

PAPEL DO PROFESSOR DIANTE DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

DOI: 10.5281/zenodo.18475896

Nério José de Araújo¹

RESUMO

O objetivo é analisar o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem. Nesse cenário de dificuldades, o papel do professor é ser um mediador flexível e acolhedor, que identifica as necessidades individuais, adapta estratégias de ensino, personaliza o aprendizado e fomenta um ambiente inclusivo, utilizando métodos diversificados e tecnologia para construir pontes com o conhecimento, promovendo autonomia e pensamento crítico, e colaborando com a família e especialistas quando necessário. Metodologicamente foi utilizada uma revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa. Os dados foram coletados por meio da análise de publicações científicas disponíveis em plataformas como Google Acadêmico. Os resultados evidenciaram que o professor desempenha papel na identificação e no enfrentamento das dificuldades de aprendizagem, especialmente quando realiza observação sistemática, acompanhamento contínuo e registros que orientam intervenções pedagógicas no cotidiano da

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

sala de aula.

Palavras-chave: Professor. Dificuldades. Estratégias. Inclusão escolar.

ABSTRACT

The objective is to analyze the role of the teacher in the face of learning difficulties. In this scenario of difficulties, the teacher's role is to be a flexible and welcoming mediator who identifies individual needs, adapts teaching strategies, personalizes learning, and fosters an inclusive environment, using diverse methods and technology to build bridges to knowledge, promoting autonomy and critical thinking, and collaborating with family and specialists when necessary. Methodologically, a literature review with a qualitative approach was used. The data were collected through the analysis of scientific publications available on platforms such as Google Scholar. The results showed that the teacher plays a role in identifying and addressing learning difficulties, especially when conducting systematic observation, continuous monitoring, and record-keeping that guides pedagogical interventions in the daily classroom routine.

Keywords: Teacher. Challenges. Strategies. School inclusion.

INTRODUÇÃO

No começo da trajetória como educadores, os professores em início de carreira frequentemente enfrentam desafios e incertezas, especialmente ao tentar integrar a teoria com a prática, que é essencial para seu crescimento profissional. As dificuldades de aprendizagem constituem um desafio recorrente no cotidiano escolar e demandam do professor uma atuação que vá além da transmissão de conteúdos, envolvendo observação atenta,

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

planejamento intencional e tomada de decisões pedagógicas fundamentadas. Nesse cenário, o papel docente torna-se central para reconhecer sinais de dificuldades, compreender fatores que podem interferir no aprender e mobilizar estratégias didáticas e metodológicas capazes de atender diferentes ritmos e necessidades, garantindo participação e progresso dos estudantes.

A realização deste estudo justifica-se pela recorrência de dificuldades de aprendizagem no contexto escolar e pelo impacto direto que elas exercem no desempenho acadêmico, na participação em sala de aula e na permanência do estudante na escola. Embora essas dificuldades sejam frequentemente observadas no cotidiano docente, nem sempre há clareza sobre como reconhecê-las de forma sistemática, quais estratégias didáticas e metodológicas são mais adequadas para diferentes ritmos de aprendizagem e como a avaliação pode orientar intervenções pedagógicas efetivas. Além disso, o estudo se justifica pela necessidade de fortalecer a formação e o planejamento pedagógico, considerando que o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem exige acompanhamento contínuo, flexibilização de metodologias e articulação com a família, equipe pedagógica e serviços de apoio, quando houver.

O objetivo geral deste estudo é analisar o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem. Seguidos dos específicos: identificar as principais dificuldades de aprendizagem observadas no contexto escolar; descrever as estratégias didáticas e metodológicas utilizadas pelo professor para atender estudantes com necessidades de aprendizagem; examinar as formas de articulação do professor com a família e a equipe pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, ao abordar o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem, este estudo busca contribuir para uma compreensão consistente sobre como o docente pode identificar necessidades, planejar estratégias e acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, orientando intervenções pedagógicas adequadas. Assim, espera-se que os resultados aqui discutidos ampliem o olhar sobre a atuação docente como elemento fundamental para a promoção do direito de aprender e para a melhoria da qualidade do ensino no contexto escolar.

1. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo foi fundamentada em uma pesquisa bibliográfica, utilizando uma abordagem qualitativa. Minayo (2014) é uma das principais referências em pesquisa qualitativa no Brasil, especialmente na área das ciências sociais e da saúde, a autora discute amplamente a metodologia qualitativa como uma forma de compreender fenômenos complexos.

As informações foram obtidas por meio da consulta a publicações de artigos científicos disponíveis em plataformas como Google Acadêmico, no período de 2020 a 2025, com os descritores: dificuldades de aprendizagem e intervenção pedagógica. Essa abordagem é relevante, uma vez que “a pesquisa bibliográfica é conduzida a partir de registros já existentes, oriundos de investigações anteriores, em materiais impressos, como livros, artigos, teses e outros” (Severino, 2007, p. 122).

A partir dessa perspectiva, analisa-se a produção acadêmica relacionada ao papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem, com ênfase nas formas de reconhecimento dessas dificuldades em sala de aula, nas estratégias didáticas e metodológicas adotadas, no acompanhamento e na avaliação da aprendizagem e na articulação com a família, equipe pedagógica e serviços de apoio, quando houver, visando ao fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Principais Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Escolar

No contexto escolar, as dificuldades de aprendizagem manifestam-se como obstáculos persistentes para acompanhar as demandas de leitura, escrita, matemática, atenção, linguagem e organização do estudo, podendo variar em intensidade e origem. Conforme Fonseca (2007, p. 140), as dificuldades encontradas na aprendizagem estão ligadas ao excesso de informações que envolvem tanto o aprendiz (aluno) quanto a atividade que ele realiza. Entretanto, o autor discute também a ocorrência de várias causas e consequências de problemas psicossociais, que podem se manifestar desde a infância e resultar em dificuldades ao longo da vida escolar, incluindo fatores como a pobreza, abusos, violência doméstica, entre outros, assim como a influência da família e, em alguns casos, da sociedade.

Vygotsky, em sua visão, defende que “a aprendizagem é um processo essencialmente externo, que ocorre de forma paralela ao desenvolvimento, mas que não interfere ou altera este último” (Vygotsky, 1998, p. 104). Dessa

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

forma, observamos a complexidade deste tema, que frequentemente escapa à nossa compreensão, levando-nos a considerar a prática pedagógica diante das diversas influências que envolvem a aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo.

Assim, as dificuldades de aprendizagem se manifestam como um fenômeno cultural, específico de cada indivíduo, no ambiente em que se encontram. Segundo Fernández (1991, p. 20), “a aprendizagem é percebida como um processo que ocorre na relação entre o educador e o aluno em uma interação mútua”. Nesse sentido, reavaliar a abordagem do docente pode ser um passo importante para resolver certas dificuldades e oferecer condições que permitam o desenvolvimento completo dos estudantes, abrangendo suas dimensões físicas, cognitivas, emocionais e sociais.

Assim, é importante distinguir, de forma cuidadosa, dificuldades de aprendizagem (muitas vezes relacionadas a fatores pedagógicos, emocionais, sociais, culturais, lacunas de escolarização, metodologias pouco acessíveis ou mudanças no contexto familiar) de transtornos específicos de aprendizagem e condições do neurodesenvolvimento (que costumam apresentar maior estabilidade ao longo do tempo e exigem avaliação especializada). Na prática, essa diferenciação não é feita por *rótulos*, mas por um processo sistemático de observação e acompanhamento, no qual o professor tem papel central.

