

# PERCEÇÃO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESTRATÉGIAS DE PROFESSORES PARA PROFESSORES

## PERCEPTION OF LEARNING DIFFICULTIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: STRATEGIES FROM TEACHERS TO TEACHERS

Aline Almira Morbach

Aline Krahl

**Resumo:** Cada vez mais notamos a presença de dificuldades no processo de ensino-aprendizagem em nossas salas de aula. Por muitas vezes o professor desconhece o assunto, sendo que não há uma formação pedagógica voltada à identificação dessas condições, o que o impede de explorar as potencialidades de seus alunos e minimizar os efeitos negativos das dificuldades de aprendizagem. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo abordar o tópico, evidenciando a necessidade de nós professores estarmos atentos e perceptivos às dificuldades de aprendizagem, de modo a implementar e aprimorar estratégias que visem o desenvolvimento das potencialidades de cada um de nossos alunos. Assim, elencamos diversas estratégias para serem implementadas nas práticas pedagógicas, e por fim, relatamos casos de dificuldades de aprendizagem, e como lidamos em tais situações em aula de língua estrangeira, a fim de compartilharmos nossas experiências e colaborar com outros professores no momento de encarar esse desafio.

**Palavras-Chave:** Ensino-Aprendizagem. Dificuldades de Aprendizagem. Práticas Pedagógicas. Língua Estrangeira. Estratégias para Professores.

**Abstract:** We increasingly notice the presence of difficulties in the teaching-learning process in our classrooms. The teacher is often unaware of the subject, and there is no pedagogical training aimed at identifying these conditions, which prevents the teacher from exploring the potential of his students and minimizing the negative effects of learning difficulties. In this context, this article aims to address the topic, highlighting the need for us teachers to be attentive and perceptive to learning difficulties, in order to implement and improve strategies aimed at developing the potential of each of our students. Thus, we list several strategies to be implemented in pedagogical practices, and finally, we report cases of learning difficulties, and how we dealt with such situations in a foreign language class, in order to share our experiences and collaborate with other teachers when facing this challenge.

**Key-words:** Teaching-Learning. Learning Difficulties. Pedagogical Practices. Foreign Language. Strategies for Teachers

## **1. Introdução**

As dificuldades de aprendizagem são cada vez mais comuns em nossas salas de aula, e, para lidar com tal desafio, é necessário que nós professores estejamos abertos à compreensão e dispostos a aprimorar nossas práticas pedagógicas, visando atender às necessidades educacionais desses alunos.

Daí a imperiosidade de nós, educadores, observarmos, com olhar atento, desde as primeiras aulas, quais são os sinais de dificuldade no processo de ensino-aprendizagem que nossos alunos demonstram estar vivendo ao longo das atividades e práticas de sala de aula. Para tanto, é importante que saibamos que dificuldades e distúrbios de aprendizagem são coisas distintas, pois há sim diferenças entre elas. No entanto, mesmo sendo capazes de perceber a existência de algo mais forte do que uma dificuldade que pode ser passageira, professores não são habilitados a dar diagnóstico sobre a presença ou não de distúrbios específicos de aprendizagem, tarefa tal que pertence à um grupo multidisciplinar especializado (VIDERES, 2017; LOPES & CRENITTE, 2012; SIQUEIRA & GURGEL-GIANNETTI, 2011).

Ao professor cabe o trabalho de aprimorar suas práticas pedagógicas e tornar a sala de aula um ambiente que propicie as condições necessárias para que os educandos possam desenvolver suas potencialidades com sucesso.

Assim, tendo em vista a necessidade de abordar o tema dificuldades de aprendizagem, o presente trabalho visa colaborar com outros professores, através do compartilhamento de informações, experiências e pesquisas relacionadas, trazendo a visão de professores de Língua Inglesa, com estratégias que, de alguma forma, venham a auxiliar nossas práticas de sala de aula e contribuir com o desenvolvimento bem-sucedido de todos os nossos alunos.

O presente artigo é fruto da experiência de sala de aula e do processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa, elaborado através da pesquisa de fontes especializadas no assunto e relatos de observações e experimentações feitas por educadores em sala de aula.

## **2. Dificuldades x distúrbios de aprendizagem**

Em termos de desafios para a sala de aula, a primeira coisa que um professor deve saber é a diferenciação entre dificuldade e distúrbio de aprendizagem, os quais possam estar presentes em nossos alunos. De acordo com Carvalho et al. (2007), as dificuldades escolares

são principalmente de origem pedagógica; enquanto os distúrbios de aprendizagem estão conectados a situações orgânicas que impedem o indivíduo de aprender.

