



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA
COMUNICACION
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**As Dificuldades de Aprendizagem na Instituição Sociedade Educacional Sol
Nascente – SESON – Unidade Parque Columbia/RJ**

Cleide de Andrade

Asunción - Paraguay

2022

Cleide de Andrade

**As Dificuldades de Aprendizagem na Instituição Sociedade Educacional Sol
Nascente – SESON – Unidade Parque Columbia/RJ**

Tesis preparada a la Universidad Autónoma de Asunción como
requisito parcial para la obtención del título de Mestre en Ciencias de
la Educación

Orientadora: Prof. Dra. Daniela Ruíz - Díaz Morales

Asunción - Paraguay

2022

Cleide de Andrade.2022

**As Dificuldades de Aprendizagem na Instituição Sociedade Educacional Sol Nascente –
SESON – Unidade Parque Columbia/RJ.**

p.108

Orientadora: Prof. Dra. Daniela Ruíz - Díaz Morales

Maestría en Ciencias de la Educación
Universidad Autónoma de Asunción.2022

CLEIDE DE ANDRADE

**As Dificuldades de Aprendizagem na Instituição Sociedade Educacional Sol
Nascente – SESON – Unidade Parque Columbia/RJ**

Esta tesis fue evaluada y aprobada en fecha __/__/__ para la obtención del título de Mestre en
Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Asunción

Tutora: Dra. Daniela Ruiz-Díaz Morales

Asunción - Paraguay

2022

Dedicatória

Dedico esse trabalho a todos que tem foco, força e fé.

Agradecimentos

À Deus, e ao universo, por me darem determinação para iniciar, e sobretudo, concluir essa etapa da minha vida.

Não importa que uma criança aprenda devagar.
O que importa é que a encorajemos a nunca desistir.
(Robert John Meehan)

RESUMO

A presente tese analisa as dificuldades de aprendizagem frente a educação, parte da premissa que a aprendizagem é o objetivo primeiro do processo educacional, e que as dificuldades de aprendizagem são caracterizadas principalmente pela discrepância entre o que a criança deveria ser capaz de fazer e o que ela realmente consegue fazer, e ainda, que a aprendizagem escolar é composta por um conjunto de fatores que constituem um processo interdisciplinar que integra diversas áreas de conhecimento, além de envolver diversos atores, sobretudo a família, foi embasada na questão problema: Quais os tipos e implicações das Dificuldades de Aprendizagem (DA) e o que é possível fazer frente ao problema? A presente pesquisa se justifica por partir dos desafios da Educação sempre presente nos diversos espaços educacionais e nas distintas esferas de ensino, pois a trajetória escolar dos alunos brasileiros vem ao longo do tempo, apresentando movimentos marcadas por interrupções e reprovações que segundo os mecanismos de controle e avaliação da Educação brasileira apresenta índices insatisfatórios. Nesse sentido o objetivo geral é: Analisar as dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ, no ano de 2020, e para atendê-lo, seguimos os caminhos que aqui se constituem como objetivos específicos: Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ; Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos, seja familiar, tecnológico, acadêmico, motivacional; Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem. É um estudo descritivo, de corte transversal e não experimental. Os participantes da pesquisa são alunos que apresentam Dificuldade de Aprendizagem, sob o olhar dos seus professores. A coleta dos dados se deu utilizando-se questionários com perguntas abertas e fechadas, cujos resultados, analisados de forma qualitativa e quantitativa, indicam que no SESON, o índice de alunos com DA é pequeno, e quando detectada uma DA pelo professor, o aluno é submetido a estratégias visando melhorar sua condição.

Palavras chaves: Dificuldade de Aprendizagem; Educação; SESON

RESUMEN

Esta tesis analiza las dificultades de aprendizaje que enfrenta la educación, y parte de la premisa de que el aprendizaje es el objetivo primordial del proceso educativo, y que las dificultades de aprendizaje se caracterizan principalmente por la discrepancia entre lo que el niño debe poder hacer y lo que realmente logra hacer, tomando en cuenta, que el aprendizaje escolar se compone de un conjunto de factores que constituyen un proceso interdisciplinario que integra varias áreas de conocimiento, además de involucrar a varios actores, especialmente a la familia. Se partió en la problemática siguiente: Cuáles son y que implicaciones tienen las dificultades de aprendizajes (DA) y cómo se puede afrontar el problema? La presente investigación se justifica partiendo de los desafíos de la Educación siempre presentes en los diferentes espacios educativos y en los diferentes ámbitos de la enseñanza, ya que la trayectoria escolar de los estudiantes brasileños viene presentando movimientos marcados por interrupciones y fracasos que según los mecanismos de control y la evaluación de la educación brasileña presenta índices insatisfactorios. En este sentido, el objetivo general es: Analizar las dificultades en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes de educación básica de la Institución Educativa Privada - Sociedad Educativa Sol Nascente - SESON - Unidad Parque Columbia / RJ, en 2020, y para atenderlos, seguimos los caminos que aquí se constituyen como objetivos específicos: Describir las estrategias y métodos de estudio de los estudiantes de tercer año de la escuela primaria en la institución educativa privada - Sociedade Educacional Sol Nascente - SESON - Unidad Parque Columbia / RJ; Verificar los motivos de las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes, ya sean familiares, tecnológicos, académicos, y motivacionales; Verificar los métodos y actividades utilizadas en el aula que ayudan a mejorar el aprendizaje. Es un estudio descriptivo, transversal y no experimental. Los participantes de la investigación son estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje, desde la perspectiva de sus profesores. La recolección de datos se realizó mediante cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, cuyos resultados, analizados cualitativa y cuantitativamente, indican que en SESON, el índice de estudiantes con DA es pequeño, y cuando el docente detecta una DA, el estudiante es sometido a estrategias para mejorar su condición

Palabras clave: Dificultad de aprendizaje; Educación; SESON

TABELA DE CONTEUDO

RESUMO.....	vii
RESUMEN	viii
LISTA DE GRÁFICOS	xii
LISTA DE QUADROS.....	xiii
LISTA DE FIGURAS.....	xiv
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xv
INTRODUÇÃO	1
Antecedentes.....	1
Justificativa.....	2
Problema.....	3
Objetivo Geral	4
Objetivos Específicos	4
MARCO TEÓRICO.....	6
1 ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO – BREVES CONCEITOS.....	7
1.2 O Processo de aprendizagem dos indivíduos	12
Fonte: Adaptado de.....	20
1.3 Dificuldades de Aprendizagem	22
1.3.1 Dislexia.....	23
1.3.2 TDAH.....	25
1.3.3 Disgrafia	27
1.3.4 Discalculia	30
1.4 A Escola frente a criança com Dificuldade de Aprendizagem.....	34
1.5 O professor diante das Dificuldade de Aprendizagem	36
1.6 A formação Docente como elemento facilitador para enfrentamento das Dificuldades de aprendizagem.....	39
METODOLOGIA.....	45
2.1 Desenho	46
2.2 Perguntas de pesquisa:.....	47
2.3 Objetivo Geral	47
Objetivos Específicos	48

2.4. Unidade de análise.....	48
2.5. Participantes da Pesquisa.....	49
2.5.1. Processo de Seleção dos participantes.....	49
2.6. Técnicas de coleta de dados	49
2.6.1 Validação dos instrumentos.....	50
2.7. Procedimentos	50
RESULTADOS	52
3.1 Apresentação e discussão dos resultados	53
3.1.1 Resultados e discussão dos dados Quantitativos	53
3.2 Resultados e Discussão dos dados qualitativos	59
3.2.1 Análise da categoria Estratégia e Métodos.....	62
3.3 Análise da categoria fatores que incidem	63
3.4 Análise da categoria família	64
3.5 Análise da categoria formação docente	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
CONCLUSÕES	68
REFERENCIAS	71
APENDICES	77
ANEXOS	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- número de matrículas no Brasil no Ensino Fundamental - 2014-2018 8

Tabela 2- percentual de matrículas Ensino Fundamental na rede privada de ensino 2014-2018
..... 8

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Número de alunos com D.A	53
Gráfico 2- Método aplicado junto aos alunos com DA.....	54
Gráfico 3- Processo educacional	55
Gráfico 4- Motivos das DAs	56
Gráfico 5- DA mais comum	56
Gráfico 6- DA mais recorrente	57
Gráfico 7- percepção da DA.....	58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-comparativo teórico – construtivismo.....	20
Quadro 2- Contribuições para a Educação	21
Quadro 3- Níveis de discalculia	31
Quadro 4- Estratégia e Métodos	60
Quadro 5 - Fatores que incidem nas DAs.....	60
Quadro 6- Família	61
Quadro 7- Formação docente	61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - representação da zona de desenvolvimento proximal de Vigotsky–	15
Figura 2- representação da teoria de equilibração cognitiva.	17
Figura 3- Ilustração de TDAH.....	27
Figura 4- – ilustração de um texto disgráfico.....	28
Figura 5- Discalculia	33

LISTA DE ABREVIATURAS

CID – Classificação Internacional de Doenças

DA – Dificuldade de Aprendizagem

DMS- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

HRPC – Horário de trabalho pedagógico coletivo

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de diretrizes e bases

MEC- Ministério da Educação e Cultura

OECD - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCNs – Parâmetros curriculares nacionais

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos

TDAH – Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade

WISC - Escala Wechsler de Inteligência para Crianças

INTRODUÇÃO

Apresentação do tema

Admitindo que a aprendizagem é o objetivo primeiro da Educação, o tema Dificuldade de Aprendizagem se impõe aqui como objeto de profundas reflexões, uma vez que de acordo com Almeida (2014, p. 1) “as dificuldades de aprendizagem são caracterizadas principalmente pela discrepância entre o que a criança deveria ser capaz de fazer e o que ela realmente consegue fazer, e o que é comum na dificuldade de aprendizagem é o baixo desempenho escolar.” Esse cenário relativo ao comprometimento do desempenho escolar em consequência das dificuldades de aprendizagem (DA), implica em se despertar para uma maior conscientização de todos os atores envolvidos no processo de ensino, para que se possa vislumbrar soluções que visem reduzir esse comprometimento.

Nesse sentido, Brites (2018), lembra que a aprendizagem escolar é composta por um conjunto de fatores que constituem um processo interdisciplinar que integra diversas áreas de conhecimento, e dentre elas se destaca: a genética; neurobiologia; psicologia; sociologia; pedagogia, além de aspectos inerentes as diversas instituições as quais os alunos estão inseridos como por exemplo a família.

Antecedentes

Como antecedentes ao presente trabalho, foi realizada revisão sistemática da literatura, com a intenção de comprovar a viabilidade da presente pesquisa, uma vez que, estudos científicos anteriores já foram realizados, foi realizada pesquisa em bases acadêmicas como google acadêmico e nesta, foram utilizadas as palavras chave: dificuldade de aprendizagem.

Além do google acadêmico, também foi consultada a base de teses USP, cujo critério de busca foi por área de conhecimento Educação, com a palavras aprendizagem, e dificuldade. Em ambas as bases de busca, foi considerado o marco temporal de trabalhos publicados a partir do ano de 2000, ou seja, de 2000 até 2020. A pesquisa resultou em diversos trabalhos, que foram catalogados conforme segue.

O trabalho de Navarro, Lisienne; Gervai, Solange; *Nakayama, Antônia*; Prado, Alice Da S. (2016), teve como um dos problemas iniciais, a visão deturpada da Escola que não considera o ambiente sócio histórico econômico da criança, nem a complexidade que envolve o processo de *ensino e aprendizagem*. Assim, teve como objetivo trabalho de

acompanhamento de alunos das escolas da microrregião deste município-Barueri, Cajamar, Carapicuíba, Itapevi, Jandira, Osasco e Pirapora do Bom Jesus, e concluíram que as escolas possuem uma força significativa na construção do fracasso e evasão escolar devido à falta de estrutura adequada e consciência dos profissionais da educação sobre a sua atuação, uma vez que, na atualidade, o educando necessita de um ambiente motivador e sedutor para que se desperte o interesse no aprender.

Já o trabalho de Oliveira, (2016), tratou *da visão psicopedagógica da dificuldade na língua escrita bem como de orientar sobre técnicas que auxiliem no processo educativo, cuja conclusão foi que a relação direta entre a clareza conceitual e rigor metodológico no processo diagnóstico mostrados pelo psicopedagogo e o êxito da intervenção terapêutica junto à criança que apresenta dificuldades de aprendizagem é uma realidade.*

No trabalho de Silva (2015), que tratou da questão do papel da Escola na dificuldade oral e escrita, cujo objetivo foi “desvelar o papel da escola na compreensão e atendimento do aluno disléxico, com o intuito de analisar os diferentes tipos de dislexia, suas características e quais as estratégias utilizadas pelos professores com alunos disléxicos” concluiu que é necessário que se adote práticas diferenciadas com esses alunos.

Justificativa

A educação brasileira historicamente, sempre foi permeada por muitos desafios, e dentre os quais o fracasso escolar sempre se fez presente nos diversos espaços educacionais e nas distintas esferas de ensino, como lembra Resende (2000), o “fracasso” escolar é um problema educacional que assola o sistema educacional e com o qual convivemos historicamente.

Para a autora, a trajetória escolar dos alunos brasileiros vem ao longo do tempo, apresentando movimentos marcadas por interrupções e reprovações culminando em um quadro no qual, muitos alunos sequer são alfabetizados.

Por outro lado, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) definem como um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental que os alunos aprendam a “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais” (Brasil, 1997, p. 7). No entanto, a realidade que se impõe, e que se encontra nos diversos mecanismos de controle e avaliação da Educação brasileira não condiz com o indicado pelos PCNs.

Frente a esse cenário, um estudo que se propõe a trazer para o cerne da discussão, questões inerentes as DAs e sua representatividade inserida no contexto da Educação formal, é

de suma importância, assumindo relevância inquestionável também, quando se propõe a contribuir com a disseminação do conhecimento para o mundo acadêmico e social.

Isto posto, optamos por estruturar a pesquisa abordando temas que além de contextualizar, forneceram teorias de grande valia para a discussão com os resultados obtidos *in loco*. Dessa forma, a Pesquisa se encontra estruturada da seguinte forma: A introdução, apresenta a problemática inicial que deu origem as questões de estudo; os objetivos aos quais nos propomos a atender; a justificativa da pesquisa.

Em seguida, o referencial teórico, inicialmente abordando a questão do Ensino fundamental brasileiro (onde se encontram os sujeitos estudados), utilizando como sustentação teórica principal a Lei Diretrizes Bases - Lei 9394/96 (1996); os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997); INEP (2012) entre outros. Aborda também o processo de aprendizagem humana, fortemente embasado em La Rosa, (2003); Sitta (2016), ambos amparados na teoria de Vygotsky. O referido capítulo trata ainda da postura da Escola frente a criança com Dificuldade de Aprendizagem e para tanto buscou nas teorias de (Paín, 1985), amplo material.

Dando prosseguimento, abordamos o papel do professor diante das dificuldades de aprendizagem, fortemente orientados por Massucato e Mayrink, (2015) entre outros. Por fim, apresenta ainda a questão da formação docente como elemento facilitador para enfrentamento das dificuldades de aprendizagem e para tanto Libâneo, (2004) foi de grande valia, assim como a Lei Diretrizes Bases - Lei 9394/96 (1996).

O aspecto metodológico é apresentado detalhadamente, constituído por modelo, enfoque tipo de investigação, bem como apresenta os participantes da pesquisa e explica os procedimentos utilizados quando da realização da pesquisa em campo, explicando também a forma como os métodos utilizados se adequaram ao tipo de pesquisa. Na sequência são apresentados os resultados, sua apresentação e discussão com os teóricos. Por fim, o capítulo 5 traz as considerações finais da pesquisa.

Problema

Entre os muitos problemas enfrentados pela Educação, a Dificuldade de Aprendizagem - daqui em diante DA - se impõe de forma efetiva. De acordo com Brites (2018), a incidência do transtorno entre os estudantes brasileiros varia em torno dos 50%. Esta taxa é motivo de muita preocupação não apenas para os pais e os profissionais ligados à educação, mas para os próprios estudantes.

Almeida (2014), alerta que a DA atinge atualmente, 5% da população em idade escolar. Esses são números expressivos e preocupantes. Além disso, estudo publicado pela Revista *Science* (2013), afirma que em relação a população, o percentual que apresenta algum transtorno ou dificuldade de aprendizagem é de 10% da população mundial. Ou seja: 10% da população apresenta algum tipo de DA, e dentre esses, 5% são pessoas em idade escolar o que agrava muito o quadro, uma vez que as DA podem ter outros desdobramentos que implicam em sérias consequências para a vida dos indivíduos, como lembra Fonseca (2007 p. 1): “As DAs podem criar obstáculos e impedimentos inexplicáveis para aprender a falar, a ouvir, a ler, a escrever, a raciocinar, a resolver problemas matemáticos, etc., e podem prolongar-se ao longo da vida.”

Todos esses pressupostos indicam o quão complexo é a temática da DA, o que faz emergir as seguintes questões problema: Quais os tipos e implicações das DAs e o que é possível fazer frente ao problema?

Objetivo Geral

Analisar as dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ

Objetivos Específicos

- Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ.
- Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos, seja familiar, tecnológico, acadêmico, y motivacional.
- Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem.

Assinala-se que esta, é uma pesquisa do tipo mista, descritiva, não experimental, cujos dados foram coletados utilizando questionários, e sua análise se deu de forma qualitativa e quantitativa.

MARCO TEÓRICO

1 ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO – BREVES CONCEITOS

Os sujeitos estudados na presente pesquisa são alunos do Ensino fundamental, o que justifica nesse momento, contextualizá-lo ainda que com breves conceitos. Atualmente, o principal marco legal para o Ensino Fundamental no Brasil é a Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB Lei 9394/96, e nela consta: [...]“a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade”. A LDB em vigência também alterou a designação “Ensino Fundamental” abrangendo a educação infantil e o ensino médio, compondo a Educação Básica.

A LDB também dispõe sobre: “O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesseis) anos de idade”. Além disso, essas diretrizes legais também determinam que: “§ 3º matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental. ” Dessa forma, a Lei alterou a principal diretriz legal que havia, desde o ano de 1996, quando foi instituída a LDB.

De acordo com o Ministério da Educação – MEC, essas novas deliberações para o Ensino fundamental brasileiro visam garantir a permanência dos alunos na Escola por um tempo maior, o que para o Ministério, implica em “mais oportunidades de aprender e um ensino de qualidade. Essa é a proposta do MEC com a implantação do ensino fundamental com duração de nove anos. ” (MEC, n.d., p.1) Para isso, é necessário que aos seis anos de idade a criança esteja no primeiro ano do ensino fundamental e conclua-o aos 14 anos.

Em relação ao número de matrículas, de acordo como Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, referente ao ano de 2018, “foram registradas 48,5 milhões de matrículas nas 181,9 mil escolas de educação básica brasileiras, 1,3 milhão a menos em comparação com o ano de 2014, o que corresponde a uma redução de 2,6% no total de matrículas. ” (Inep, 2019, p. 2). O número de matrículas no Ensino Fundamental, ou seja: exceto o ensino médio, está dividido em séries iniciais e finais, e apresenta diferenças em seus números como demonstra a Tabela 1 seguir:

Tabela 1- número de matrículas no Brasil no Ensino Fundamental - 2014-2018

ANO	2014	2015	2016	2017	2018
Total	28.571.512	27.931.210	27.691.478	27.348.080	27.183.970
Anos iniciais	15.805.134	15.562.403	15.442.039	15.328.540	15.176.420
Anos finais	12.766.378	12.368.807	12249.439	12.019.540	12.007.550

Elaborado pela autora com base em Inep (2018)

Esse total de 48,5 milhões de matrículas, está distribuído entre as redes privada e pública da seguinte forma: 71,6% está na rede pública e 27,7% na rede privada, nessas matrículas, são observadas distorções em relação à idade/série dos alunos; “A taxa de distorção idade-série do ensino fundamental da rede privada é inferior e menos variável do que a da rede pública. ” (Inep, 2019. P. 23)

Em termos percentuais o número de matrículas do ensino fundamental na rede privada no mesmo período encontra-se distribuída conforme tabela a seguir:

Tabela 2- percentual de matrículas Ensino Fundamental na rede privada de ensino 2014-2018

ANO	2014	2015	2016	2017	2018
Anos iniciais	17,37	17,82	18,27	18,35	18,81
Anos finais	14,1	14,6	14,9	15	14,1

Elaborado pela autora com base em Inep (2018)

Conforme a tabela acima, é possível observar que na esfera privada, o maior número de matrículas no ensino fundamental anos iniciais, se deu no ano de 2018, já nas séries finais a maior alta se deu no ano de 2016.

Ainda de acordo com o Inep (2018), existem no Brasil atualmente, um total de 181.939 mil escolas, desse total 60,6% são da rede municipal, e 22,3% na rede privada. No que se refere a área, na rede privada, as matrículas estão concentradas em sua maioria maciça, em escolas da área urbana, correspondendo a 99,0% das matrículas. Outra comparação interessante da rede

pública e privada é no tocante ao número de horas de permanência dos alunos na escola, que na rede privada é no ensino médio e educação infantil que os alunos permanecem mais horas na escola. Já no ensino fundamental as esferas de ensino apresentam o mesmo resultado.

