo os trâmites necessários para sua autorização no dia 24.11.2016, aguardando a avaliação.

Foi usado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com os adultos antes da aplicação do questionário devidamente assinado, além de apresentar a Carta de Anuência para as escolas pesquisadas. (Ver apêndices).

Para analisar os dados na perspectiva qualitativa, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que é um conjunto de técnicas que atuam no sentido de fazer com que possamos compreender os significados manifestos e também os latentes de comunicação. Para Bardin (2011), a Análise de Conteúdo consiste em um

Conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção de mensagens (BARDIN, 2011, p.42).

Na discussão dos resultados, procuramos comparar as informações obtidas com teoria que possibilitou compreender o discurso dos (as) professores (as), no âmbito da aprendizagem. Utilizamos Piaget e Vygotsky, no que foi possível, como também, autores (as) que contribuem para a discussão acerca das dificuldades de aprendizagem.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Aqui serão apresentadas as respostas obtidas por meio do questionário aplicado com as professoras do 3º ano da região de Guarabira – PB, com professoras que trabalham na Zona urbana, cujo conteúdo contemplava as dificuldades de aprendizagem. É interessante destacar que o questionário foi respondido no mesmo dia em que foi solicitado na presença da pesquisadora.

Por uma questão didática, achamos melhor categorizar em bloco de respostas e fazer um comparativo por meio de tabelas, para sondar semelhanças e discrepâncias em relação ao resultado do questionário. Para tanto, dividimos em sete categorias de acordo com as respostas descritas.

### QUESTÃO 1: SOBRE QUANTIDADE DE ALUNOS (as) COM/SEM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

**Quadro nº 4: Sujeitos de pesquisas**

Sujeitos da pesquisa	Total de alunos	Com dificuldades	Sem dificuldades
P.A	28	08	20
P.B	26	15	11
P.C	27	10	17
<b>Total</b>	<b>81</b>	<b>33</b>	<b>48</b>

Fonte: Pesquisa realizada com professoras do 3º ano do ensino fundamental de três escolas públicas de Guarabira/PB (2016).

De acordo com a pesquisa é possível perceber que o número de crianças que apresentam características de dificuldade de aprendizagem ainda é elevado e preocupante, na ótica das professoras, uma vez que muitas crianças encerram o ano letivo sem serem devidamente alfabetizadas.

Desta feita, tal realidade revela o grande desafio em cumprir com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), meta estabelecida pelo PNE - Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), cuja finalidade é de que todas as crianças finalizem o ciclo de alfabetização aos 8 anos de idade, fase em que as crianças estão inseridas no 3º ano do ensino fundamental.

**QUESTÃO 2: SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM QUE ACONTECEM COM MAIS FREQUÊNCIA**

**Quadro nº 5: Dificuldades de aprendizagem**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
P.A	“Leitura, resolução de problemas, pois precisam da leitura para compreender e interpretação de textos”
P.B	“Não reconhecem letras, dificuldade na formação de palavras, dificuldade de atenção”
P.C	“Dificuldade na leitura e na escrita”

Fonte: Pesquisa realizada com professoras do 3º ano do ensino fundamental de três escolas públicas de Guarabira/PB (2016).

<b>Dificuldades encontradas</b>	<b>Professoras pesquisadas</b>
Leitura	A, B, C
Atenção	B
Escrita	C

De acordo com as respostas obtidas, é possível verificar que a dificuldade de aprendizagem está voltada predominantemente para leitura, tendo em vista que todas as professoras pesquisadas, citam como uma realidade em sua sala de aula. Esta questão é uma realidade que preocupa os (as) educadores (as) uma vez que a leitura é a porta de entrada para aprendizagens subsequentes, na medida em que a leitura é prejudicada outras disciplinas curriculares serão comprometidas. Nesse sentido a aquisição da leitura deve ser priorizada, pois é através da mesma que a criança compreende e interpreta o mundo.

Para Freire, “Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (FREIRE, 1999, p.11). A leitura é de extrema importância para a vida em sociedade. “Aprender a ler e a escrever, em uma sociedade letrada, tem o significado de apropriação de poder, de um instrumento que permite participar na sociedade como um cidadão pleno, e não como cidadão pela metade” (FERREIRO, 1990, p. 69).

Ainda vale salientar, que outras dificuldades foram apontadas como dificuldade de atenção e escrita como complemento a dificuldade de leitura embora em menor proporção sendo a dificuldade de atenção citada apenas pela P.B e de escrita pela P.C.

Vale ressaltar que a aprender a ler é algo muito criterioso que requer um empenho maior por parte dos (as) alunos (as). Como afirma (KOCH, 2006, p.11): “A leitura é, pois, uma

atividade altamente complexa de produção de sentidos” Nessa lógica a aprendizagem da leitura é um processo que causa muitos conflitos.

Segundo Piaget (1976) a aprendizagem acontece por intermédio de conflitos cognitivos, que exige novos mecanismos cerebrais até que estes sejam superados, nesse sentido aprender é um processo extremamente equilibrante ou seja, o aluno aprende por constantes desequilíbrios e equilíbrios.

