

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS
Y DE LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ESTUDO DE MODELO DIAGNÓSTICO NORTEADOR À
DETECÇÃO E INTERVENÇÃO DAS DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM APRESENTADAS NO 5º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS SEDE DE
BUÍQUE-PE - BRASIL**

VERA LÚCIA MARIA CAVALCANTI MACIEL MODESTO

Asunción, Paraguay

2017

VERA LÚCIA MARIA CAVALCANTI MACIEL MODESTO

**ESTUDO DE MODELO DIAGNÓSTICO NORTEADOR À
DETECÇÃO E INTERVENÇÃO DAS DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
DAS ESCOLAS SEDE DO MUNICÍPIO DE
BUÍQUE – PERNAMBUCO – BRASIL**

Tese apresentada ao Curso de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências Humanas e da Comunicação da Universidad Autónoma de Assunción como requisito final à obtenção do título de Doutora em Ciências da Educação.

Orientador: Dr. Luis Ortiz Jimenez

Asunción, Paraguay

2017

MODESTO, Vera Lúcia Maria Cavalcanti Maciel. Ano. 2017. Estudo de modelo diagnóstico norteador à detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas no 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede de Buíque – Pernambuco – Brasil. 182 p.

Orientador: Dr. Luis Ortiz Jimenez

Tese Acadêmica de Doutorado em Ciências da Educação. UAA, Ano. 2017

Palavras chave: 1. Modelo Diagnóstico; 2. Dificuldades de Aprendizagem; 3. Detectar; 4. Intervir.

VERA LÚCIA MARIA CAVALCANTI MACIEL MODESTO

**ESTUDO DE MODELO DIAGNÓSTICO NORTEADOR À DETECÇÃO E
INTERVENÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM APRESENTADAS
NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS SEDE DE BUÍQUE -
PERNAMBUCO - BRASIL**

Esta tese foi avaliada e aprovada em __/__/__
para a obtenção do título de Doutora em Educação
pela Universidad Autónoma de Asunción - UAA

Asunción, Paraguay

2017

Dedico primeiramente ao Meu Pai Celestial.

Ao meu marido e incentivador Michel.

Aos meus filhos Brenna, Brennan e Miguel.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos à todos aqueles que contribuíram para a conclusão deste estudo, seguindo alguns destaques que gostaria de tornar público.

À Deus, meu Pai Celestial, por me amparar nos momentos de dificuldades, dando-me discernimento e guiando-me pelo árduo, porém prazeroso, caminho da pesquisa.

Ao maior e melhor parceiro, o meu grande amor, meu marido Michel Modesto, pelo apoio, paciência, cumplicidade, incentivo e credibilidade das indas e vindas para a conquista do meu sonho, muitas vezes abnegando de seus próprios sonhos para contribuir em mais esta realização.

Aos meus filhos Brenna, Brennan e Miguel, razão do meu viver, incentivo das minhas noites de sono.

Aos meus sogros Manoel e Maria pelo companheirismo, amizade, confiança e carinho. É um privilégio de tê-los em minha vida.

Aos Mestres da UAA, que com seus ensinamentos tanto contribuíram para a ressignificação da minha aprendizagem, na construção desta tese.

Ao meu tutor Dr. Luís Ortiz, pela seriedade, competência e atenção que me dedicou em cada momento de dúvida, me incentivando constantemente à conclusão deste estudo.

Ao Dr. Torres, Dr. Daniel González e Dra. Salvadora Giménez, pela sempre atenção e ensinamentos.

À direção, coordenação e professores das escolas sede do meu município, pela atenção e acervo que me foi disponibilizado, além do espaço físico para a minha pesquisa.

Aos colegas de turma, parceiros de luta que compartilhavam o conhecimento, fazendo-me crescer como pessoa e profissional.

À grande amiga Dra. Rosa Brito, que me incentivou não apenas com palavras motivadoras, mas também com acervo bibliográfico, além de dividir comigo sua clínica e sua vasta experiência de Psicopedagoga Clínica.

À amiga Gildânia Martins que dividiu comigo as angústias, as incertezas, as conquistas e a vitória da construção desta tese.

Aos que fazem o Hotel España pela cordialidade e carinho dispensados na longa estadia para a conclusão do curso.

À Alba Ortiz por sua sempre disponibilidade e generosidade em apoiar a todos que a buscam.

Por fim, agradecer a MIM por ter acreditado que poderia ultrapassar todas as muralhas que se edificaram no percurso do caminho. Obrigada Meu Pai Celestial pela autoconfiança e pelo alcance da vitória. A Vós, especialmente a Vós, dedico esta conquista.

A aprendizagem abre o caminho da vida, do mundo, das possibilidades, até de ser feliz.