Atualmente, os educadores enfrentam diversos desafios em suas salas de aula, o que torna essencial possuir o conhecimento adequado para atuar nesse ambiente escolar. Um dos maiores obstáculos para muitos docentes é a

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

integração entre teoria e prática. Tardif (2002, p. 16) argumenta que “o saber não se limita, de forma exclusiva ou majoritária, a processos mentais que têm como base a atividade cognitiva individual, mas constitui também um saber social que se revela nas complexas interações entre professores e alunos”. Observa-se que as experiências coletivas, do cotidiano, por meio de ações e descobertas que favorecem o aprendizado, proporcionam as soluções para enfrentar as dificuldades enfrentadas em sala de aula.

Para definir a abordagem educacional, Garcia (1999) enfatiza:

O aprendizado direto envolve a análise do processamento de informações e a comparação entre profissionais experientes e iniciantes. A aprendizagem mediada, que ocorre através da observação, diz respeito à evolução do conhecimento durante as fases de ensino. Já a aprendizagem tácita, que se baseia na experiência individual, engloba diversos aspectos do conhecimento prático, como imagens, diretrizes, princípios de atuação,

ideias pessoais e analogias (Garcia, 1999, p. 52).

É evidente que a vivência prática permeia toda a trajetória dos educadores, pois por meio da comparação e observação, esses profissionais assimilam os conhecimentos essenciais para um desempenho eficaz. Ao refletirmos sobre isso, percebemos que essa realidade está presente em nosso dia a dia, onde frequentemente nos deparamos com diversas situações que revelam dificuldades em diferentes contextos. No ambiente escolar, algumas das dificuldades mais comuns incluem:

- dificuldades na alfabetização e no letramento, percebidas por trocas de letras, baixa fluência leitora, compreensão limitada do texto, escrita com muitos erros persistentes e dificuldade para produzir textos;
- dificuldades em matemática, como baixa compreensão de quantidade, problemas com operações, lentidão para cálculos e dificuldade para resolver problemas;
- dificuldades de atenção e funções executivas, observadas na desorganização, esquecimento de instruções, dificuldade para manter foco, iniciar tarefas, planejar etapas e concluir atividades;
- dificuldades de linguagem (compreensão e expressão), que podem aparecer na limitação de vocabulário, dificuldade para narrar fatos,

seguir comandos e participar de interações;

- dificuldades socioemocionais e comportamentais que interferem no aprender, como ansiedade, baixa autoconfiança, frustração intensa diante de erros, isolamento, conflitos frequentes e desmotivação.

O reconhecimento dessas dificuldades no cotidiano da sala de aula ocorre, sobretudo, por meio de sinais observáveis e repetidos ao longo do tempo, e não por episódios isolados. Alguns indicadores comuns são: discrepância entre esforço e desempenho; padrão de erros que se repete (por exemplo, sempre os mesmos tipos de troca na leitura/escrita); lentidão excessiva para tarefas comuns; necessidade constante de ajuda para iniciar ou finalizar atividades; dificuldade para generalizar o que foi ensinado para novas situações; baixa participação oral ou evasão de atividades; e oscilação emocional diante de desafios. Esses sinais ganham mais significado quando comparados com o histórico do estudante, com o que já foi ensinado, com as condições de participação (material, tempo, instruções) e com a resposta do aluno às intervenções pedagógicas propostas. Nesse contexto, Spinello (2014) oferece sua contribuição ao discutir que:

A atuação do docente durante as aulas é fundamental para o progresso dos alunos. Esse pode ser o instante em que o professor avalia as estratégias de ensino aplicadas, pois, ao

empregar novas abordagens e atividades, ele terá a oportunidade de identificar quais estudantes realmente enfrentam dificuldades de aprendizado (Spinello, 2014, p. 8).

Por isso, é fundamental que educadores e todos os envolvidos direta ou indiretamente no processo de aprendizagem dos alunos recebam uma formação adequada. Isso os ajudará a entender as verdadeiras necessidades de seus alunos e a adotarem abordagens pedagógicas que se alinhem à realidade deles. Ademais, é essencial que dialoguem entre si sobre as crianças; um entendimento mais profundo sobre cada aluno pode esclarecer a falta de atenção e as dificuldades em manter o foco nas aulas, que muitas vezes podem surgir apenas como uma maneira de chamar a atenção do educador.