É importante lembrar que em relação a leitura, a partir do que verificamos no Quadro nº1, podemos constatar que entre a aquisição básica de conceitos da matemática, escrita, a leitura ainda se constitui pela “ANA”<sup>1</sup>(BRASIL-2014), um dos melhores desempenhos. Quando verificamos a respostas das professoras, verificamos que esta é uma das principais dificuldades que elas encontram na prática, talvez pela grande expectativa que a família tem na aquisição desta habilidade.

Podemos considerar que no 3º ano do ensino fundamental as crianças ainda estão aprimorando o processo de alfabetização, o que não está desconectado do contexto. Solé; Teberosky (2004, p. 314) afirma que “a interpretação de textos ocorre antes que as crianças saibam ler e consiste em atribuir intencionalidade, em pensar que nos textos há algo escrito, que ‘dizem algo’, formulando assim hipóteses sobre o que está escrito”. A ação do indivíduo sobre o seu meio é fonte de inteligência, aspectos da linguagem também necessitam de um nível de desenvolvimento cognitivo.

É interessante perceber, que a dificuldade de leitura consequentemente compromete a linguagem escrita além de trazer consequências também para a linguagem matemática, pois a compreensão do enunciado depende do domínio fluente da leitura.

Nesse sentido o que pode ser observado de acordo com os dados, são as restrições das crianças em acompanhar determinadas questões, porém ainda consideramos precoce afirmar se todas as crianças que não atingiram a meta de aprendizagem apresentam, uma real dificuldade de aprendizagem/distúrbios ou se seu desempenho escolar recai sobre o nível de desenvolvimento em que se encontram, já que nesta faixa etária muitas crianças ainda estão com nível de desenvolvimento em construção, podendo numa perspectiva temporal chegar a sua maturidade. Nesta perspectiva Vygotsky:

---

<sup>1</sup> A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) é uma avaliação externa que objetiva aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. As provas aplicadas aos alunos forneceram três resultados: desempenho em leitura, desempenho em matemática e desempenho em escrita(<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/sobre-a-ana>)

[...] define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (VYGOTSKY, 1989, p. 97)

Desta feita as dificuldades de aprendizagem ainda não podem ser confirmadas com exatidão no 3º ano, isso implica dizer que só poderão ser confirmadas com mais vigor nos anos posteriores, pois levando em consideração a complexidade de questões implicadas na aprendizagem da leitura, muitas crianças ainda não dispõem de certas prontidões para esta aprendizagem podendo numa perspectiva temporal conquistá-la.

Segundo Rego (2011), existe heterogeneidade em qualquer grupo humano, isto significa que é um fator preponderante nas interações em sala de aula. São compostos de diferentes ritmos, comportamentos, experiências de vida, contextos, valores e do nível de conhecimento advindo de cada criança, como também do (a) professor (a), o que pode provocar confrontos como também ajuda mútua, sendo possível a ampliação das capacidades de cada um.

### QUESTÃO 3: SOBRE AS CAUSAS DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

**Quadro nº 6: Causas das dificuldades de aprendizagem**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
P. A	“Falta de atenção, desinteresse, desobediência, falta de auxílio da família na educação dois filhos”
P. B	“Falta de interesse, falta de concentração, falta de acompanhamento familiar”
P. C	“A maioria da <b>família</b> não tem compromisso com a educação por questões trabalhistas, na maioria das vezes os pais das crianças com dificuldades de aprendizagem não comparecem as reuniões isso dificulta mais ainda o processo, pois a gente tenta a parceria com a família mais não tem retorno”

Fonte: Pesquisa realizada com professoras do 3º ano do ensino fundamental de três escolas públicas de Guarabira/PB (2016).

<b>Possíveis causas</b>	<b>Professoras</b>
Aluno	A,B
família	A,B,C

A partir das respostas descritas, é cabível ressaltar que as causas da não aprendizagem giram em torno da culpabilização do (a) aluno (a) e da família, sendo o fator familiar o que mais se destaca. No que diz respeito ao aluno, os fatores destacados pelas professoras, estão relacionados a aspectos comportamentais, na medida em que citam falta de atenção, desinteresse, desobediência entre outros, desconsiderando assim, as condições individuais dos alunos, tais como: as psicológicas, cognitivas e neurológicas que por sua vez são influentes para a conquista da aprendizagem.

Em se tratando da questão familiar, o foco se justifica de acordo com as professoras na grande ausência de sua participação na educação das crianças. A realidade descrita, nos leva a perceber que a questão familiar também se concretiza como um dos motivos da dificuldade de aprendizagem das crianças, mas que além disso, outros fatores devem ser considerados. Verificamos então que há um desconhecimento por parte das professoras no que se refere os fatores causadores da dificuldade de aprendizagem.

Ao pensar a dificuldade de aprendizagem é preciso considerar todo o contexto das crianças desde suas condições internas até outras instâncias externas que influenciam diretamente o desempenho escolar das crianças, tais como: o contexto familiar, os aspectos motivacionais, as questões metodológicas, a própria organização estrutural da escola, formação

de professores etc. De acordo com Romero: “É possível situar as diferentes formas de conceber as DAS em um contínuo pessoa-ambiente, conforme se acentuem mais ou menos as variáveis pessoais ou as ambientais na origem da dificuldade” (ROMERO, 2010, p.54).