(VISCA, 2008)

RESUMO

O presente estudo visa fazer um estudo de modelo diagnóstico norteador à detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas no 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede do município de Buíque - Pernambuco - Brasil. Os objetivos específicos foram: identificar quais modelos diagnósticos são aplicados pelas escolas para detectar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos no início do ano letivo; conhecer a opinião dos docentes sobre os processos diagnósticos propostos pela escola, aplicados aos educandos do 5º ano do Ensino Fundamental; conhecer as propostas de intervenção às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes, advindas dos docentes; analisar as propostas de intervenções às dificuldades de aprendizagem propostas pelas escolas e pelos docentes; propor um modelo diagnóstico que facilite a detecção das dificuldades de aprendizagem e medie a intervenção das mesmas. Para tal, foi feito o uso de uma pesquisa não experimental, descritiva de enfoque qualitativo. Os dados foram coletados por meio de aplicação de questionário para os educadores e entrevistas para a coordenação pedagógica e para os gestores. A pesquisa de campo ocorreu nos meses de março a dezembro de 2016. A partir da avaliação dos métodos e técnicas conclui-se que os educadores envolvidos nesta pesquisa não possuem conhecimentos específicos para a detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem dos educandos; há um trabalho diagnóstico elaborado pelos professores direcionado aos educandos e uma equipe escolar que quer ver os resultados acontecerem, que não chegam a sua excelência pela inexistência do profissional especializado, um psicopedagogo institucional, para lidar com as dificuldades de aprendizagem das turmas ora estudadas.

Palavras chaves: Modelo Diagnóstico; Dificuldades de Aprendizagem; Detectar; Intervir.

RESUMEN

Este estudio pretende revisar el modelo diagnóstico que orienta la detección y la intervención de las dificultades de aprendizaje que presentan el alumnado del 5º curso de Enseñanza Fundamental de las escuelas Buique- Pernambuco- Brasil. Los objetivos específicos son: Identificar que modelos diagnósticos son aplicados por las escuelas para detectar las dificultades de aprendizaje que presentan los educandos al inicio del año lectivo. Conocer la opinión de los docentes sobre los procesos diagnósticos propuestos por la escuela y aplicados a los educandos del 5º curso de Enseñanza fundamental. Conocer las propuestas de intervención en las dificultades de aprendizaje que realizan los docentes, analizar las propuestas de intervención que se proponen desde la escuela y docentes. Proponer un modelo de diagnóstico que facilite la detección de las dificultades de aprendizaje y medie en la intervención de las mismas. Para ello se planificó una investigación no experimental, descriptiva de carácter cualitativo. Los datos fueron obtenidos por medio de la aplicación de un cuestionario para los docentes y entrevistas para los coordinadores pedagógicos y para gestores. El trabajo de campo se realizó los meses de marzo a diciembre de 2016. Partiendo de la evaluación de los métodos y técnicas, se concluye que no existe una fórmula única para la detección de las dificultades de aprendizaje, solo un trabajo orientado por un equipo de educadores que comprueban los datos obtenidos, no alcanzando el éxito por la inexistencia de un profesional especializado para mediar con las dificultades de aprendizaje en los grupos estudiados.

Palabras claves: Plantilla de Diagnostico; Dificultades de Aprendizaje; Detectar; Intervenir.

SUMÁRIO

RESUMO	viii
RESUMEN.....	ix
LISTA DE GRÁFICOS.....	xii
LISTA DE FIGURAS	xv
LISTA DE ABREVIATURAS	xvi
INTRODUÇÃO.....	1
1. APRENDER NA DIVERSIDADE: DIREITO DE TODOS.....	5
2. MODELOS DIAGNÓSTICOS	9
2.1. Modelo Clínico.....	11
2.1.1.ECOA.....	12
2.1.2.Anamnese.....	13
2.2. Modelo Educativo.....	14
2.3. Modelo Inclusivo.....	16
2.4. Detecção das Dificuldades de Aprendizagem.....	17
2.5. Procedimentos de Intervenção Pedagógica.....	18
3. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	22
3.1. Condições Necessárias para a Aprendizagem.....	27
3.2. Atuação dos Sistemas Cerebrais.....	28
3.3. Dificuldades de aprendizagem visibilizando o fracasso escolar.....	29
3.4. Tipos de Dificuldades de Aprendizagem	34
3.4.1. Dislexia.....	35
3.4.2. Dislalia.....	37
3.4.3. Disgrafia.....	38
3.4.4.Discalculia.....	39
3.4.5.TDAH.....	42
4. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS MÉTODOS DE ENSINO.....	44
5. A INCUMBÊNCIA DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA.....	50
5.1. A formação do Educador.....	52
5.2. Gestão e coordenação pedagógica operantes.....	57
6. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO.....	60
6.1. Problema.....	60
6.2.Objetivos.....	60

6.3. Tipo e Enfoque da Pesquisa.....	61
6.4. Contexto e Participantes.....	62
6.5. Instrumentos: construção e validação.....	64
6.6.. Descrição e Lugar da Pesquisa.....	65
6.7. Instrumentos investigativos.....	77
6.7.1. Técnicas e Recolhimento de Dados.....	77
6.7.2. Instrumentos e Técnicas Coleta de Dados.....	78
6.7.3. Procedimento de Coleta de Dados.....	78
6.7.4. Técnicas de Análise de Dados.....	79
6.7.5. Operacionalização das Variáveis.....	79
7. RESULTADOS.....	81
7.1. Dados Demográficos da Amostra.....	81
7.2. Análise Qualitativa.....	82
7.2.1. Dados obtidos a respeito das variáveis em estudo.....	82
7.2.2. Identificar quais modelos diagnósticos são aplicados pelas escolas para detectar as dificuldades de aprendizagem apretnadas pelos educandos no início do ano letivo.....	82
7.2.3. Conhecer a opinião dos doentes sobre os processos diagnósticos propostos pela escola, aplicados aos educandos do 5º ano do Ensino Fundamental.....	87
7.2.4. Conhecer as propostas de intervenção às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes, advindas dos docentes.....	97
7.2.5. Analisar as propostas de intervenções às dificuldades de aprendizagem utilizadas pelas escolas e pelos docentes.....	102
7.2.6. Propor um modelo diagnóstico que facilite a detecção das dificuldades de aprendizagem e medie a intervenção das mesmas.....	113
7. CONCLUSÕES.....	119
8. RECOMENDAÇÕES.....	122
9. REFERÊNCIAS.....	123
10. ANEXOS.....	136