No que se refere a estrutura física das Escolas, o Inep (2018) aponta que 63,4% das escolas públicas têm acesso à internet, já na rede particular o percentual é de 96% no ensino fundamental. Em relação aos laboratórios de ciências, na rede pública apenas 8% das escolas oferece o laboratório, enquanto nos particulares o total é de 26,3% nas escolas de ensino fundamental e 57,2% no ensino médio, apontando uma preocupação maior em oferecer esses laboratórios aos alunos do ensino médio.

Refletir acerca da Estrutura do Ensino Fundamental e sua influência na aprendizagem dos alunos, supõe levar em consideração também o desempenho administrativo da educação, sobretudo se considerarmos que o investimento em educação visa de uma forma ou outra, transformá-la em retorno para a sociedade, assumindo também que é a Educação que transforma e desenvolve o mundo.

Nesse sentido, a palavra-chave seria eficiência, pois gerir a educação de forma eficiente implicaria em retorno positivo para a sociedade. Porém, eficiência nesse momento, assume sentido polissêmico, mas aqui, ele será entendido como a capacidade de se produzir mais e melhor, utilizando os recursos disponíveis.

No Brasil, os recursos aplicados em educação competem com os demais, aplicados em áreas como saúde, segurança etc., conforme Lauro (2018, p. 18) assinala:

Segundo o relatório da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OECD (2014), em 2011 o gasto por estudante no Brasil foi de USD 2.985,00 contra a média de USD 8.952,00 dos países da OECD, apesar do Brasil ter aplicado 6,1% do PIB em educação, um percentual maior do que a média de 5,6%, dos demais países. Essa diferença se acentua quando se avalia os gastos em percentual dos gastos públicos, onde no Brasil é de 19% enquanto nos países da OECD é de 13%. Tal situação é explicada pelo passivo de baixo desenvolvimento socioeconômico do país, bem como pela baixa renda per capita se comparada com os países do OECD. No entanto, os gastos acima da média reforçam a intenção do governo de mudar tal quadro.

Conforme o autor, o investimento destinado a educação no período de 2000 a 2013, corresponde a 5,1% do Produto Interno Bruto, mas, ressalta-se que esse percentual de 5,1% é destinado a todos os níveis da Educação, e especificamente para o Ensino Fundamental, apenas 1,7% foi aplicado.

Diniz (2012), ao estudar a eficiência dos gastos destinados à Educação concluiu que as transferências efetuadas entre os sistemas de governo, impactam de forma negativa no Ensino fundamental. Nessa mesma perspectiva, Lauro (2018, p. 36) assinala:

A avaliação da eficiência das escolas é uma poderosa ferramenta para os gestores aplicarem com maior eficácia e eficiência os recursos do Estado. [...]. Na avaliação da eficiência constatou-se que somente 30 escolas, cerca de 6,5% das escolas estudadas, atingiram a eficiência de escala. Considerando-se a eficiência de escala corrigida pelo bootstrap, cerca de 86,3% delas necessitam aprimoramento para alcançar o nível de 90% de eficiência.

Ou seja: as escolas brasileiras não apresentam nível de eficiência suficientes, sobretudo se considerarmos que os investimentos em educação são altos, com cifras consideráveis, uma vez que 5,1% do PIB¹ de um país como o Brasil, não é exatamente pouca coisa, talvez não seja ideal, mas também não é algo insignificante, e se aqui se discute eficiência no sentido de atingir melhores resultados com os meios aos quais dispomos, pode-se pensar que dentre outros, falta ao sistema educacional brasileiro, gestão adequada.

Contextualizar o processo e as dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental, requer também revisitar a avaliação da educação brasileira. Dessa forma, Pereira (2011, p. 10) adverte:

Segundo os últimos resultados internacionais de avaliação da educação, o Brasil encontra-se em uma posição vexatória. Tomando como exemplo o Programme for International Student Assessment (PISA) 1, de 2009, nós estamos bem abaixo da média da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e somos um dos países mais mal colocados, tanto em leitura, quanto em matemática.

O autor classifica a posição do Brasil frente aos organismos internacionais de avaliação da educação como vexatória, pois o país ocupa uma das piores posições. Esse cenário faz emergir indagações e inquietações, uma vez que o que se presencia por um lado, os profissionais da área alegando que os investimentos são insuficientes, e por outro, o governo alegando destinar altas cifras para a Educação.

De acordo com o INEP (2012), o PISA 2012 chama a atenção também para a existência das desigualdades regionais brasileiras, cujo pior desempenho se encontram no Norte e

¹O Produto Interno Bruto - PIB é a soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano. Todos os países calculam o seu PIB nas suas respectivas moedas.

Nordeste, e melhor desempenho nas regiões Sul e Sudeste, independente da área. Entretanto, referente as edições de 2009 e 2012, o Estado da Paraíba apresentou melhores resultados na área urbana em todas as áreas de conhecimento, inclusive superando alguns Estados do Sul e Sudeste. Outros Estados como Piauí também apresentaram melhoras tímidas em leitura e ciências. Já em matemática, São Paulo, Sergipe e Mato Grosso do Sul e Rio Grande do Norte, apresentaram melhores resultados.

Porém, é o Sul, no Estado de Santa Catarina que estão os melhores resultados, nas médias nacionais, em todas as áreas de conhecimento. Já na comparação internacional, o Brasil e a América do Sul, o relatório PISA adverte que:

[...] têm um longo caminho a percorrer para aproximar-se dos países com melhor desempenho. Os problemas são diversos, e muitos são comuns a esses países, como aqueles relacionados a infraestrutura das escolas, equipamentos educacionais, número de professores, altos índices de repetência etc. Em algumas áreas, como distribuição de livros didáticos, o Brasil parece ter alcançado patamares de países desenvolvidos. (Inep, 2012, p. 63)

O cenário apresentado acima acerca da Educação no Brasil, se constitui como uma realidade que vem ao longo do tempo se perpetuando em alguns casos com melhoras sutis, mas, efetivamente, ainda com débito histórico frente aos países mais desenvolvidos, e nesse sentido, é que vale destacar que a aprendizagem dos alunos no Brasil, necessita intervenção efetiva e urgente.

1.2 O Processo de aprendizagem dos indivíduos

Antes de efetivamente adentrarmos no tópico aprendizagem, vale esclarecer que de acordo com La Rosa (2003), aprendizagem e construção do conhecimento são coisas distintas. Conhecimento difere de aprendizagem na medida em que aprender implica em modificar comportamento. Dessa forma, refletir e discutir a questão da Dificuldade de Aprendizagem, implica a priori, pensar como se dá a aprendizagem dos indivíduos, e nesse sentido, recorreremos a teóricos como Vygotsky que compreende aprendizagem como uma modificação do comportamento do ser humano, essa modificação ocorre na concepção do autor, em consequência de experiências vividas, na maioria das vezes mediadas por outros. (Sitta, 2016).

A teoria de Vygotsky é denominada sociointeracionista, e pode ser subdividida em dois conceitos principais:

O primeiro princípio é estudar o processo, pois o psicólogo entende que o estudo histórico do comportamento é a base de tudo. Nesse contexto, o desenvolvimento cultural da criança somente pode ser compreendido como um processo vivo de desenvolvimento, de formação, de luta e, nesse sentido, deve ser objeto de um verdadeiro estudo científico. O segundo princípio seria a origem social dos fenômenos psicológicos. Esse fato deve ser levado em consideração em qualquer pesquisa, pois sem ele, pode-se cair num reducionismo psicológico e social. (La Rosa, 2003, p. 128).

Relacionando a teoria de Vygotsky, ao ambiente escolar, o papel desempenhado pelo professor seria simplesmente mediar, provocar ideias, e isto se justifica porque para Vygotsky os indivíduos estão continuamente se desenvolvendo mentalmente, e isso deriva de relações intermediadas. De acordo com Sitta (2016), Vygotsky considera alguns elementos determinantes para que haja aprendizagem, quais sejam:

Sensação - É a primeira condição inerente ao comportamento, a sensação permite ao indivíduo, perceber o mundo em sua volta. Essa estrutura é acionada a partir dos cinco sentidos: visão, audição, olfato, tato e paladar. Porém, cada um desenvolve esses sentidos de forma diferente, dependendo da maturidade, pois áreas diferentes no cérebro controlam cada uma dessas sensações, e isso ocorre de forma distinta em cada indivíduo.

Percepção—significa a conscientização das sensações, ou seja: ter consciência que existe um estímulo, e assim, preparar uma resposta. A percepção ocorre de acordo com estruturas neurológicas capazes de transformar sensações em impulsos. [...]”é baseado na percepção que o indivíduo irá formar imagens. Você aprende a se defender de sensações desagradáveis durante o processo de percepção, gerando respostas rápidas e impulsivas

imediatas. Como por exemplo ao tocar em superfícies quentes que podem queimar. ” (Sitta, 2016, p. 4)

Formação de imagens – Esse processo ocorre a partir de conhecimentos apreendidos, ou melhor, de experiências já vividas são dados registrados por meio de percepções provenientes de quaisquer dos órgãos dos sentidos.

Incluem-se, aqui, além das imagens do cotidiano, os sons sociais não verbais (ruídos de automóveis e máquinas, vozes de animais, etc), odores característicos de diversas coisas, os sabores típicos dos diferentes alimentos, texturas de objetos, assim como também a percepção social, ou seja, expressões faciais e corporais percebidas em várias situações. Em situações de trauma ocasionado em qualquer fase de aprendizagem, a imagem é aquela que sempre irá se apresentar em momentos críticos que relembrem o trauma sofrido. (Sitta, 2016, p. 4).

Simbolização – Trata-se de uma destreza exclusiva dos seres humanos, e se constitui como a habilidade de representação de uma experiência concreta de forma verbal ou não. Essa capacidade de representar uma experiência de forma não verbal “verificam-se através de símbolos visuais ou auditivos, em manifestações artísticas, musicais, religiosas e patrióticas. Incluem-se nesta categoria as capacidades de avaliar e recordar situações, emitindo julgamentos do tipo: perto – longe – grande – pequeno – alto – baixo – cheio – vazio – depressa – devagar, etc.” (Sitta, 2016, p. 4).

Já as simbolizações verbais são as palavras, e elas podem ser representadas sob três formas distintas: falada, escrita e lida. Das três formas, a precursora é a fala, não se escreve ou se lê, sem antes falar, salvo por razões de acometimento de doença física, “ Uma das prováveis razões para esse fato deve ser a facilidade de aquisição deste sistema, visto que está relacionado à audição, não podendo ser “desligado” nem necessitando de uma atenção direcionada, como acontece com a visualização. “Essa exposição de motivos talvez justifique porque a língua falada se destaca tanto na infância, quanto ao longo da vida do ser humano.

Conceituação – trata-se de um processo um pouco mais complexo, pois tem a ver com a capacidade do indivíduo em abstrair, categorizar e classificar objetos, uma vez vinculando-se os três elementos, estabelece-se o conceito aprendido, e isso implica em adquirir a capacidade de julgar, decidir e avaliar a circunstância ou elemento ao qual se está exposto. Tais conceitos nos fazem pensar que a teoria de Vygotsky é denominada sociointeracionista justamente porque ela é o resultado das relações homem e sociedade.

A criança nasce apenas com as funções psicológicas elementares e a partir do aprendizado da cultura, estas funções transformam-se em funções psicológicas

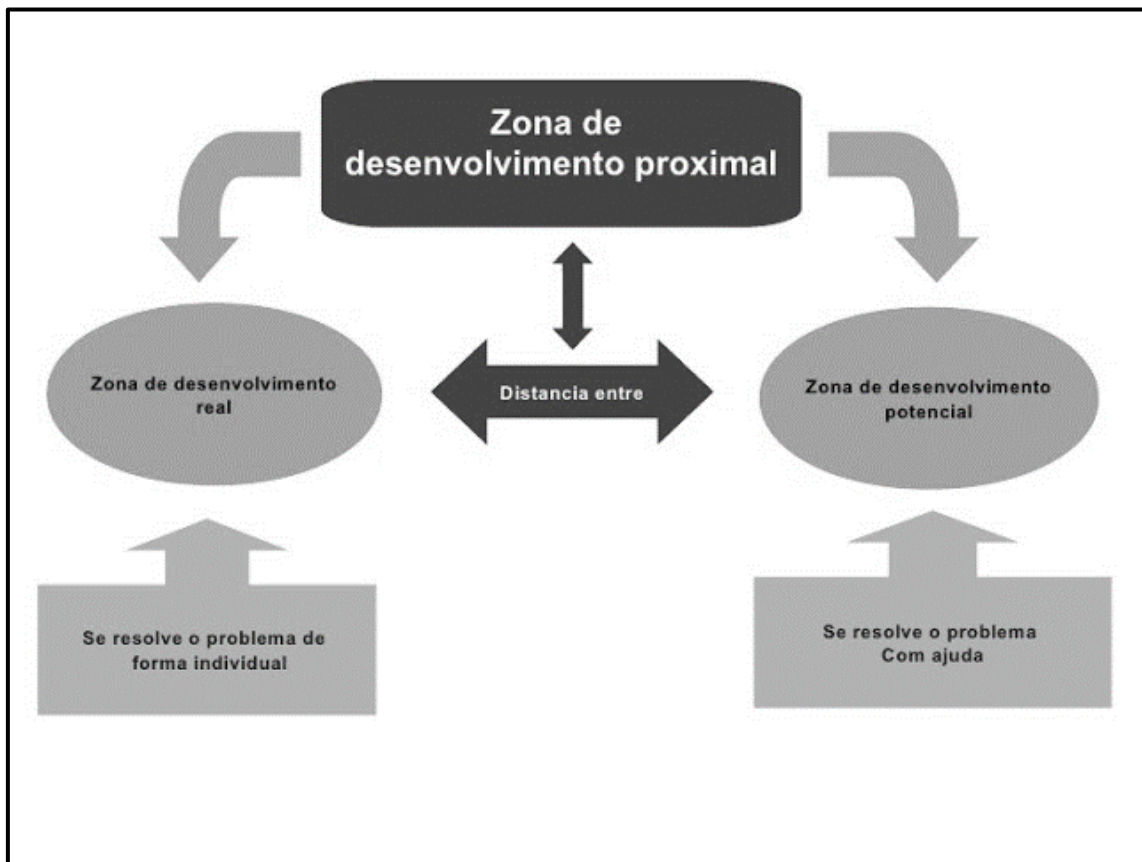
superiores, sendo estas o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presente. O desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro que indica, delimita e atribui significados à realidade. (Coelho e Pisoni, 2012, p. 145).

Isto significa que a mente da criança vai continuamente se formando, à medida em que adquire informações, e isso permite que o cérebro também se desenvolva, constituindo um processo que envolve também desenvolvimento linguístico pertinente à fala interior e pensamento.

Ainda de acordo com Coelho e Pisoni (2012), Vigotsky identificou dois tipos de desenvolvimento: o desenvolvimento real que está relacionado com as aquisições de conhecimento que já são concretizadas na criança, ou melhor, a capacidade que a criança adquiriu em realizar funções de forma autônoma, sem auxílio de outros. Já o desenvolvimento potencial é a capacidade da criança em realizar uma função, porém, ainda necessita de auxílio. Entretanto, Vigotsky identificou ainda, um terceiro tipo de desenvolvimento, e este, se localiza entre o desenvolvimento real o potencial, este se denomina, zona de desenvolvimento proximal.

Dessa forma, o conceito de desenvolvimento proximal está inserido em uma perspectiva de estágios, de processo cognitivo, conforme demonstrado através da figura 1 a seguir:

Figura 1 - representação da zona de desenvolvimento proximal de Vigotsky–



Fonte: Soares (2018).

O conceito de zona de desenvolvimento proximal é muito importante para pesquisar o desenvolvimento e o plano educacional infantil, porque este permite avaliar o desenvolvimento individual. Aqui é possível elaborar estratégias pedagógicas para que a criança possa evoluir no aprendizado. Esta é a zona cooperativa do conhecimento. O mediador ajuda a criança a concretizar o desenvolvimento que está próximo, ou seja, ajuda a transformar o desenvolvimento potencial em desenvolvimento real. (Coelho e Pisoni 2012, p. 148).

Conforme a citação acima, a zona de desenvolvimento proximal é de suma importância sobretudo quando o desenvolvimento da criança está relacionado com a idade escolar, e justamente, seria o momento da escola se valer do conhecimento prévio do aluno (desenvolvimento real), para ajudá-lo a atingir o desenvolvimento potencial, e nesse momento, entra em cena a fura do professor mediador, auxiliando a criança a resolver os problemas.

Essa fase de valorização dos conhecimentos prévios nos dias atuais é reconhecida como construtivismo, e atribuído a teóricos como Piaget e outros, conceito este, melhor explicado

mais adiante. A priori, vale ressaltar que Correa (2017), lembra que Piaget compreende a aprendizagem humana à luz de postulados como Esquema, Assimilação e Acomodação.

Esquema: Os esquemas são estruturas mentais ou cognitivas pelas quais os indivíduos estabelecem o meio, e os esquemas cognitivos do adulto é o resultado dos esquemas sensório-motores da criança e, ou seja: os esquemas sensório-motor do indivíduo vão se modificando até formar o esquema cognitivo no adulto, e as ações responsáveis por essas mudanças nas estruturas cognitivas são denominadas assimilação e acomodação.

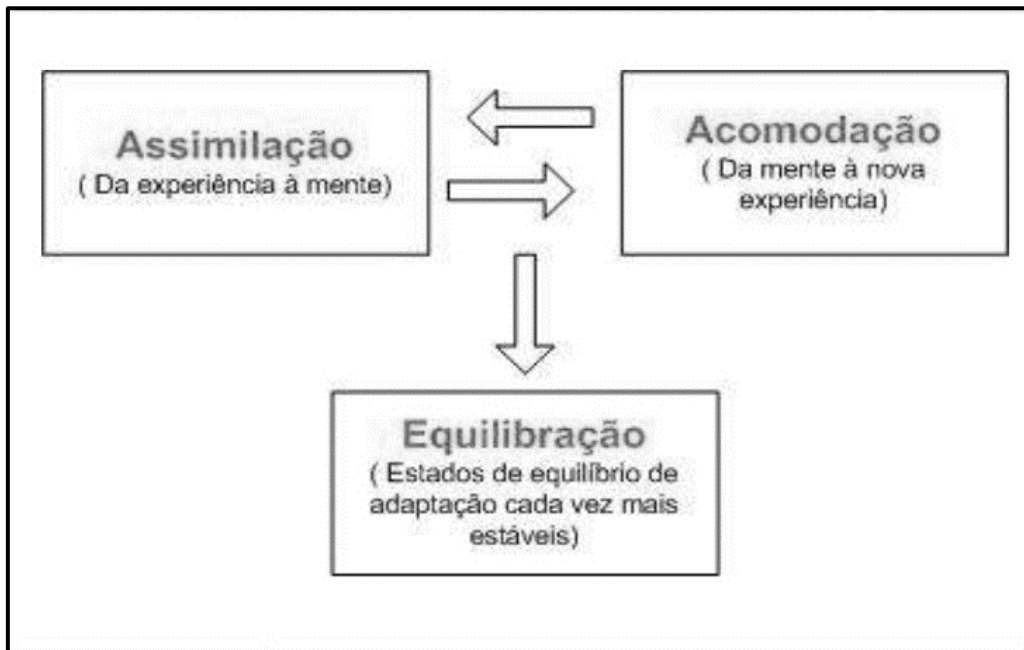
Assimilação: é o processo pelo qual o indivíduo cognitivamente apreende o ambiente e o organiza de forma a ampliação seus esquemas. Na assimilação o indivíduo utiliza estruturas que já possui. Souza (2013) assinala que é uma referência a ao processo de adaptação dos indivíduos, ou seja: a assimilação ocorre quando o indivíduo é capaz de obter novas informações e apreendê-las incorporando-as aquelas que já existiam em seu psiquismo.

Acomodação: É a transformação de um esquema ou de uma estrutura em função das características do objeto a ser assimilado.

Correa (2017, p. 2) resume esses postulados de Piaget da seguinte forma: “Os Esquemas são estruturas mentais [...]. A Assimilação concerne à capacidade de o sujeito incorporar objetos da cognição à sua estrutura cognitiva. A Acomodação concerne ao reajustamento ocorrido na estrutura de modo a poder incorporar o novo objeto.”

Dessa forma, esquemas, acomodação e assimilação, constituem o a teoria da equilíbrio, conforme demonstrado através da figura 2 a seguir:

Figura 2- representação da teoria de equilíbrio cognitiva.



Fonte: Magalhaes et al (2012)

Acima, a representação da teoria indica que a assimilação, é precedida de uma experiência, ou seja, o indivíduo vive uma experiência, e remete-a para a sua mente, e em um processo contínuo, a acomodação, que vai da mente para uma nova experiência, constituindo assim, um processo de equilíbrio.

