

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: ESTUDO DE CASO NO ENSINO SUPERIOR

Mara Beatriz Peiter¹
marapeiter@hotmail.com
Ademilde Aparecida Gabriel Kato²
ademildekato@hotmail.com

134

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de estudo longitudinal, realizada com quarenta e seis acadêmicos de duas turmas de um curso da área de Ciências Sociais Aplicadas de uma universidade pública, em anos, fases formativas curriculares diferentes e campus universitário distintos, com objetivo de identificar as dificuldades de aprendizagem no ensino superior. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram questionários com perguntas semiestruturadas, observações diretas do desempenho acadêmico em situações de ensino/aprendizagem e análise da comunicação oral e produção textual. Os dados apontaram que muitos estudantes apresentam dificuldades relacionadas à leitura, escrita, compreensão, produção textual e cálculos matemáticos. A maioria dos entrevistados afirmou que suas dificuldades surgiram nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em alguns casos não foram percebidas pela escola ou se constatadas, foram negligenciadas, pois não eram oferecidas alternativas pedagógicas para superá-las. Este estudo desmistifica a ideia de que as dificuldades de aprendizagem são exclusivas do processo de alfabetização e letramento e que são superadas de forma natural pelo aluno durante os anos iniciais de escolarização. Constatamos que muitos acadêmicos não conseguiram vencer suas dificuldades sozinhos e, necessitavam de intervenções pedagógicas específicas. Suas dificuldades os acompanharam durante toda a trajetória escolar da Educação Básica ao Ensino Superior e são perceptíveis em muitos acadêmicos comprometendo o desempenho e a formação profissional. Neste estudo nos fundamentamos em Campos, Dockrell, Garcia, Fonseca e outros autores.

Palavras chaves: Aprendizagem; Ensino; Acadêmico.

1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar uma especialização em Psicologia do Ensino e da Aprendizagem, as discussões sobre Dificuldades de Aprendizagem (DA) chamaram a atenção pois observamos que muitos acadêmicos não apresentavam domínio básico em leitura, compreensão e escrita, causando estranheza não só a mim mas também a outros colegas que como eu, tiveram pouco

¹ PEITER, M.B. Graduada em Administração pela FACE (Curitiba/PR); Pós-graduada em Administração Hospitalar (UNAERP/Ribeirão Preto); Pós-graduada em Psicologia do Ensino e da Aprendizagem (UNEMAT/MT); Mestra em Engenharia da Produção (UFSCAR/São Carlos/SP), Professora de Administração Financeira da Unemat desde 2002/2.

² KATO, A. A.G. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM); Especialista em Educação especial pela UNOPAR; Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo CESUMAR; Mestra em Educação pela UNEMAT, Professora da UNEMAT desde 2001.

fundamento de teorias de aprendizagem em sua formação, conhecimentos importantes para todo professor de qualquer nível de ensino. Os sinais de dificuldades de aprendizagem geralmente aparecem no início da escolarização, principalmente durante alfabetização e letramento, e recaem na maioria das vezes, sobre a leitura, a escrita, a interpretação como também em cálculos matemáticos.

A aprendizagem é um processo dinâmico de construção de caráter social e individual, em que o sujeito constrói conhecimento através da interação social ao longo de um processo histórico, cultural e social. Ao mesmo tempo, é uma apropriação subjetiva e muito particular do sujeito que aprende, comungam desta ideia Piaget e Vygotsky (PIAGET, 1996; VYGOTSKY, 2001). O aprender é processo complexo, um constante estado de equilíbrio e desequilíbrio. Um verdadeiro movimento que oscila entre instabilidade, acomodação e reequilíbrio, provocando mudanças nos esquemas mentais ou estruturas cognitivas, conforme defende Piaget (1996).

Nesta perspectiva não há assimilação sem acomodações (anteriores ou atuais), também não existe acomodação sem assimilação. Significa dizer que o meio não provoca simplesmente o registro de impressões ou a formação de cópias, mas desencadeia ajustamentos ativos. A assimilação de um novo conhecimento perceptual, motor ou conceitual se dá primeiramente em esquemas preexistentes, ou seja, acomodados anteriormente no sistema cognitivo. Assim, um novo conhecimento necessita da existência de outros preexistentes.