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Quais são as estratégias didáticas que a escola utiliza para detectar as dificuldades de aprendizagem dos educandos?.....	79
TABELA 2. A gestão da escola tem se preocupado com o bom desempenho dos educandos, possibilitando ao docente, condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem?.....	80
TABELA 3. A escola dispõe de modelo(s) diagnóstico(s) específico(s) para o 5º ano do Ensino Fundamental que norteie os professores na identificação das dificuldades de aprendizagem dos alunos? Em caso positivo, como foi elaborado?.....	81
TABELA 4. No seu ponto de vista, qual é o nível de satisfação desse diagnóstico? Justifique.....	82
TABELA 5. Além dos professores, existem dentro da escola profissionais que acompanham os educandos com dificuldades de aprendizagem? Em caso positivo, em que horários e como são feitos os acompanhamentos?.....	83
TABELA 6. Que intervenções pedagógicas você costuma utilizar com seus educandos para reconhecer as dificuldades de aprendizagem apresentadas por eles?.....	91
TABELA 7. Para alcançar resultados positivos, na sua sala de aula, você necessita da ajuda de outros profissionais?.....	92
TABELA 8. Geralmente você obtém êxito com as suas metodologias de intervenção de aprendizagem? Justifique.....	93
TABELA 9. Quais são os desafios encontrados nesta escola no processo de ensino aprendizagem?.....	96
TABELA 10. O quadro dos anos iniciais do Ensino Fundamental participa de formações dentro da escola para atualização da prática pedagógica, diretamente ligada às intervenções das dificuldades de aprendizagem? Em que horários?.....	97
TABELA 11. Como gestor/coordenador pedagógico, também atua nesse processo de detectar as dificuldades de aprendizagem dos alunos desta escola?.....	98
TABELA 12. Como, quando e por quem é acompanhado o planejamento das turmas do 5º ano?.....	99

TABELA 13. A coordenação pedagógica da escola está preparada para as intervenções pedagógicas necessárias às dificuldades de aprendizagem dos educandos? Justifique.....	99
TABELA 14. Diante das intervenções utilizadas pela escola, as dificuldades de aprendizagem são resolvidas? Como essa evolução é percebida?.....	100
TABELA 15. Tendo salas de aula com educandos apresentando dificuldades de aprendizagem, os conteúdos curriculares propostos para o ano letivo são devidamente contemplados? Justifique.....	101
TABELA 16. Dentro da escola, os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem recebem auxílio e apoio que os estimulem a atingir o nível de aprendizagem esperado? De que maneira?.....	102
TABELA 17. Como é a participação dos educandos com dificuldades de aprendizagem nos projetos pedagógicos da escola?	103

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. A escola dispõe de algum modelo diagnóstico que norteie o professor a detectar as dificuldades de aprendizagem?.....	85
GRÁFICO 2. Em caso de resposta positiva, em que momento é aplicado o diagnóstico?...	85
GRÁFICO 3. O diagnóstico que a escola aplica é de fácil compreensão por parte do educando?.....	86
GRÁFICO 4. Você considera o modelo diagnóstico elaborado pela escola eficaz?.....	86
GRÁFICO 5. Você considera que o diagnóstico da escola tem utilidade para sua prática pedagógica?.....	87
GRÁFICO 6. Quais são as dificuldades de aprendizagem que o diagnóstico proposto pela escola identificam?.....	87
GRÁFICO 7. A escola proporciona suporte pedagógico para as intervenções necessárias após esta detecção das dificuldades de aprendizagem?.....	88
GRÁFICO 8. Como é feito o acompanhamento das atividades em sala de aula, dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem após aplicação do diagnóstico da escola?.....	88
GRÁFICO 9. Você percebe preocupação da escola quanto a elevar a autoestima do educando que apresenta dificuldades de aprendizagem?.....	89
GRÁFICO 10. O gestor da escola preocupa-se em estabelecer um relacionamento amigável com a família do educando que apresenta dificuldades de aprendizagem?.....	89
GRÁFICO 11. Você considera que dentro da escola, os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem recebem auxílio e apoio que os esimulem a atingir o nível de aprendizagem esperado?.....	104
GRÁFICO 12. Qual é o tratamento dado aos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem após aplicação do diagnóstico?.....	105

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - IFDM consolidado	7
FIGURA 2 - Dados do município de Buíque	8
FIGURA 3 – Mapa de Buíque	66

LISTA DE ABREVIATURAS

CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPF	Cadastro de Pessoa Física
DAE	Dificuldades de Aprendizagem Específica
DA	Dificuldades de Aprendizagem
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DVD	Disco Versátil Digital
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EOCA	Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFDM	Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OTM	Orientações Teórico-Methodológicas
PGE	Prêmio Gestão Escolar
PNAIC	Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SAEPE	Sistema de Avaliação de Pernambuco
SEDUC-PE	Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UEX	Unidade Executora

INTRODUÇÃO

O município de Buíque - PE vem apresentando um alto índice de crianças que adentram aos anos finais do Ensino Fundamental apresentando dificuldades de aprendizagem que deveriam ter sido diagnosticadas e devidamente corrigidas ainda no início de sua escolaridade.