Em se tratando da motivação é cabível destacar que se concretiza como aspecto necessário para o processo de ensino- aprendizagem, pois a falta de estimulação torna a criança desmotivada para aprender. Para Tapia e Monteiro (2004, p. 179): “a ausência de incentivos externos pode ser, conseqüentemente, uma causa da falta de motivação”.

Percebemos que no discurso das professoras existe uma culpabilização da família com relação ao comportamento dos pais: “[...] pois a gente tenta a parceria com a família mais não tem retorno [...]” (P.C.)

“Saber compreender o contexto dos (as) aluno (as), a luz da teoria de Vygotsky é imprescindível para conseguir fazer uma análise mais concernente com a realidade, pois concebe a cultura, a sociedade e o indivíduo como sistemas complexos e dinâmicos” (REGO, 1996, p. 92).

Andrade (2012), afirma que muitos professores e professoras, quando deparados com situações sociais em suas salas de aula – como a indisciplina, atribuem a causa pelos problemas e esferas não escolares, para ele a família e os fatores socioeconômicos são os principais argumentos. Neste sentido se isentam de assumirem responsabilidade neste processo que seria uma ótima oportunidade para aprender condutas pró-sociais.

Dentre os fatores mencionados anteriormente, vale destacar também a formação dos (as) professores (as) como aspecto de grande relevância para o processo de ensino aprendizagem, partindo dessa questão é preciso que os professores percebam a importância não só da formação inicial, mas também da continuada vendo-a como forma de aperfeiçoamento para sua prática de ensino.

Conforme Libâneo (2004) A formação continuada consiste no prolongamento da formação inicial, que visa o aprimoramento profissional dos docentes, tanto na teoria, quanto na prática no contexto em que estão inseridos. A escola deve conter em sala de aula professores capacitados para melhor desempenhar o trabalho docente.

Diante do exposto é perceptível que os aspectos que influenciam no mau desempenho escolar podem ser classificados como os internos (relacionados as condições do aluno) e externos (com relação a todo o contexto social do aluno, bem como ao sistema educacional).

**QUESTÃO 4: SOBRE ATITUDE QUANDO RECONHECE QUE UMA CRIANÇA APRESENTA DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

**Quadro nº 7: Atitude das professoras**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
P.A	“Converso com os alunos, família e levo ao conhecimento da direção”
P.B	“Procuo aplicar a metodologia mais apropriada busco melhorar o possível mais penso que a culpa não é só da escola e do professor. O contexto familiar interfere muito”
P.C	“Levar ao conhecimento da família e da coordenação da escola”

Fonte: Pesquisa realizada com professoras do 3º ano do ensino fundamental de três escolas públicas de Guarabira/PB (2016).

<b>Atitude tomada</b>	<b>Professoras</b>
Conversa pessoal com o aluno	A
Leva ao conhecimento da família	A e C
Leva ao conhecimento da escola	A e C
Muda a postura enquanto professora	B

Ao analisarmos as respostas, verificamos que existe uma transferência de responsabilidade para a família e a escola, por parte das professoras, uma vez que as mesmas contam com a família e escola vendo-as como responsáveis pelo desempenho do (a) aluno (a). Apenas a P.B adota postura de mudança procurando ajudar o (a) aluno (a) com DA. As atitudes descritas pela professora, consistiram em questões intrínsecas a sala de aula como mudança metodológica, procurando métodos mais apropriados.

Nesse sentido salienta-se que o (a) professor (a) deve instigar a aprendizagem de seus alunos (as) de forma que estes venham a participar ativamente do processo de aprendizagem. A postura do (a) professor (a) construtivista é a de facilitar a aprendizagem do (a) aluno (a), possibilitando que o mesmo possa perceber os avanços e as incongruências do seu objeto de estudo. O papel desempenhado pelo (a) aluno (a) é ativo, cabendo ao (a) professor (a) planejar atividades que possibilitem avanços de novas ideias ou integrá-las com seus conceitos prévios. (JÓFILI, 2002). O professor neste sentido deve desempenhar a atitude de um (a) pesquisador (a). Piaget (1998, p.15) afirma que “[...] o que se deseja é que o professor deixe de ser apenas um conferencista e que estimule a pesquisa e o esforço, ao invés de se contentar com a transmissão de soluções já prontas”.

É interessante destacar que o (a) professor (a) deve sair de sua zona de conforto procurando formas de auxiliar o (a) aluno (a) no seu desempenho escolar, procurando meios favoráveis na tentativa de estimular a aprendizagem, cujo objetivo é a superação/ minimização das dificuldades das crianças, além de elevar sua autoestima. É indispensável que o (a) professor (a) esteja atento aos (as) alunos (as) de forma que seu olhar venha perceber os avanços, bem como as limitações dos (as) alunos (as). De acordo com Libâneo:

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e as opiniões dos alunos mostram como eles estão reagindo à atuação do professor, às dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos. Servem também para diagnosticar as causas que dão origem a essas dificuldades (LIBÂNEO 1994, p.250).

Referindo-se a postura docente o autor ainda comenta que “se o professor não dispõe de habilidades de pensamento, se não sabe “aprender a aprender”, se é incapaz de organizar e regular suas próprias atividades de aprendizagem, será impossível ajudar os (as) alunos (as) a potencializarem suas capacidades cognitivas” (LIBÂNEO, 2001, p. 36).