Nesse processo elaborativo entram em ação vários esquemas hierarquizados e interdependentes, um servindo de suporte para o outro. Desta forma, todo novo conhecimento se incorpora a um anterior, sendo o aprendizado uma construção crescente, desestabilizadora e equilibradora quando há alicerce para sua sustentação. Dificuldades são consideradas inerentes ao processo de aprendizagem, principalmente quanto a aquisição da leitura, escrita e interpretação como também, em outros momentos da escolarização. Os desafios e dificuldades vão sendo naturalmente superadas durante os diferentes ciclos da escolarização. Assim, para cada nível de ensino, espera-se do aluno determinados comportamentos e habilidades. O ensino superior exige do acadêmico competência de leitura, interpretação, compreensão e capacidade de produzir discursos orais e escritos, fazer análise, contrapor ideias e independência para assumir e direcionar seus estudos. Todavia, observamos que muitos acadêmicos chegam à universidade com defasagem em habilidades básicas que atendam as exigências de um curso superior.

Nossa experiência de muitos anos como docente do Curso de Administração da Universidade Estadual de Mato Grosso, Campus de Juara e posteriormente no Campus de

Sinop, acompanhando os mesmos alunos durante sua trajetória acadêmica, percebemos que ao contrário do que se supõe, algumas dificuldades não são superadas de forma natural por todos os acadêmicos durante o percurso do Ensino Fundamental e Médio, necessitando de suporte pedagógico para vencê-las, pois quando não superadas podem persistir em todas as etapas de sua formação, sendo percebida também no Ensino Superior, evidenciando que podem acompanhar o sujeito por toda a sua existência e comprometer sua formação acadêmica.

Paín (1989) fundamentada no postulado piagetiano defende a ideia de que o excesso ou escassez do movimento de assimilação e a acomodação pode afetar o resultado final no ato de aprender. Para esta estudiosa, as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas a uma hiper atuação de uma destas formas, somada a uma hipo atuação de outra, gerando modalidades de aprendizagem sintomáticas. A aprendizagem natural pressupõe que os movimentos de assimilação e acomodação estejam em equilíbrio.

Correia e Martins pontuam em suas pesquisas que consideram as dificuldades uma inabilidade para a aprendizagem em uma ou mais áreas de conhecimento. Embora estes alunos tenham potencial intelectual dentro da média ou acima dela, podem apresentar desvios e não corresponder à expectativa de comportamento e aprendizado do grupo etário a que pertencem, expressando desajuste em relação ao padrão da maioria desse grupo. O sinal evidente é a discrepância entre a capacidade cognitiva do aluno e sua realização acadêmica, apresentando problemas específicos em determinadas áreas, ainda que desfrutem de boas condições pedagógicas (CORREIA e MARTINS 2004).

Assim, uma criança pode ser identificada como inapta para a aprendizagem se:

1. não alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidades numa ou mais de sete áreas específicas quando lhe são proporcionadas experiências de aprendizagem adequadas a esses mesmos níveis;
2. apresentar uma discrepância significativa entre a sua realização escolar e capacidade intelectual numa ou mais das seguintes áreas:
 - a) expressão oral; b) compreensão auditiva; c) expressão escrita; d) capacidade básica de leitura; e) compreensão da leitura; f) cálculos matemáticos; e g) raciocínio matemático (CORREIA, 1991 p. 46-48).

Estas dificuldades são consideradas específicas e podem se manifestar por uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos. São alunos com disfunções em habilidades necessárias para que ocorra aprendizagem efetiva. Geralmente são lentos para reter, processar informações, interpretar textos, apresentam estratégias pobres para escrever, tem dificuldade para organizar e expressar o pensamento e distração, o que acarreta dificuldade à comunicação.

Esses problemas geram dificuldades na elaboração de imagens globais, afetando a

compreensão oral e escrita, seguir instruções, julgar causas além de dificuldades com a linguagem metafórica ou senso de humor, o que implica na extração de totalidades significativas e relevantes. Estes alunos têm hábitos ineficientes de estudo e pode ocorrer tanto quando crianças, como em jovens e adultos (GRIGORENKO e STERNBERG, 2003; JARDIM, 2001).