Segundo o Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal (IFDM), que em dezembro de 2015, divulgou o ranking das cidades brasileiras de acordo com informações sobre educação, saúde, emprego e renda, Buíque é o município menos desenvolvido do Estado de Pernambuco e aparece na 5255^a posição do país, entre os 5.517 listados.

Como base na pesquisa de mestrado feita por esta pesquisadora, à Escola Estadual Tomé Francisco da Silva localizada no espaço rural de Quixaba-PE, 1º lugar Escola Referência Brasil 2012 e sua magnífica forma prévia de lidar com as dificuldades de aprendizagem apresentadas por seus discentes, o presente estudo originou-se do interesse pela compreensão das detecções e intervenções das dificuldades de aprendizagem, que têm sido um grande problema no cotidiano escolar.

A importância do tema se justifica por visar analisar as propostas e conhecer a opinião docente em relação às formas diagnósticas dos educandos dos 5º anos do Ensino Fundamental das escolas sede de Buíque-PE, que adentram aos anos subsequentes muitas vezes, sem a construção das competências necessárias para o desenvolvimento do ensino aprendizagem.

O estudo pretende conhecer os modelos diagnósticos aplicados aos 5º anos do Ensino Fundamental nas escolas sede do município de Buíque/PE, considerado o pior em índice de nível educacional do estado de Pernambuco e entre os piores do país; motivo de verdadeira preocupação para aqueles que se dedicam e acreditam em uma educação de qualidade, visto que Buíque possui 10.200 estudantes, 67 escolas municipais e um quadro de professores em sua grande maioria pós graduados e alguns mestres.

Diante dessa situação catastrófica, decidiu-se pesquisar: De que formas ocorrem o diagnóstico e a intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos dos 5º anos do Ensino Fundamental das Escolas Sede de Buíque-PE-Brasil?

Diante da conjectura de que o educando é um ser único, com suas particularidades e aptidões mentais, nas reações emotivas, nas preferencias por esta ou aquela atividade e

especialmente na capacidade de aprender, a homogeneidade torna-se impossível, tendenciando ainda mais, o andamento desta investigação.

Enquanto educadora da educação infantil, ensino fundamental, médio, superior e EJA, existe uma grande inquietação por parte da pesquisadora em não compreender o porquê dos educandos concluírem um ensino fundamental sem serem realmente alfabetizados.

O fracasso escolar tem sido um dos mais graves problemas do sistema educacional brasileiro. E é notório que uma das causas desse fadado fracasso são as formas como estão sendo detectadas e a maneira de intervir as dificuldades de aprendizagem apresentadas no cotidiano escolar. Partindo desse pressuposto, o problema encontrado é:

De que formas ocorre o diagnóstico e a intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos dos 5º anos do Ensino Fundamental das Escolas Sede de Buíque - PE - Brasil?

Objetivos

O estudo em questão buscou atingir seus objetivos, dividindo-os em geral e específicos a fim de facilitar o desenvolvimento do trabalho de pesquisa. Sendo eles:

Objetivo Geral

Analisar como ocorrem o diagnóstico e a intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas nos alunos dos 5º anos do Ensino Fundamental das escolas sede de Buíque-PE-Brasil.

Objetivos Específicos

1. Identificar quais modelos diagnósticos são aplicados pelas escolas para detectar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos no início do ano letivo.
2. Conhecer a opinião dos docentes sobre os processos diagnósticos propostos pela escola, aplicados aos educandos do 5º ano do Ensino Fundamental.

3. Conhecer as propostas de intervenção às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes, advindas dos docentes.
4. Analisar as propostas de intervenções às dificuldades de aprendizagem propostas pelas escolas e pelos docentes.
5. Propor um modelo diagnóstico que facilite a detecção das dificuldades de aprendizagem e medie a intervenção das mesmas.

Os teóricos que deram aporte à esta investigação foram: Buzzo, Mollá, Coll, Marchesi e Palacios, Pereira, Fonseca, Weiss, Visca, Sánchez e Tomás, Schetinni Filho, Novoa, Lecours, Vianin, Pain, Padilha, Freire, García Nieto, Feinsstein, Costa, Brizuela, Ciasca, Ainscow, Almeida, Becker, Borsani e Gallichio, Behrens, entre outros.

Ser um profissional em educação não é dormir sobre diplomas e títulos, mas sim estar imerso nos avanços educativos para oferecer melhor qualidade de serviço, permitindo aos estudantes e professores, ver um panorama metodológico de vanguarda, em função da realidade em que se desenvolvem os agentes educativos e as peculiaridades, necessidades e interesses. Lembrando que os educandos e suas circunstâncias não são homogêneas, as diferenças individuais e as contingências biológicas, psicológicas, sociais e econômicas, culturais e políticas são variadas, razão pela qual o educador tem que adequar sua metodologia a estes fatores, para exitar a aprendizagem.