Em nossas salas de aulas, muitos alunos podem apresentar dificuldades de aprendizagem, as quais podem ser oriundas de problemas de visão, audição, saúde, ou mesmo socioemocionais, além da falta de habilidade e oportunidade. Por outro lado, algumas dessas dificuldades podem estar associadas a transtornos de aprendizagem, os quais podemos observar como sendo uma grande discrepância entre habilidade e realização de tarefas, discrepância tal, que não pode ser explicada pelos fatores anteriores. Essa condição pode estar acompanhando o indivíduo durante toda a sua vida, e provavelmente permanecerá (HUGHES et al., 2000).

De acordo com Integra (2009), os distúrbios de aprendizagem não são causados por fatores como “diferentes línguas e culturas, instrução inadequada ou inapropriada, status socioeconômico ou falta de motivação, mesmo que um desses ou outros fatores possam compor o impacto de um distúrbio de aprendizagem” (p. 6).

O Manual Estatístico e Diagnóstico de Distúrbios Mentais em sua 5ª edição publicado pela *American Psychiatric Association* - APA, originalmente em inglês *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, ou DSM-5, foi revisado em 2013 e apresenta a mais recente compreensão acerca dos distúrbios, em específico os de aprendizagem, interessantes ao nosso contexto. O DSM-5 (2013) aponta que o diagnóstico de distúrbios específicos de aprendizagem requer sintomas e características persistentes, como dificuldade na leitura, escrita, aritmética ou raciocínio matemático, durante os anos regulares de escolaridade.

Relacionados com esses sintomas pode-se incluir uma leitura difícil, incorreta e lenta; uma fraca expressão escrita, apresentando falta de clareza; dificuldade em lembrar fatos, ou mesmo imprecisão matemática. Além disso, para estarem enquadradas em distúrbios de aprendizagem, essas dificuldades do indivíduo não podem ser melhor explicadas por disfunções de ordem neurológica, sensorial (visual e auditiva), motora, ou de comportamento (DSM-5, APA, 2013).

Dessa forma, Cortiella & Horowitz (2014, p. 3), asseveram que “os distúrbios de aprendizagem surgem das diferenças neurológicas na estrutura do cérebro, afetando a capacidade do indivíduo de receber, armazenar, processar, recuperar ou comunicar informações”, explicitando que a constituição biológica cerebral é a principal causa desse gênero de distúrbios.

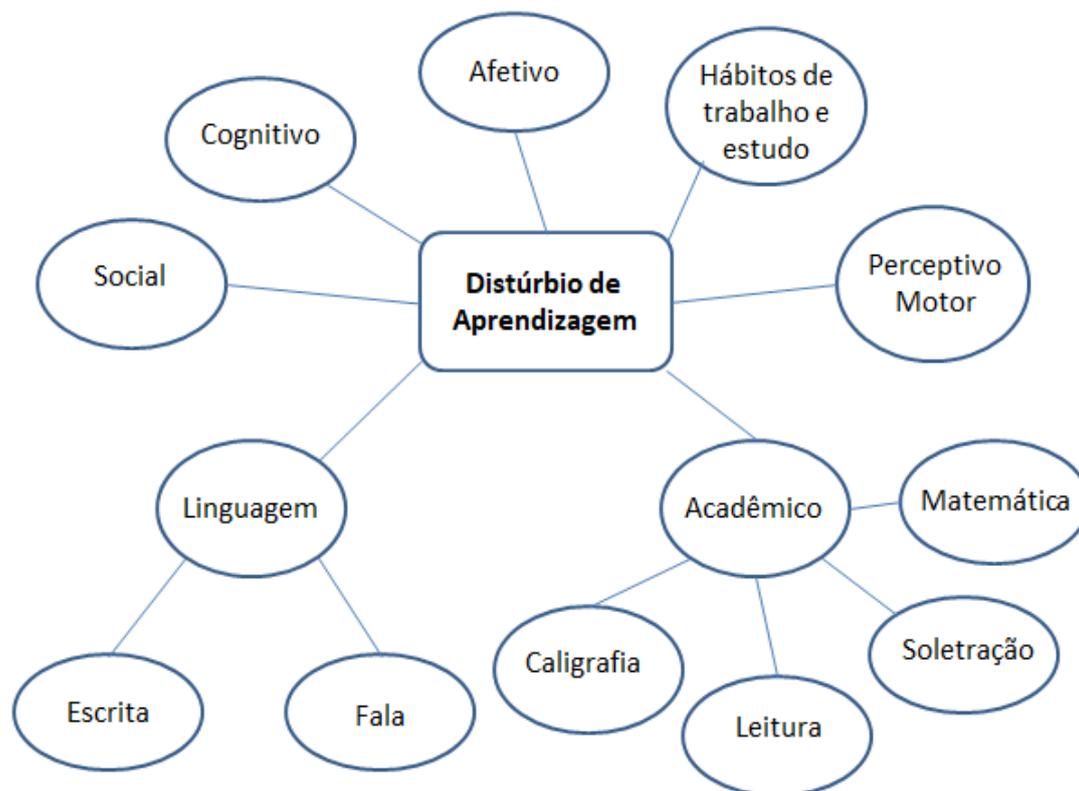
Watson (2014) expõe que os distúrbios específicos de aprendizagem são embasados na linguagem, o que implica na presença de dificuldades com regras de sons, palavras e frases, o que inclui um déficit nas habilidades de expressão oral e compreensão da escuta.