Incluem-se no grupo de alunos com dificuldade de aprendizagem àqueles com problemas perceptivos, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia de desenvolvimento. Excluem-se aqueles cuja dificuldade é resultante principalmente de deficiência visual auditiva ou motora, de deficiência intelectual, perturbação emocional ou de desvantagens ambientais e socioculturais (CORREIA, 1991). Uma segunda definição de Dificuldade de Aprendizagem (DA), elaborada pelo *National Joint Committee on Learning Disabilities* (NJCLD), citada por Smith et al. (1997, p. 41-42), afirma que:

Dificuldades de aprendizagem é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemáticas. Estas desordens, presumivelmente devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, são intrínsecas ao indivíduo e podem ocorrer durante toda a sua vida. Problemas nos comportamentos autorreguladores, na percepção social e nas interações sociais podem coexistir com as DA, mas não constituem por si só uma dificuldade de aprendizagem. Embora as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições de incapacidade (por exemplo, privação sensorial, deficiência mental, perturbação emocional grave) ou com influências extrínsecas (tal como diferenças culturais, ensino inadequado ou insuficiente), elas não são devidas a tais condições ou influências (SMITH et al, 1997, p. 41-42).

Para haver suspeita de dificuldade de aprendizagem é preciso primeiramente, descartar problemas sensoriais como perda auditiva, baixa acuidade visual ou cegueira, deficiência intelectual, problemas emocionais ou ainda, de ordem ambiental e ou, diferenças culturais. Embora a dificuldade de aprendizagem possa coexistir com estas condições, nestes casos a dificuldade é justificada.

É fundamental diferenciar dificuldade de aprendizagem de deficiência intelectual, pois estas duas categorias apresentam características distintas, portanto exigem programações educacionais individualizadas diferentes. Aqueles com dificuldade de aprendizagem requerem apoio pedagógico para intervir em suas reais e específicas necessidades. A intervenção pode ser desenvolvida através de projetos, uso de recursos tecnológicos com uso de metodologia diversificada e multissensorial. Os alunos com “desordens neurológicas” apresentam uma desorganização no momento da recepção, integração e expressão da informação, resultando em limitações para aprendizagem da leitura, da escrita e cálculo matemático. Nestes casos devem ter atendimentos pelos serviços da Educação Especial em Sala multifuncional com professores

especializados.

Esses dois grupos de alunos se não forem amparados, apoiados por atendimentos pedagógicos diferenciados para atender suas necessidades educacionais, abandonam a escola por causa de experiências de insucesso acadêmico (CORREIA, 2004) e aqueles que persistem na escola são negligenciados. Apesar de pesquisadores e especialistas chamarem a atenção para a necessidade de ofertar ao aluno com dificuldade de aprendizagem suporte pedagógico quando este não conseguir superá-la sozinho, muitos não atendem esta demanda.

Destarte, o aluno permanece neste estado de sofrimento por vários anos, acumulando experiências de fracasso com reprovações ou sendo promovido sem as competências básicas de leitura, interpretação, escrita e matemática, confirmadas pelos altos índices de baixo desempenho, mostrados nas avaliações nacionais e internacional comparativa como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Esta é uma avaliação comparada aplicada de forma amostral a estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, realizada a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos (INEP) é responsável pelo planejamento e operacionalização da avaliação no país: representar o Brasil perante a OCDE; coordenar a tradução dos instrumentos de avaliação, a aplicação desses instrumentos nas escolas amostradas, a coleta das respostas dos participantes e a codificação dessas respostas; analisar os resultados e elaborar o relatório nacional.

O PISA avalia conhecimentos de leitura, matemática e ciências, habilidades que capacitam os alunos para níveis mais complexos e sua participação efetiva na sociedade. A avaliação em leitura busca saber qual é a compreensão, o uso e a reflexão dos estudantes sobre textos escritos para alcançar objetivos. O aluno é direcionado a interagir com textos de diferentes gêneros. Na matemática a intenção é medir a capacidade de atender suas necessidades no mundo para poder expressar ideias bem fundamentadas. Em cada edição são avaliados outros domínios chamados inovadores, como Letramento Financeiro e Competência Global. Pretende-se avaliar como os estudantes estão preparados em relação aos conteúdos e estruturas do conhecimento em cada área; às competências para aplicação dos diferentes conhecimentos e, aos contextos em que cada conhecimento e competências vão ser aplicados. O foco da última edição do PISA em 2018 foi a capacidade leitora, visando analisar o conhecimento dos estudantes tendo como base a diversidade de um mundo globalizado, incluindo as habilidades de leitura, necessárias na atualidade, para crescimento individual, sucesso educacional, participação econômica e cidadania.