A Coleção Educadores MEC é uma produção de educadores e pensadores da educação, composta por representantes do MEC, de instituições educacionais, de universidades e da Unesco. Obra que favorece o aprofundamento das políticas educacionais no Brasil, como também contribui para a união indissociável entre a teoria e a prática, que é o de que mais se necessita, nestes tempos de transição para cenários mais promissores.

Docentes alfabetizadores devem fazer uma viagem pelo letramento, encaminhando os seus discentes ao mundo encantado do saber, pois é na aquisição da capacidade da ler, seguem fortemente para a compreensão do mundo que os cerca.

Buscar-se-á para o desenvolvimento desta pesquisa, uma metodologia do tipo descritiva; de modelo não experimental e enfoque qualitativo.

Com fundamentação na Inclusão Escolar, foi percorrido no primeiro capítulo, um estudo sobre o aprender na diversidade: direito de todos, apresentando ainda estatísticas educacionais que merecem reflexões.

O segundo capítulo trata dos modelos diagnósticos: clínico, educativo e inclusivo; trazendo ainda a detecção das dificuldades de aprendizagem e os procedimentos de intervenção pedagógica.

O terceiro capítulo trata de descrever as Dificuldades de Aprendizagem, das condições necessárias para a aprendizagem, atuação dos sistemas cerebrais, da visibilidade que as dificuldades de aprendizagem dão do fracasso escolar e por fim dos tipos de dificuldades de aprendizagem mais conhecidas, como dislexia, dislalia, disgrafia, discalculia e TDAH.

O quarto capítulo aborda as dificuldades de aprendizagem e os métodos de ensino, passando pela incumbência da escola contemporânea, pela formação do educador e por fim pela gestão e coordenação pedagógica operantes.

O quinto capítulo discorre todos os passos da pesquisa, desde a escolha do tema até sua execução, com seus instrumentos, participantes e discriminação do local de estudo, dentre outras informações que julgou-se relevante para o entendimento da metodologia utilizada para alcance das respostas para as questões levantadas no início do estudo.

O sexto capítulo trata da discussão dos resultados, complementado por um Modelo Diagnóstico Institucional. Finalmente, será apresentado as considerações finais, as recomendações, as referências e os anexos.

Espera-se com este estudo, ter-se contribuído para reflexões e discussões de um tema tão complexo como Modelo Diagnóstico Escolar e seus subsídios.

1. APRENDER NA DIVERSIDADE: DIREITO DE TODOS

A Secretaria de Educação Básica no Brasil tem como atribuições cuidar da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Sendo a Educação Básica, o caminho norteador dos brasileiros para uma formação habitual e indispensável para a formação de cidadãos, no exercício de suas cidadanias, proporcionando expectativas de um progresso em seus trabalhos ou posteriores estudos.

Esta educação é norteadora atualmente, pela Lei nº 9394/96, pelas DCN's para a Educação Básica e pelo PNE, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. A educação brasileira ainda dispõe da Constituição da República Federativa do Brasil e do ECA.

Segundo o art. 3º da LDB, em seu inciso II, “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”.

Portanto, pertence ao docente a tarefa de ensinar o discente a aprender, respeitando como princípio, a liberdade do mesmo, de aprender. É imprescindível uma visão holística por parte do educador, que deve acreditar fielmente que ensinar só tem sentido, no meio escolar, quando se proporciona ao educando a liberdade, como guia para a ação da aprendizagem significativa.

A busca ao conhecimento deve ser constante e prazerosa; o educando deve ser instigado à aprendizagem, que não pode ser compreendida pelo mesmo como obrigatoriedade, mas sim como perspectiva de melhoria da sua própria existência. Os sonhos devem ser elencados e as metas para alcançá-los estabelecidas, causando assim, vontade de mudar a própria realidade.

O PNE é um projeto nacional, criado pelo MEC em 2014, para determinar diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do decênio, subdividido em quatro grupos, dos quais considera-se os dois primeiros de relevante importância para a compreensão deste estudo.

O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, a universalização do ensino obrigatório, e a ampliação das oportunidades educacionais. O segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. (Lei do PNE nº 3.005/2014)

No art. 53 do ECA, Lei 8069 de 1990 “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, assegurando-lhes, em seus incisos I e II: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores”.

O funcionamento de cada escola condiciona a viabilidade das práticas integradoras. Mesmo que existam, orientações gerais que facilitam ou dificultam a resposta aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, não há dúvida de que cada escola tem uma ampla margem para avançar no sentido de uma maior inclusão. (Coll, Marchesi, Palacios, 2004, p. 43)

Assumir a diversidade, termo latim ‘diversitas’ que significa diferença, no âmbito escolar não é uma tarefa simples, porém é rico no trabalhar as discrepâncias.

As escolas inclusivas não aparecem da noite pro dia, mas vão se configurando ao longo do processo; portanto, é preciso tomar consciência dos objetivos que se tenta alcançar e o tipo de estratégias que se deve impulsionar. (Coll, Marchesi, Palacios, 2004, p. 45)

Se faz necessário compromisso e responsabilidade com o outro, garantindo o acesso a uma vida digna e plena; acreditar, demonstrando que como seres humanos, somos idênticos e diferentes ao mesmo tempo, nas próprias características físicas, sociais e cognitivas.