Entendemos então, que o professor precisa desenvolver seu trabalho numa constante reflexão- ação visando possibilitar aos alunos os meios favoráveis para seu desenvolvimento escolar.

Sabemos que muitos (as) professores (as) não têm condições de ter um manejo adequando diante da complexidade que é a sala de aula. Verificamos salas superlotadas, formação de professores (as) ainda precária, mas defendemos aqui o que vem a ser melhor para a relação de ensino e aprendizagem, mesmo sabendo da realidade encontrada nas salas de aula que não contribuem para um trabalho personalizado, sendo possível muitas vezes apenas a identificação da dificuldade de aprendizagem, mas o (a) professor (a) muitas vezes não encontra equipe técnica especializada e atendimento na rede de saúde que contribua para o atendimento do (a) aluno (a) . O que dificulta de forma considerável sua convivência com os alunos com DAS.

**QUESTÃO 5: SOBRE OPÇÃO METODOLÓGICA/POSICIONAMENTO EM RELAÇÃO AOS ALUNOS (as) QUE APRESENTAM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

**Quadro nº8: Opção metodológica**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
P. A	“Uso tarefas diferenciadas, livro didático, exercícios orais, colagens etc”
P. B	“Procuro dividir em grupo os alunos que tem dificuldades dos que não tem e realizo atividades diferentes, trabalho a questão do alfabeto para os que tem dificuldades”
P. C	“Realizo atividades diferenciadas e peço reforço a família e a coordenação. Procuró ajudar acrescentando outros materiais complementando o aprendizado, não restringindo ao livro didático”

Fonte: Pesquisa realizada com professoras do 3º ano do ensino fundamental de três escolas públicas de Guarabira/PB (2016).

<b>Opção metodológica/posicionamento</b>	<b>Professoras</b>
Adota atividades/métodos diferenciados	A, B, C
Divide os(as) alunos(a) sem grupo	B
Pede reforço a família e a coordenação	C

Levando em consideração a opção metodológica, verificamos segundo as professoras uma predominância quanto ao uso dos métodos diferenciados, uma vez que foram citados por todas elas. Das três professoras a P. C, além de adotar metodologia diferenciada, destaca a necessidade de reforço por parte da família e coordenação.

De acordo com Libâneo (1994), o professor deve promover “as condições e os meios (conhecimentos, métodos, organização do ensino) que assegurem o encontro do aluno com as matérias de estudo. Para isso, planeja, desenvolve suas aulas e avalia o processo de ensino” (LIBÂNEO, 1994, p.47).

É sabido que o professor deve possibilitar práticas de ensino facilitadoras da aprendizagem utilizando variáveis recursos cujo objetivo é instigar o desejo de aprender entre os (as) alunos (as). Com relação aos métodos diferenciados Piaget (1978) valida os jogos e brincadeiras como fonte enriquecedora para a eficácia da aprendizagem.

Nessa lógica podemos citar os jogos de regra como excelente recurso pedagógico, já que as crianças com 8 anos estão no nível operatório concreto. Para Piaget (1978, p.29), “os

jogos de regra são: a atividade lúdica do ser socializado”. O referido jogo, permite à criança o desenvolvimento do raciocínio possibilitando para as mesmas a aprendizagem de forma prazerosa.

Convém destacar que a P.B, além de utilizar variados recursos, acredita no trabalho interativo como forma de minimizar as dificuldades das crianças, quando alega a aplicabilidade do trabalho em grupo. Este posicionamento da professora é de grande relevância para a boa desenvoltura escolar das crianças, pois como afirma Vygotsky (1991) as crianças aprendem mais em interação umas com as outras (interação entre pares). Essa mediação, cria uma (ZDP) Zona de desenvolvimento proximal que conforme Vygotsky concerne na

Distância entre o desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes. (VIGOTSKY 1989, P. 148).

A partir do momento em que a criança passa a ser mediada por um ser mais experiente adulto/criança, os mecanismos de interação fazem com que a criança alcance o seu nível de desenvolvimento real (NDR), sendo capaz de realizar determinadas tarefas individualmente.

Sabemos que a mudança de comportamento diante da metodologia não envolve apenas o (a) professor (a), mas condições para que se realize. Considerando a realidade educacional das escolas públicas, muitas vezes a própria infraestrutura da comunidade escolar não favorece uma aula mais interessante. Vivências de aulas-passeios, vídeos, recursos didáticos diversificados ajudam a transformar o espaço da sala de aula mais significativo, neste sentido a aula pode acontecer fora dos muros da escola.

Vale apenas ressaltar, que de acordo com Rego (2011), a qualidade do trabalho pedagógico na abordagem histórico-cultural está associada à capacidade do (a) mediador (a) promover avanços no desenvolvimento do (a) aluno (a). Sendo assim, o uso da metodologia adequada, faz parte deste processo de mediação. Vygotsky considera o bom ensino aquele que adianta ao desenvolvimento, o que coloca na mediação um papel fundamental.

É bom lembrar que na teoria Vygotskyana “o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta tem sempre uma história prévia” (VYGOTSKY, 1989, p.94), sendo a metodologia parte essencial.