Como acima exposto, os distúrbios de aprendizagem são disfunções de ordem cerebral, frequentemente genéticos, e envolvem diversos aspectos da vida cotidiana do indivíduo. Suas manifestações incluem: a) alunos que apresentam dificuldade com a velocidade na qual palavras são reconhecidas e passagens são lidas; b) alunos que produzem textos elaborados e organizados, mas com muitos erros de escrita, inserções e omissões de letras; c) alunos que, mesmo sendo leitores fluentes, apresentam dificuldade em anotar informações durante a aula; d) alunos que se expressam muito bem verbalmente, mas não expressam com clareza seus pensamentos de forma escrita; e) alunos que aprendem bem o conteúdo quando demonstrado, mas não conseguem seguir instruções verbais ou escritas; f) alunos que possuem uma ótima habilidade de raciocínio, mas apresentam dificuldade com a memória visual e/ou auditiva; g) alunos que se esforçam o dobro dos colegas, porém suas notas não refletem esse esforço ou, até mesmo, todo o seu potencial (HUGHES et al., 2000).

Essas condições e distúrbios podem, inclusive, interferir na organização, administração do tempo, no cumprimento de instruções com várias etapas, e ainda interpretação de gráficos, cartazes e mapas, por exemplo (INTEGRA, 2009).

Os distúrbios específicos de aprendizagem, para Hughes et al. (2000), são capazes de afetar uma grande parte da vida dos indivíduos. Mesmo essa condição não sendo igual em todos, os sintomas podem variar de indivíduo para indivíduo, onde, cada um deles, vai apresentar um perfil de aprendizado único, variando entre vários padrões e níveis de déficits e pontos fortes. O diagrama a seguir identifica as áreas que, potencialmente, podem ser afetadas por distúrbios de aprendizagem.

**Diagrama 1. Áreas Afetadas pelos Distúrbios de Aprendizagem.**



Fonte: Hughes et al. (2000, p. 7).

Segundo a *American Psychiatric Association* - APA, em sua 5ª edição do DSM (2013), um distúrbio específico de aprendizagem é diagnosticado através de uma revisão clínica completa do indivíduo, incluindo relatório médico, educacional, histórico da família, comportamental e de desenvolvimento, além de relatório de notas e observações de professores.

No entanto, Cortiella & Horowitz (2014, p. 3), afirmam que “distúrbios de aprendizagem não são uma prescrição à falha. Com o tipo certo de instrução, guiamento e apoio, não existem limites para o que indivíduos com distúrbios de aprendizagem podem alcançar”. Ainda para os autores, os distúrbios que impactam as áreas da leitura e escrita são os tipos mais comuns de distúrbios de aprendizagem. Eles também podem ocorrer concomitantemente com outras disfunções, como de atenção, linguagem e comportamento. A tabela a seguir apresenta as características dos principais distúrbios de aprendizagem:

**Tabela 1. Distúrbios de Aprendizagem e suas Características:**

Distúrbio de Aprendizagem	Dislexia	Disgrafia	TDAH
Área Afetada	Leitura	Escrita	Atenção e Comportamento
Implicações	<p>Falha na consciência fonêmica (perceber, pensar e trabalhar com sons individuais em palavras);</p> <p>Falha no processamento fonológico (detectar e discriminar os fonemas ou sons da fala);</p> <p>Dificuldade de decodificação de palavras, fluência, taxa de leitura, rima, ortografia, vocabulário, compreensão e expressão escrita.</p> <p>Falha em nomear e aprender a sequência do alfabeto;</p> <p>Dificuldade em ler palavras que não podem ser traduzidas em uma imagem mental (e, a, etc.);</p> <p>Não identificação da correspondência de som/símbolo ou sequência de letras para criar uma palavra;</p> <p>Incompreensão do material de leitura; números e símbolos matemáticos confusos;</p> <p>Dificuldade com sequências, como recontar uma história, encontrar uma palavra no dicionário, nomear os dias da semana e os meses do ano.</p>	<p>Escrita, ortografia e expressão comprometidas;</p> <p>Escrita lenta e caligrafia ilegível, a ponto de o leitor não conseguir decifrar a mensagem.</p> <p>Escrita inconsistente e às vezes ilegível;</p> <p>Posicionamento inconsistente na página, com relação a linhas e margens;</p> <p>Palavras ou letras inacabadas, palavras omitidas e muitos erros ortográficos;</p> <p>Dificuldade motora fina, como incapacidade de reproduzir letras ou lembrar padrões;</p> <p>Velocidade inconsistente na escrita, extremamente trabalhosa ou rápida.</p>	<p>Inconsistência no foco de atenção;</p> <p>Dificuldade no controle e auto-monitoramento do comportamento e hiperatividade;</p> <p>Falta de habilidade para planejamento, organizar, iniciar e seguir etapas de projetos escolares;</p> <p>Dificuldade no gerenciamento de frustrações em sala de aula;</p> <p>Inconformidade na adaptação do tom de voz ou volume da fala;</p> <p>Impulsividade.</p>

Fonte: Integra (2009); Canada, Ministry of Education (2011); Cortiella & Horowitz (2014); Watson (2014).

Levando em consideração a complexidade das dificuldades listadas acima, vemos, muitas vezes, o professor “sozinho” no ambiente pedagógico, amparado apenas pela coordenação pedagógica, sem amparo específico de profissionais de áreas especializadas como a psicologia ou psicopedagogia, por exemplo. Sabe-se, conforme Videres (2017), Lopes & Crenitte (2012) e Siqueira & Gurgel-Giannetti (2011), que para o diagnóstico precoce e correta intervenção, faz-se necessária uma equipe multidisciplinar especializada, contando com psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, pediatras, neurologistas, etc., além da investigação com a família.

No que tange ao professor de Língua estrangeira, durante sua formação, seja Pedagogia ou Letras, não há uma disciplina específica na grade curricular que contribua para nossa formação em relação aos distúrbios e dificuldades de aprendizagem. Há, no entanto, cursos de formação continuada voltados à identificação de dificuldades nos alunos e que estratégias utilizar para auxiliar este aluno.

Diante disso, o professor por si só não é capaz de diagnosticar essas condições, no entanto, dentro de sua sala de aula, pode fazer o que está ao seu alcance para minimizar as dificuldades que seus alunos possam apresentar, baseando-se em sua percepção durante o desenvolvimento das atividades e práticas de sala de aula.

## **2.1 Percepção do professor aliada às estratégias de aprendizagem**

Geralmente, os professores enfrentam muitos desafios no que diz respeito a dificuldades e distúrbios de aprendizagem, conforme proposto na seção anterior. Em relação ao papel do professor, a gestão da sala de aula deve, como afirma Watson (2014, p. 30), “atender às necessidades de todos os alunos, considerando que os alunos funcionam em diferentes níveis de habilidades sociais, assim como em diferentes níveis de desempenho acadêmico”. Sobre esta questão, é muito importante que o professor observe as necessidades de seus alunos, a fim de desenvolver planos e estratégias, para que todas as diferenças e dificuldades que possam estar impedindo as aulas sejam superadas. Trabalhar com os pontos fortes e fracos dos alunos, ajudando no desenvolvimento do processo de aprendizagem, é o foco do professor, a partir de

sua observação e percepção da turma como um todo e também de cada aluno, desde o início do ano letivo.

Portanto, para nós professores, o objetivo desta análise em sala de aula é reconhecer fundamentalmente as necessidades e dificuldades dos alunos, para que possamos, através de estratégias e aprimoramento de práticas pedagógicas, potencializar os resultados de aprendizagem.

Watson (2014) propõe que a “avaliação diagnóstica” ou avaliação formativa, que trata-se de uma observação atenta desde os primeiros contatos com os educandos, também ajuda a identificar as habilidades e dificuldades específicas de cada um, “com o objetivo de planejar instruções e identificar intervenções apropriadas” (p. 17).

Nesse contexto, desde o início do ano letivo, cabe ao professor observar e empregar estratégias em suas práticas pedagógicas, baseado em suas percepções feitas com a consideração de vários aspectos linguísticos e comportamentais de seus alunos. Isso significa que é necessário obter informações eficientes e úteis, o que permitirá a diferenciação da instrução e método de realizar atividades, considerando as necessidades de cada aluno (WATSON, 2014).