Portanto, reconhecer dificuldades de aprendizagem também envolve uma postura ética e inclusiva: evitar julgamentos precipitados, acolher o estudante, fortalecer expectativas realistas e trabalhar com adaptações e recursos de acesso, sem reduzir o aluno à dificuldade. A identificação docente, quando baseada em observação, registros e intervenções pedagógicas, contribui para ações mais eficazes, como planejamento diferenciado, uso de estratégias multimodais, agrupamentos flexíveis, devolutivas claras e acompanhamento contínuo. Assim, o cotidiano da sala

de aula torna-se um espaço de diagnóstico pedagógico permanente e de construção de condições mais equitativas para aprender.

2.2. Estratégias Didáticas e Metodológicas para Atender Estudantes com Diferentes Necessidades de Aprendizagem

Atender estudantes com necessidades de aprendizagem exige do professor um conjunto articulado de estratégias didáticas e metodológicas que favoreçam o acesso ao currículo, a participação e a aprendizagem significativa. Em sala de aula, essa atenção à diversidade não se limita a *adaptar atividades*, mas envolve organizar intencionalmente o ensino para que objetivos, conteúdos, recursos, tempo e formas de avaliação sejam flexíveis e responsivos às necessidades reais dos alunos. As Necessidades Educativas Especiais – NEE, podem ser divididas em dois tipos sendo, permanentes e temporárias em volta do processo de Ensino-Aprendizagem.

As NEE - permanentes são aquelas que acompanham o indivíduo durante toda a sua vida, ou seja, as que a adequação/adaptação do currículo é generalizada, numa ou mais áreas acadêmicas e socioemocionais, e objeto de avaliação sistemática, dinâmica e sequencial de acordo com os progressos do aluno no seu percurso escolar (Batalha, 2012, p. 8).

As NEE temporárias são aquelas em que a adaptação do currículo escolar é parcial e se realiza de acordo com as características do aluno, num certo momento do seu percurso escolar (Batalha, 2012, p. 10).

Este tipo de perturbações não acompanha o indivíduo por toda a vida, manifestando-se apenas num determinado momento de sua existência em detrimento do processo de ensino-aprendizagem. Uma estratégia central para suprir é a diferenciação pedagógica, pela qual o professor varia a forma de apresentar o conteúdo, as atividades propostas e os produtos esperados. Conforme Mandlate (2015), a diferenciação pedagógica constitui um elemento essencial para garantir o direito de todos à aprendizagem. O autor destaca que a inclusão não se restringe à presença física do aluno na escola, mas envolve o desenvolvimento de estratégias que atendam às necessidades específicas de cada estudante. Essa concepção implica compreender a prática docente como um ato de planejamento que considera as diferenças individuais e promove a equidade no acesso ao conhecimento.

De modo complementar, Fontes (2022) ressalta que a formação docente precisa ocorrer em ambientes que favoreçam a reflexão sobre a prática e a construção de saberes vinculados ao cotidiano escolar. A autora argumenta que programas formativos, como o de residência pedagógica, possibilitam ao futuro professor compreender as dinâmicas da sala de aula e desenvolver

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

competências para atuar em contextos marcados pela diversidade. Essa aproximação entre teoria e prática contribui para que o docente reconheça os desafios da inclusão e elabore intervenções coerentes com as realidades dos estudantes

O uso de recursos pedagógicos diversificados também se destaca fundamental para atender as necessidades dos alunos. De acordo com Graças (2008), o professor precisa familiarizar-se com o material didático que será empregado em classe antes de sua utilização, a fim de atingir as metas desejadas. Essa observação evidencia que, para que um recurso educacional desempenhe sua função efetivamente, é necessário utilizá-lo de maneira que facilite o cumprimento dos objetivos estabelecidos. O educador, portanto, tem a responsabilidade de assegurar que essas metas de aprendizagem sejam levadas em conta, além de permitir um planejamento de aula mais eficiente.