Piaget, considera também, a aprendizagem humana dividida em estágios, ou seja: para ele, a biologia interfere de maneira decisiva no desenvolvimento dos indivíduos, e isso acontece de acordo com a faixa etária dos seres humanos, e que de 0 até os 2 anos, a criança age de uma maneira, dos 2 até os sete anos, de outra, e assim por diante. Esses períodos da vida da criança, Piaget dividiu em quatro etapas e os denominou da seguinte forma:

- | | |
|---------------------------------|---------------------------|
| 1º período: Sensório-motor | (0 a 2 anos) |
| 2º período: Pré-operatório | (2 a 7 anos) |
| 3º período: Operações concretas | (7 a 11 ou 12 anos) |
| 4º período: Operações formais | (11 ou 12 anos em diante) |

Cada uma dessas etapas é marcada por maneiras distintas de organização mental que permitem aos indivíduos serem o que são, cada um de uma maneira. Entretanto, de forma geral, todo ser humano experimenta cada uma das quatro fases na mesma sequência, o que pode diferenciar uma da outra, é o início e fim da cada uma, que pode variar por um curto período, e Piaget, atribui essa variação aos estímulos proporcionados à criança, dependendo do meio no qual vive. (Coll e Gillieron, 1987). Assim, entendamos melhor cada uma dessas fases.

Período Sensório-motor (0 a 2 anos): No transcorrer essa fase, a criança é basicamente percepção e movimento, o pensamento ainda não é uma constante, a criança consegue, por instinto alcançar alguns objetos devido ao movimento deles.

(b) Período pré-operatório (2 a 7 anos): Esse período representa grande avanço no desenvolvimento da criança, sobretudo pelo surgimento da fala, pois assim, ela consegue interagir mais e melhor com o meio. Entretanto, a criança ainda é muito egocêntrica, ou seja, o mundo é apenas a sua perspectiva, sem considerar os demais.

(c) Período das operações concretas (7 a 11, 12 anos): neste período o egocentrismo da fase anterior é substituído pela emergência da capacidade da criança de se relacionar com os outros “Um outro aspecto importante neste [...] capacidade da criança de interiorizar as ações, [...] (se lhe perguntarem, por exemplo, qual é a vareta maior, entre várias, ela será capaz de responder [...] mediante a ação mental, ou seja, sem precisar medi-las[...]. LaTaille (1992:17)

(d) Período das operações formais (12 anos em diante): No período das operações formais, a criança amplia as habilidades adquiridas na fase anterior, sendo capaz de raciocinar sobre hipóteses na medida em que consegue formar esquemas conceituais abstratos e, por meio deles, executar operações mentais dentro de princípios da lógica formal, nessa fase, é capaz de construir juízo de valor sobre moral e ética por exemplo.

Frente a essa exposição de motivos conceituais acerca das teorias de aprendizagem Piagetiana e Vygotskyana, faz-se necessário aprofundar a teoria construtivista, por ela possuir grande representatividade na área da Educação.

Vale enfatizar que ambas as teorias, tanto de Piaget quanto de Vygotsky são permeadas por ideias construtivistas, e se considerarmos que o ato de experimentar o mundo bem como conhece-lo através de outros, ocorre concomitantemente enquanto nos desenvolvemos, é

razoável levar em conta os níveis acima como elementos determinantes para a aprendizagem humana.

De acordo com Coll (1996), a construção do conhecimento na escola, sob a égide do construtivismo está organizado a partir de três conceitos fundamentais: 1) o aluno é o responsável por sua aprendizagem; 2) no ambiente escolar, o conhecimento que já foi elaborado tem que ser reconstruído pelo aluno; 3) o professor tem o papel de orientador no processo de reconstrução do conhecimento. A tarefa do professor é “(...) encadear os processos de construção do aluno com o saber coletivo culturalmente organizado” (Coll, 1996, p. 396). O autor defende, portanto, que o principal papel do professor é fornecer o caminho, o Norte para o aluno com a finalidade de que ele aprenda por si só.

Muitos teóricos adotaram a teoria construtivista, muito embora, divergindo em muito pontos. Além de Piaget e Vygotsky, Wallon também desenvolveu estudos com ideias construtivistas, ou seja: em muitos pontos eles convergiam, mas em outros divergiam, ou acrescentavam conceitos.

Resumidamente, Vygotsky atestava que a aprendizagem é uma atividade social mais eficaz quando há colaboração e intercâmbio. Já Wallon refletiu profundamente sobre a afetividade e afirma que a emoção é uma maneira de provocar uma reação no outro. Por sua vez, Piaget estudou as estruturas mentais usadas para relacionar, comparar, classificar e deduzir informações. Na vida, entramos em contato com objetos e os compreendemos em um processo que envolve assimilação e acomodação. Assimilar significa lidar com o objeto e interpretá-lo. E, para dar conta da tarefa, é preciso reorganizar as estruturas mentais para compreendê-la e chegar a um novo patamar. (Scachetti e Camilo 2015, p. 3).

As ideias desses teóricos acerca do construtivismo, bem como a forma como elas se inter-relacionam ou se complementam, se configuram como importantes bases para estudos acerca da aprendizagem, cujo conceito construtivista é utilizado até os dias atuais. Para melhor representa-lo, as teorias estão resumida e separadamente, representadas no quadro 1 a seguir:

Quadro 1-comparativo teórico – construtivismo

QUADRO COMPARATIVO			
Autor	JEAN PIAGET	VYGOTSKY	WALLON
Período	1896-1980	1897-1934	18799-1962
Pesquisador	Yves de La Taille	Marta Kohl Oliveira	Izabel Galvão
Palavras-Chave	Construção do conhecimento	Interação social	Afetividade
Eixos da teoria Principais conceitos	Assimilação/Acomodação Esquema/Equilibração Estágios de desenvolvimento	Mediação simbólica: Instrumento e signos Zona de Desenvolvimento Proximal	O movimento: express/instrum. As emoções: afetividade A inteligência: sincrético e cat. A const. Eu: imitação/negação
Relação do indivíduo Com o mundo	Adaptação (Conhecimentos prévios)	Da parte para o todo: Processo de socialização (Relação com o mundo)	Do todo para a parte: Processo de individuação ("constituir-se" indivíduo)
Papel do professor/escola	"Desequilibrar" os esquemas dos alunos a partir de seus conhecimentos prévios	"Intervir" na Z.D.P, ou seja, na distância entre o que o aluno já domina e o que faz com ajuda	Considerar: história do aluno, demandas atuais e perspectivas (futuro)
Perfil do aluno	Participante do processo de construção do conhecimento, co-autor, ativo, questionador		

Fonte: Adaptado de Woolfolk

A transposição desses princípios para o ambiente da escola parece se intensificar quando se pensa em Piaget, nos esquemas, na acomodação e na assimilação, e sobretudo, pensar que nem todos assimilam os conteúdos em tempo e maneira igual.

[...]construtivismo é uma posição compartilhada por tendências de pesquisa psicológica e educativa com foco em como a inteligência é construída. Porém, mais importante do que uma resposta pronta, é a reflexão sobre como todo esse conhecimento ajuda você a compreender seu aluno e a planejar aulas melhores. (Scachetti e Camilo 2015, p. 3)

Portanto, em se tratando da Educação, Piaget e Vygotsky determinam o papel de cada um dos principais atores de forma bastante clara, conforme quadro 2 a seguir:

Quadro 2- Contribuições para a Educação

	PIAGET	VYGOTSKY
ESCOLA	Propor ações desafiadoras	Incentivar novas conquistas
PROFESSOR	Facilitador de experiências e motivador	Mediador
ALUNO	Ser ativo. O erro deve ser entendido como parte do processo de conhecimento	

Fonte: adaptado de Sousa

É justamente sobre essa posição compartilhada, que os teóricos refletem a teoria construtivista, com as ideias ora ao encontro, ora de encontro, mas visando sempre conhecer e explicar o processo de aprendizagem humana.

1.3 Dificuldades de Aprendizagem

O tema em tela, não é exatamente um tema novo, e desde décadas passadas teóricos já estudavam o assunto, porém, não ser novo não significa, no entanto, que não seja de suma importância, uma vez que uma criança com dificuldade de aprendizagem pode ter problemas que podem repercutir ao longo de sua vida adulta, e dependendo da causa da dificuldade, pode representar um problema de grande dimensão e complexidade.

De acordo com Neto et al (2015, p. 1). “Atualmente, assiste-se ao aumento de crianças com queixa de dificuldades de aprendizagem encaminhadas a profissionais da saúde.” Além disso, essas crianças podem apresentar problemas em uma área específica ou de uma forma global, isto significa dizer que há alunos com problemas em apenas uma área, enquanto outros em todas as atividades escolares (Paim, 1985).

Machado (1991), pontua os dois pressupostos básicos nos quais encontra-se embasada a dificuldade de aprendizagem: 1) a dificuldade de aprender em crianças que não apresentam retardo mental patológico e /ou de comprometimento representativo físico e emocional, nesse caso se configura como dificuldade psicológica básica no processamento das informações relativas a leitura, escrita, ou a matemática. 2) constatar que estes déficits citados podem ser devido a fatores biológicos-genéticos.

No entanto, a autora chama a atenção para a dificuldade dos profissionais em discernir uma situação da outra, e diagnosticar de forma equivocada, ou não diagnosticar nada, postergando no aluno, um quadro a ele prejudicial.

A ineficácia dos rótulos e os cuidados na sua aplicação são fatores importantes a serem considerados. Podemos dizer que não há uma classificação satisfatória destas crianças, e os termos existentes não permitem o delineamento de uma etiologia única nem de uma forma única de prescrição ou tratamento. O que encontramos então, na nossa realidade, são crianças que mostram dificuldades para aprender, quando submetidas a situações de ensino onde outras crianças aprendem, e, conseqüentemente, que experenciam sucessivos insucessos acadêmicos os quais podem acarretar-lhes outros problemas, bem como preocupações aos pais e professores e até mesmo encaminhamento para tratamento psicológico. (Machado, 1991, p. 17).

A citação acima, expressa o quanto o assunto é complexo, e o quanto requer dos profissionais que lidam com esse público, responsabilidade e cuidado com essas crianças. Assim, e com o desenvolvimento das pesquisas a esse respeito, a dificuldade de aprendizagem vem sendo tratada de forma interdisciplinar, e requer intervenção de áreas de conhecimento

como área médica, fonoaudióloga, psicóloga educacional, Educação, serviço social entre outros.

Nessa perspectiva a dificuldade de aprendizagem está relacionada a uma pluralidade de problemas, e estes podem refletir na vida dos indivíduos, sobretudo no desempenho acadêmico. Raramente, a dificuldade de aprendizagem é atribuída a uma causa isolada.

Nesse sentido, torna-se imprescindível reconhecer que as dificuldades de aprendizagem podem estar ligadas a aspectos físicos (deficiência visual ou auditiva), emocionais (luto, separação dos pais), familiares (brigas, falta de estímulo dos pais ao conhecimento), sociais (meio ambiente, cultura pobre, problemas financeiros) mas também a causa dessa dificuldade pode estar relacionado com a escola (professores mal preparados, inexistência de conexão entre aluno e professor e entre aluno e a escola). (Paín, 1985).

Fernandez (1991) defende que a dificuldade de aprendizagem não se relaciona apenas consigo própria, mas sobretudo com o ambiente no qual ela se encontra, e as condições em que ela é inserida na família, sugerindo inclusive, que alguma dificuldade que o aluno apresente na escola, pode não significar uma dificuldade de aprendizagem, mas um sintoma de algum outro problema de ordem familiar por exemplo.

Torres, Soares e Conceição (2016) assinalam: que a dificuldade de aprendizagem “envolve várias causas que pode conduzir a procedimentos positivos e negativos a depender do grau de limitação da criança e do interesse dos pais, escola e professores na tarefa de melhorar a qualidade de vida dos portadores desta problemática. ”

1.3.1 Dislexia

Etimologicamente, dislexia deriva dos conceitos “dis” (desvio) + “lexia” (leitura, reconhecimento das palavras).

“É caracterizada por dificuldades na correção e/ou fluência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. Estas dificuldades resultam tipicamente de um déficit na componente fonológica da linguagem que é frequentemente imprevisto em relação a outras capacidades cognitivas e às condições educativas. Secundariamente podem surgir dificuldades de compreensão leitora, experiência de leitura reduzida que podem impedir o desenvolvimento do vocabulário e dos conhecimentos gerais. ” (Associação Internacional de Dislexia, 2003, cit. por Teles, 2009).

Para Diniz (2019, p. 16): Existe um transtorno bastante comum no processo de aprendizagem humana: a Dislexia ...”e seu prejuízo reside especialmente na leitura. Crianças disléxicas tendem a ter experiências de alfabetização frustradas em função de suas habilidades linguístico-cognitivas estarem desenvolvidas em grau aquém do esperado para sua idade e escolaridade. ”

Portanto, a dislexia está associada ao neurodesenvolvimento que está relacionado com a defasagem no nível de capacidade acadêmica na infância, mas que não estão relacionadas com deficiências intelectuais ou sensoriais. Ou seja, não diz respeito à inteligência. A dislexia é bastante comum, “ocorrendo em 10 a 15% das crianças em idade escolar (American Psychiatric Association, 2014; Vellutino&Fletcher, 2013). Seu prejuízo reside principalmente na leitura, sendo percebida, portanto, logo no início da vida escolar” (Teles, 2009).

Para o DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014), a principal característica da dislexia está diretamente relacionada com as palavras, ou melhor, a dislexia se configura quando há dificuldade em reconhece-las no processo de leitura escrita. Um dos critérios adotados pelo DSM-5 para diagnosticar a dislexia é exatamente a duração dessa dificuldade, e se ela ultrapassa o período de seis meses, o diagnóstico é fechado.

As crianças disléxicas, entretanto, podem apresentar as mesmas habilidades cognitivas de outros, no que se refere as habilidades não relacionadas com leitura e escrita, (Snowling, 2004; Vellutino et al., 2004).

Quando há suspeita, mas ainda não existe diagnóstico de dislexia, existe uma escala que auxilia nesse diagnóstico, que é Escala Wechsler de Inteligência para Crianças (WISC). Essa ferramenta pode ser utilizada por pesquisadores e psicólogos clínicos quando buscam avaliar a capacidade verbal e não verbal do funcionamento cognitivo, uma vez que a dislexia pode estar associada a um eventual comprometimento intelectual, e nesse caso, via de regra, essas crianças apresentam dificuldades genéricas para o aprendizado e tendem a ser leitoras medíocres. Paradoxalmente, um intelecto mediano ou até superior à média, em conjunto com uma leitura ruim, indica dificuldade de aprendizagem particular de linguagem escrita (Peterson & Pennington, 2015).

No entanto, a dificuldade da criança disléxica, se restringe à leitura e escrita, conforme Diniz (2019, p. 42) assinala:

...em geral, elas apresentam bom desenvolvimento de linguagem oral, bem como desenvolvimento adequado das habilidades vasoconstrutivas. A memória de

trabalho avaliada pela WISC revela uma de suas principais limitações, associadas a um desempenho prejudicado em Velocidade de Processamento. Dificuldades em Dígitos e Código apareceram em todos os estudos objetivando compreender o perfil cognitivo das crianças com dislexia.

Dessa forma, é necessário acrescentar que a criança disléxica não deve ser apontada como uma criança com deficiência ou coisa parecida, pois esse transtorno se restringe especificamente à leitura e escrita, o que significa que, em outras áreas, ela tem seu funcionamento motor, psíquico e biológico normal.

1.3.2 TDAH

Outro transtorno também bastante frequente é o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), Diniz (2019, p. 42) afirma que “O TDAH é um transtorno do neurodesenvolvimento associado ao desempenho escolar prejudicado em consequência de prejuízos cognitivos e comportamentais.” O autor pontua ainda que inicialmente, se atribuiu esse transtorno a uma deformidade cerebral, e só a partir da década de 1960, foi comprovado que na verdade, trata-se de uma disfunção, e não de uma lesão no cérebro. “Em 1968, o DSM-II descreveu o transtorno como sendo caracterizado por "níveis excessivos de atividade" (Ibid).

Como é sabido, o cérebro humano se impõe como algo bastante complexo, de difícil decodificação, o que impõe aos estudiosos, dificuldades em elucidar os casos a ele relativos. Por isso, apenas quase vinte anos após, o DSM-III o conceitua como “transtorno de déficit de atenção com ou sem hiperatividade.

Cabe enfatizar que a atenção pode ser definida como a capacidade de o indivíduo reagir aos estímulos que de alguma forma significam algo para si. Esse processo ocorre porque o sistema nervoso central filtra as informações que chegam através dos cinco sentidos inerentes ao ser humano: olfato, tato, audição, visão e paladar. Lima (2005, p. 116), assinala que estudiosos dividiram o caráter da atenção em voluntário e involuntário.

A atenção voluntária envolve a seleção ativa e deliberada do indivíduo em uma determinada atividade, ou seja, está diretamente ligada às motivações, interesses e expectativas (Dalgalarrodo, 2000). Segundo Macar (2001), a atenção voluntária é medida pelo processamento controlado das informações, no qual os efeitos facilitadores da tarefa desempenhada são acompanhados pelos efeitos inibidores sobre as atividades concorrentes.

Isso significa que, se focarmos em uma ação, a escrita, por exemplo, as demais tendem a ficarem tolhidas, insensíveis a informação que chega. Ou seja, a atenção voluntária é o ato de atentarmos a uma determinada coisa em detrimento de outras. Já em relação a atenção involuntária, Lima (2005, p. 116) adverte que:

É suscitada pelas características dos estímulos, ou seja, ocorre diante de eventos inesperados no ambiente e o indivíduo não é agente de escolha de sua atenção. Algumas características dos estímulos que “chamam” nossa atenção são: intensidade, tamanho, cor, novidade, movimento, incongruência e a repetição. (Brasil, 1984). É um tipo de atenção mediada por processamento automático das informações e não requer controle consciente do indivíduo e funcionar para diferentes atividades ...

Esse tipo de atenção está relacionado com reação e orientação, na qual o indivíduo enxerga e percebe um estímulo no qual existe condições de ele processar informações oriundas daquela direção na qual movimentou a cabeça e o olhar.

Isto posto, e com esses conceitos acerca do processo de atenção em mente, enfatizando que ela é uma função primordial para os processos cognitivos, retornaremos ao transtorno a ela atribuído, o TDAH.

A DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014), conceitua TDAH como um modelo persistente de desatenção e/ou hiperatividade e impulsividade que causem algum prejuízo ao cotidiano do indivíduo ou ao seu desenvolvimento. De acordo com o órgão, os primeiros sinais do transtorno aparecem antes dos 12 anos de idade e se manifestam nos diversos espaços nos quais o indivíduo transita, como na escola e em casa,

Entretanto, os sintomas de desatenção e/ou hiperatividade não se relacionam com outros transtornos mentais. Segundo o DSM-5, o percentual da população mundial afetada pelo transtorno gira em torno de cerca de 5% das crianças em idade escolar, e sua principal consequência são prejuízos relacionados com a memória e atenção.

O TDAH, não se caracteriza unicamente por um tipo, ao contrário ele apresenta-se de formas diferentes, tais como desatenção de forma preponderante, hiperatividade destacada, ou ainda pela junção simultânea dos dois (American Psychiatric Association, 2014). A junção desses transtornos constitui a TDAH, conforme ilustrado na figura 3 a seguir:

Figura 3- Ilustração de TDAH



Fonte: imagens google.

A desatenção pode ser percebida por erros ocasionados por descuido, (e não desconhecimento), distrações de forma repetida, ter iniciativa, mas não conseguir finalizar tarefas, e adiar sempre o início de outras.

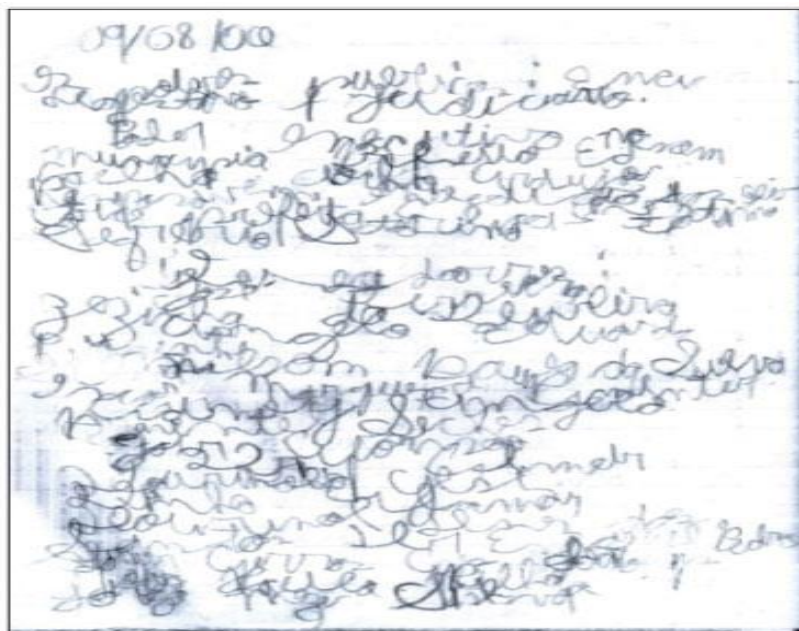
A hiperatividade, por outro lado, tem como principal característica, a agitação mental e/ou motora, fala demasiada e por comportamentos impróprios às situações sociais. Além disso, comumente é possível notar indícios de impulsividade nos indivíduos com TDAH, como interrupções ou respostas precipitadas, por exemplo, o indivíduo não consegue esperar o outro concluir a fala (Dunn & Kronenberger, 2003).