As instituições educativas são, sem dúvida, um âmbito propício para a formação de valores; por ele, favorecer as crianças no reconhecimento da diversidade como condição inerente ao humano, junto ao enriquecimento que promove as diferenças, é uma responsabilidade da escola inclusiva. (Bruzzo, 2010, p. 5)

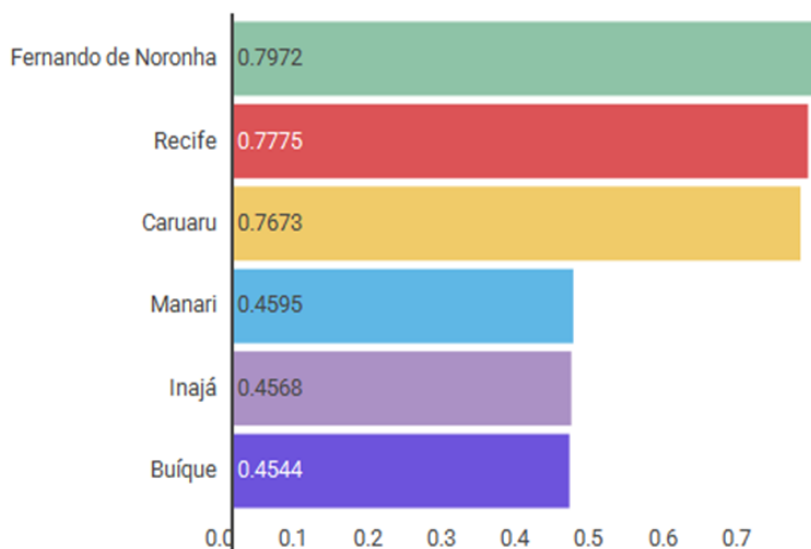
É comum a fala de alguns profissionais educacionais que a escola em que atua, está aberta á diversidade, porém a realidade é bem menos convincente, pois quando a escola reconhece e assume essa diversidade, garante também que ao término da obrigatoriedade do ensino, os educandos que por ela passaram, tenham um futuro de oportunidades igualitárias, totalmente propícios a um desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e sociais.

Aprender é uma atividade humana que nos acompanha toda a vida, que nos permite conquistar a humanidade, o próprio corpo, a linguagem, os

conhecimentos socialmente válidos e nos transforma em membros ativos de nossa cultura. Toda pessoa é capaz de aprender satisfatoriamente se contar com os recursos suficientes para poder fazê-lo. (Bruzzo, 2010, p. 96)

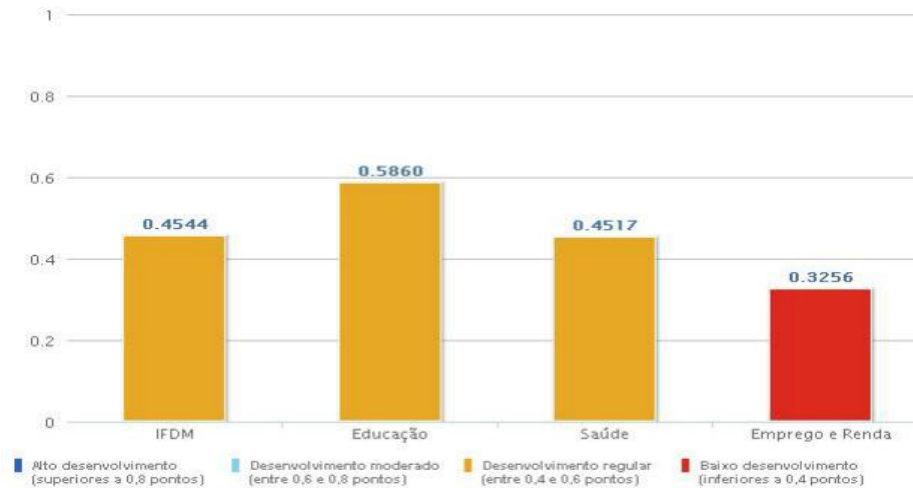
Manchete do Jornal do Comércio de Pernambuco, mostra que segundo o Ideb de 2015, índice que avalia a qualidade dos ensinos fundamental e médio do país, “Pernambuco passa a ter a melhor educação pública do Brasil”. Informa ainda que, “a meta do Ideb, estabelecida para 2015 foi cumprida apenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa que vai do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental”.

IFDM Consolidado



Fonte: Diário de Pernambuco de 07/01/2016

Segundo dados da Federação Nacional das Indústrias do Rio de Janeiro (Firjan), Pernambuco possui apenas uma cidade entre as 500 mais desenvolvidas do país: Fernando de Noronha, na 456ª colocação. A informação faz parte do Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal (IFDM), que, em dezembro de 2015, divulgou os ranking das cidades brasileiras de acordo com informações sobre educação, saúde e emprego e renda. Buíque é o município menos desenvolvido do Estado e aparece na 5255ª posição do país, entre os 5.517 listados. Todos os dados analisados são referentes ao ano de 2013. (Diário de Pernambuco de 07/01/2016)



*Fonte: Dados do município de Buíque, o pior colocado de Pernambuco no índice Firjan.
Imagem: IFM/Reprodução*

“...para que serve ir a escola nove ou dez anos, se alguns saem dela sem ler fluentemente?” (Perrenoud, 2001, p. 20).