**QUESTÃO 6: SOBRE AS POSSÍVEIS CONSEQUÊNCIAS PARA O (a) ALUNO (a) COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM**

**Quadro nº9: Consequências das DAS**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
P.A	“A desestimulação e desmotivação para continuar estudando”
P.B	“Se as dificuldades persistirem, não terão sucesso nem em sala nem fora dela. Será difícil um sucesso profissional”
P.C	“Não conseguem avançar, não serão um cidadão da forma como a sociedade espera, se sentem desmotivados”

Fonte: Pesquisa realizada com professoras do 3º ano do ensino fundamental de três escolas públicas de Guarabira/PB (2016).

<b>Consequências</b>	<b>Professoras</b>
Desmotivação	A, C
Difícil sucesso profissional	B,C

Conforme as respostas expostas, verificamos segundo as professoras que a consequência da dificuldade de aprendizagem gira em torno da desmotivação, e do difícil sucesso profissional que por sua vez podem deixar profundas marcas para a vida da criança em sua multiplicidade.

Sobre o fracasso escolar Patto (1999) adverte que a produção do fracasso escolar não deve ser voltada apenas para a culpabilização da criança ou de sua família, pois afirma que tal realidade está muito mais relacionada aos determinantes institucionais e sociais. Nesse sentido compreende-se que o mecanismo do fracasso escolar está relacionado a todo o contexto social da criança não sendo esta, a responsável pelo seu mau desempenho escolar.

Mediante as consequências descritas, torna-se evidente que a desmotivação citada pela P.A e P. C é um dos fatores que está relacionado com a nossa realidade educacional, tendo em vista que as crianças diante de suas frustrações, limitações e cobranças ocorridas durante o processo de aprendizagem, acabam em um dado momento perdendo o interesse pela busca do conhecimento. Partindo do exposto Fonseca (1995) adverte que a motivação não depende apenas de estímulos externos, mas relaciona-se com o desejo interno de cada indivíduo. “Para aprender é necessário estar-se motivado e interessado. A ocorrência da aprendizagem depende não só do estímulo apropriado, como também de alguma condição interior própria do organismo” (FONSECA, 1995, p. 131). A motivação influencia na forma que vemos o mundo e conseqüentemente nas nossas ações.

De acordo com a P.B e P.C constatamos que as consequências da dificuldade se tornam mais complexas, visto que afetam não só a vida escolar mais poderá trazer reflexos também

para a vida em sociedade, bem como para o âmbito profissional dos mesmos. Essa afirmativa pode ser conferida na resposta da P.B e P.C quando diz: “[...] *Será difícil um sucesso profissional*” (P.B); “[...] *Não serão um cidadão da forma como a sociedade espera*” (P.C).

Verificamos a partir de então, que as referidas professoras julgam o futuro da criança a partir de sua realidade escolar, a criança que tem sucesso na escola terá sucesso na vida, em contraposição se fracassa na escola, fracassa na vida. Nessa perspectiva as professoras alegam que na medida em que não conseguem avançar no desempenho escolar refletirá na sua vida futura enquanto profissional. Esta realidade nos leva a refletir sobre o jogo de mão dupla sucesso/fracasso.

Acreditamos que o (a) professor (a), mesmo diante de situações de dificuldades extremas, deve acreditar nos (as) alunos (as) e não os ter como caso perdido, pois a postura do (a) professor (a) traz influências significativas para a vida da criança em sua continuidade. Dessa forma (COLL; MIRAS, 1996, p. 273) comenta que “as expectativas desfavoráveis dos professores sobre o rendimento de seus alunos podem chegar a afetar significativamente, de forma negativa, o rendimento efetivo destes últimos”.

Nessa ótica, faz-se necessário que o (a) professor (a) haja sob um aspecto otimista transmitindo para os educandos a positividade procurando ajuda-los da melhor forma possível visando o sucesso acadêmico dos alunos, bem como sua formação enquanto cidadão.

Uma pesquisa apresentada por Rosenthal e Jacobson (1983), afirma que na medida que o (a) professor (a) tem baixa expectativa em relação aos (a) alunos (as) pode influenciar de maneira negativa o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, denominou de profecias autor-realizadoras. Foi verificado que: “O professor consegue menos porque espera menos...”.

Sendo assim, percebemos o quanto é complexo o papel do (a) professor (a) frente ao aluno (a) e sua influência do processo de ensino-aprendizagem.

**QUESTÃO 7: SOBRE AS POSSIBILIDADES DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM SEREM SUPERADAS**

**Quadro 10º: Superação das DAs**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
P.A	“Acredito que podem melhorar se as famílias realmente se importassem com a educação das crianças pois é totalmente desinteressada. Eu procuro sempre conversar com os alunos e elogiar quando realiza leitura por exemplo”
P.B	“Sim”
P.C	“Tenho esperança que sim, mas é muito difícil”

Fonte: Pesquisa realizada com professoras do 3º ano do ensino fundamental de três escolas públicas de Guarabira/PB (2016).

<b>Superação das dificuldades</b>	<b>Professoras</b>
Podem melhorar com o apoio da família	P. A
Sim	P. B
Possivelmente	P. C

De acordo com o posicionamento das professoras, verificamos que suas expectativas com relação a superação das dificuldades de aprendizagem são inseguras. No que se refere a P. A é possível perceber que a mesma acredita que as crianças poderão avançar no seu desempenho escolar se tiverem a parceria e apoio da família, a mesma afirma conversar e elogiar as crianças quando conseguem algum êxito escolar, porém confirma que apenas sua postura não é suficiente para a reversão do quadro das dificuldades.