## **2.2 Como ajudar os alunos?**

Os resultados do estudo de Carvalho et al. (2007), sobre dificuldades e distúrbios de aprendizagem, revelam que “há um desconhecimento do professor quanto ao assunto distúrbio e dificuldade de aprendizagem e, as responsabilidades do fracasso escolar recaem sobre os agentes do processo: professor e aluno” (p. 236).

Além dos resultados de Carvalho et al. (2007), a análise dos dados resultantes da pesquisa de Lopes & Crenitte (2012), também revela que professores desconhecem sobre distúrbios de aprendizagem, não sabendo nomeá-los nem definir suas causas, além de não saber exatamente como realizar uma intervenção no processo educativo.

Para Santos (2009), crianças que não desenvolvem-se completamente seguindo as atividades padrão impostas em aula são rotuladas de diversas formas, sendo a mais simples “alunos fracos”, fato que poderia ser evitado com estratégias de flexibilização e práticas pedagógicas alternativas, adaptando assim nossas aulas às necessidades observadas.

O diálogo com a família do aluno, neste ponto, torna-se fundamental. Quando a dificuldade ou distúrbio já é conhecida dos pais ou responsáveis, estes podem auxiliar os professores para que possam preparar-se antecipadamente, a troca de informações em relação a comportamento, preferências do aluno e estratégias adotadas no ambiente familiar pode ajudar muito na continuidade destas ações em sala de aula. Há um outro lado, ainda, dos casos em que a família não tem conhecimento sobre o distúrbio, e vê a criança como “aluno fraco”, neste caso, novamente há a importância do diálogo escola-família, para que esta criança possa ser auxiliada da melhor forma possível, e aprenda como lidar com os desafios que surgem no processo ensino-aprendizagem.

Mesmo apresentando dificuldades de aprendizagem, a criança pode aprender a lidar com os desafios e ter sucesso em sua vida. Muitos fatores podem ajudar, incluindo: a) compreender as dificuldades de aprendizagem e o que os ajuda a aprender; b) estar disposto a pedir e obter ajuda; c) não desistir quando as coisas ficam difíceis; d) acreditar que o sucesso deve-se a seus próprios esforços; e) acreditar que podem aprender com seus erros; f) ter a sensação de respeito e conexão com os outros (INTEGRA, 2009).

Esta é a parte que tange à função do professor: desenvolver sua aula de forma a trabalhar e explorar as potencialidades de cada aluno. Tendo como objetivo atingir as metas de aprendizado e desenvolvimento, é necessário ter em mente algumas estratégias que serão úteis tanto para o professor quanto para os alunos.

### **3. Estratégias para professores**

Utilizar adaptações em sua prática de sala de aula “é uma abordagem flexível de ensino na qual o professor planeja e realiza diferentes formas de abordar conteúdo, processo de aprendizagem, estilos de aprendizagem, procedimentos práticos e estratégias de apresentação” (CANADA, Ministry of Education, 2011, p. 22).

Essa diferenciação em suas práticas é uma estrutura para o ensino eficaz, provendo uma série de maneiras com as quais o professor pode trabalhar para o desenvolvimento, visando que todos os alunos possam aprender efetivamente, independentemente das dificuldades de aprendizagem que possam ter. Isso significa que, com algumas adaptações, os professores são capazes de criar um ambiente de aprendizado proativo e desenvolvimento real dos alunos.

Quando os professores percebem as dificuldades presentes no processo de ensino-aprendizagem em língua estrangeira, e adaptam suas práticas de sala de aula, de acordo com as necessidades observadas, eles fornecem estruturas para maximizar os pontos fortes dos alunos, minimizar as fraquezas e criar experiências. Essa condição permite que os alunos se beneficiem de estratégias eficazes de aprendizagem, enquanto conseguem entender suas próprias habilidades, interesses, estilo de aprendizagem, necessidades, etc. Consequentemente, a motivação do aluno aumenta (CANADA, Ministry of Education, 2011).

Com base no manual sobre dificuldades de aprendizagem de Integra (2009), o qual é financiado pelo Ministério das Crianças e Serviços da Juventude de Ontário, as seguintes estratégias foram selecionadas:

a) Estratégias para dificuldades de leitura

- Suplemente de material escrito com figuras ou outros complementos visuais;
- Ajude os alunos a visualizar o material que precisa ser lido (por exemplo, explicar novos termos, destacar o que é mais importante);
- Não presuma que as crianças entendam o que leram (por exemplo, conversem sobre material e usem ilustrações para melhorar a compreensão);
- Divida o material escrito em pequenas seções;
- Mantenha o material de leitura curto e simples;
- Motive-os para ler usando um material de leitura vinculado a experiências práticas anteriores, experiências da vida real ou áreas de interesse específicas (por exemplo, livros de alto interesse, gibis, revistas);
- Seja paciente e forneça tempo extra para leitura;
- Ofereça materiais diferentes, por exemplo, audiobooks, podcasts.