Assim, entre os materiais didáticos mais utilizados estão: materiais concretos e manipuláveis, jogos didáticos, imagens, gráficos, infográficos, vídeos curtos, leituras em níveis diferentes, textos com apoio de glossário e tecnologias digitais (quando disponíveis). Tais recursos favorecem a aprendizagem multimodal, permitindo que o estudante compreenda o conteúdo por diferentes vias. Além disso, estratégias como leitura compartilhada, produção coletiva de texto, resolução guiada de exercícios, estação de aprendizagem e rotação por atividades possibilitam que o aluno avance de acordo com sua necessidade, sem que o professor deixe de manter os objetivos de aprendizagem como referência. Nesse cenário, a Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, determina que a televisão, o vídeo, o rádio e o computador são ferramentas pedagógicas valiosas que devem ser utilizadas

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

como complementos, sem jamais substituir o contato e a interação direta entre o professor e o aluno (Brasil, 2001).

Os recursos didáticos devem servir como suporte para a prática educativa do professor, sendo fundamental ressaltar que ele não deve se limitar a usar o livro didático como o único meio no processo de ensino-aprendizagem, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (2006). Luckesi (1992, p. 104) ressalta que os materiais didáticos "têm o potencial e a necessidade de serem empregados de forma criativa, transcendendo os aspectos do senso comum. Isso envolve, por meio da crítica, superar as próprias limitações desses materiais". De acordo com Bromberg (2007), o material educacional foi desenvolvido com o propósito de otimizar e expandir as oportunidades de aprendizado dos alunos, além de contribuir para mudanças sociais. Isso ocorre porque ele estimula a construção contínua do conhecimento por meio da interatividade, favorecendo o desenvolvimento de indivíduos criativos, críticos e produtivos, prontos para lidar com a vida de maneira mais confiante.

No campo avaliativo, ganham importância as avaliações diagnósticas e formativas, realizadas continuamente para identificar avanços e dificuldades, orientar intervenções e reajustar o planejamento. Em vez de depender apenas de provas, o professor pode utilizar observação sistemática, rubricas, portfólios, registros de desempenho, autoavaliação e devolutivas frequentes. A avaliação diagnóstica, conforme indica seu nome, tem a finalidade de identificar e diagnosticar as causas ou barreiras que dificultam o avanço do estudante. Após uma análise detalhada, o professor pode partir dos pontos

onde o aluno enfrenta desafios, definindo critérios e métodos que favoreçam seu crescimento. Segundo Camargo (2010):

Avaliação diagnóstica é aquela que acontece geralmente no começo do ano letivo antes do planejamento, onde o professor verifica os conhecimentos prévios dos alunos, o que eles sabem e o que não sabem sobre os conteúdos, não tem a finalidade de atribuir notas (Camargo, 2010, p.14).

Essa análise não se destina apenas à coleta de informações, mas também à validação e ao planejamento de abordagens que serão fundamentais na trajetória educacional. Ao reconhecer obstáculos que impactam o avanço do estudante, são formados novos parâmetros.

A avaliação formativa tem uma importância fundamental no contexto educativo, pois auxilia os alunos em seu aprendizado, guiando-os para as competências que precisam desenvolver. Este processo é contínuo e demanda envolvimento tanto dos educadores quanto dos estudantes. A avaliação diagnóstica deve ser sua fundação, já que é através dela que se conseguem as percepções essenciais para a criação de novos saberes, os

quais, por sua vez, atuam como base para a obtenção de resultados mais relevantes.

Assim, é fundamental que o educador esteja ciente das dificuldades e necessidades que os alunos encontram durante sua jornada escolar, para assegurar que a educação realmente promova uma aprendizagem significativa. Conceição e Reis (2018) destacam:

A avaliação formativa é fundamental para que o estudante identifique suas falhas e sucessos, além de motivá-lo a manter um estudo organizado. Esse tipo de avaliação possui um caráter essencialmente orientador, pois dirige tanto o aprendizado do aluno quanto as estratégias do professor. (Haydt, 2008, Apud Conceição; Reis, 2018, p. 07).