Os resultados do Pisa permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades dos seus estudantes em comparação com os de outros países, observe suas políticas e práticas bem sucedidas para obter melhores resultados e, estimule a formulação de políticas e programas educacionais visando melhorias na qualidade da educação brasileira e na equidade nos resultados da aprendizagem. A partir dos resultados negativos desde a primeira avaliação, foram criadas políticas e programas, entretanto, os resultados das avaliações subsequentes mostram que houve melhora insignificante em alguma área de conhecimento e estagnação em outras, conforme resultados do última PISA realizada em 2018 (Quadro 1), divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2018:

Quadro 1 - Ranking PISA, 2018

1° Finlândia	21° Suécia
2° Coreia do Sul	22° República Tcheca
3° Hong Kong	23° Áustria
4° Japão	24° Itália
5° Cingapura	25° França
6° Grã-Bretanha	26° Noruega
7° Holanda	27° Portugal
8° Nova Zelândia	28° Espanha
9° Suíça	29° Israel
10° Canadá	30° Bulgária
11° Irlanda	31° Grécia
12° Dinamarca	32° Romênia
13° Austrália	33° Chile
14° Polônia	34° Turquia
15° Alemanha	35° Argentina
16° Bélgica	36° Colômbia
17° Estados Unidos	37° Tailândia
18° Hungria	38° México
19° Eslováquia	39° Brasil
20° Rússia	40° Indonésia

Fonte: OCDE, 2019.

Dentre os quarenta países participantes do PISA, o Brasil ocupa o penúltimo lugar na classificação de competências avaliadas em alunos brasileiros. Este e demais resultados preocupantes, levaram o Ministério da Educação (MEC) adotar medidas urgentes para melhorar a qualidade da educação brasileira. Uma delas é a instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), criada no final de 2017, que garante a todos os estudantes o direito de aprender e conseqüentemente, o dever social e ético da escola ensinar.

Os resultados do PISA (2018) destacam em termos percentuais, que 68,1% dos

estudantes brasileiros não possuem conhecimentos de nível básico em matemática caindo da posição 65^a para a 70^a posição nesta disciplina. Em ciências, nenhum aluno conseguiu chegar ao topo da proficiência na área e 55% não alcançaram o nível básico. Em leitura e compreensão de texto, também não houve avanço. Cerca de 50% dos estudantes brasileiros não atingiram o mínimo de proficiência que deveriam apresentar ao concluir o Ensino Médio. O Pisa 2018 revela que os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da OCDE em relação ao nível de escolarização de proficiência em leitura.

A BNCC regulamenta e determina as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas e perseguidas pelas escolas de todos os sistemas de ensino brasileiro, quer público ou privado da Educação Infantil e Ensino Fundamental objetivando promover o desenvolvimento pleno dos estudantes em todo o território nacional.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, ano a ano. Estabelece competências que devem articular e direcionar a compreensão sobre o desenvolvimento integral dos estudantes, “definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e sócio emocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 06).

De acordo com as Bases Curriculares Nacionais Comuns (BNCC, MEC, 2017) a aprendizagem deve ser o objetivo e compromisso da escola para com todos os alunos e para assegurar que todos sejam bem sucedidos na escola, enfatiza a necessidade de intervenção pedagógica e a considera: “[...] uma ação que está intimamente ligada ao Planejamento, por encontrar-se intrinsecamente imbricado o reconhecimento das diferenças existentes entre os níveis de aprendizagens dos estudantes e a necessidade da tomada de decisões acerca das expectativas que os professores têm em promover a aprendizagem de todos” (BNCC, 2017, p. 28).

Segundo o Documento de Referência Curricular para Mato Grosso - Ensino Fundamental anos iniciais (2018, p. 29), a Intervenção Pedagógica tem por objetivo promover estratégias e métodos para garantir a todos os estudantes o direito de aprender; elevar o nível de proficiência/aprendizagem; provocar reflexões sobre a práxis pedagógica, articulando os processos de ensino. Esta proposta de melhoria do ensino, requer da escola e de seus professores “planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas) destinadas a produzir avanços, melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam”.

A Política Nacional de Educação para Todos (2001) baseia-se em três princípios: todos são capazes de aprender; é dever da escola propiciar situações de aprendizagem que valorizem as experiências dos estudantes; é responsabilidade da escola a construção da proposta pedagógica (autonomia escolar) e; a adoção do princípio de gestão democrática. Assumir e praticar esses princípios implica esforço para romper com práticas seletivas, antidemocráticas e de exclusão.

Os anos iniciais do Ensino Fundamental carecem se constituir num ciclo sequencial ininterrupto, de modo a ampliar as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos nos ciclos seguintes. O trabalho da escola, principalmente no Ensino Fundamental, deve buscar a promoção duma cultura escolar acolhedora pautada no respeito às diferenças socioculturais, atento as necessidades específicas de cada aluno, no sentido de efetivar a inclusão escolar e o direito de todos à educação.

Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar a alfabetização e o letramento; o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, Artes, Matemática, Ciência, História, Geografia a Educação Física.

A avaliação das necessidades e avanços dos alunos deve ser realizada pelo professor e escola, no sentido de orientar ou redimensionar a proposta pedagógica cuja característica e objetivos devem pautar por assumir um caráter processual, formativo e participativo. Ser contínua, cumulativa e diagnóstica com vistas a identificar dificuldades de aprendizagem e suas causas como também potencialidades dos alunos para oferecer apoio pedagógico adequado.

A escola deveria identificar e suprir as necessidades educacionais dos alunos em defasagem no domínio da leitura, interpretação e escrita, como também matemática. O domínio destas habilidades é fundamental para se avançar no processo de aprendizagem. Cabe à escola trazer alternativas pedagógicas para intervir de imediato nos problemas detectados, evitando que as dificuldades se intensifiquem com elevação do grau de comprometimento e aumentando o distanciamento entre o nível de desenvolvimento esperado para a idade e ano em curso, causando prejuízos inestimáveis ao aluno e percurso escolar.

As manifestações de dificuldades de aprendizagem na escola se revelam num contínuo, desde situações leves e transitórias que podem ser resolvidas de forma espontânea durante o curso do trabalho pedagógico, até situações mais graves e persistentes que requerem uma intervenção pedagógica mais específica e individual, com metodologias diversificadas e emprego de recursos didáticos e tecnológicos para eliminar ou minimizar as barreiras para a

aprendizagem.

As dificuldades de aprendizagem quando não superadas, acompanham o sujeito por toda sua vida, comprometendo o desempenho acadêmico e reduzindo a possibilidade de alcançar níveis de ensino mais elevados, impedindo a realização de projetos de vida. O não aprender pode desencadear baixa autoestima levando à falta de motivação, crises de ansiedades e depressão, como também à marginalização.

Essas consequências parecem verdadeiras, pois é muito comum encontrarmos no Ensino Superior acadêmicos com dificuldades relacionadas à escrita, organização e registro do pensamento, raciocínio lógico, coerência e estrutura textual, pouco domínio quanto às regras gramaticais, concordância verbal e nominal, vocabulário restrito, limitação para arguir e outros recursos linguísticos. Em determinados casos estas dificuldades se revelam de forma isolada em algumas habilidades e em outra associada, causando baixo rendimento em todas as áreas de conhecimento, gerando constrangimento e limitação nas perspectivas de continuidade dos estudos em níveis mais elevados.

A percepção dessas dificuldades em acadêmicos da Educação Superior causa estranheza em alguns professores e indiferença a outros, pois do ponto de vista da academia, não se admite que se que chegue ao Ensino Superior sem dominar conceitos e habilidades básicas desenvolvidas durante o Ensino Fundamental e Médio. As dificuldades no Ensino Superior são pouco discutidas, mas merecem atenção e devem ser investigadas.

2 METODOLOGIA

Atuando na Educação Superior em uma universidade pública e acompanhando o percurso de uma turma de acadêmicos de um curso da área Ciências Sociais Aplicadas durante seis semestres consecutivos e posteriormente, outras turmas do mesmo curso em semestres diferentes, observamos que alguns acadêmicos apresentavam baixo desempenho, dificuldades de ordem geral, mas principalmente, quanto a competência de leitura, interpretação oral e escrita, como também, de raciocínio lógico para resolução de situações matemáticas.

Para melhor conhecer e identificar as reais dificuldades dos estudantes, realizamos um estudo longitudinal caracterizado como pesquisa qualitativa tendo como sujeitos quarenta e seis (46) acadêmicos de duas turmas do mesmo curso, em anos diferentes e campus universitários distintos. Destes, vinte quatro (24) cursavam a 8^a fase, período de inclusão de curso e vinte e dois (22) a 4^a fase formativa.