Com relação a P.B percebemos a insegurança da docente em afirmar a possível reversão da dificuldade de aprendizagem, na medida em que se restringe a afirmativa positiva sem a presença de argumentos que a justifique.

No que diz respeito a P. C percebemos a insegurança da professora em afirmar se existe possibilidade de reversão quando alega: “*Tenho esperança que sim, mas é muito difícil*” (P.C).

Subentendemos que sua afirmativa esteja voltada talvez para ausência de materiais de apoio, recursos pedagógicos, que não oferecem as condições necessárias para a conquista do sucesso acadêmico, insuficiência de instituições de apoio voltadas para este público, dentre outros fatores.

Nesse sentido vale lembrar, que a escola precisa rever estratégias trazendo para o público discente uma educação de qualidade que de tal forma seja concernente a realidade dos alunos em suas especificidades pois de acordo com Moraes (2002, p. 84) “muito embora

estejamos numa etapa de desenvolvimento científico, intelectual, político e social, continuamos oferecendo uma educação dissociada da vida, desconectada da realidade do indivíduo, descontextualizada”.

Ao se tratar das dificuldades de aprendizagem é preciso em alguns casos contar com o apoio de outras instâncias externas que não estão apenas na sala de aula. Sendo instituições condizentes com a necessidade especial de aprendizagem.

Na perspectiva de Bronfenbrenner (1996), o ambiente influencia o desenvolvimento. Portugal (1992, p. 50) alia-se a essa tese quando afirma que:

Na investigação ecológica, as propriedades do sujeito e do meio, as estruturas ambientais e os processos que ocorrem nelas e entre elas, devem ser vistos como interdependentes e analisados em termos sistêmicos. Apenas desse modo, podemos identificar o processo de interação mútua entre o sujeito em desenvolvimento e o mundo em transformação.

Pensar o ensino-aprendizagem hoje é necessário compreender a influência do contexto na vida do ser humano (BRONFENBRENNER, 1996). Aproximando sua teoria da nossa investigação, podemos inferir que qualquer informação oriunda do sistema social em que vivem os sujeitos da nossa pesquisa, complementa nossos estudos e nos ajudam a encontrar respostas para o nosso problema de pesquisa, no sentido de oferecer pistas que ampliem nosso olhar sobre o que está sendo investigado.

Consideramos que para Vygotsky (1989, p. 98) “a Zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos (as) e educadores (as) de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento”. Sendo assim, ser um (a) professor (a) responsável por uma mediação adequada facilitaria a criação de uma ZDP’s, muito embora não dependa só da atuação deste em sala de aula, mas de uma complexa rede (família, escola, políticas públicas) que se configuram imprescindíveis para que se fortaleça a motivação para a aprendizagem e o enfreto das DAs nas crianças.

A aprendizagem é responsável pelo desencadeamento das funções superiores psicológicas e cada criança tem um tempo para isso. Como diz Macedo (2002), todos (as) podem aprender, mas, existe um modo como essa possibilidade se processa em cada um (a), variando das diferentes visões e dos mais variados contextos.

Partindo do exposto acreditamos que as reversões das dificuldades de aprendizagem podem ser mais eficazes quando há um real compromisso com a educação e formação das crianças, nesse sentido seria interessante adotar medidas seguras e consistentes como forma de

auxiliar a criança com dificuldades, a fim de resgatar sua autoestima considerando a realidade de cada discente.

Dentre as alternativas, é cabível citar a participação da comunidade/ família no processo de aprendizagem, aulas passeios, utilizar materiais didáticos eficientes, fazer uso da ludicidade em sala de aula, contar com apoio de Ong's, proporcionando para as crianças o suporte necessário, de forma que seus direitos sejam priorizados, inclusive o de aprender.

De acordo com a realidade da cidade de Guarabira é interessante destacar a Fundação Cuca que trabalha com uma ação de jornada ampliada com crianças das escolas públicas, ajudando na orientação de estudos e promovendo ações de arte educação que também são importantes na formação das crianças, assim como programas do governo como o “Mais Educação”<sup>2</sup> que pensam numa política de educação integral. Convém destacar ainda, o auxílio de um corpo técnico capacitado, cujo objetivo é agir na descoberta das dificuldades da criança para desvendar soluções possíveis, etc.

Todavia, é de extrema relevância proporcionar oportunidades de aprendizagem para que todas as crianças desfrutem e possam explorar seus potenciais vivendo de forma agradável sem maiores traumas. Afinal, agimos, sentimos e pensamos diferentes, portanto apesar das diferenças, das especificidades e peculiaridades de cada um, somos todos (as) aprendizes.

---

<sup>2</sup> é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes (<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa bibliográfica e empírica, foi possível concluir que a dificuldade de aprendizagem é temática complexa e deve ser pensada nas mais variadas dimensões, pois as mesmas envolvem esferas multifatoriais, sendo estas resultantes de questões exógenas (externas) e endógenas (internas), que por sua vez estão diretamente relacionados a aprendizagem da criança.