1.3.3 Disgrafia

De acordo com Latorre (2017), a disgrafia assim como a dislexia, é um distúrbio na área do cérebro responsável pela coordenação motora dos indivíduos. Esse distúrbio é comumente ignorado enquanto disfunção, sendo confundido com letra feia ou desleixo da criança.

Para Martins (2013, Disgrafia é o termo utilizado para descrever o transtorno da expressão da escrita abaixo do nível esperado para idade cronológica do indivíduo. Existem dois tipos de disgrafia segundo a literatura: a perceptiva; situação em que a criança é incapaz de relacionar o sistema simbólico e as grafias que representam os sons, as palavras e frases; e a motora (discaligrafia), na qual a criança é capaz de falar e ler, porém, encontra dificuldades na coordenação motora fina para escrever as letras, palavras e números, ou melhor, vê a figura gráfica, mas é incapaz de fazer os movimentos para escrever, OU seja: o texto da criança é uma sequência de letras desarticuladas e sem sentido, conforme demonstrado na figura 3.

Figura 4- – ilustração de um texto disgráfico



Fonte: Martins (2013)

A figura acima mostra os sinais de disgrafia, tendo seus principais indicadores a desorganização e orientação espacial, e falta de observação das margens parando muito antes ou ultrapassando a mesma.

Além disso, Latorre (2017, p. 5) pontua como é possível reconhecer um aluno portador do transtorno de disgrafia:

- Letra ilegível ou indecifrável;
- Desorganização na escrita;
- Traços irregulares: muito fracos ou tão fortes que até afundam o papel;
- Inconstância na pressão do lápis ou caneta sobre o papel;
- Folha bagunçada sem noções de espaço quanto a linhas e margem;
- Tamanhos desproporcionais: letras muito pequenas ou muito grandes;

- Espaçamento irregular;
- Confusão com letras que são parecidas: errar o lado do S ou Z, L ou J para o lado errado...
Falta de letras em palavras; ...
- Dificuldade em segurar o instrumento de escrita;
- Cansaço físico após escrever;

Além disso, um teste mais simples pode indicar que uma criança possui distúrbio disgráfico: “peça para que ele escreva frases em uma folha sem linhas e repare na velocidade da escrita, na irregularidade das letras e se elas ficam subindo e descendo. ” Se for constatado esses detalhes, pode ser que a criança seja digráfica e não desleixada ou preguiçosa.

A literatura também chama a atenção para o fato de existirem tipos diferentes de disgrafia: a **Disgrafia motora**: que também pode receber a nomenclatura de **disgrafia**, ediz respeito à coordenação motora fina da criança². A criança não tem a capacidade de reproduzir fidedignamente o que enxerga. Ou melhor, ela se expressa de forma verbal corretamente, mas passar as informações para o papel se torna difícil.

O outro tipo de disgrafia é a **dislética**: também denominada disgrafia perceptiva. Nesse tipo, a criança não estabelece relação entre símbolos e alfabetos com palavras, sons e frases. Vale salientar que esse tipo de disgrafia, embora bastante parecido, não se trata de dislexia, que estabelece relação mais estreita com atenção à leitura, conforme já assinalado.

Em se tratando de crianças que apresentam esse distúrbio, é muito importante acompanhamento pedagógico efetivo, para que o problema seja corrigido, além disso, algumas ações corriqueiras podem ser eficaz e auxiliar no tratamento da disgrafia, conforme Latorre (2017) assinala:

- Broncas e repreensões não ajudam em nada;
- Falar abertamente com a pessoa sobre o problema;
- Em caso de melhora, dar feedback positivo;
- Evitar uso de caneta vermelha na correção, pois isso pode soar agressivo;
- Trabalhar a autoestima;
- Estimular que o indivíduo escreva realizando vários tipos de anotações

²A coordenação motora fina está relacionada com as atividades que requerem o movimento dos pequenos músculos do nosso corpo, tais como: Escrever, coordenar os movimentos das mãos e dos olhos, criar peças de arte, mover olhos e lábios são exemplos de habilidade motora fina. O mesmo acontece com a montagem de um quebra-cabeça ou quando alguém brinca com tijolinhos de construção — o que envolve também a nossa capacidade motora visual. Qualquer coisa que fazemos coordenando olhos e mãos tem a ver com essa capacidade motora fina, como usar um lápis, inclusive para desenhar

- e fazer listas de afazeres, de compras, por exemplo;
- Realizar escrita em cadernos que facilitem a coordenação motora, como os tipos com folhas pautadas;
- Aproveitar o caderno de caligrafia para outras tarefas além da escrita, como por exemplo realizar ações que devem seguir sempre o mesmo modelo;
- Buscar sempre exercícios e atividades que estimulem a coordenação motora;
- Realizar brincadeiras com papel e caneta sempre que possível.

1.3.4 Discalculia

A discalculia, a exemplo dos demais já citados, é um outro tipo de disfunção que implica no processo de aprendizagem. Fernandes (2019, p. 1)

Um aluno com discalculia pode ter dificuldade em processos ou tarefas que envolvam conceitos de números simples – pois muitas vezes não possuem uma compreensão intuitiva sobre eles –, estimativas, tempo, espaço e os procedimentos que os relacionam. Mesmo que o estudante produza uma resposta correta ou use um método correto, pode fazê-lo mecanicamente e sem confiança”.

A esse quadro que a criança pode apresentar, é possível adicionar também que a criança pode por exemplo, realizar a contagem intuitiva, ou seja, ela pode conta até 10, 15, 20, mas porque decorou essa contagem, mas não estabelece relação desses números com qualquer objeto, e se caso lhe for apresentado cinco objetos, talvez não estabeleça a relação com o número cinco.

No entanto, é preciso considerar que essas operações relativas à matemática, requer que a criança seja alfabetizada, o que envolve outro tipo de aprendizagem, assim, é necessário analisar onde está de fato, a dificuldade da criança.

...sob consenso internacional, a discalculia pode ser considerada primária – pura ou isolada, quando o transtorno aparece única e exclusivamente nas habilidades matemáticas (o que é menos frequente) – ou secundária, quando aparece acompanhada de déficit “não numérico”, ou seja, quando o indivíduo também apresenta diagnóstico de dislexia ou de outro transtorno. (Fernandes. 2019, p. 4)

Tais explicações implicam em observar que dislexia e discalculia estão relacionadas de forma estreita, uma vez que em ambos os casos, encontra-se envolvida a memória de curto prazo “Há muita sobreposição entre dislexia e discalculia, já que ambos trabalham memória de curto prazo, assim como a forma como se estabelecem a sequência e uso dos símbolos. Entretanto, uma situação não implica necessariamente na outra, ou melhor: um transtorno não é condição para outra, e um disléxico pode não apresentar o transtorno de discalculia e vice-versa.

Nem toda criança apresenta o transtorno em tipo ou intensidade igualmente, o transtorno pode ser apresentado de formas e graus diferentes, bem como, conforme já anunciado, ele pode estar associado a outros transtornos, dessa forma é necessário perceber em qual grau e intensidade encontra-se a discalculia na criança, para que se possa fazer intervenções corretas. Nesse sentido, faz-se necessário salientar os diferentes níveis e suas características como melhor explicado através do quadro 3 a seguir:

Quadro 3- Níveis de discalculia

NÍVEL	CRATERÍSTICAS
EXTREMO	Dificuldade em ordenar e comparar números inteiros, tempo e direção
SÉRIO	Dificuldade em tarefas diárias envolvendo cálculos de tempo e dinheiro, mesmo com o uso de uma calculadora.
MODERADO	Dificuldade em tarefas diárias envolvendo cálculos de tempo e dinheiro, mesmo com o uso de uma calculadora
SUAVE	Dificuldade em compreender os conceitos e números negativos e variáveis algébricas; e em comparações de tamanho.

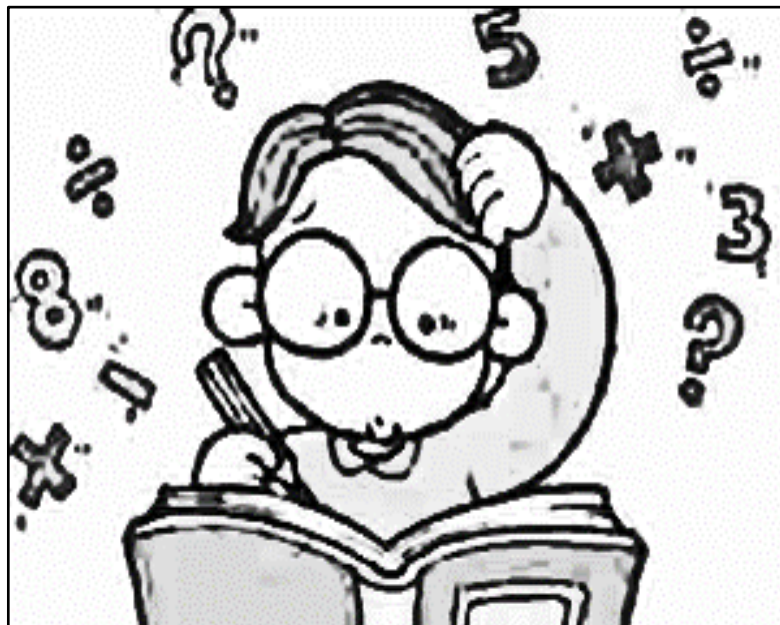
Fonte: adaptado de Fernandes

Assim como em relação aos demais transtornos de aprendizagem, a criança com discalculia necessita de formas específicas de tratamento, conforme explica Fernandes (2019):

- 1) O professor deve explicar a matéria fazendo uso de objetos e situações concreta, de preferência que o aluno já os conheça, pois isso facilitará a compreensão dos conceitos ensinados.
- 2) No caso de identificação prévia no que se refere a leitura de números, o professor deve realizar a leitura do problema matemático em voz alta, e quantas vezes se fizerem necessário.
- 3) Quando a dificuldade do aluno se apresentar no sistema arábico. O professor deve insistir na montagem de contas e sempre mencionando os sinais (+, -, x ÷) explicando o significado de cada um e sempre utilizando linguagem mais coloquial, mais menos, vezes e dividir.
- 4) O professor deve evitar que o aluno com discalculia responda tarefas em voz alta, isso pode constrange-lo e piorar o quadro.
- 5) Uma das principais ações do professor junto a esse aluno, é incentivá-lo a descobrir o próprio erro, sempre de forma carinhosa, e encorajá-lo a corrigir.
- 6) A exemplo do que já foi citado em caso de disgrafia, também na discalculia sempre que o aluno realizar tarefas acertadamente, o professor deve elogiar, dar feedback positivo.

Para lidar com esses alunos, os professores devem ter em mente, que eles muitas vezes, em maior ou menor grau, não conseguem estabelecer uma relação harmônica com números, e símbolos, se estabelecendo confusão desses no cérebro, conforme demonstra a figura 5 a seguir:

Figura 5- Discalculia



Fonte: Fernandes (2019)

A figura acima demonstra o que teoricamente ocorre no cérebro de um indivíduo com discalculia, um emaranhado de símbolos e números, que muitas vezes não fazem sentido para o indivíduo, e a organização desses se torna difícil.

Em relação ao diagnóstico e tratamento do transtorno, de acordo com Fernandes (2019, o médico é o profissional indicado para diagnosticar, no entanto, uma análise multiprofissional é indicada. “Em manuais médicos, a discalculia aparece como transtorno específico da habilidade em aritmética (CID-10) e transtorno específico da aprendizagem com prejuízo na matemática (*Diagnostic and Statistical Manual*, em português *Manual de Diagnóstico e Estatística*, 5ª edição – DSM-5).” (Fernandes, 2019. p. 9)

Dessa forma, ao tratamento multidisciplinar é bem-vindo, uma vez que independe de intervenções medicamentosas e sim de ações que envolve modelos mentais e ações pedagógicas.

De toda forma, a Escola representa o principal espaço no qual, esses transtornos são diagnosticados, uma vez que é lá que as crianças encontram o ambiente mais propício, por isso, ela precisa se constituir como um ambiente preparado para tal.

1.4 A Escola frente a criança com Dificuldade de Aprendizagem

Atualmente, em consequência de uma nova configuração familiar e das diversas situações impostas às famílias, situações estas que envolvem trabalho, condições de vida, na qual as circunstâncias provocam uma avalanche de acontecimentos simultâneos na vida dos indivíduos, ocasionando a eles, uma vida cada dia dinâmica, provoca o ingresso das crianças cada dia mais precocemente na Escola.

Na maioria das vezes, as crianças se adaptam bem ao novo espaço, e correspondem de maneira positiva e esperada por todos, inclusive, porque, a sócio interação delas, os convívios com outros, juntamente com as ações pedagógicas, representam o conjunto de ações para o bom desenvolvimento das crianças, e o prepara para o efetivo aprendizado acadêmico. Entretanto, na maioria das vezes, as crianças começam a apresentar dificuldades de aprendizagem no começo do seu processo de alfabetização (Paim, 1985).

Assim, a escola se torna campo fértil para perceber diferenças, avaliar comportamentos individualizados ou que se destaquem de alguma forma, positivo ou negativamente, porque apesar de as crianças via de regra, corresponderem às expectativas da escola e da família, conforme citado anteriormente, algumas delas podem não corresponder às expectativas por diversos motivos tais como não ter atenção nas atividades propostas, ou por apresentarem comportamentos mais agitados, ou ainda porque apresenta baixa capacidade de organização, ou ainda, apresentar baixa autoestima.

Nesse sentido, a escola se impõe como um importante espaço no qual, os problemas de aprendizado das crianças emergem, e é exatamente nesse momento, que a instituição deve representar o espaço onde, em conjunto com a família, esses problemas devem ser diagnosticados e tratados. Porém, nem sempre isso ocorre:

Nesta perspectiva, muitos autores sugerem que a própria organização da escola e o método utilizado pelos professores podem causar dificuldades de aprendizagem. Strick e Smith (2001) sugerem que uma organização do ensino muito rígida pode causar dificuldade de aprendizagem, pois muitas crianças precisam ter liberdade para construir o seu conhecimento. Já Fonseca (1995) aponta que a estrutura das escolas, com de salas de aulas lotadas e sem recursos materiais pode provocar as dificuldades escolares. (Nepomuceno e Bridi, 2010, p. 30-31)

Dessa forma, as autoras consideram que a Escola pode passar de espaço onde se avalia e trata, a espaço agravador de DA, uma vez que, ela pode apresentar circunstâncias propícias a

esse agravamento, como por exemplo, a individualidade da criança e as condições físicas da Escola.

Nessa perspectiva, a Escola deve acompanhar cada aluno durante as aulas, e ao menor sinal, deve lançar mão de ações multidisciplinares, que se constituem por profissionais especializados como pedagogos; fonoaudiólogos; monitores e professores auxiliares e psicólogos.

Nesse contexto, é a Escola que deve proporcionar ao aluno, um ambiente apropriado para que ele consiga enfrentar tal dificuldade, e trazer para o ambiente de ensino alguns elementos que representam ajuda efetiva, que de acordo com o sítio eletrônico <https://novosalunos.com.br/são>:

Monitoria – com a ajuda de um monitor o professor tem mais possibilidade de desenvolver melhor seu trabalho e dar mais atenção individualmente aos alunos e o monitor também pode dar apoio ao aluno enquanto a aula segue seu percurso normalmente.

Sala de recursos pedagógicos – Esse espaço é muito importante em um espaço escolar, uma vez que é nele especialistas podem atuar junto aos alunos, normalmente, respondendo a um questionário previamente elaborado, e que indicará a necessidade ou não de reforço extras, e caso sim, esse reforço deve acontecer nesse espaço, que deve ser munido de materiais de apoio tais como jogos pedagógicos, livros etc., isso permitirá ao aluno ter acesso a um novo enfoque de ensino.

Atendimento especializado – caso o questionário mencionado acima indique a necessidade de atuação efetiva junto ao aluno, existem algumas alternativas que a escola pode adotar que é encaminhamento para psicopedagogo, psicólogo ou fonoaudiólogo, ou um ou mais especialistas concomitantemente.

Esse cenário indica que o papel da Escola deve transcender a mera transmissão de conteúdo, e isso significa acolher o aluno integralmente, e no caso de diagnóstico de DA, a Escola e seus diversos atores devem atuar no sentido de dar assistência correta ao aluno, porém, a Escola por si só não pode resolver o problema, e esse trabalho deve ser em conjunto com os pais e especialistas.

Todas essas ações devem ser operacionalizadas, porém, elas podem não fazer sentido, se a priori, o professor, que é quem efetivamente lida com os alunos, não souber avaliar os seus alunos de forma correta, isto significa que é o professor quem realmente tem condições na escola, de antes de todos, perceber as nuances que envolvem os processos de aprendizado dos alunos.

1.5 O professor diante das Dificuldade de Aprendizagem

No que se refere a atuação dos professores junto aos alunos com DA, supõe algumas práticas importantes, como por exemplo a trajetória profissional, a consciência do caráter ético de sua profissão, se fazem indispensáveis na maneira como lidam com as dificuldades de aprendizagem. Além disso, existem outras variáveis que impactam na educação, como por exemplo, a profissionalização dos docentes, a estrutura da escola entre outros.

Essa realidade pode ser constatada em diversas escolas do país, mas são prioritariamente nas escolas públicas, que os problemas se intensificam, porque normalmente, os alunos não dispõem de materiais didáticos, os professores na maioria das vezes são desmotivados, por uma série de motivos, dentre os quais, falta de tempo para planejamento das aulas, de oportunidade e tempo para envolverem a comunidade dentre muitos outros. (Nunes et al, 2013)

Isso significa dizer que o próprio sistema educacional brasileiro se mostra ineficaz em diversos sentidos, mas que sobretudo, o sistema público de ensino demonstra incapacidade em proporcionar aos seus alunos, uma educação de qualidade. No entanto, no sistema particular, o cenário se modifica, como explicam Nunes et al (2013, p. 65).

Ao contrário desta realidade, nas escolas particulares constata-se um ensino de maior qualidade. As diferenças são muitas em relação à infraestrutura e os recursos oferecidos aos seus alunos. Porém, vale ressaltar que a escassez de pesquisas referente às dificuldades de aprendizagem dos alunos nas escolas privadas, reforça a necessidade de se conhecer como esses professores lidam com essa problemática no contexto escolar.

Os autores assinalam que questão não é exatamente o sistema educacional, mas quem o provê e quem é provido nele, uma vez que no sistema particular, a realidade quanto ao provimento estrutural parece ser diferente. No entanto, os autores também pontuam a escassez de estudos científicos nessa esfera, para conhecer melhor sua realidade, o que ora, a presente pesquisa se propõe a fazer.

Na maioria das vezes, os professores são os primeiros a identificar que o aluno não está bem adaptado ao ambiente e ao conteúdo escolar, no entanto, não possuem formação para fazer um diagnóstico, e muitas vezes, sequer sabem lidar com a situação, confundindo um eventual quadro de DA com simples desatenção ou até mesmo preguiça.

Esse cenário se configura como bastante grave, uma vez que como já assinalado, são os professores quem via de regra, primeiro podem identificar um quadro de DA. Assim, eles

devem ser preparados para reconhecê-lo, observando alguns comportamentos dos alunos, dentre os quais verificar se a criança:

- Não consegue manter o foco;
- Não consegue finalizar a maioria das atividades em sala de aula e demora muito mais do que os outros para terminá-las;
- Precisa de atenção especial para desenvolver as lições;
- Está mais ansiosa do que o normal; fica frustrada ou muito ativa em momentos em que tem maior autonomia como recreio, brincadeiras e Educação Física;
- Não consegue fazer sozinha as avaliações e não consegue interpretar as atividades propostas;
- Mostra desinteresse em participar e frequentar a escola. (Massucato e Mayrink, 2015, p. 7).

A família também deve observar o desenvolvimento e comportamento da criança e, caso necessário, buscar apoio de profissionais especializados como médicos, psicólogos e psicopedagogos. Nesse sentido a família deve observar se:

- Nunca fala sobre o que aprendeu na escola;
- Na hora da lição de casa, se esquivava, fala que não tem lição e evita fazê-la;
- Não se interessa por assuntos escolares ou por outras atividades que envolvam leitura e escrita;
- Está mais ansiosa do que o normal;
- Chora ou faz manha quando chega o horário de ir para a escola. (Ibid)

As sugestões das autoras, no entanto, supõem que a criança pertença a um núcleo familiar atento e atuante no processo de ensino aprendizagem da criança, uma vez que, são atitudes muitas vezes sutis, mas com um olhar cuidadoso por parte da família, pode significar um quadro de DA.