O convite para a participação foi extensivo a todos os alunos dos dois grupos, porém, a participação era de livre e espontânea vontade, com a garantia da preservação de suas identidades. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários com perguntas abertas e fechadas aplicadas em anos diferentes; observações diretas do desempenho acadêmico em situações de ensino/aprendizagem e análise da comunicação oral e produção textual. Tal observação ocorria durante todo o processo ensino /aprendizagem durante o período normal das aulas, nas atividades desenvolvidas pelos acadêmicos, como produção de textos (domínio da língua, capacidade discursiva, arguição, síntese, análise crítica), participação em debates, apresentação oral em seminários, como também, autonomia de estudos. O questionário foi aplicado em um destes momentos quase ao final daqueles semestres letivo, com alunos presentes, sem aviso prévio da pesquisadora.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do questionário aplicado à primeira turma (8^a Fase Formativa), apresentou as seguintes informações: a maioria era do sexo feminino, solteira, faixa etária entre vinte um e trinta anos e estava empregada. Alguns trabalhavam como funcionários públicos, secretária, auxiliar administrativo e proprietários de empresas privadas. A renda girava em torno de três salários mínimos.

Estes estudantes haviam cursado o Ensino fundamental e Médio em escolas públicas, afirmaram que tinham dificuldades de aprendizagem durante todo o percurso da escolarização, desde a educação básica à superior. As dificuldades vividas nos anos iniciais recaíam sobre linguagem oral, leitura, interpretação, produção textual e cálculos matemáticos.

Ressaltaram que suas dificuldades não foram percebidas pela família, pois muitos pais não tinham escolarização suficiente para acompanhar a aprendizagem dos filhos e ensiná-los. Muitos deles eram analfabetos ou semianalfabetos. Poucos deles disseram ter frequentado “aulas de reforço escolar”, mas de forma insuficiente para superá-las. Outros alegaram que não eram oferecidas alternativas pedagógicas para promover a aprendizagem e com muito esforço, tentaram vencer as dificuldades sozinhos com prática de exercícios repetitivos.

Dos que afirmaram ter dificuldade, cinquenta por cento (50%) continuou com dificuldade de aprendizagem no Ensino Médio, em cálculo, oralidade e escrita. Ressaltaram que as dificuldades trazidas para o Ensino Médio não eram percebidas por suas escolas e professores. Apenas alguns tiveram aulas de “recuperação” na tentativa de melhorar o desempenho em áreas

específicas defasadas.

Constatamos que na Educação Superior o percentual desta turma de estudantes com dificuldade de aprendizagem subiu para 68% e os problemas centraram-se em cálculo, leitura, interpretação, expressão oral e capacidade de escrita para resumir, arguir e analisar com criticidade. Alguns procuraram amenizá-las com esforço próprio e ajuda de colegas. Muitos buscam justificar suas dificuldades e atribui isso a diversas situações como timidez, falta de estímulo de professores, de apoio e colaboração da família. Outros disseram que a causa e a falta de prática e treinamento, alegam que poderiam superá-las com esforço próprios e cursos complementares específicos.

Dados colhidos com o segundo grupo (4ª Fase) apontou que eram compostos na sua maioria por homens, solteiros com idade entre dezenove e vinte cinco anos e se encontravam empregados. Trabalhavam como estagiários, auxiliares administrativos ou supervisores administrativos. Oitenta por cento (80%) deles ganhava em média três salários mínimos. Em torno de 80 % cursaram o Ensino Fundamental e Médio em escola pública.

Dos vinte e quatro acadêmicos da 4ª Fase, a maioria afirmou que sua dificuldade surgiu nos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente na produção de texto, interpretação, escrita e cálculo. Apenas 62,5 % deles tiveram suas dificuldades identificadas pela escola. Alguns receberam aulas de reforço, outros tentaram resolver sozinhos através de exercícios repetitivos.

Para cinquenta por cento (50%) dos entrevistados deste grupo, as dificuldades de aprendizagem persistiram no Ensino Médio principalmente em cálculo, linguagem oral, escrita e interpretação, e quando percebidas pela escola eram oferecidas aulas de reforço, aqueles que não tinham suas dificuldades percebidas procuravam vencê-las sem ajuda.

No ensino superior o percentual de acadêmicos do referido grupo com dificuldades de aprendizagem subiu para 54,2%, concernente a cálculo, interpretação e produção textual. Indicando que tinha relação com as dificuldades apresentadas em períodos escolares anteriores. Destes estudantes 30,8 % tiveram suas dificuldades percebidas por seus professores e colegas no Ensino Superior e, 30,8 % alegam não saber se foram percebidas, enquanto outros 38,4 % não o foram.

Para minimizar suas dificuldades contaram com aulas de reforço, dispensaram maior dedicação nas atividades laborais com mais leituras, elaboração de cronograma de estudo, cursos de oratória e tentativa de resolver os problemas pessoais.