Nesse sentido, o mecanismo da aprendizagem não deve ser dissociado do contexto do (a) aluno (a), uma vez que o contexto vivenciado pelo aluno (a) é aspecto influente no desempenho escolar das crianças. De igual modo o desenvolvimento da criança nesse mecanismo, também não devem ser desconsiderados, pois compreender a fase do desenvolvimento da criança é de grande relevância para entender sua realidade escolar enquanto discente.

Quanto a pesquisa empírica realizada com três professoras, ficou perceptível que as dificuldades das crianças estão voltadas predominantemente para a leitura no momento em que muitos alunos (as) não se apropriam desta habilidade com fluência. No que diz respeito a temática da pesquisa, ficou perceptível que as professoras apresentam um conhecimento superficial do tema em questão, principalmente no que se refere aos fatores causadores da dificuldade de aprendizagem, quando há uma predominância de culpabilização do próprio aluno e da família. Portanto, para pensar a aprendizagem faz-se necessário um olhar amplo e compromissado com a educação entendendo que cada educando (a) se constitui como sujeito único e peculiar, dotado de singularidade na forma de aprender. Ao se deparar com os entraves das crianças no que se refere o ato de aprender, deve-se propor metodologias eficazes e condizentes ao aluno (a) cujo objetivo é fazer o encontro da criança com o objeto de conhecimento.

No entanto, nas dificuldades mais severas, as intervenções em sala de aula em si não causarão efeito tão eficaz, é necessário contar com a atuação de equipe multidisciplinar para a tomada do posicionamento necessário, bem como do atendimento adequado cujo objetivo é a superação das dificuldades de aprendizagem. Partindo deste aspecto salientamos a necessidade dos (as) professores (as) mergulharem em busca de maior conhecimento da temática em pauta, para lidar com tão complexa realidade de uma forma mais consciente.

## REFERÊNCIAS

AAKER, ET AL (2001) “**Marketing Research**” (7th Ed.), New York: John Wiley & Sons, Inc

ALONSO; TAPIA. **Motivar para aprender teorias e estratégias**. Barcelona: Edebe.1997.

ANDRADE. F. C. B. de. O desejo docente como motivação para gerir conflitos sociais na escola. In: \_\_\_\_\_. **Escola: faces da violência, faces da paz**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

ANUAL BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. 2016. Disponível em:<  
<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A808A825504C11A01550D626BD50F8>> Acesso em: 11 de Agosto de 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. São Paulo, 2011.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas,1996. (Original publicado em 1979)

BOSSA N. A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

\_\_\_\_\_. **Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como tratá-las?** Porto Alegre: Artimed, 2000.

BRASIL, Instituto de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização: Relatório 2013-2014: Vol 2: Análise dos resultados – Brasília, DF: Inep, 2015.**

CABRAL, E.; SAYWAYA, S. M. **Concepção e atuação profissional diante das queixas escolares: os psicólogos nos serviços públicos de saúde**. Estudos de Psicologia, 2001.

COLL, C. M.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLL, C; MIRAS, M.A. Representação mútua professor-aluno e suas repercussões sobre o ensino e a aprendizagem. In: COLL, C. M.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação**. 2ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DAVIS, C; OLIVEIRA, Z. M. R. **Psicologia na educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DOMINGUES, M. A. Aprendizagem em uma visão da neurociência. In: \_\_\_\_\_. **Desenvolvimento e aprendizagem: o que o cérebro tem a ver com isso?** Canoas: ULBRA, 2007.

FERNANDES, A. **A inteligência Aprisionada**. Porto Alegre: Artmed, 1990.

FILHO, G. F. **A psicologia no contexto educacional**. 2.ed. Campinas: Átomo, 2005.

FONSECA, V. Introdução às dificuldades de aprendizagem. In: **Algumas características das crianças com dificuldades de aprendizagem (DA)**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed,1995.

FONSECA, V. **Dificuldades de aprendizagem**: Na busca de alguns axiomas. Disponível em <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/343/v24n74a05.pdf>. > Acesso em 01 de janeiro de 2017.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: Em três artigos que se complementam. 37. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRO, Emília. **Os Filhos do Analfabetismo**: propostas para a alfabetização escolar na América Latina. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FUNDAÇÃO CUCA. Disponível em:< <http://fundacaocuca.blogspot.com.br/>> Acesso em 20 de Março de 2017.

GALLART, I.S; SALVADOR, C.C. Representação mútua professor/alunos, expectativas e aprendizagem escolar. In: SALVADOR, C.C. et al. **Psicologia do Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GARCIA, S; JESUS. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica**, Porto Alegre: Artmed, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

JARDIM, W.R.S. **Dificuldades de Aprendizagem no ensino fundamental. Manual de identificação e intervenção**. Ed. Loyola, São Paulo, 2001.

JÓFILI, Zélia. Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. **Educação: teorias e práticas**, Recife: Fasa, v. 2, n. 2, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto. 2006.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas. 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994

\_\_\_\_\_. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

MACEDO, L. A questão da inteligência: todos podem aprender? In: OLIVEIRA, M. K; SOUZA, D.T. R; REGO, T. C. (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Editora Moderna, 2002.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES, M.C. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papirus, 2002.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo Sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

ORIGEM DA PALAVRA. Consultório Etimológico. Disponível em: <<http://origemdapalavra.com.br/pergunta/pergunta-10689/>> Acesso em: 11 de Agosto de 2016.