O desenvolvimento de capacidades, como as de relação interpessoal, as cognitivas, as afetivas, as motoras, as éticas, as estéticas de inserção social, torna-se possível mediante o processo de construção e reconstrução de conhecimentos. Essa aprendizagem é exercida com o aporte pessoal de cada um, o que explica por que, a partir dos mesmos saberes, há sempre lugar para a construção de uma infinidade de significados, e não a uniformidade destes. Os conhecimentos que se transmitem e se recriam na escola ganham sentido quando são produtos de uma construção dinâmica que se opera na interação constante entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que o aluno aprende na escola e o que ele traz para a escola, num processo contínuo e permanente de aquisição, no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos. (Brasil, 1997, p. 34)

2. MODELOS DIAGNÓSTICOS

O termo diagnóstico é utilizado em diversas ciências humanas, como medicina, psicologia e educação. Ao pensar em modificar uma realidade, elabora-se um diagnóstico da mesma, objetivando compreender a situação não satisfatória, medir e/ou avaliar o quanto se foi modificada em relação á realidade inicial e também a qualidade dessa modificação. Diagnosticar é portanto, averiguar se as crianças são detentoras de alugum tipo de dificuldade de aprendizagem, objetivando a obtenção de uma compreensão holística da não assimilação da proposta educativa. Para Marí, se deve entender como diagnóstico:

Uma atividade científica, teórico-técnica, insertada no processo ensino aprendizagem, que incluye atividades de medição, estimativa de avaliação e avaliação, consistindo em um processo de inquérito científico, apoiado em uma base epistemológica, que se encamina ao conhecimento e valorizaçãode qualquer fato educacional com o fim de tomar uma decisão para a melhora do proceso de ensino aprendizagem. (Marí, 2001, p. 60)

Flores (2003, p. 46) chama a atenção afirmando que “um modelo diagnóstico que traduza a realidade empírica em um sistema formal de elementos, relacionados não pode ser simples, sob pena de distância da realidade”.

E Padilha (2002, 43) alerta ainda que “quando trabalhamos em educação, dada a ampiltude e a complexidade das variáveis implicadas, a preferência exclusiva de uma técnica pode resultar numa opção reducionista, que não contribui com uma compreensão e descrição em profundidade do objeto de estudo”.

Nossos antepassados aprenderam a interagir com o meio em que viviam, enfrentaram os desafios, buscaram soluções e transmitiram seus conhecimentos às gerações futuras. Há algum tempo, os alunos eram totalmente responsabilizados pelas dificuldades que enfrentavam, mas hoje a situação é mais complexa e, quando o processo de alfabetização é problematizado, se faz necessário considerar a falta de interesse de aprender, sentimento que pode ser percebido em grande parte dos estudantes em suas respectivas salas de aula, que transforma o ato de aprender parecer muito difícil, inatingível, distante, cansativo e frustrante e o papel do educador no processo de ensino aprendizagem e nesta realidade escolar, considerando que também possui aspirações, medos, dúvidas e sonhos; lhe são atribuídos diversos papéis, que ao final, nem ele mesmo consegue definir a própria identidade da profissão.

É de extrema relevância detectarmos, através do diagnóstico, o momento da vida da criança em que se iniciam os problemas de aprendizagem. Do ponto de vista da intervenção, faz muita diferença constatararmos que as dificuldades de aprendizagem se iniciam com o ingresso na escola, pois pode ser um forte indício de que a problemática tinha como causa fatores intra-escolares. (Bossa, 2000, p. 101)

É notório que o sistema de ensino atual não está considerando que cada educando é um ser único, com suas singularidades, limitações, potencialidades, motivações e interesses. E que, cada professor também é um ser único: um professor, que necessita redescobrir a sua função como facilitador da aprendizagem, o que ensina a aprender, para atingir sua verdadeira autoridade, que perpassa qualquer poder delegado por um Estado desacreditado, como Pernambuco. Sendo assim, a escola passa a ser mera reprodutora de problemas incapacitada de auxiliar em certos casos, em virtude da sua forma de organização.

A responsabilidade escolar é mil vezes maior, já que nenhuma criança escapa do fracasso e cada uma tem que ficar de 25 a 35 horas por semana, durante pelo menos 10 anos, sujeita à ação pedagógica da escola. Se a medicina preventiva pudesse encarregar-se das pessoas de uma forma assim tão autoritária e contínua, nenhuma doença seria perdoada! (Perrenoud, 2001, p. 19)

Os problemas da área de aprendizagem ultrapassam as fronteiras culturais e possuem causas múltiplas, o que leva à certeza de que para se alcançar resultados concretos, se faz necessário uma abordagem multidisciplinar. Cada profissional atuando dentro da sua área e cumprindo verdadeiramente o seu papel, num trabalho de equipe que conduzirá o aluno de fracassado à vencedor através de estratégias eficazes.

As dificuldades de aprendizagem podem ser revertidas, se fazendo necessário posturas práticas, compreendendo como ocorre o processo de aquisição do conhecimento. Quanto maior o número de estímulos diferentes recebidos pelo cérebro, maiores serão as ramificações dos dendritos, aumentando a capacidade de assimilação das informações.