Muitos deles atribuíram suas dificuldades também aos professores, pois necessitariam de tempo maior para assimilar os conteúdos e atenção. Apontaram ainda, que a didática mais

dinâmica com metodologia diversificada com uso de slides, filmes e atividades práticas contribuiria para potencializar a aprendizagem e os ajudaria a superar suas dificuldades.

Através de observações diretas e constantes dos acadêmicos em situações de aprendizagem individual e ou em grupo, envolvendo leituras, discussões, exposição oral, produção textual, constatamos dificuldades comuns entre os dois grupos, conforme quadro 2 a seguir:

Quadro 2 - Dificuldade de Aprendizagem

Linguagem Oral	Leitura
<p>Linguagem oral pouco desenvolvida; Vocabulário restrito, com repetições; Dificuldade na dicção e pronúncia de palavras pouco conhecidas; Concordância verbal e nominal; Criação de palavras; Dificuldade para organizar e expressar o pensamento de forma lógica; Pouca desenvoltura para falar em público; e Insegurança (apresentação em seminários, aula).</p>	<p>Pouca fluência na leitura, sem ritmo; Leitura fragmentada com palavras entre cortadas; Troca de letras com sons semelhantes p/b; m/n; g/c, s/z; Dificuldade na pronúncia de palavras pouco conhecidas; Não respeito a pontuação; Dificuldade para localizar ideias principais e secundárias; Percepção de sentido figurado; Dificuldade para sintetizar, resumir; Fazer inferência, transferências e estabelecer relações, associação de ideias; Dificuldade para síntese; Falta de hábito de leitura; e Pouca autonomia para estudo.</p>
Escrita	Produção Textual
<p>Erros Ortográficos Confunde e troca letras com grafia semelhante; Caligrafia ilegível em palavras e números;</p>	<p>Dificuldade Para Produção textual; Organizar e expressar Ideias; Fazer Associação de ideias; Interpretação;</p>

<p>Grafia com traços muito fortes, ou muito fracos, ou rebuscados; Movimentos errados ao escrever demonstrando grande esforço para a escrita; Palavras superpostas; Troca de letras com formas simétricas: ss/sc; ch/x; m/n, s/z; e Omissão de letras sc/c; xc/c; ç/c; r/s e ou sílabas.</p>	<p>Baixa capacidade de arguição; Fundamentação teórica pouco consistente; Invariável na exposição e expressão de ideias (pouco recurso linguístico); Uso incorreto ou ausência de pontuação; Erros de concordância gramatical; gênero, número, grau, tempo; Vocabulário restrito para Nível Universitário; Dificuldade para organizar e expressar o pensamento com sequência lógica; Vocabulário restrito, pouco recurso linguístico; Dificuldade para sínteses, resumos; e Falta de autonomia para correção e revisão do texto produzido.</p>
<p>Raciocínio Lógico Matemático</p>	
<p>Dificuldade para compreender o que se pede ou situação apresentada; Falhas na disposição dos números em utilização de fórmulas; Dificuldade para cálculos de memória; Necessidade de uso contínuo da calculadora; e Inabilidade em operar as calculadoras.</p>	

Fonte: PEITER, Mara Beatriz. 2016 e 2019 (Autora).

De modo geral, as dificuldades observadas eram de domínio básico de leitura, interpretação, produção textual, capacidade de arguição, síntese, expressão oral, hábito de leitura, competências para trabalhar em grupo, autonomia para estudos, interesse e persistência. Essas dificuldades também foram detectadas por outros professores de diferentes disciplinas que trabalharam alguns semestres com as turmas estudadas.

5 CONCLUSÃO

As dificuldades mais comuns percebidas na pesquisa se referiam a produção textual,

interpretação, organização e expressão do pensamento, capacidade de argumentação e síntese e ao raciocínio lógico matemático como também a outras capacidades.

Tais dificuldades quando não superadas acompanham crianças, jovens adolescentes e adultos durante todo o percurso de escolarização e comprometem o percurso de formação escolar e profissional. A criança apesar da não aprendizagem e da desmotivação frequenta a escola por imposição da família. Quando chegam a adolescência muitos abandonam a escola por não encontrarem razão e prazer em estudar. Outros insistem em permanecer nela, chegam a concluir os cursos, ingressam no ensino superior, mas trazem consigo muitas discrepâncias e encontram dificuldades para atender as exigências deste. Isto pode causar frustração, desencadear sentimentos de inferioridade, dificuldades na conclusão do curso. Apesar do esforço e, ainda que concluam, não conseguem chegar a um desempenho satisfatório como esperado.