Além disso, e baseado nas reflexões até aqui pontuadas à luz das teorias desenvolvidas em obras anteriores, tudo que aqui ponderamos, está relacionado com problemas cognitivos emocionais e estruturais, porém, vale a pena ressaltar que essas são questões reais, mas que, também podem ser originadas nas práticas pedagógicas do professor, sobretudo se considerarmos que cada aluno é um ser único, o que significa que cada um aprende de uma

maneira e em um determinado tempo, o que requer um olhar cuidadoso nas estratégias metodológicas, mas também ações efetivas no que se refere à formação dos professores, pois dependendo da postura desse professor, o cenário pode se tornar caótico.

Temos conhecimento de que o problema é complexo e já observamos vários professores buscando solucionar dificuldades que notam em suas salas de aula. O que parece ocorrer é: a) uma crença, erroneamente difundida, de que a criança que não consegue aprender é portadora de um déficit ou tem problemas advindos de casa estando, assim, o problema fora da competência do professor, b) o desconhecimento deste profissional em saber como lidar com a diversidade dos alunos em sala de aula e com os problemas que detecta. (Mahado, 1993, p. 18)

O que a autora expõe na citação acima é que a palavra-chave nessa questão, é a formação do professor, que e constitui sob uma pluralidade de elementos, mas, as questões relacionadas com alunos com DA, também estão relacionadas com às suas condições de trabalho, valorização do seu papel profissional desempenhado pelo professor entre outras. Essas são questões que interferem com as práticas no interior das salas de aula. Sob essa perspectiva, partilhamos da opinião de Stamback e Col (1984, p. 167) quando escrevem:

...o próprio professor é o agente que pode mudar esta situação. Assim defendemos que o foco principal de atuação junto a crianças com dificuldades de aprendizagem deve ser a sala de aula e " a primeira das soluções ao problema reside em uma transformação das atitudes e práticas pedagógicas unida a um a mudança radical do sistema escolar, em seu conjunto, mudança sobre as quais se convém interrogar se são desejadas pela sociedade ou se está, ao contrário as rejeita. ”

Vale destacar, portanto, que esse papel de agente provocador de mudanças por parte do professor só se torna possível à medida em que se estabeleçam relações interpessoais que incidam na prática pedagógica, ou seja: a forma como o professor desenvolve essas práticas, como se estabelecem essa relação com sua prática e por fim com o aluno. Porém, para que essas relações sejam bem-sucedidas, e o professor tenha sucesso no seus fazer docente, se faz necessário que ele próprio tenha formação adequada.

1.6 A formação Docente como elemento facilitador para enfrentamento das Dificuldades de aprendizagem

A profissão docente é complexa, haja vista que os educadores lidam diretamente a formação das pessoas; e estas, as vezes até involuntariamente, estão tendo seu caráter formado a partir da escola, ou seja, de seus professores. Nesse contexto, é comum que professores se sintam incomodados frente aos insucessos em termos de aprendizagem de seus alunos, e isso envolve realidades de caráter orgânico, mas, para os quais os professores precisam estar profissionalmente bem preparados.

A formação docente, e aqui, limitada a formação docente para o ensino básico, no Brasil é específica, e recorreremos a LDB para melhor explicitá-la, uma vez que é nela que se encontram as diretrizes principais inerentes ao tema. Nesse sentido a referida LDB Lei 9394/96 aponta para um ponto de vista contínuo da educação, no qual se complementam a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, que justapostos, constituem a educação básica. Em seu art.13, a lei 9394/96 afirma que os docentes incumbir-se-ão de:

1. participar da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
2. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
3. zelar pela aprendizagem dos alunos;
4. estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
5. ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
5. colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (Brasil, 1996)

Conforme o artigo acima, é possível observar que a LDB estabelece diretrizes legais importantes no que se refere à formação de professores, e isso se deve a uma pluralidade de elementos, uma vez que a atuação do professor atualmente transcende a um mero transmissor de conteúdo, como já foi outrora.

As transformações sociais políticas econômicas e culturais do mundo contemporâneo afetam os sistemas educacionais e o de ensino. A globalização

dos mercados, revolução na informática e nas comunicações, transformação dos meios de produção e dos processos de trabalho e a alteração no campo dos valores e atitudes são ingredientes da contemporaneidade que obrigam as nações a constituir um sistema mundializado de economia. A educação, mormente a escolar, precisa reciclar-se para assumir seu papel nesse contexto como agente de mudanças, geradora de conhecimento, formadora de sujeitos a intervir e atuar na sociedade de forma crítica e criativa. (Libâneo, 2004, p.195).

Dessa forma, o autor chama a atenção, para o papel do professor, que deve ser de agente de mudança, gerador de conhecimento e formador de sujeitos, mas que também possa intervir na sociedade de forma analítica, ou seja: um sujeito capaz de conceber críticas a uma realidade, e intervir nela de forma eficiente. Para tanto, existe dispositivo legal na LDB que o sustenta:

Art.63 - Os institutos superiores de educação manterão:

I - Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II- Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Nesse sentido, as ações político-pedagógicas de formação devem se inserir em um contexto relacionado com a ação libertadora e de humanização, e isso significa preparar os indivíduos para de forma integrada, interferirem na realidade, visando sobretudo o desenvolvimento da sociedade.

Isso significa que esse professor precisa ser formado para tal, sobretudo quando as dificuldades de aprendizagem de seus alunos se impõem no seu cotidiano, e isso frente aos desafios impostos por uma configuração de mundo no qual, novas tecnologias são uma realidade constante, e isso, requer da educação ações imediatas, conforme postula Braga, (2002), a educação básica deve:

- Formar sujeitos que saibam criar, criticar, inovar e que tenham flexibilidade e iniciativa;
- Formar sujeitos com bom domínio da linguagem oral e escrita;
- Garantir a apropriação do conhecimento culturalmente acumulado;
- Estimular a agilidade de raciocínio e a capacidade de abstração;
- Garantir a aquisição dos conhecimentos científicos básicos e a apropriação das novas linguagens da informática;
- Formar cidadãos competentes, éticos, solidários que acolham as diferenças e diversidades de cada cultura.

A formação docente se impõe assim, como uma das principais preocupações das diretrizes educacionais. Isso se deve a demanda por novos encargos demandados a educação, o que supõe professores preparados, afinal os desafios são muitos, e de diversos tipos, além de muitas vezes, os docentes trabalharem em condições adversas em termos de estrutura das instituições escolares, some-se a isso, a distância, a violência das grandes metrópoles, entre outros.

Além disso, e para além dos desafios que os professores enfrentam, existem as dificuldades de aprendizagem, cujas principais foram discutidas em tópicos anteriores do presente trabalho, pois os alunos apresentam as DAs de diversos tipos intensidade e motivações, uma vez que elas nem sempre são orgânicas, mas oriundas de problemas emocionais provenientes das relações familiares e do ambiente no qual o aluno está inserido. Reconhecer, trabalhar e buscar tratamento para esses alunos, requer do docente, formação específica que vise prepara-lo para vivenciar situações de alunos disléxicos, portadores de discalculia, disgráfico, portador de TDAH, alunos especiais superdotados, emocionalmente comprometidos etc. No caso do aluno disléxico, França (2012, p. 21) adverte:

Como o próprio nome diz, a formação continuada precisa ser constante e ao longo de toda sua carreira. O docente necessita refletir sobre sua ação pedagógica porque o professor de crianças disléxicas, precisa além da competência, habilidade, equilíbrio emocional é ter a consciência que mais importante que o desenvolvimento intelectual é o desenvolvimento humano sabendo respeitar as diferenças acima de tudo.

Entretanto, adquirir competência habilidade transcende a uma formação geral, ao contrário, necessita de formação específica adequada e continuada, pois, em linhas gerais, e devido a sua condição de lidar diariamente com as crianças, ele é o profissional que pode antes de qualquer outro, identificar às dificuldades de aprendizagem, contudo insistimos em sua formação para que enfrente as diferentes realidades, e possa praticar intervenções de maneira eficiente.

Portanto, o professor é quem na verdade, projeta e em última análise executa as distintas estratégias para que o processo de ensino aprendizagem ocorra com sucesso principalmente buscando as melhores práticas de atuação junto aos alunos que encontram limitações na aprendizagem.

No entanto, mais uma vez, assinala-se a necessidade de formação desse professor, e para possibilitar essa formação que precisa ser abrangente Przybysz e Hahn, 2018) assinalam que uma das condições para que isso ocorra é a aproximação entre a universidade e a escola, possibilitando integração e troca de experiência que ocorra troca de teorias, práticas e

experiências e assim, encontrar de forma conjunta, alternativas para casos de dificuldades de aprendizagem no processo de educação.

Experiências nessa direção são cada vez mais comuns, mas ainda tímidas ao considerarmos o vasto campo de possibilidades. É fundamental que a vivência e a troca de experiências entre a universidade e a educação básica se tornem mais intensas para que a universidade repense ações e possibilite, a partir da intensificação das pesquisas, apontar alternativas para a melhoria da formação dos acadêmicos e futuros professores (Przybysz e Hahn, 2018, p. 10)

Os autores postulam, portanto, que a integração entre universidade e escola é a alternativa para a formação docente, mas, precisa ser intensificada, fortalecida ou seja: a relação precisa ser cada vez mais estreita, e, para isso, a escola precisa fornecer sua parcela de colaboração, ainda que iniciando apenas com o anúncio da sua demanda por maior formação e melhores práticas no tocante a formação docente.

De acordo com o Ministério da Educação – MEC (2018), o número de professores que atuam na educação básica ultrapassa 2,2 milhões e esse número majoritariamente é de mulheres. Cerca de 80% dos docentes são do sexo feminino, “As professoras são maioria na educação básica, representando 80,0% de todos os docentes. A maior parte dessas professoras (52,2%) possui mais de 40 anos de idade.” (MEC, 2018, p. 16).

No que se refere à escolaridade, mais de 70% dos professores da educação básica, possuem nível superior, mas, do total de 2,2 milhões, 142.495 no ano de 2018 se encontravam cursando a graduação, isso representa 6,5% do total. Se considerarmos que 70% já possuem o nível superior, e 6,5 % cursando, ainda existe déficit quanto à formação.

Ainda de acordo com o MEC, no que se refere a pós-graduação, o Brasil apresenta um quadro bastante diverso, e o cenário é bastante diferente dependendo do Estado, e os estados do Espírito Santo e Paraná se destacam apresentando bons percentuais de docentes com pós-graduação lato e também stricto sensu. No caso do Espírito Santo, mais da metade dos docentes cursaram pós-graduação. Já no Paraná esse percentual salta para 98,2% dos municípios.

Na educação infantil, 67,2% dos docentes possuem nível superior completo (65,9% têm graduação, 8,5% no referido ano estavam cursando e 18,1% têm curso normal/magistério. Porém, 5,7% do total tem apenas o nível médio completo e 0,5% com nível fundamental completo, e a disparidade anteriormente mencionada se acentua em relação ao Estado do Norte e Nordeste. “As regiões norte e nordeste apresentam o menor percentual de professores de educação infantil com ensino médio normal/magistério ou formação superior completa (licenciatura). Amazonas e Acre são os estados com o menor percentual em seus municípios.” (MEC, 2018, p. 18).

Embora os números relativos à formação geral dos docentes no Brasil, apresentam relativa melhora, a formação continuada e adequada, ou seja: dirigida especificamente para a disciplina que ministra, ainda deixa a desejar.

Segundo o Indicador de Adequação da Formação Docente, para os anos iniciais do ensino fundamental, o pior resultado é observado para a disciplina de Língua Estrangeira. Das disciplinas de Língua Estrangeira declaradas nas turmas de anos iniciais, apenas 42,0% são ministradas por professores com a formação mais adequada (grupo 1 do indicador 8). O melhor resultado do indicador de formação é observado para a disciplina Educação Física, 69,8%; MEC, 2018, p. 19)

Conforme os dados acima, os professores não apresentam formação suficiente para atuarem em suas disciplinas, destacando apenas a Educação Física, e ainda assim, com menos de 70%. Observa-se, portanto, que nenhum dado indica 100% de formação adequada, e isso estamos falando das disciplinas regulares, as quais existe um planejamento, diretrizes constituídas etc. No que se refere às questões que não estão contempladas na grade curricular regular, o problema adquire proporções preocupantes, como é o caso das Dificuldades de aprendizagem, conforme observam Nunes et al (2018, p. 66).

A formação/educação continuada é necessária para que os professores possam atualizar seus conhecimentos, analisar e refletir sobre as mudanças que ocorrem na sua prática. Ela é composta por diferentes ações como congressos, seminários, horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), orientações técnicas e estudos individuais, cursos, etc.

As mudanças as quais os autores se referem, existem de diversos tipos, e elas emergem cotidianamente, mas, muitas vezes, não são objeto de previsões por parte dos órgãos superiores que efetivamente pensam e estabelecem as diretrizes educacionais.

O problema é real, é grave, pode não ser generalizado, mas, ele existe e foi detectado em trabalho realizado por Nunes et al (2013), quando de pesquisa realizada junto aos professores de escolas públicas e privadas.

Eu entendo que é quando o aluno tem dificuldade de assimilar e fazer. Pois o aluno que não tem dificuldade ele absorve o conteúdo logo nas primeiras explicações. As causas: falta de acompanhamento familiar; falta de tempo de estudo em casa; muitas crianças fazem as atividades diante da televisão ligada; falta de respeito dos alunos em relação ao professor; a disciplina em sala também é complicada (Professora). (Nunes *et al*, 2013 p. 68).

A fala da professora entrevistada indica que o seu entendimento sobre a aprendizagem dos alunos é homogênea, que todos aprendem de maneira e tempo iguais, quando ela relata que o aluno que não tem dificuldade, absorve o conteúdo logo na primeira explicação, ela está na realidade afirmando que o aprendizado é algo mecânico, uniforme, e igual para todos. Isso indica também, que na concepção da professora entrevistada, a individualidade e as diferenças, tão comuns nos espaços educacionais, ainda representam obstáculo no fazer docente. Nessa mesma linha de pensamento Almeida (2018, p. 4) adverte:

...grande parte dos educadores justifica a não aprendizagem do aluno jogando a culpa no indivíduo, como se ele possuísse limitações que o impedisse de aprender quando deveriam analisar com cautela a forma como essa aprendizagem vem sendo realizada, as metodologias e estratégias que vem sendo empregadas e a forma como vem orientando seus trabalhos.

A citação acima indica que os alunos considerados com dificuldades de aprendizagem muitas vezes, são responsabilizados unicamente por eventuais insucessos, e estigmatizados como burros ou preguiçosos. Essas ações além de ignorar um problema real, reforçam-no, pois assim, provocam baixa autoestima, além de outros problemas inerentes à idade e perfil dos alunos.

Além disso, a falta da formação dos professores pode desencadear um cenário ainda mais grave, pois uma ação equivocada pode ser desastrosa para a vida do aluno, o que parece existir é que muitos alunos nesta fase são encaminhados para escolas especiais, sem que haja realmente um diagnóstico correto sobre DA, e apenas os professores e nem a família não conseguem lidar com estas crianças, e se sentem incapazes, além de suas metodologias também serem ineficientes. Assim, acabam por transferir a responsabilidade para os consultórios psicológicos, muitas vezes isentando-se de ações junto a esses alunos.

Tais ações equivocadas podem inclusive ocasionar problemas de ordem patológica, no qual o aluno tende a percorrer um caminho equivocado, uma vez que um problema que poderia ser diagnosticado pelo professor, toma outras dimensões, inclusive repercutindo em outras instâncias, como por exemplo a família.

METODOLOGIA

2.1 Desenho

Antes de efetivamente explicitarmos o modelo e métodos aplicados na pesquisa, vale justificar teoricamente, a metodologia aqui utilizada. Nesse sentido, a pesquisa em termos de metodologia, se sustenta a priori, baseada em Hernández, Collado e Lúcio, (2013, p. 4), quando afirma que “a investigação é um conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos que se aplicam ao estudo”. Isto significa dizer que para que uma investigação adquira contorno científico, supõe a aplicação de um método.

Nesse momento, torna-se oportuno explicitar o conceito de método, e para tanto, recorre-se aos postulados de Campoy (2018, p. 41), que afirma que método “significa um caminho, um procedimento: caminho a seguir para alcançar um fim proposto de antemão. O método é, portanto, algo muito mais complexo que uma simples sequência unidimensional de passos”. Ou seja, método é um processo que ao ser aplicado requer organização, lógica e sistematização. Por conseguinte, o método aplicado viabiliza a solução de questões científicas.

A presente pesquisa se enquadra no tipo descritiva que para Gil (2002, p. 42) têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, etc.”.

É de corte transversal porquê de acordo com Hochman et al (2005, p.2) “Os estudos transversais descrevem uma situação ou fenômeno em um momento não definido[...], portanto, esse modelo apresenta-se como uma fotografia ou corte instantâneo que se faz numa população por meio de uma amostragem, examinando-se nos integrantes da casuística ou amostra.” Tais postulados vêm ao encontro dos objetivos aqui propostos que visam analisar uma situação – dificuldade de aprendizagem – de um público específico.

Baseado nesses pressupostos, o modelo desta pesquisa é a não experimental, e isto se justifica pois “não haverá manipulação de variáveis, e apenas se limitará a observar os fenômenos tal como eles se encontram”. (Hernández Sampieri et al., 2013, 336).

Para esses autores o modelo não experimental se aplica quando não é determinada manipulação de variáveis. Ou seja: os fenômenos serão observados sem sofrer alterações e depois analisados, ou melhor: limita-se a observar o fenômeno. Vale ressaltar que os resultados da presente pesquisa não serão apresentados de forma generalizada, serão delimitados aos sujeitos estudados. Portanto, o modelo em questão se aplica aqui, na medida em que vem ao encontro dos objetivos da pesquisa

Esta, é uma pesquisa com enfoque misto, com dados qualitativos e quantitativos. O enfoque qualitativo não trata de quantificar os fenômenos, nem tão pouco explicar dados

estatísticos. De acordo com Minayo (2001, p. 21-22), “a pesquisa qualitativa envolve-se prioritariamente com o universo de sentidos, pretensões, crenças, valores e costumes, o que equivale a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Ainda em relação à pesquisa com enfoque qualitativo, Campoy (2018, p. 254), assegura que:

A investigação qualitativa é uma atividade que situa o investigador no mundo. A investigação qualitativa consiste em um conjunto interpretável, materiais práticos que fazem visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo. Convertem ao mundo uma série de representações que incluem notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e as próprias notas. A este nível a investigação qualitativa implica em um enfoque interpretativo, um enfoque naturalista do mundo. O principal da investigação qualitativa é o estudo das coisas em seu ambiente natural, tratando de dar sentido, ou interpretar os fenômenos nas condições dos significados que as pessoas lhes atribuem.

Portanto, um dos princípios que embasam a abordagem qualitativa, é interpretação de fatos, o que coaduna com os objetivos da presente pesquisa. Entretanto, sua composição também envolve questões quantitativas, e aqui, ela visa responder às questões de pesquisa - Quais os tipos de DA os alunos apresentam? Quantos alunos apresentam DA no momento da realização da pesquisa? O que é possível fazer para reduzir esses índices? Nestas, estão embutidas questões quantitativas. Utiliza também a medição numérica, na contagem para estabelecer com precisão os padrões de comportamento de um grupo pesquisado (Hernandez Sampieri, 2006). Seu propósito é aferir as variáveis e o tratamento estatístico das informações. Assim, objetiva descrever ou explicar os achados da pesquisa.

2.2 Perguntas de pesquisa:

Quais os tipos e implicações das DAs e o que é possível fazer frente ao problema?

2.3 Objetivo Geral

Analisar as dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ

Objetivos Específicos

- Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ.
- Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos, seja familiar, tecnológico, acadêmico, y motivacional.
- Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem.

2.4. Unidade de análise

A pesquisa foi realizada no Brasil, Estado do Rio de Janeiro, cidade do Rio de Janeiro, a Sociedade Educacional Sol Nascente Ltda. está localizada na Rua Rodrigo Cabral, 73, bairro Pavuna. Rio de Janeiro, conforme mapa nos anexos, o critério de escolha para o colégio SESON, foi por ela ser exclusivamente de Educação Básica, ou seja, abrange a Educação infantil até o Ensino Fundamental II. Além disso, apresenta bom reconhecimento quanto ao Ensino Infantil, foco dessa investigação. A escola se encontra ilustrada através de fotografias no Anexo.

A escola em questão apresenta externamente boas condições de conservação e aparência, que sugere zelo e preocupação com a dinâmica escolar, inclusive a pintura com cores predominantes em amarelo que remetem ao nome da Instituição, Sol nascente, conforme a figura 7 a seguir:

De acordo com a Censo Escolar 2019, em relação as fases de Ensino, a escola se encontra assim estruturada:

Educação Infantil: 30 alunos

Ensino Fundamental I: 90 alunos

Ensino Fundamental II: 65 alunos

Total de Alunos: 185 alunos.

A escola, em termos de estrutura apresenta Biblioteca, Internet, quadra de esportes coberta, Internet Banda Larga e Parque Infantil, este último demonstrado na figura 8 a seguir:

2.5. População e amostra

Hernández et al (2013, p. 384) define o processo amostral da seguinte maneira: “mostra é o processo qualitativo, grupo de pessoas, eventos, comunidades, etc., sobre o qual se falam para recolher dados sem que necessariamente seja estatisticamente representativo do universo ou população que se estuda”

Vale salientar que a população estudada foram os professores que lecionam no Ensino Fundamental I e II, na Sociedade educacional Sol Nascente – Colégio SESON, constituindo assim a população com um total de 25 professores. Esclarece-se ainda, que a amostra corresponde à população, portanto, não há amostragem probabilística.