b) Estratégias para dificuldades de linguagem oral

- Incentive as crianças a descrever a palavra que estão procurando;
- Seja o mais claro e concreto possível ao se comunicar com crianças;
- Evite comentários sarcásticos (por exemplo, 'tenho o dia todo para esperar sua resposta');
- Verifique o que as crianças entendem e como interpretam uma situação antes de implementar automaticamente uma consequência;

- Forneça a oportunidade para a prática antes que as crianças sejam obrigadas a falar na frente da classe;
- Incentive as crianças a elaborar respostas com palavras simples ou frases simples, ou a aceite respostas menos complexas delas;
- Desenvolva suas habilidades de escuta. É mais importante que os adultos ouçam e permitam que as crianças falem;
- Use recursos visuais (figuras, ilustrações, gestos) para complementar as palavras;
- Permita tempo suficiente para o idioma ser processado;
- Use frases mais curtas e palavras mais simples.

c) Estratégias para dificuldades nas composições escritas

- Incentive as crianças a concluir o trabalho escrito em etapas, oferecendo suporte explícito na leitura de provas, edição e revisão de trabalhos;
- Incentive atividades em casa que apoiem a prática da escrita: manter um diário, corresponder-se com um amigo por cartas;
- Ajude as crianças a escrever sobre tópicos de seu interesse.

d) Estratégias para instruções

- Mantenha regras e orientações curtas, simples e claras;
- Dê instruções uma de cada vez e repita se necessário;
- Mantenha o contato visual enquanto dá instruções;
- Peça ao indivíduo que repita as instruções;
- Anote no quadro;
- Repita;
- Torne a informação visual ou multi-sensorial;

e) Estratégias para práticas gerais de sala de aula

O *Ministry of Education* (CANADA, 2011) também menciona alguns tipos típicos de adaptações, incluindo:

- Utilização de áudio, textos eletrônicos ou um auxiliar de pares para ajudar nas leituras atribuídas;

- Acesso a um computador para tarefas escritas (por exemplo, uso de software de previsão de palavras, corretor ortográfico, gerador de ideias);
- Alternativas às tarefas escritas para demonstrar conhecimento e entendimento;
- Tempo prolongado para concluir tarefas ou testes;
- Instrução direta e prática de habilidades;
- Uso de software ou aplicativos que forneçam recursos de conversão de texto em fala / fala em texto;
- Pré-ensino de vocabulário ou conceitos-chave; exposição múltipla a materiais;
- Múltiplos meios de apresentação, para fornecer várias maneiras de adquirir informações e conhecimentos (por exemplo, atividades de amigos, uso vídeos, computador, textos em áudio);
- Múltiplos meios de expressão para fornecer aos alunos alternativas para representar a aprendizagem além do trabalho escrito (por exemplo, vídeo, ensino de colegas, apresentações orais, desenho e teatro);
- Múltiplos meios de envolvimento para explorar os interesses dos alunos, oferecer desafios apropriados e / ou aumentar a motivação;
- Respeito pelos estilos de aprendizagem e atributos pessoais dos alunos, enquanto ainda se concentrando nos resultados de aprendizagem necessários (CANADA, MINISTRY OF EDUCATION, 2011, p. 25).

Assim, essas diferenciações ou adaptações são estratégias de ensino que podem ajudar os alunos a alcançar resultados efetivos de aprendizagem na língua-alvo. As adaptações podem ser consideradas, conforme declarado pelo *Ministry of Education* (CANADA, 2011, p. 27), “como ajustes na forma como os alunos: a) recebem informações (entrada); b) participam de atividades de aprendizagem (processo); e c) demonstram sua aprendizagem (saída)”.

As adaptações em nossas práticas de sala de aula podem ser vistas como andaimes. O andaime fornece um passo à frente na tarefa e o aluno faz o trabalho com o apoio do andaime. Ao fornecer um andaime, os professores incentivam a disposição dos alunos de assumir riscos, fazer esforços sustentados e assumir responsabilidade pessoal por seu aprendizado (CANADA, MINISTRY OF EDUCATION, 2011).

#### 4. Relatos de casos e utilização de estratégias

Abaixo, trazemos relatos de alguns casos desafiantes em nossas salas de aula e quais estratégias utilizamos para melhor trabalhar no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa. A cada participante dos seguintes relatos foram atribuídos nomes fictícios, preservando assim a privacidade da criança.