Percebemos ainda que as dificuldades na área de linguagem oral e escrita levam os estudantes a optarem por cursos da área das ciências exatas. Observamos que os acadêmicos têm consciência de suas dificuldades, afirmam que as mesmas surgiram no início da escolarização, principalmente na alfabetização e letramento, não sendo percebidas por seus professores e escola e, quando percebidas foram negligenciadas, não foram tomadas decisões para intervir sobre elas de forma efetiva. A não superação das dificuldades compromete o desempenho dos alunos nos futuros ciclos de formação e a defasagem exige dos acadêmicos esforço para responder às exigências do curso atual.

Muitos desses acadêmicos afirmam que não tiveram um “bom preparo” no Ensino Médio para ingressar na Educação Superior, assim como não receberam uma educação profissional capaz de habilitá-los ao trabalho. Percebemos também, certa limitação para leitura e compreensão de mundo. Nestas condições ingressam na universidade onde terão que construir conhecimento em áreas específicas e capacitar-se para atuação profissional de modo a fazer frente ao competitivo mundo do trabalho e da sociedade seletiva. Além de conhecimentos básicos o Ensino Superior exige do acadêmico, autonomia, independência, responsabilidade para assumir sua formação profissional.

O resultado dessa pesquisa desmistifica a ideia de que a Dificuldade de Aprendizagem (DA) é exclusiva dos anos iniciais do Ensino Fundamental e desaparece durante o transcurso escolar. Mostra que muitos alunos com histórico de dificuldade de aprendizagem não conseguem superá-la sozinhos, precisariam receber maior atenção da escola com intervenção pedagógica desde sua percepção para que não cause defasagem de ano, ciclo escolar e conhecimentos. Isto além de promover a aprendizagem, evitaria a promoção sem a devida

competência. A dificuldade de aprendizagem quando não superada acompanha o estudante por toda sua vida, prejudicando o desempenho acadêmico e profissional e confirma no baixo desempenho nas avaliações, situação preocupante que conclama urgentes medidas em todos os níveis de ensino.

LEARNING DIFFICULTIES: CASE STUDY IN HIGHER STUDY

148

ABSTRACT

It is a qualitative research of longitudinal study, carried out with forty-six students from two classes of a course in the field of Applied Social Sciences at a public university, in different years and curricular formative phases and different university campuses, with the objective of identifying learning difficulties in higher education. The instruments used in data collection were questionnaires with semi-structured questions, direct observations of academic performance in teaching/learning situations and analysis of oral communication and textual production. The data showed that many students have difficulties related to reading and writing comprehension, textual production and mathematical calculations. Most respondents stated that their difficulties arose in the early years of teaching in Elementary School and in some cases, they were not noticed by the school or if observed, they were neglected, offering no pedagogical alternatives to overcome them. This study demystifies the idea that learning difficulties are unique to the process of literacy and that they are overcome naturally by the student during the initial years of schooling. We found that many academics were unable to overcome their difficulties alone, and these accompanied them throughout the school trajectory, from Basic Education to Higher Education, and they are noticeable in many underperforming academics, compromising academic and professional training. We sought foundations in Campos, Dockrell, Garcia, Fonseca and other authors.

Key words: Learning; Teaching; Academic

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Curricular Nacional (BNCC)**. Brasília, 2017.

CORREIA, Luís Miranda. **Dificuldades de Aprendizagem**: contributos para a clarificação e unificação de conceitos. Porto: APPORT, 1991.

CORREIA, Luís Miranda; MARTINS, Ana Paula. **Dificuldades de Aprendizagem**. Biblioteca Digital do IPB Escola Superior de Educação EduSer - Revista de Educação EduSer - vol. 1, nº 1, 2004. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/10198/1221> > Acesso: 10 jul 2016.

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

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ANÍSIO TEIXEIRA. http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso: 15 maio 2019.

JARDIM, W. R. de S. **Dificuldades de Aprendizagem no Ensino Fundamental**: manual de

identificação e intervenção. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MATO GROSSO, **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: concepções para Educação Básica**. SEDUC, Mato Grosso, 2017.

NATIONAL CENTER FOR LEARNING DISABILITIES. **General Information on Learning Disabilities**. N. Y.: New York, 1997.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos problemas de Aprendizagem**. 3 ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Tradução Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 23 ed., Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1973.

PIAGET, Jean. **A Equilibração das Estruturas Cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/per09.htm>> Acesso em 28 jun 2015.

Recebido em 1 de janeiro de 2020. Aprovado em 20 de maio de 2020.

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado do Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011.