2.5.1. Processo de Seleção dos participantes

Baseado em Gil, (2002), o processo de seleção dos participantes é não probabilístico e intencional porque foram “selecionadas pelo critério de intencionalidade. Uma amostra intencional, em que os indivíduos são selecionados com base em certas características tidas como relevantes pelos pesquisadores e participantes”...

2.6. Técnicas de coleta de dados

Um trabalho acadêmico, para se configurar como tal, necessita se enquadrar dentro de postulados científicos que o validem nessa condição. Nesse sentido, para realizar a coleta de dados na presente pesquisa valemo-nos de teorias acadêmicas já validadas. Assim, foi utilizado um questionário, e de acordo com Gil (2002, p. 114): “. Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”, mas para que o mesmo atenda aos requisitos científicos, precisa estar de acordo com as diretrizes predefinidas, como afirma Vergara, 2013, p.42): o questionário caracteriza-se por uma série de questões apresentadas ao respondente, por escrito, de forma impressa ou digital. [...]o questionário pode ser aberto, pouco ou não estruturado, ou fechado, estruturado. ”

Na presente pesquisa, o tipo que mais se adequa é o semi-estruturado que de acordo com Campoy (2018 p. 177) “incluye preguntas tanto cerradas como abiertas. ”Isto se justifica uma vez que foram considerados as estratégias e métodos; motivos e atividades que coadunam com os objetivos propostos nesta pesquisa. Com base nesses postulados, o questionário foi

elaborado à luz dos objetivos específicos, ou seja: considerando tais objetivos como base para a elaboração dos mesmos, que foi constituído por um total de 13 perguntas, distribuídas da seguinte forma:

Para atender ao objetivo específico 1: descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano – 5 perguntas abertas e 3 fechadas. Para o objetivo específico 2: Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos? 4 perguntas abertas e 4 fechadas, e para atender ao objetivo específico 3: Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem – 4 perguntas abertas e 2 fechadas, ou seja, um total de 22 perguntas.

2.6.1 Validação dos instrumentos

Foram elaboradas perguntas, que foram devidamente avaliadas e aprovadas por professores Doutores e com expertise no tema, abordando aspectos que buscaram: Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ; Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos, seja familiar, tecnológico, acadêmico, motivacional; Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem.

As perguntas foram submetidas a três professores doutores com expertise na área, os mesmos propuseram pequenas alterações principalmente nas perguntas do tipo fechadas, sugerindo mais opções de respostas, o que foi prontamente modificado.

2.7. Procedimentos

Para a coleta dos dados, após aprovação da pesquisa por parte da UAA, foi estabelecido contato com a direção da Escola para averiguar a possibilidade de realização da pesquisa junto aos professores. Assim, foi agendada uma reunião prévia, cuja pauta foi explicar os objetivos e tipo de pesquisa a ser realizada, qual modalidade de enquadramento a pesquisa está inserida (tese de mestrado).

A reunião ocorreu no dia 02 de março de 2020, e por ocasião, foi entregue a carta de apresentação para a diretora da Escola, (modelo nos anexos) e também, já nesse primeiro contato, além de cumprir a agenda estabelecida explicando a pesquisa, fui informada que todo o quadro docente da escola possui formação superior na graduação, e a maioria, pós-graduação, o que já sinalizou a não necessidade de incluir no roteiro de perguntas a formação dos professores.

Na reunião, foi agendada uma data para que a pesquisadora efetivamente tivesse contato com os participantes, e já de posse dos questionários, o encontro se deu na data de 09 de março de 2020. Nessa data, e no contato com os professores, foi novamente explicado o tipo de pesquisa, instituição a qual a pesquisadora está vinculada, o tipo de estudo, e os objetivos. Além disso, foi entregue aos participantes, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para que fosse devidamente assinado (modelo nos anexos).

Também ficou esclarecido que as respostas aos questionários seriam dadas tendo como base o ano de 2019, uma vez que, o mês de março ainda seria prematuro arriscar um diagnóstico para alunos com DA, portanto os dados constantes nessa pesquisa, muito embora coletados no ano de 2020, se referem ao ano de 2019, uma vez que em virtude da pandemia de corona vírus, o ano de 2020 foi atípico em todos os segmentos, inclusive e especialmente, para a Educação. Assim, os questionários foram distribuídos com o acordo de que, no dia 16 de março haveria a recolha dos mesmos com as devidas respostas, o que ocorreu prontamente.

RESULTADOS

3.1 Apresentação e discussão dos resultados

Esta seção apresenta o resultado dos dados provenientes da pesquisa bem como sua análise. A etapa de análise dos dados permitiu a apuração e compreensão das informações colhidas bem como sua compilação reduzida, para que pudesse ser divulgado de forma objetiva o que se julgou mais conveniente para assim, chegar as conclusões.

Os resultados serão apresentados em dois momentos: optou-se por iniciar apresentado a análise dos dados quantitativos, que estão organizados de forma a atender os objetivos específicos e se encontram demonstrados conforme segue:

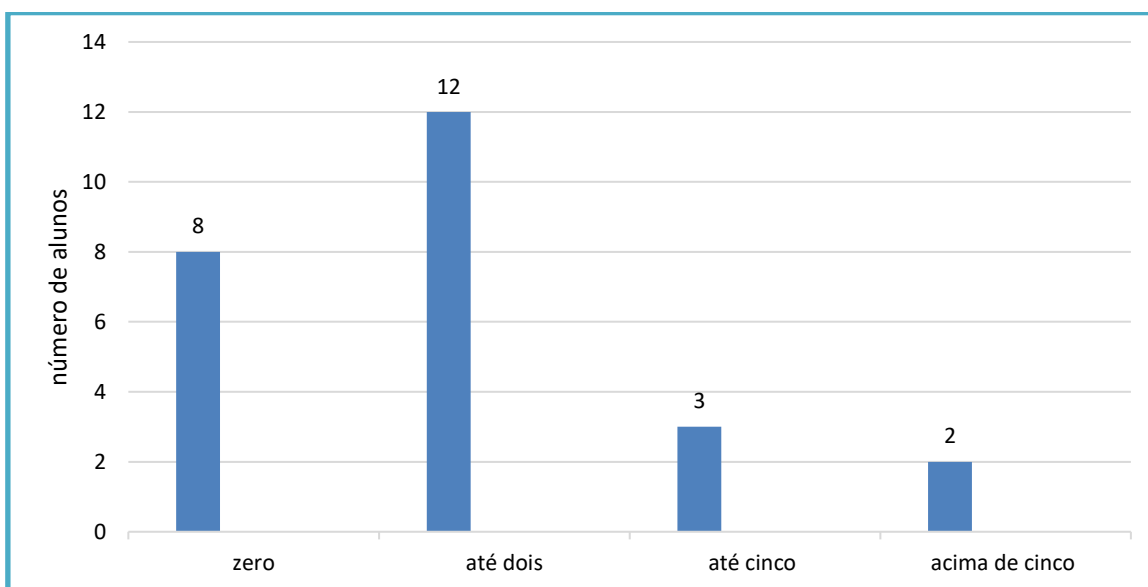
3.1.1 Resultados e discussão dos dados Quantitativos

Conforme já anunciado, os resultados aqui apresentados, são o resultado dos dados coletados através dos questionários aplicados junto aos professores do SESON.

1- Quantos alunos com D.A comprovada tem na turma que leciona? O resultado está representado através do gráfico 1

Gráfico 1

777- Número de alunos com D.A



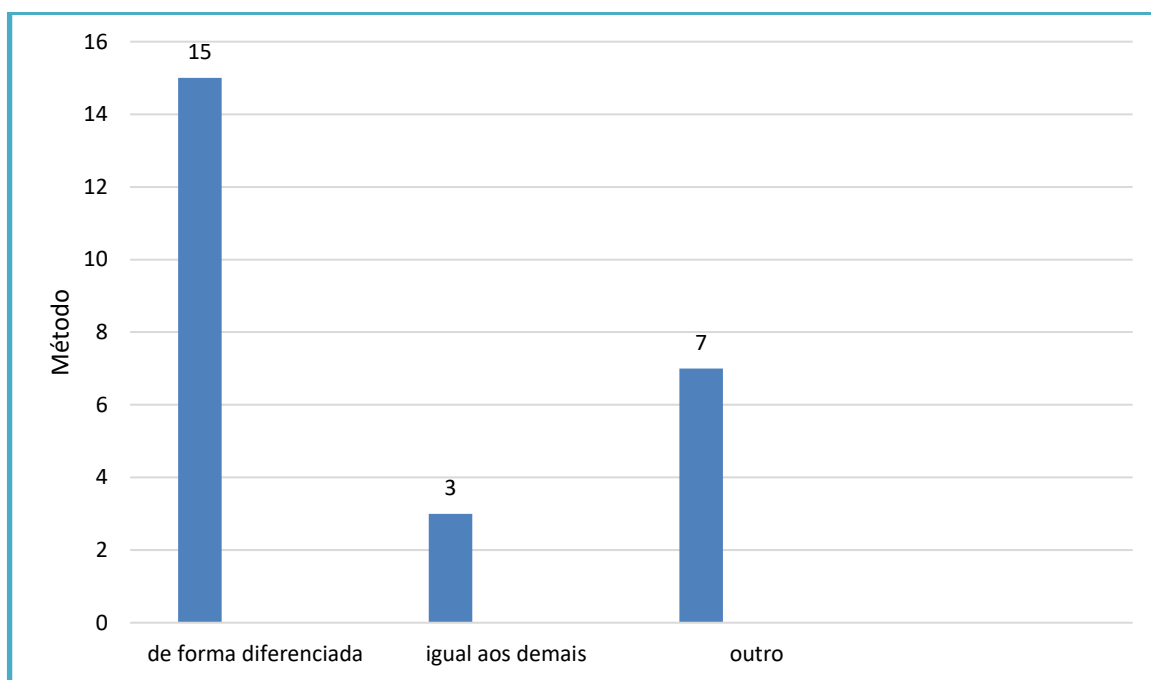
Fonte: elaboração própria

Font.2 professores alegarem que até dois alunos apresentam DA. Talvez isso se explique em razão da esfera na qual a Escola estudada está inserida, o que coaduna com Nunes et al

(2013), quando afirma que “ao contrário desta realidade, nas escolas particulares constata-se um ensino de maior qualidade. As diferenças são muitas em relação à infraestrutura e os recursos oferecidos aos seus alunos. ”

2- Quando indagados sobre o método aplicado junto a esses alunos, o resultado se encontra representado no gráfico2 a seguir:

Gráfico 2- Método aplicado junto aos alunos com DA



Fonte: elaboração própria

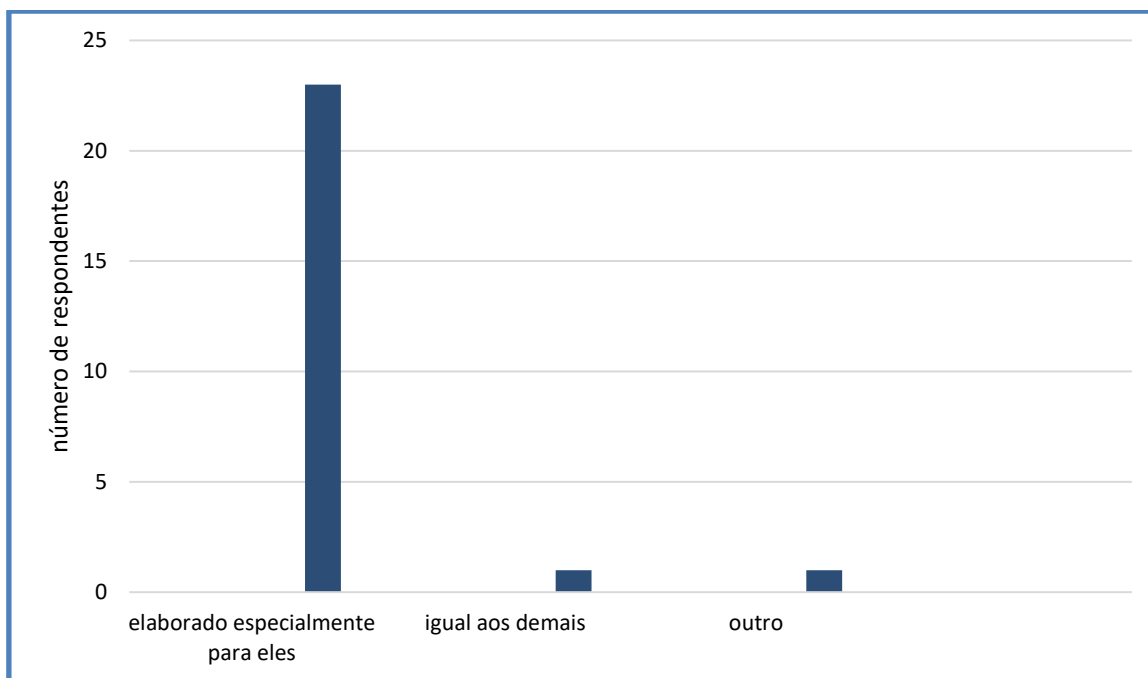
Ou seja, a grande maioria dos participantes alegam que existem um método que é aplicado junto a esses alunos. Nesse sentido:

[...]o próprio professor é o agente que pode mudar esta situação. Assim defendemos que o foco principal de atuação junto a crianças com dificuldades de aprendizagem deve ser a sala de aula e " a primeira das soluções ao problema reside em uma transformação das atitudes e práticas pedagógicas unida a um a mudança radical do sistema escolar, em seu conjunto, mudança sobre as quais se convém interrogar se são desejadas pela sociedade ou se está, ao contrário as rejeita. ”Stamback e Col (1984, p. 167)

A citação acima vai ao encontro do que os participantes alegam fazer, tratar os alunos com DA de forma diferenciada, inclusive, como dizem os autores, é o professor quem pode mudar esta situação.

3- No que se refere ao processo educacional, o resultado se encontra representado através do gráfico 3 a seguir:

Gráfico 3- Processo educacional

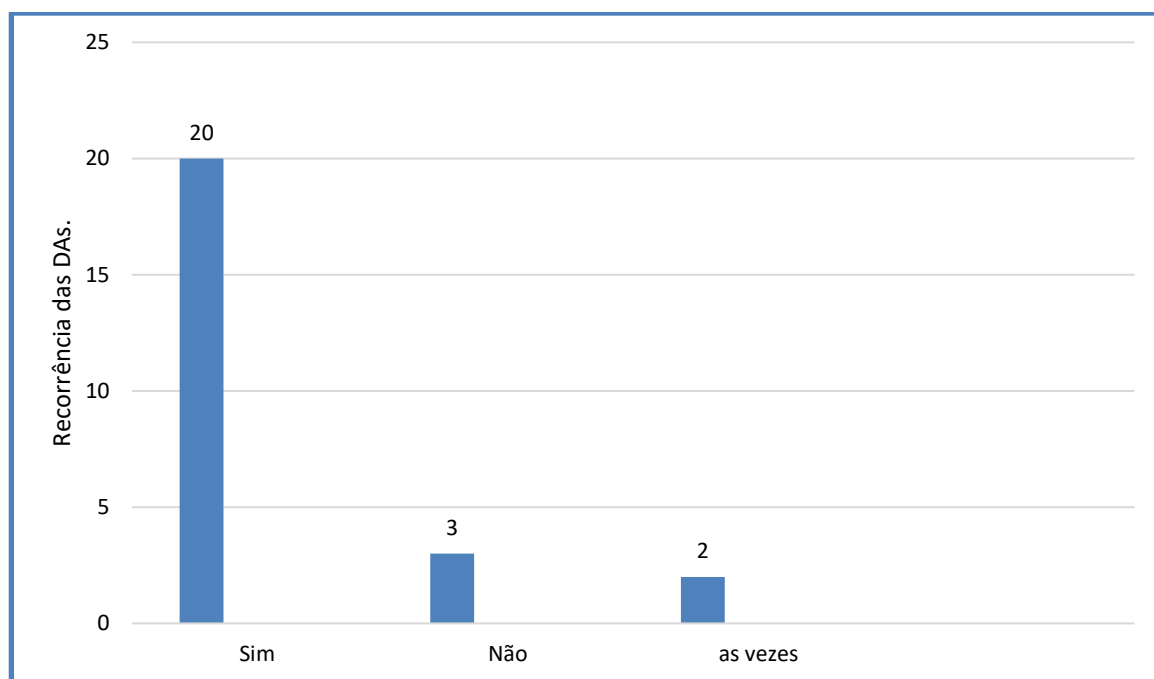


Fonte: elaboração própria

Praticamente todos os professores alegam que o processo educacional dos alunos com DA na SESON, é elaborado especialmente para eles. De 25 participantes, 23 são unânimes na resposta, isso coaduna com os postulados de Nepumuceno e Bridi, (2010) que dizem: “Nessa perspectiva, a Escola deve acompanhar cada aluno durante as aulas, e ao menor sinal, deve lançar mão de ações multidisciplinares [...]. Ou seja, a escola se antecipa e elabora processo educacional especialmente para eles.

4- Foi indagado: normalmente apresentam as mesmas DAs? O resultado se encontra no gráfico 4:

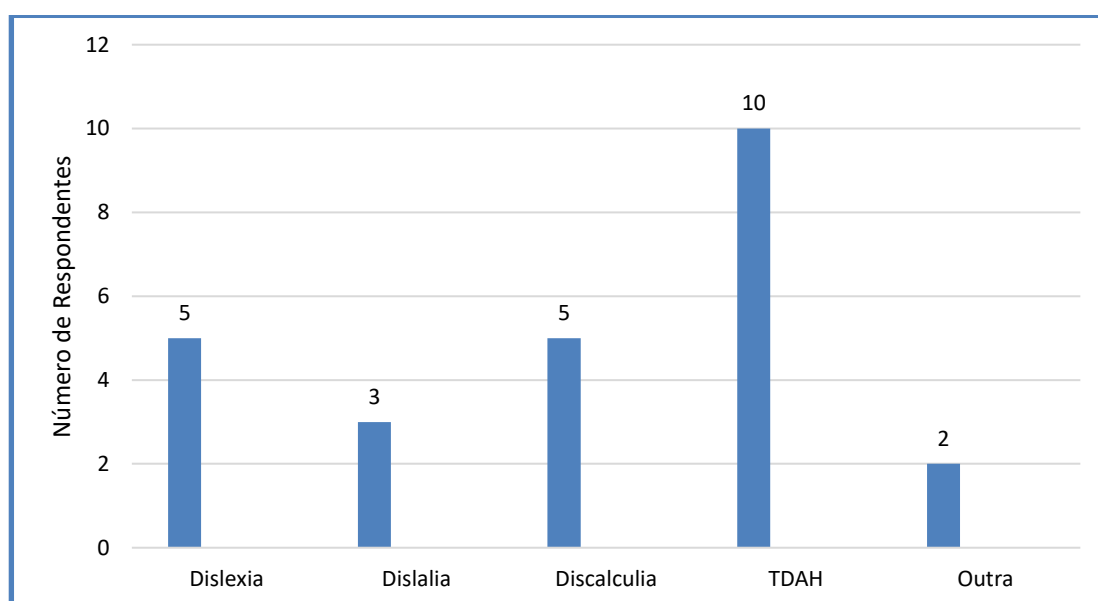
Gráfico 4- Motivos das DAs



Fonte: elaboração própria

De um total de 25 professores, 20 alegam que as DAs apresentada são sempre as mesmas. Ainda nesse sentido, foi indagado qual a DA mais comum, o resultado se encontra no gráfico 5 abaixo:

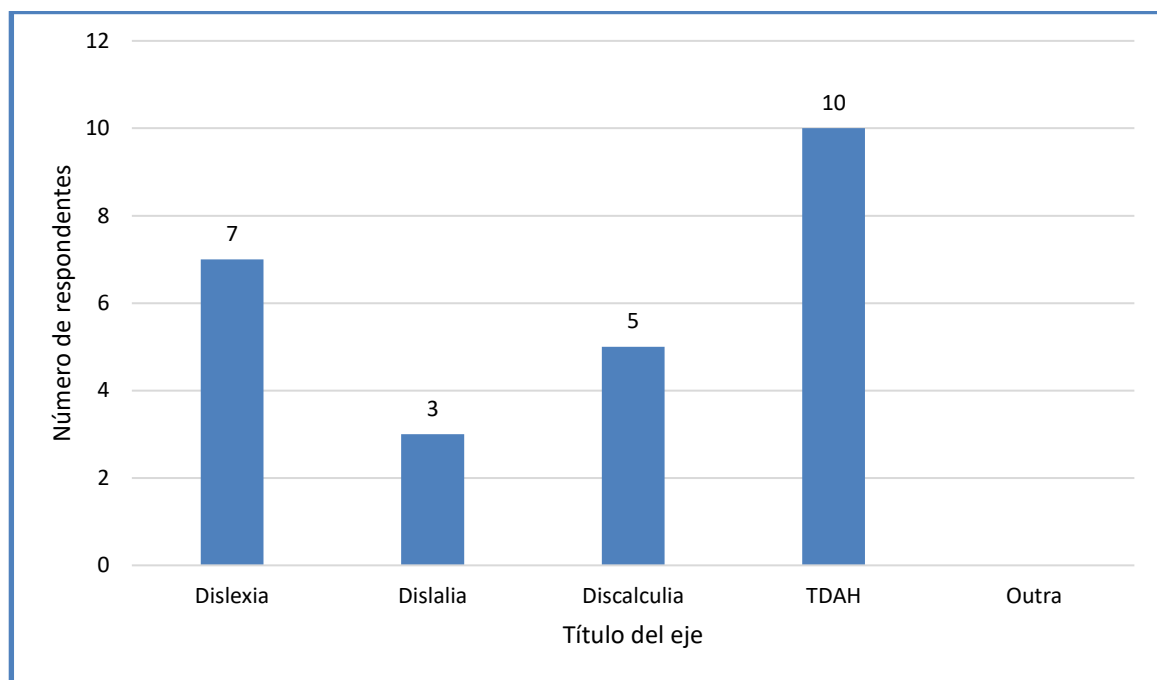
Gráfico 5- DA mais comum



Fonte: elaboração própria

No gráfico 5, de acordo com os professores, a TDAH lidera como a DA mais comum, concordando com a APA, que alega que a dislexia é bastante comum, “ocorrendo em 10 a 15% das crianças em idade escolar”. (American Psychiatric Association, 2014; Vellutino&Fletcher, 2013). Aqui o índice é maior, com quase 50% alegando que a TDAH lidera. Ou seja, ela é a mais comum, a mais conhecida, porém, também foi indagado sobre a mais recorrente, a que mais se repete, e a resposta foi conforme gráfico 6:

Gráfico 6- DA mais recorrente

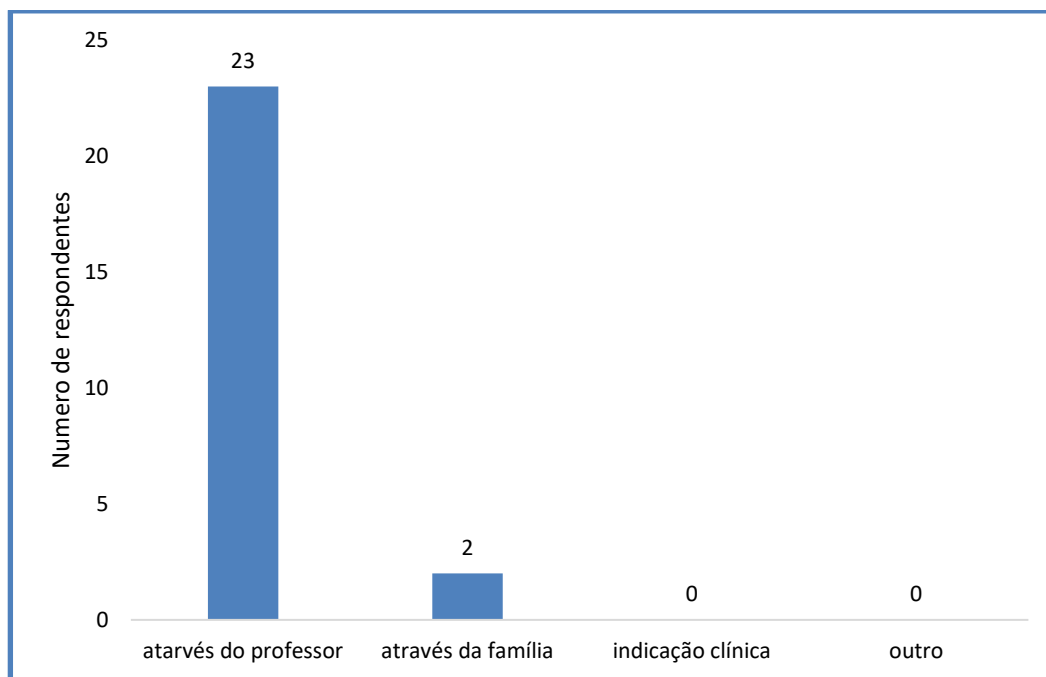


Fonte: elaboração própria

O gráfico 6 corrobora o gráfico 5, ou seja, a grande maioria dos respondentes alega que a TDAH é a mais recorrente, e também conforme o gráfico 5 a mais comum.

7- Como é percebido a DA em um aluno, o resulta se encontra no gráfico 7 a seguir:

Gráfico 7- percepção da DA



Fonte: elaboração própria

A maioria maciça alega que é através do professor que a DA é inicialmente percebida, com apenas dois respondentes alegando ser através da família. Isso vai de encontro com o que alegam Nunes et al (2013, p. 65) quando dizem: “ Na maioria das vezes, os professores são os primeiros a identificar que o aluno não está bem adaptado ao ambiente e ao conteúdo escolar [...]”. Portanto na SESON, as práticas nesse quesito corroboram os teóricos consultados na presente pesquisa. No entanto, não possuem formação para fazer um diagnóstico, e muitas vezes, sequer sabem lidar com a situação, confundindo um eventual quadro de DA com simples desatenção ou até mesmo preguiça

Também foi indagado: uma vez percebida a DA, qual o próximo passo? Os professores foram unânimes com o seguinte cenário: Primeiro passo: Encaminhar para o Psicopedagogo, segundo passo: Notificar a família. Ou seja, a Escola já toma a iniciativa que lhe cabe, mesmo antes que a família interceda.

Na pergunta sobre qual atividade melhor se aplica a esses alunos, também os professores foram unânimes na resposta: Depende da DA.

3.2 Resultados e Discussão dos dados qualitativos

Nessa seção apresentamos o tratamento dos resultados qualitativos, análise do material coletado (questionários) através da sobreposição das diversas categorias, observando os aspectos considerados semelhantes e os que foram interpretados como distintos. Para (Minayo, 2001, p. 70) “a palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações”.

Resumindo, o método de análise por categoria envolve etapas: 1º Leitura geral do material coletado (questionários); 2º Codificação para formulação de categorias de análise, utilizando as indicações trazidas pelo referencial teórico; 3º Recorte do material em unidades de registro (palavras, frases, parágrafos); 4º constituição das categorias, agrupamento das unidades de registro em categorias comuns; 5º análise e interpretação, respaldadas no referencial teórico. Aqui utilizamos definições Constitutivas (com base nos autores) e definição Operacional (descrição, compreensão precisa de fragmentos das respostas).

De acordo com Davoglio e Santos (2017, p. 2) “Um construto exige dois tipos de definições: a definição constitutiva (ou conceitual) e a definição operacional”

Para Ducci (2009, p. 58) “definição constitutiva refere-se aos conceitos dos termos e variáveis e deve emergir da fundamentação teórica” e para Martins e Pelissaro (2005, p. 82) Uma definição operacional atribui significado concreto ou empírico a um conceito ou variável, especificando as atividades ou “operações” necessárias para medi-lo ou manipulá-lo

Dessa forma, na presente pesquisa, foram estabelecidas quatro categorias de análise, quais sejam:

- 1) Estratégia e Métodos
- 2) Fatores que incidem na DA
- 3) Família
- 4) Formação docente

Ducci (2009, p. 58) “definição constitutiva refere-se aos conceitos dos termos e variáveis e deve emergir da fundamentação teórica”

Martins e Pelissaro (2005, p. 82) Uma definição operacional atribui significado concreto ou empírico a um conceito ou variável, especificando as atividades ou “operações” necessárias para medi-lo ou manipulá-lo

Quadro 4- Estratégia e Métodos

ESTRATÉGIA E MÉTODOS	
DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA	Esta categoria foi sustentada teoricamente por Nunes et al (2013) “ são os professores quem via de regra, primeiro podem identificar um quadro de DA. Já para Machado (1993), temos conhecimento de que o problema é complexo e já observamos vários professores buscando solucionar dificuldades que notam em suas salas de aula.
DEFINIÇÃO OPERACIONAL	Será extraída de comentários e de alusões ao tópico Estratégia e Métodos

Fonte: elaboração própria

Quadro 5 - Fatores que incidem nas DAs

FATORES QUE INCIDEM	
DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA	Torres, Soares e Conceição (2016) assinalam: que a dificuldade de aprendizagem “envolve várias causas que pode conduzir a procedimentos positivos e negativos a depender do grau de limitação da criança e do interesse dos pais, escola e professores na tarefa de melhorar a qualidade de vida dos portadores desta problemática “[...]as dificuldades de aprendizagem podem estar ligadas a aspectos físicos (deficiência visual ou auditiva), emocionais (luto, separação dos pais), familiares (brigas, falta de estímulo dos pais ao conhecimento), sociais (meio ambiente, cultura pobre, problemas financeiros) [...] (Paín, 1985).
DEFINIÇÃO OPERACIONAL	Será extraída de comentários e de alusões ao tópico Fatores que incidem

Fonte: elaboração própria

Quadro 6- Família

FAMÍLIA	
DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA	<p>Fernandez (1991) defende que a dificuldade de aprendizagem não se relaciona apenas consigo própria, mas sobretudo com o ambiente no qual ela se encontra, e as condições em que ela é inserida na família, sugerindo inclusive, que alguma dificuldade que o aluno apresenta na escola, pode não significar uma dificuldade de aprendizagem, mas um sintoma de algum outro problema de ordem familiar por exemplo.</p> <p>Massucato e Mayrink, 2015, p. 7) A família também deve observar o desenvolvimento e comportamento da criança e, caso necessário, buscar apoio de profissionais especializados como médicos, psicólogos e psicopedagogos</p>
DEFINIÇÃO OPERACIONAL	<p>Emergirá oriunda de comentários e de alusões por parte dos respondentes, associado à família.</p>

Fonte: elaboração própria

Quadro 7- Formação docente

FORMAÇÃO DOCENTE	
DEFINIÇÃO CONSTITUTIVA	<p>Reconhecer, trabalhar e buscar tratamento para esses alunos, requer do docente, formação específica que vise prepara-lo para vivenciar situações de alunos disléxicos, portadores de discalculia, disgráfico, portador de TDAH, alunos especiais superdotados, emocionalmente comprometidos etc. (BRAGA, 2002)</p> <p>[...], mas também a causa dessa dificuldade pode estar relacionada com a escola (professores mal preparados, inexistência de conexão entre aluno e professor e entre aluno e a escola). (Paín, 1985).</p>
DEFINIÇÃO OPERACIONAL	<p>Surge por falas recorrentes de ações individuais em sala de aula por parte do professor junto ao aluno com DA.</p>

Fonte: elaboração própria

Os quadros acima, explicam as principais definições utilizadas para análise das categorias estabelecidas, ou seja: a base das análises foram definições oriundas do referencial teórico e dados fornecidos através do questionário com perguntas abertas. A partir deles, apresenta-se a análise conforme segue.

3.2.1 Análise da categoria Estratégia e Métodos

Obedecendo aos critérios científicos que configuram um trabalho acadêmico, para essa análise, qualificamos os participantes como P1 até P25, por ser o número de respondentes da pesquisa. Conforme já anunciado, aqui serão demonstradas as análises à luz dos recortes teóricos e fala dos participantes.

Machado (1993), teceram considerações acerca das estratégias e métodos a serem trabalhados com os alunos com DA, por exemplo, alegam que: “temos conhecimento de que o problema é complexo e já observamos vários professores buscando solucionar dificuldades que notam em suas salas de aula, o que é ilustrado na fala de um respondente.

O aluno deve se sentar ao lado do professor, para que elementos do ambiente, não o distraiam. (P3)

A fala da entrevistada representa uma estratégia utilizada por ela, na tentativa de ajudar o aluno com DA a acompanhar a dinâmica da aula sem dispersões, ou melhor, ela utiliza a estratégia de mantê-lo fisicamente mais próximo a ela.

O professor sempre chamando o aluno para prestar atenção, incluindo exemplos, mudando o tom de voz. (P15)

O trecho acima, configura um esforço por parte da professora, para que o aluno com DA participe da aula, ou seja, ao se dirigir ao aluno, ela utiliza um tom de voz diferenciado, na tentativa de inserir o aluno no contexto do cotidiano das aulas. Além disso outra participante também alega que:

Estimulamos a concentração através de jogos, estimulamos o diálogo para que falem de seus sentimentos e criamos uma rotina estabelecida com o aluno diariamente. (P6)

Tais estratégias indicam que no SESON, os alunos com DA são tratados de forma diferenciada, e, além disso, são dedicadas estratégias específicas no sentido de mitigar a dificuldade apresentada.

3.3 Análise da categoria fatores que incidem

No que se refere aos fatores que incidem nas DAs, representados constitutivo e operacionalmente pelo quadro 5, Torres, Soares e Conceição (2016) assinalam que a dificuldade de aprendizagem “envolve várias causas que pode conduzir a procedimentos positivos e negativos a depender do grau de limitação da criança e do interesse dos pais, escola e professores na tarefa de melhorar a qualidade de vida dos portadores desta problemática.” Nessa mesma linha de pensamento, Paim (1985) assinala que [...] as dificuldades de aprendizagem podem estar ligadas a aspectos físicos (deficiência visual ou auditiva), emocionais (luto, separação dos pais), familiares (brigas, falta de estímulo dos pais ao conhecimento), sociais (meio ambiente, cultura pobre, problemas financeiros).

Causas genéticas, substâncias ingeridas na gravidez. (P1)

A professora tem a percepção de que, normalmente, as DAs são provocadas por maus hábitos da mãe por ocasião da gravidez. Outra participante entende o problema sob a mesma perspectiva, ou seja, alega que:

Diversas..., como hereditária ou recorrente à gestação. (P9)

Além dos problemas inerentes à genética e ocorrências no período da gestação, os participantes também citaram os problemas emocionais como um fator de impacto.

Normalmente, a criança com DA também apresenta algum tipo de comprometimento emocional. (P17)

A professora alega que sua percepção ao lidar com esses alunos é que as DAs, via de regra, estão relacionadas com algum tipo de problema emocional, o que corrobora, outra participante:

Os alunos com Das, infelizmente, nunca apresentam um único problema, normalmente, eles são ansiosos, medrosos ou agressivos, isso indica que possuem outros problemas. (P25)

A fala da professora ratifica que a dificuldade de alguns alunos em aprender, é um problema que envolve uma pluralidade de eventos, e eles podem ser de diversos tipos, níveis e gravidade.

3.4 Análise da categoria família

Fernandez (1991) defende que a dificuldade de aprendizagem não se relaciona apenas consigo própria, mas sobretudo com o ambiente no qual ela se encontra, e as condições em que ela é inserida na família, sugerindo inclusive, que alguma dificuldade que o aluno apresente na escola, pode não significar uma dificuldade de aprendizagem, mas um sintoma de algum outro problema de ordem familiar por exemplo.

Nesse sentido, os participantes são unânimes quanto à importância da família e sua inserção no contexto escolar.

Sim, a família é fundamental em todos os processos escolares. (P1)

Com certeza, a família, muitas vezes, representa o X da questão, seja para auxiliar no diagnóstico e tratamento da DA, mas também, como um dos fatores que implicam de forma efetiva para o aluno com DA, ou seja, ela pode ajudar muito, mas também pode ser a causadora do problema (P22)

A participante salienta assim, a importância da família no contexto da aprendizagem dos alunos, seja ela de forma positiva, quando se insere na perspectiva e ambiente escolar das crianças, quanto sob o ponto de vista de causador de transtornos que implicam na aprendizagem das crianças.

Nessa mesma linha de pensamento, a participante observa que a família significa sempre um importante elo de ligação entre a escola e a criança:

A família é sempre um ponto a ser considerado quando as crianças apresentam algum tipo de dificuldade na escola, e muitas vezes, ela nem é de aprendizagem, mas, normalmente, quando a criança apresenta alguma alteração, a família é um ponto crucial a ser considerado, claro, normalmente, as dificuldades acabam tendo impacto na aprendizagem. (P26)

Dessa forma, a participante corrobora que a família significa se constitui como um elemento de suma importância em tudo que envolve a escola, a aprendizagem e as dificuldades e ela relacionadas.

Esse cenário, indica que na SESON, de uma forma ou outra, a família é sempre colocada em posição de protagonismo, seja como aliada, seja como fator de preocupação em relação a ida escolar das crianças.

3.5 Análise da categoria formação docente

No tocante a à formação docente relacionada com as DAs, ale lembrar que, os questionários não contemplaram indagações acerca do assunto, uma vez que, por ocasião de reunião realizada entre pesquisador e direção da escola, foi relatado que todo o corpo docente possui formação universitária, inclusive alguns com pós-graduação, (item 3.5.1), o que foi considerado satisfatório e suficiente para a pesquisa.

No que se refere à teoria, Braga (2002), sustenta que “Reconhecer, trabalhar e buscar tratamento para esses alunos, requer do docente, formação específica que vise prepará-lo para vivenciar situações de alunos disléxicos, portadores de discalculia, disgráfico, portador de TDAH, alunos especiais superdotados, emocionalmente comprometidos etc.”

Mais atenção do professor, provas enxutas, exposição da matéria com dinamismo, impulsionando o interesse do aluno. (P24)

Sempre trabalho com material de apoio como por exemplo, jogos, coisas lúdicas, e sempre buscando fazer com que ele interaja. (P1)

Portanto, os professores indicam que adotam posturas diferenciadas e buscam alternativas didáticas para atuarem junto a esses alunos, o que indica serem preparados para tal, ou seja, só a formação pode permitir tais iniciativas

Entretanto, o extremo oposto também pode ser possível, como ressalta Pain (1985) “mas também a causa dessa dificuldade pode estar relacionada com a escola (professores mal preparados, inexistência de conexão entre aluno e professor e entre aluno e a escola)”

Como estratégia, procuro sempre estar me atualizando, me informando, interagindo com meus pares para estar preparada para lidar com essas situações, ao longo da carreira, sempre nos deparamos com algo assim, mas no meu caso, busco estar respaldada por uma formação que dê conta de me ajudar nesses casos. (P25)

A participante alega ter a preocupação com sua formação e justifica ser isso que a habilita traçar estratégias a serem utilizadas com os alunos que apresentam DA, ratificando assim, a importância de professores qualificados com uma formação adequada.

Para favorecer a apresentação da análise dos resultados, também foi utilizado a técnica da nuvem de palavras, através do *wordcloud*³ para averiguar quais palavras mais se repetiram nas respostas às perguntas abertas, conforme demonstrado no anexo:

³Programa de uso gratuito que cria nuvens de palavras, ou seja, gráfico digital que mostra o grau de frequência das palavras em um texto

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONCLUSÕES

Nessa etapa, que chegamos a finalização da presente pesquisa, compreendemos que obtivemos subsídios suficientes para traçarmos as conclusões. Entretanto, nesse momento, é oportuno lembrar que, o cenário que se impôs como premissa inicial dessa pesquisa foi que, dentre os diversos desafios que a Educação enfrenta, a Dificuldade de Aprendizagem se impõe como um dos principais e com grande incidência entre os estudantes a nível global. Dessa forma, e admitindo que a aprendizagem é o objetivo primeiro da Educação, o tema Dificuldade de Aprendizagem se constituiu como foco de estudo, por conseguinte, tem como Objetivo geral: Analisar as dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ.

Frente a esse cenário, emergiram questões que nos propusemos responder traçando os Objetivos específico N°1- **Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ.** Concluímos que a Escola estudada adota estratégias para atender aos alunos que apresentam DA, e isso ocorre inicialmente no âmbito da sala de aula na relação professor/aluno. Isso corrobora com a teoria que apresentou recorte acerca das escolas da esfera privada enfrentarem de forma mais apropriada o problema da DA, portanto, ratifica-se aqui, que na escola em questão, tais estratégias são traçadas e operacionalizadas, ainda que seja de forma simplória, pelo professor, ao trazer o aluno para fisicamente, mais próximo a ele, e utilizar tom de voz diferenciado com ele. Além disso, provas mais enxutas também são elaboradas.

Além disso, alegam que ao detectarem uma DA em um aluno, encaminham-no ao psicopedagogo, o que ocorre de forma autônoma na escola como uma estratégia, ou seja, cuidam do aluno, e depois comunicam à família, essa última como segundo passo. Portanto, conclui-se nesse aspecto que: o professor é o primeiro ator a incidir no aluno, após perceber alguma dificuldade tal como, inquietação, dispersão e falta de organização

Já no que se refere a Objetivo específico N° 2: **Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos, seja familiar, tecnológico, acadêmico, y motivacional.** Os dados coletados, e devidamente analisados, permitem concluir que os motivos da DAs, via de regra são de diversas origens, mas especificamente na SESON, os participantes alegam problemas genéticos e maus hábitos no período da gestação, citando o uso

de drogas no período da gravidez. Ou seja, é um problema que transcende o ambiente escolar, e que sua origem reside antes do ingresso da criança na escola, mas ela acaba por se responsabilizar por um problema causado no aluno, ainda antes de sua existência, o que remete à reflexão do papel e responsabilidade que a Escola assume. Ou melhor, acaba por se responsabilizar por um aluno com DA, que muitas vezes, só diagnosticada quando de seu ingresso na escola, problema este, causado no ambiente familiar, e ainda antes de efetivamente ter nascido.