##### 4.1 Caso 1: Arthur

Arthur tinha 10 anos quando fui sua professora de Língua Inglesa. Outras professoras já haviam me reportado sobre seu comportamento impulsivo e desregrado. Por isso, desde as primeiras aulas observei o aluno com olhos atentos e compreensivos, tentando identificar um padrão de comportamento, a fim de encontrar uma estratégia e um plano de ação para desenvolver durante as aulas. Um fator muito positivo, neste caso, foi a cooperação da mãe. Ela conversou comigo e relatou sobre o diagnóstico do menino, era TDAH. Mesmo apresentando grande facilidade com o idioma, Arthur não se concentrava nem mantinha o silêncio durante momentos da aula que requeriam concentração e silêncio, acabando por irritar os demais colegas. Utilizei-me de estratégias que beneficiaram a todos, como por exemplo: material de leitura dividido em partes; uso de mais tecnologia, como slides, jogos ou materiais online; e mantive as instruções o mais simples e imperativas possíveis, sem desenvolver uma longa frase em casos que não necessitavam grande explanação, como “*sit down*”, “*open your books*”, “*read*”. Dessa forma, percebi que Arthur se mantinha mais focado e mais interessado, visto que dinâmica e tecnologia são a chave para casos assim, onde independentemente de ter um diagnóstico ou não, ao apresentar dificuldades de concentração e realização de tarefas, estratégias devem ser empregadas para dinamizar o processo.

##### 4.2 Caso 2: Isadora

Isadora tinha 9 anos quando fui sua professora de Língua Inglesa. Era uma menina muito querida e concentrada nas aulas, no entanto se mostrava tímida e não queria participar das leituras em voz alta. Muitas vezes eu sentava do seu lado como forma de incentivar o desenvolvimento da atividade. Após muita relutância, Isadora lia, com demasiada dificuldade,

erros de pronúncia, inversões de sílabas e sem atentar à pontuação. Obviamente, eu como professora não poderia dar nenhum diagnóstico, no entanto, continuei minhas observações e no momento oportuno entrei em contato com a mãe, para relatar minhas percepções de sala de aula. A mãe de Isadora não tinha conhecimento da situação, pois as professoras responsáveis pela alfabetização nunca haviam reportado tais condições. Então, após nosso contato, a mãe buscou ajuda especializada em psicóloga e fonoaudióloga, que puderam diagnosticar a menina.

Em sala de aula, independente do diagnóstico, comecei a implementar estratégias para leitura, como por exemplo: suplementar o material com figuras e imagens; dividir os textos, lendo e fazendo a compreensão com os alunos parte por parte; dar mais tempo aos alunos para desenvolver a leitura em voz baixa antes de discutirmos com toda a sala.

### **4.3 Caso 3: Bernardo**

Bernardo tinha 6 anos quando fui sua professora de Língua Inglesa. Ele era bastante ativo em sala, gostava das atividades mais dinâmicas, quando fazíamos círculo no chão, das músicas, cantava e acompanhava todas, mas sentia-se muito incomodado nas atividades práticas: ao ver o livro sobre sua mesa e lembrar-se que era o momento de sentar e focar na atividade, mudava nitidamente sua atitude, tornava-se agressivo, jogava o material no chão, recusava-se a realizar a atividade.

Entre as estratégias adotadas, minha primeira opção foi tornar as instruções das atividades uma história, e, conforme a narrativa acontecia, ele ficava mais interessado e entendia que a atividade devia ser cumprida pois a continuidade da minha “história” dependia da conclusão da atividade. Em outros casos, mudei o ambiente: passei a utilizar outros espaços com a turma, saímos da sala de aula para o pátio da escola, Bernardo realizava as atividades com mais interesse, deixando um pouco de lado sua inquietude, e mostrando bons resultados de aprendizagem.

#### **4.4 Caso 4: Mariana**

Mariana tinha 9 anos quando fui sua professora. Ao iniciar o ano letivo, conversei com a professora anterior, que repassou que a aluna teria dificuldades de leitura e compreensão.

As estratégias abordadas foram relacionadas às instruções: passei a simplificar a instrução, criar exemplos em sala com outros alunos para que Mariana pudesse compreender, na prática, o objetivo do exercício, para que ela pudesse fazer as atividades posteriormente. Outra alternativa só foi possível com ajuda da família, para auxiliá-la nas tarefas de casa, eu escrevia, em Português como a atividade deveria ser feita, para que os pais pudesse auxiliar e, caso tivessem dúvida, realizava pequenos encontros de, no máximo, 30 minutos antes das aulas, para revisar o que a aluna havia realizado.