PAPALIA, D. E; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PATTO, M. H. S. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PIAGET, J. **A equilibrarão das estruturas cognitivas: Problema central ao desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

\_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. **O juízo moral na criança**. Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

\_\_\_\_\_. **Problemas de psicologia genética**. Rio de Janeiro: Forense, 1973

\_\_\_\_\_. **Para onde vai a educação?** Tradução de Ivete Braga. 14<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

PORTUGAL, G. **Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner**. Aveiro: CIDINE, 1992.

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In: AQUINO, J. G. (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 11<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Summus Editoria, 1996.

ROMERO, J. F. Atrasos maturativos e dificuldades de aprendizagem. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtorno de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROSENTHAL, R.; JACOBSON, L. Profecias auto-realizadoras em sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da competência intelectual. In: PATTO, M. H. S. (org.). **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983.

SÀNCHEZ, J. N.G. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção Psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOLÉ, I; TEBEROSKY, A. O ensino e a aprendizagem da alfabetização: uma perspectiva psicológica. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação escolar**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TAPIA, J. A.; MONTEIRO, I. Orientação motivacional e estratégias motivadoras na aprendizagem escolar. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação escolar**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

VYGOTSKY. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

VYGOTSK Y. L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 01- CARTA DE ANUÊNCIA

	<b>UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA</b> <b>CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III</b> <b>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO</b> <b>CURSO DE PEDAGOGIA</b>
---	--

### CARTA DE ANUÊNCIA

**Prezado (a) Diretor (a),**

Estamos realizando um estudo com o objetivo de pesquisar sobre as Dificuldades de aprendizagem em crianças do ensino fundamental I, sendo esta pesquisa destinada ao Trabalho de Conclusão de Curso – TCC do curso de Pedagogia cujo objetivo é descobrir as principais dificuldades encontradas, assim como suas causas dentre outros fatores pertinentes a pesquisa científica em foco.

Para atingir tal objetivo, seria necessário realizar uma pesquisa com a professora do 3º ano do ensino fundamental, já que foi o ano escolhido por nós para o desenvolvimento do trabalho tendo em vista que as crianças se encontram no último ano do ciclo de alfabetização podendo desta feita, trazer informações seguras para o trabalho científico. Esclarecemos que as informações prestadas serão estritamente de cunho científico. Sendo assim, solicito do (a) Sr (a) permissão para tal procedimento.

Eu, \_\_\_\_\_, na condição de Diretor (a) da Escola \_\_\_\_\_, venho por meio deste autorizar a realização dessa pesquisa, desde que esta esteja adequada às exigências do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba.

Guarabira, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Ana Cláudia Silva de França  
 Aluna da UEPB/ Curso de Pedagogia  
 Matrícula: 131461591  
 Ana Raquel de Oliveira França  
 Profa. Orientadora/ UEPB/ Campus III

## APÊNDICE 02 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

	<b>UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA</b> <b>CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III</b> <b>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO</b> <b>CURSO DE PEDAGOGIA</b>
---	--

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado (a) participante:

Sou estudante do curso de graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba. Matrícula:131461591. Estou realizando uma pesquisa sob a orientação do (a) professor (a) Ana Raquel de oliveira França sobre o tema **Dificuldades de Aprendizagem**, cujo objetivo é adquirir informações sobre as dificuldades de aprendizagem em crianças.

Sua participação envolve responder a um questionário sobre questões referentes as dificuldades de aprendizagem.

A participação nesse estudo é voluntária, caso não queira participar terá liberdade em fazê-lo. Esclarecemos que as informações prestadas serão estritamente de cunho científico, e que sua identidade será mantida em sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção do trabalho científico.

ANA CLÁUDIA SILVA DE FRANÇA  
Graduanda  
Matrícula:131461591

ANA RAQUEL DE OLIVEIRA FRANÇA  
Orientadora

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) participante

Guarabira, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## APÊNDICE 03 - QUESTIONÁRIO

	<b>UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA</b> <b>CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III</b> <b>PESQUISA DE CAMPO</b> <b>CURSO DE PEDAGOGIA</b>
---	---

<b>QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES – Código de identificação:</b>		
Data:	Dia da semana:	
Nome:	Idade:	Sexo:
Local:	Formação:	Tempo de Magistério:
1. Quantos alunos (as) tem em sua sala de aula? E quantos apresentam dificuldades de aprendizagem?		
2. Na sua opinião, quais são as dificuldades de aprendizagem que acontecem com mais frequência com seus(as) alunos(as) ?		
3. Na sua opinião, quais as causas que ocasionam estas dificuldades?		
4. Qual a sua atitude quando reconhece que uma criança apresenta dificuldades de aprendizagem?		
5. Qual a sua opção metodológica/posicionamento em relação aos alunos(as) que apresentam dificuldades de aprendizagem?		
6. Na sua opinião, quais as possíveis consequências para o(a) aluno(a) com dificuldade de aprendizagem?		
7. No seu entendimento, acredita que as dificuldades de aprendizagem podem ser superadas?		