No tocante à Objetivo específico Nº 3: **Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem**, os participantes foram unânimes ao afirmar que utilizam atividades lúdicas como jogos etc. nesse particular, **concluímos** que a Escola faz uso de uma ferramenta bastante eficaz em se tratando de crianças, afinal, o lúdico (brincadeiras e jogos etc.) fazem parte da vida das crianças, sendo uma linguagem que lhes é peculiar, portanto, utilizá-la, faz todo sentido.

Revisitando às questões de estudo, concluímos que o número de alunos com DA, é relativamente pequeno, pois a grande maioria dos participantes alegam ter zero, ou até dois alunos com o problema, o que permite indicar que, na SESON, a DA não se impõe como uma grande questão. No que se refere aos tipos de DA os alunos apresentam, o Transtorno de déficit de atenção – TDAH emergiu nos dados com grande destaque, assim, apesar do número de alunos com da DA na SESON não se mostrar expressivo, estes, são relativos A TDAH, o que a princípio, de acordo com os dados, os professores buscam mitigar com estratégias e métodos que visam ajudar aos alunos.

Na questão, o que é possível fazer para reduzir esses índices, os dados indicam que inicialmente, NA SESON, os professores são capazes de perceber as DAs, intervir com ações estratégicas junto ao aluno, encaminhando-o para o psicopedagogo e comunicando às famílias, ações estas, que parecem acertadas, o que incide em afirmar que tais ações só são possíveis em função da formação dos professores, que parecem capacitados para, detectarem reconhecerem intervirem e encaminharem para o profissional e para as famílias, que aliás, emergiu como categoria de análise, uma vez que nas respostas das perguntas abertas surgiram com frequência, e na fala dos participantes, a família representa o elemento-chave no que se refere a vida da criança junto a escola, é o elo de ligação entre criança/escola, , o que induz a conclusão de que, se a família não é participativa, a vida da criança na escola é prejudicada.

Por outro lado, se a família cumpre seu papel constitucional como parte da educação das crianças, os processos educacionais e de aprendizagem são facilitados, uma vez que, a

escola, muitas vezes é a extensão da família das crianças. Nesse sentido, concluímos que a relação família/escola/criança deve ser fortalecida continuamente, reconhecendo que o cerne da questão nessa relação é a educação da criança.

Por fim, após o extenso estudo sobre Dificuldade aprendizagem, seus tipos, sintomas, e fatores que incidentes, podemos concluir neste final que o debate desenvolvido nessa pesquisa foi satisfatório para responder às questões de estudo e aos objetivos aos quais nos propusemos alcançar com essa investigação, e enfatizamos que há indícios que na escola da esfera particular, constata-se um ensino de maior qualidade, pois existem diferenças de infraestrutura, qualificação docente entre outros.

No entanto, não tivemos a pretensão de esgotar o tema, sobretudo por entendermos que ele envolve uma pluralidade de questões outras, mas que, essa pesquisa servirá de base para que estudos futuros prossigam e assim, deixamos como recomendações o que segue:

Recomendações

Para os docentes

Baseado nos dados apurados por meio da presente pesquisa, é possível assinalar como recomendação para os docentes, que a formação contínua é essencial para enfrentar os desafios dos alunos com DA, pois no SESON a formação docente é o cerne da questão, pois na escola reportada, as DAs são enfrentadas de forma satisfatória, e isso se faz possível sobretudo, por meio da formação dos professores, que é quem efetivamente lida com os alunos de forma mais efetiva e imediata.

Para a Escola

A experiência apurada na SESON insta recomendar às demais escolas, a investidora na formação de todo seu corpo de profissionais, porém, mais imediatamente e efetivamente na formação dos professores, pois foi constatado na SESON, que isso faz a diferença.

Para a família

Os dados coletados através das falas dos professores permitem assinalar aqui, como recomendação às famílias, que é necessário estabelecer uma estreita relação com a Escola, pois a interação de escola/família permite intervenções mais eficazes tanto no diagnóstico quanto no acompanhamento e tratamento das crianças com Dificuldade de Aprendizagem.

REFERENCIAS

- Almeida, F.A. (2018). *As dificuldades de aprendizagem e a ação docente*.
<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1240.pdf>.
- Almeida, L.B. (2014). *Dificuldades de aprendizagem atingem cerca de 5% da população escolar*. Recuperado de <http://www.brasil.gov.br/noticias/educacao-e-ciencia/2014/07/dificuldades-de-aprendizagem-atingem-cerca-de-5-da-populacao-escolar>
- APA. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Artmed Editora.
- Azenha, M. da G. (2000). *Construtivismo: de Piaget a Emília Ferreiro*. 7.ed. São Paulo: Ática.
- Braga, R. G. M. S. *Formação de professores para a educação básica*. (2002).
<http://www.ipae.com.br/pub/pt/re/ae/91/materia2.htm>. Em:
- Brasil. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/*. Brasília: MEC/SEF
- Brasil. (1996). Lei 9394, de 20-12-1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, ano CXXXIV, n.248.
- Brites, L. (2018) *Dificuldade de aprendizagem*. Instituto NeurosaberBlog.<https://neurosaber.com.br/tag/dificuldade-de-aprendizagem/>.
- Campoy, T.J. (2018). *Metodología de la Investigación científica. Manual para elaboración de Tesis y Trabajos de Investigación*. Marben Editora & gráfica S.A Asunción, Paraguay
- Coll, C. (1996). Um marco de referência psicológico para a educação escolar: a concepção construtivista da aprendizagem e do ensino. In: Coll, C.; Palácios, J.; Marchesi, A. *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação*. v. 2. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 389-406.

- Coll, C.; Gillieron. C. (1987). Jean Piaget: *o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional*. In, Leite, L.B. (org) Piaget e a Escola de Genebra. São Paulo: Cortez. p. 15-49. Dez 2019.
- Davoglio, T.R.; Santos, B.S. (2017). Motivação docente: reflexões acerca do construto. *Revista de Avaliação da Educação Superior*. Campinas; Sorocaba: SP, v. 22, n. 03, p. 772-792, https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000300772.
- Diniz J. A. (2012). *Eficiência das transferências intergovernamentais para a educação fundamental de municípios brasileiros*. (Tese de Doutorado). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Ducci, L. Z. (2009) *Marketing de relacionamento em cooperativas: o caso de uma cooperativa agroindustrial do norte do Paraná*. [Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná]. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/18751>.
- Dunn, D. W., &Kronenberger, W. G. (2003). Attention-deficit/hyperactivity disorder in children and adolescents. *Neurologic Clinics*, 21(4). [https://doi.org/10.1016/S0733-8619\(03\)00009-4](https://doi.org/10.1016/S0733-8619(03)00009-4).
- Fernandes, F. (2019, 09 de agosto). *O que é discalculia?* MultiRio Blog. <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/>
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar Projetos de Pesquisas*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Hochman, B. et al. (2005) Desenhos de pesquisa. *Acta Cirúrgica Brasileira - Vol 20 (Supl. 2)*.: <http://www.scielo.br/pdf/acb/v20s2/v20s2a02.pdf>>.
- Hochman, B. et al. (2005) *Desenhos de pesquisa*. *Acta Cirúrgica Brasileira - Vol 20 (Supl. 2)*. <http://www.scielo.br/pdf/acb/v20s2/v20s2a02.pdf>>Acesso
- Hernández Sampieri, R.; Collado, C. H. & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Murad, F. C., Kassner, M.& Ladeira, S. C. D. 3ª ed. São Paulo: McGraw-Hill. p.583.

Hernández Sampieri, R.; Collado, C. H. & Lucio, P. B (2013). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. 5ª ed. Porto Alegre. Penso. 8619(03)00009-4

Inep (2018). *Notas Estatísticas - Censo Escolar 2018*. Brasília, DF.
download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf

La Rosa, J. (2003). *Psicologia e educação: o significado do aprender*. Porto Alegre: EDiPUCR.

La Taille, (1992). *O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget*. In LaTaille; Oliveira, M.K; Dantas, H. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 13.ed. São Paulo: Summus, p.11-22.

Latotte, j. (2017) *O que é disgrafia e quais os sintomas - Distúrbio da letra feia*.
<https://educacao.umcomo.com.br/artigo/o-que-e-disgrafia-e-quais-os-sintomas-disturbio-da-letra-feia-28052.html>.

Lauro, A. (2018). *Administração das escolas de nível fundamental no Brasil: uma análise crítica*. [Tese de doutorado, UFRJ]. Instituto COPPEAD. RJ.
<http://docplayer.com.br/109483504-Adriano-lauro-administracao-das-escolas-de-nivel-fundamental-no-brasil-uma-analise-critica.html>

Leite, N; Torres, T.S.S.; Conceição, F.H G. (2016). *Dificuldade De Aprendizagem: além do Muro FAMA – Faculdade Amadeus II Encontro Científico Multidisciplinar – Aracaju/SE – 17 e 18 de maio*. <http://faculdadeamadeus.com.br/graduacao/Web/content/content-anais/encontro-multidisciplinar/attachments/download/DIFICULDADE%20DE%20APRENDIZAGEM%20alem%20do%20Muro%20Escolar.pdf>.

Libâneo, J.C. (2004). *Pedagogia e pedagogos, para que?* 7. Ed. – São Paulo: Cortêz

Lima, R.F. (2005). Compreendendo os mecanismos atencionais. *Ciência e Cognição*. Vol 6 113-122. <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v06/m24554.pdf>.

Magalhaes, A.F. et al (2012). *Jean Piaget*. <https://pt.slideshare.net/moniqueteixeira908/jean-piaget-13891584>.

Marconi, M. de A. & Lakatos, E.M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. Ed. São Paulo, Atlas.

Martins, G.A.; Pelissaro, J. (2005). Sobre conceitos, definições e constructos nas ciências contábeis. *Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos* 2(2):78-84.
<https://core.ac.uk/download/pdf/228889131.pdf>.

Massucato, M.; Mayrink, E.D. (2015). *Como professores e pais podem lidar com as dificuldades de aprendizagem*.

<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1549/como-professores-e-pais-podem-lidar-com-as-dificuldades-de-aprendizagem>.

MEC/INEP (2018). *Censo Escolar 2017*. Notas estatísticas. Brasília: DF.

Minayo, M, C.de Souza (org.) (2001). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes.

Navarro, L. ; Gervai, S. ; Nakayama, A. ; Prado, Da S., A. (2016).

A dificuldade de aprendizagem e o fracasso escolar. *Journal of Research in Special Educational Needs*, vol.16, pp.46-50. <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

Nepumuceno, C.P.; Bridi, J.C.A. (2010). O papel da escola e dos professores na educação de crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, Campo Largo: v. 9, n. 1.

Neto, F. F.; et al. (2015). Dificuldade de aprendizagem no ensino fundamental e médio: a percepção de professores de sete escolas públicas de São Paulo – SP. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia*.
<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/53/dificuldade-de-aprendizagem-no-ensino-fundamental-e-medio--a-percepcao-de-professores-de-sete-escolas-publicas-de-Sao-Paulo-SP>.

- Nunes, M.R.M. et al. (2013) O professor frente às dificuldades de aprendizagem: Ensino público e ensino privado, realidades distintas? *Revista de Psicologia*, Fortaleza: v. 4 - n. 1, p. 63-74, jan. /jun.
- Oliveira, G.M. (2016). O diagnóstico psicopedagógico da criança com dificuldade de aprendizagem na língua escrita. Directory of Open Access Journals (DOAJ). <http://www.periodicos.capes.gov.br/>
- Paín, S. (1985). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Przybysz, D.C.; Hahn, F.A. . (2018) Dislexia e a formação de professores. *Revista Espacios* Vol. 39 (Nº 43) Ano 2018. Pág. 5.
- Resende, V. B. (2000). *Fracasso e Sucesso Escolar: Os dois lados da moeda*. In: Gomes, M. de F. C. [...]. *Dificuldades de Aprendizagem na alfabetização*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Scachetti, A.L.; Camilo, C. (2015). *Construtivismo na Prática*. <https://novaescola.org.br/conteudo/3428/construtivismo-na-pratica>.
- Silva, A.L. da. (2015). Dislexia: dificuldade de aprendizagem e o papel da escola na compreensão e atendimento do aluno com transtorno na linguagem oral e escrita. *Eventos Pedagógicos*, vol.6(4), pp.22-33. <http://www.periodicos.capes.gov.br/>
- Sitta, E. (2016). *Conceito de aprendizagem na evolução humana*. <https://ericasitta.wordpress.com/2016/02/15/a-aprendizagem/>.
- Soares, C.D. (2018). *Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal*. <http://blogdacarinedias.blogspot.com/2018/06/vygotsky-e-zona-de-desenvolvimento.html>.
- Sousa, F. (2013). *Definição de Assimilação para Jean Piaget*. <https://www.psicologiamsn.com/2014/04/definicao-de-assimilacao-para-jean-piaget.html>.
- Souza, M.L. (2017). Vygotsky e Piaget - *Teorias Psicogenéticas Parte 3*. <https://www.youtube.com/watch?v=yLaf5UBuWBk>.

Terra. (2013). *Estudo: 10% da população tem algum transtorno de aprendizagem.*

<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/estudo-10-da-populacao-tem-algum-transtorno-de-aprendizagem,4243db25f4e1e310VgnVCM5000009ccceb0aRCRD.html>>.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.* São Paulo: Atlas.

Vergara, S.C. (2013) *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração.* 14^a Ed. – São Paulo: Atlas.

Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da Educação.* Porto Alegre: Artes Médicas.

APENDICES

Parque infantil da Escola SESON



Esquema 1 – nuvem de palavras mais utilizadas nas respostas às perguntas abertas.



ANEXOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN
MAESTRÍA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MESTRANDA: CLEIDE DE ANDRADE

TUTOR: DRA. DANIELA RUIZ-DIAZ M.

Prezado (a) Professor (a),

Este formulário destina-se à **1ª fase da validação** do instrumento que será utilizado na coleta de dados em minha pesquisa de campo de mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Autônoma de Assunção – UAA, cujo tema é: *As dificuldades de aprendizagem como um desafio para a educação*. Esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar as dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ

Os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: 1. Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ; 2. Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos, seja familiar, tecnológico, acadêmico, motivacional; 3. Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem.

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há **adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas**, além da **clareza na construção** dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com **SIM** e **NÃO** devem ser assinaladas com **(X)** se houver, ou não, coerência entre **perguntas, opções de resposta e objetivos**. No caso de a questão ter suscitado

dúvida assinale a coluna (?) descrevendo, se possível, as dúvidas que a questão gerou no verso da folha. Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

VALIDAÇÃO QUESTIONÁRIO – PERGUNTAS PROFESSORES

1. Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano						
Sobre estratégias utilizadas pelos professores	COERÊNCIA			CLAREZA		
	SIM	SÃO		SIM	NÃO	
1) Quantos alunos diagnosticados com DA você tem atualmente na turma que leciona?						
2. Qual o método aplicado junto aos alunos com Das?						
3. Como esses métodos são aplicados didaticamente?						
4. Quais ações são aplicadas junto aos alunos, após diagnosticada a DA?						
5) o aluno com DA tem processo educacional especial em sala de aula?						
2. Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos?						
Sobre os motivos	COERÊNCIA			CLAREZA		
	SIM	NÃO		SIM	NÃO	

1. Quais os sintomas apresentados que conduzem a uma investigação diagnóstica?						
2. Como e feito o diagnóstico dos alunos que apresentam DA?						
3. Normalmente, quais fatores incidem nas Das?						
4. Qual o tipo de DA mais frequente nos alunos dessa Escola?						
3. Constatar os métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem						
Sobre estratégias e métodos	COERÊNCIA			CLREZA		
	SIM	SÃO		SIM	SÃO	
1. Uma vez diagnosticada a DA, qual providencia e tomada em relação ao aluno?						
2. Quais atividades são desenvolvidas junto aos alunos com DA?						
3. Existe um horário específico dedicado ao aluno com DA?						
4. As famílias são convidadas a participarem de ações na Escola que visem melhorar as Das?						

VALIDAÇÃO QUESTIONÁRIO -PROFESSORES

1. Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano						
Sobre estratégias e métodos	COERÊNCIA			CLAREZA		
	SIM	NÃO	?	SIM	NÃO	?
1. Como são tratados os alunos após serem diagnosticados com DA? De forma diferenciada () igual aos demais () outro: _____ _____						
2. Como se dá o processo educacional do aluno com DA? De forma elaborada especialmente para eles () Igual aos demais () outro () _____						
3. Existe uma técnica especial aplicada aos alunos com DA? Sim () não () as vezes ()						
2. Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos?						
Sobre os motivos	COERÊNCIA			CLAREZA		
	SIM	NÃO	?	SIM	NÃO	?
1. Normalmente, os alunos apresentam as mesmas das? Quais? Sim () não () as vezes () _____	X			X		

<p>2.Qual a DA mais comum?</p> <p>Dislexia () Dislalia () discalculia ()</p> <p>TDAH () outra () _____</p>						
<p>3.Qual a DA mais recorrente?</p> <p>Dislexia () Dislalia () discalculia ()</p> <p>TDAH () outra () _____</p>	XX					
<p>4. Qual o motivo mais comum?</p> <p>Transtornos emocionais () transtornos de doença () falta de participação da família () outro _____</p>						
<p>Sobre método e atividades</p>	COERÊNCIA			CLAREZA		
	SIM	NÃO	?	SIM	NÃO	?
<p>Como e percebido que o aluno apresenta problema de aprendizagem?</p> <p>Através do professor () através da família ()</p> <p>Indicação clínica () outro _____</p>						
<p>Uma vez percebido, qual o próximo passo em relação a esse aluno?</p> <p>Encaminhado para a psicopedagoga () encaminhado para tratamento clínico ()</p> <p>Notificar a família ()</p>						

Qual a atividade que melhor se aplica a esses alunos? Afetividade () ludicidade () depende da DA ()						

DADOS DO AVALIADOR

Nome completo: (Opcional) _____

Formação: _____

Instituição de Ensino: _____

Assinatura do Avaliador: _____



CARTA DE APRESENTAÇÃO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIÊNCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EM CIÊNCIAS DE LA EDUCACIÓN
Mestranda: Cleide de Andrade
Orientadora: Dra . Daniela Ruiz Diaz

Carta de Apresentação

Rio de janeiro, de 2020.

Assunto: Coleta de dados para dissertação de mestrado

Caro (a) Gestor (a),

A Universidade Autônoma de Assunção/Paraguai está em processo de realização do curso de Mestrado em Ciências da Educação. No momento, a instituição está iniciando a fase de construção das dissertações que representam requisito parcial para a conclusão do curso.

Para a realização da minha dissertação de mestrado, preciso realizar um estudo empírico sobre Dificuldades de Aprendizagem, que envolve aplicação de questionários para os professores. A realização desse trabalho tem como objetivo: Objetivo Geral Analisar as dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ

Essa pesquisa será realizada pela mestranda Cleide de Andrade, sob orientação da Prof^o. Dr. Daniela Ruiz Díaz, cujo tema é “As dificuldades de aprendizagem como um desafio para a educação, o que torna a escola sob sua direção, contexto propício para construção de conhecimentos na área.

Nesse sentido, venho solicitar sua contribuição e autorização para o desenvolvimento dessa pesquisa nessa instituição. Asseguramos que os aspectos de ordem ética – garantia de sigilo dos questionários serão rigorosamente respeitados em todas as atividades propostas.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones (21) 92000-5805 ou pelo e-mail acleidede@gmail.com

Atenciosamente,

Cleide de Andrade



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACUTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: “As dificuldades de aprendizagem como um desafio para a educação”, que é projeto de mestrado da mestranda Cleide de Andrade, sob a orientação do professor Dr. Daniela Ruiz Díaz, no programa de Mestrado em Ciência da Educação, da Universidade Autônoma de Assunção.

O motivo que nos leva a estudar sobre o Dificuldades de Aprendizagem emana de iniquações acadêmicas e a necessidade de buscar orientação e reflexão acerca da importância de trazer à tona um tema de suma importância para a Educação e para a sociedade em geral.

Esta pesquisa tem como objetivo Geral Analisar as dificuldades no ensino e aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ E como objetivos específicos: Descrever as estratégias e métodos de estudo dos alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental na Instituição de ensino privada – Sociedade Educacional Sol Nascente – SESON – unidade Parque Columbia/RJ. Verificar os motivos das dificuldades de aprendizagem apresentados pelos alunos, seja familiar, tecnológico, acadêmico, motivacional; constataremos métodos e as atividades utilizadas em sala de aula que ajudam a melhorar sua aprendizagem.

Nesse sentido, venho solicitar sua contribuição e autorização para o desenvolvimento dessa pesquisa nessa instituição. Asseguramos que os aspectos de ordem ética – garantia de sigilo da pesquisa serão rigorosamente respeitados em todas as atividades propostas.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones (21) 92000-5805 ou pelo e-mail acleidede@gmail.com

Atenciosamente,