Ao reconhecer e examinar os erros feitos pelo estudante, o professor elabora a organização de seu plano de ensino, podendo ajustá-lo conforme necessário para tratar de forma eficiente as dificuldades particulares do aluno.

2.3. Articulação com Família e Equipe Pedagógica no Processo Ensino-aprendizagem

A articulação do professor com a família e a equipe pedagógica constitui um elemento decisivo para qualificar os encaminhamentos e fortalecer o processo de ensino-aprendizagem. Escola e família são instituições sociais que estão sempre presentes na vida do ser humano, de forma que ao pensar o aluno no seu contexto é preciso que as duas partes estabeleçam uma relação de parceria. Assim, partindo da proposição que a participação da família na escola possibilita um melhor desempenho escolar das crianças, esta pesquisa buscou analisar qual a influência que uma parceria efetiva entre família e escola tem no processo de formação do sujeito e, mais especificamente, em uma escola do campo.

A relação entre educação e família é histórica e remonta às sociedades primitivas, onde as novas gerações educavam-se no cotidiano por meio da observação das atividades de seus pais e dos anciãos da comunidade; nesse contexto, o ato educativo era regido pelo trabalho, pela necessidade de aprender a maneira de produzir a subsistência de sua futura família e na observação das atitudes dos mais velhos (Durkheim, 1978).

No cotidiano escolar, muitas dificuldades de aprendizagem e de participação não se explicam por um único fator, pois envolvem dimensões pedagógicas, emocionais, sociais e contextuais. Por isso, a atuação docente torna-se mais efetiva quando integrada a uma rede de colaboração que favoreça a compreensão global do estudante, a continuidade das intervenções e a construção de estratégias coerentes entre escola e família. A família realiza

papel fundamental no desenvolvimento natural e social dos indivíduos, visto que o sujeito passa por três etapas de socialização: a primária, que é desenvolvida no ambiente familiar; a secundária, que é a definida na escola durante o processo educacional; e, por fim, a terciária que é a que acontece no meio social em que a pessoa vive. Para que haja maior clareza:

Como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva (Dessen; Polonia, 2007, p. 22).

Em consonância com essa questão, Parolin (2008) reforça que a família cumpre, até então, o papel de intermediária entre a criança e a sociedade, viabilizando a sua socialização. Assim, durante muito tempo, a responsabilidade de educar as crianças era exclusivamente da família, no

ambiente familiar aprendiam-se costumes, regras e normas da cultura. De acordo com a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9394/96, família e escola são parceiras fundamentais na criação e elaboração de ações que podem favorecer o sucesso escolar e social das crianças, ao organizar uma relação efetiva, possibilita que as duas partes compartilhem das mesmas regras e princípios, de modo que todos busquem a mesma direção em relação aos objetivos que desejam obter (Brasil, 1996).

No âmbito da escola, a articulação com a equipe pedagógica contribui para organizar o acompanhamento do estudante e dar consistência às decisões. Desse modo, a gestão deve ser compreendida como uma atividade complexa e dinâmica, que exige dos gestores competências administrativas e pedagógicas, bem como uma postura crítica e reflexiva diante dos desafios contemporâneos enfrentados pelas instituições educacionais. Na concepção de Lück (2020), uma das formas de definir a gestão é:

[...] vê-la como um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais. O entendimento do

conceito de gestão, portanto, já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado e cooperativo de pessoas na análise de situações, na tomada de decisão sobre seu encaminhamento e na ação sobre elas, em conjunto, a partir de objetivos organizacionais entendidos e abraçados por todos (Lück, 2020, p. 21).