Com o passar das aulas, vi Mariana mais confiante em sala, mais motivada e melhorando seu desempenho de forma significativa.

#### **Considerações finais**

Sabemos que, nos últimos anos, os grandes avanços na pesquisa trouxeram uma melhor compreensão de como o cérebro e, especificamente, como o processo de aprendizagem funciona. Estes avanços, também têm nos ajudado a compartilhar experiências e até aprender mais sobre os distúrbios de aprendizagem.

Como vimos, cada um dos distúrbios apresentados neste artigo, conforme tabela 1, possui um conjunto de características, algumas envolvem observação e estudo de caso desde a primeira infância, envolvendo a família, juntamente com outros profissionais. Enquanto o professor, “sozinho” no ambiente pedagógico, preparou-se para desenvolver da melhor forma possível um processo de ensino-aprendizagem adequado à cada indivíduo presente em sala de aula.

Com isso, entendemos que o professor não é capaz de diagnosticar, e também não cremos que seja este seu papel, mas, enquanto profissionais educadores, fazemos o que está ao nosso alcance para que o aluno, apesar das suas dificuldades, obtenha sucesso na sua jornada escolar. Essa vontade de ensinar e nosso comprometimento com o processo faz com que possamos desenvolver estratégias, até mesmo sem saber que fazem parte de um estudo maior, estratégias empíricas, conforme observado nos relatos.

Um reconhecimento precoce de que as crianças podem estar em risco de dificuldades de aprendizagem e uma postura de apoio pode impedir anos de luta e insegurança. Nesse contexto, o professor é quem está à frente e responsável por observar, avaliar e, quando possível, fazer uma intervenção precoce.

Além disso, é extremamente importante o diálogo com a família, que pode auxiliar, apresentando também algumas estratégias já realizadas em casa, que ajudarão professor e aluno a superar as barreiras das dificuldades de aprendizagem. Aceitando a luta que podemos enfrentar na sala de aula, essas atitudes ajudarão a alcançar todos os objetivos e os indivíduos se tornarão independentes e autoconfiantes.

Por fim, relatamos, uma rede de estratégias desenvolvidas por e para professores. Após análise das estratégias listadas, relatamos algumas outras estratégias de nossa prática pedagógica, e sabemos que existem muitas outras estratégias a serem criadas conforme nossos conhecimentos avançam, e conforme desafios surgem no nosso dia a dia de sala de aula.

A estratégia mais eficaz para viver e lidar com indivíduos com dificuldades de aprendizagem é entender e ajudá-los a entender suas próprias habilidades e pontos fortes, a fim de maximizá-los e compensar as áreas de desafios.

## Referências

APA. American Psychiatric Association. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM)**. 5. ed. England: APA, 2013.

CANADA. MINISTRY OF EDUCATION. **Supporting Students with Learning Disabilities: a guide for teachers**. British Columbia, 2011.

CARVALHO, F. B.; CRENITTE, P. A. P.; CIASCA, S. M. **Distúrbios de Aprendizagem na Visão do Professor**. Revista Psicopedagogia, v. 24, n. 75, p. 229-239, 2007.

CORTIELLA, C.; HOROWITZ, S.H. **The State of Learning Disabilities: facts, trends and emerging issues**. 3. ed. New York: National Center for Learning Disabilities, 2014.

INTEGRA. **A Handbook on Learning Disabilities**. Ontário: Ministry of Children and Youth Services, 2009.

HUGHES, J. C.; EVANS, M. A.; HERRIOT, C. **Creating Opportunities for Successful Learning: a handbook for faculty on learning disability issues**. [S.l.]: University of Guelph, 2000.

REVELLI, Vol. 12. 2020. Dossiê: Práticas no ensino, na aprendizagem e na avaliação de LE nos anos iniciais.

ISSN 1984-6576.

E-202040

LOPES, R. C. F.; CRENITTE, P. A. P. **Estudo Analítico do Conhecimento do Professor a Respeito dos Distúrbios de Aprendizagem**. CEFAC, São Paulo, 2012.

SANTOS, N. M. **Problematização das Dificuldades de Aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Atividades do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Universidade Estadual de Londrina, 2007.

SIQUEIRA, C. M.; GURGEL-GIANNETTI, J. **Mau Desempenho Escolar: uma visão atual**. Revista da Associação Médica Brasileira, v. 51, n. 1, p. 78-87, 2011.

VIDERES, J. P. A. **Problematizações sobre Distúrbios e Dificuldades de Aprendizagem na Escola**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso - Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

WATSON, S. **Guidelines for Educating Students with Specific Learning Disabilities (SLD)**. Virginia: Department of Education, 2014.