Para a autora supracitada, o conceito de gestão pressupõe uma ação coletiva, fundamentada em uma organização social orientada por um objetivo comum. Dessa forma, o trabalho desenvolvido pela gestão escolar consiste em viabilizar o engajamento de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no processo educacional, para a identificação de demandas, a elaboração de estratégias, a resolução de problemas, a tomada de decisões e a avaliação contínua, visando à melhoria do processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades de aprendizagem no contexto escolar tendem a se manifestar de modo progressivo e perceptível no cotidiano da sala de aula, especialmente por meio de indícios persistentes no desempenho, na participação e na qualidade das produções dos estudantes em diferentes

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

situações de ensino. Nesse cenário, o olhar docente ganha consistência quando é sustentado por observação sistemática, registros e acompanhamento contínuo, evitando julgamentos imediatos e reconhecendo que tais dificuldades podem decorrer de fatores pedagógicos, emocionais, socioculturais e institucionais. Ao mesmo tempo, práticas de ensino mais flexíveis, com variação de recursos, adequação do tempo, propostas graduadas e organização de agrupamentos, favorecem a participação e ampliam o acesso ao currículo, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem. Complementarmente, a efetividade das intervenções se fortalece quando há articulação entre professor, família, equipe pedagógica e serviços de apoio, com comunicação clara e encaminhamentos responsáveis, de modo a consolidar uma rede de suporte capaz de sustentar ações inclusivas e garantir, na prática, o direito de aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATALHA, A. C. M. S. Alunos com Dificuldades de Aprendizagem: Estratégias inclusivas a utilizar pelos professores do 3º ciclo do Concelho da Nazaré. Lisboa, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394. 20 de dez. de 1996. Brasília, DF: Diário Oficial da União; MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

BROMBERG, Maria Cristina. O material didático e sua importância. 2007.

CAMARGO, W.F. Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

CONCEIÇÃO, J. N.; REIS, M. J. Avaliação: suas modalidades e o reflexo no ambiente escolar. 2018.

DESSEN, M. A. & POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Paideia, 17(36), 21 - 32. 2007.

DURKHEIM, E. (1978). Educação e Sociologia. (11a ed.), Melhoramentos.

ERNÁNDEZ, A. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. 261p.

FONSECA, V. Dificuldade de Aprendizagem: Na Busca de Alguns Axiomas. Rev. Psicopedagogia. Universidade Técnica de Lisboa. Portugal, 2007.

FONTES, Carla Antunes. A prática de sala de aula como oportunidade de formação continuada: contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a docência. In: Estágio e Residência Pedagógica: práticas e reflexões. [S.l.]: Encontrografia Editora. p. 123-136. 2022.

GARCIA, C. M. Formação de Professores: para uma mudança educativa. (Coleção Ciência da Educação – século XXI). Porto: Porto Editora, 1999.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

GRAÇAS, Maria das. Importância do material didático na prática pedagógica do professor. 2008.

LÜCK, Heloísa. A gestão participativa na escola. 11. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Série Cadernos de Gestão. 4ª reimpressão, 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério. 2º grau. Série Formação do Professor). 1992

MANDLATE, Mónica Simão. Diferenciação pedagógica e a inclusão escolar em Moçambique. Um imperativo incontornável na sala de aula. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, [S.l.], p. 24-27, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

PAROLIN, Isabel. Relação Família e Escola. Revista atividades e experiências. Positivo. 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SPINELLO, M. C. As Dificuldades de Aprendizagem Encontradas na Educação Infantil. REI- Revista de educação do IDEAU. Vol.9. nº 20. Julho-Dezembro 2014.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional, Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

VYGOTSKY, L. S. A Formação social da mente. 6ª. ed. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

¹ E-mail: neriojose11@gmail.com. Graduação em Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT (1987 – 1993). Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT (1979 – 1986). Pós-graduação em Formação de Professores pela Universidade Católica Dom Bosco – UCDB (1996 – 1998). Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Politécnica Y Artística Del Paraguay – UPAP, Paraguai (2010-2012). Doutorado em Ciencias de la Educación pela Universidad Gran Asunción – UNIGRAN, Paraguai (2013 – 2016).
<http://lattes.cnpq.br/6342774140318589>