Inexiste dificuldade de aprendizagem contínua, exclusiva ou ilativa; se fazendo necessário portanto, uma investigação psicopedagógica que possibilite aos educadores uma detecção prévia para uma intervenção mediada aos problemas de aprendizagem.

Os educadores com formação em Pedagogia, especialistas em Psicopedagogia, possuem o conhecimento de utilização de testes como o TDE, Metropolitano, ABC, Provas

piagetianas, provas pedagógicas, dentre outras, além de conhecerem a real necessidade da ludicidade, com foco nos jogos que representam situações problemas instigando o raciocínio lógico, o respeito às regras e a transposição das dificuldades ora apresentadas.

Todo ser humano é fugaz e detentor de sua própria aprendizagem, razão pela qual as turmas evoluem, respondendo a sua maneira ao estímulos pedagógicos; olhar para uma criança no término do Ensino Fundamental e perceber que o seu mundo é fechado, chega a doer. O acervo de vida por vezes condena as pessoas ao insucesso, mas a nossa tarefa é mudar a vida dessas crianças, confiando e demonstrando carinho pelos desacreditados. A dificuldade não é, está.

É notório que “no ensino fundamental, a ação pedagógica não é indiferenciada, indiferente às diferenças, mas que a maneira como as leva em conta pode tanto agravar as desigualdades quanto combatê-las”. (Perrenoud, 2001, p. 29)

Há uma cobrança do MEC, através de uma verificação de aprendizagem denominada Prova Brasil, que o educando ao final dos anos iniciais do Ensino Fundamental, esteja apto na leitura, interpretação e compreensão na linguagem e na matemática.

“É preciso haver um currículo comum para todos os alunos, que posteriormente deve ser adequado ao contexto social e cultural de cada escola e às necessidades diferentes de seus alunos”. (Coll, Marchesi, Palacios, 2004, p. 44)

2.1 Modelo Clínico

Para Mollá (2007, p. 613) o diagnóstico é “arte de descobrir e interpretar os sinais de uma doença” e a partir dele haver um conhecimento de variáveis que possibilitem o desenvolvimento que fundamentem as decisões que devem ser tomadas.

Se diagnóstico significa discernir, conhecer, aprofundar uma realidade e para tal requer procedimentos teóricos, técnicos e metodológicos, é portanto uma via de acesso que evidencia o problema, corroborando para a busca da solução.

A avaliação psicopedagógica é um processo compartilhado de coleta e análise de informações relevantes acerca dos vários elementos que intervêm no processo de ensino aprendizagem, visando identificar as necessidades educativas de determinados alunos ou alunas que apresentem dificuldades em seu desenvolvimento pessoal ou desajustes com respeito a proposta curricular e do tipo de suportes necessários para avançar no desenvolvimento das várias capacidades e para o desenvolvimento da instituição. (Coll, Marchesi, Palacios, 2004, p. 279)

Antes das sessões psicopedagógicas terem início, é necessário que se faça uma entrevista contratual com a mãe, pai ou familiar responsável pela criança, buscando a identificação da mesma: seu nome, filiação, data de nascimento, endereço, nome da pessoa que cuida da criança, escola que frequenta, ano, turma, horário, nome da professora, irmãos, idade e escolaridade dos mesmos.

Alguns profissionais iniciam o diagnóstico com o ECOA e outros com a Anamnese. Esta diferença não altera o resultado do diagnóstico, mas se faz necessário que o profissional que está utilizando acredite na linha que escolheu para ser a sua, no trabalho psicopedagógico.

2.1.1. ECOA

A realização do ECOA segundo Bossa (2000, p. 44) “tem a intenção de investigar o modelo de aprendizagem do sujeito sendo sua prática baseada na psicologia social de Pichón Rivière, nos postulados da psicanálise e método clínico da Escola de Genebra”.

O ECOA deverá ser um instrumento simples, porém rico em seus resultados. Consiste em solicitar ao sujeito que mostre ao entrevistador o que ele sabe fazer, o que lhe ensinaram a fazer e o que aprendeu a fazer, utilizando-se de materiais dispostos sobre a mesa, após a seguinte observação do entrevistador: “este material é para que você o use se precisar para mostrar-me o que te falei que queria saber sobre você”. (Visca, 1987, p. 72)

Visca ainda completa que o que interessa observar no ECOA são “...seus conhecimentos, atitudes, destrezas, mecanismos de defesa, ansiedades, áreas de expressão da conduta, níveis de operatividade, mobilidade horizontal e vertical etc (1987, p. 73).

É do ECOA que o psicopedagogo extrairá o primeiro sistema de hipóteses, definindo assim a sua linha de pesquisa. Após, serão selecionadas as provas piagetianas para efetivação do diagnóstico operatório, as provas projetivas psicopedagógicas e demais instrumentos complementares para a pesquisa.

Weiss (2003, p. 106) afirma que “as provas operatórias têm como objetivo principal determinar o grau de aquisição de algumas noções chave do desenvolvimento cognitivo, detectando o nível de pensamento alcançado pela criança, ou seja, o nível de estrutura cognoscitiva com que opera.

As respostas devem ser divididas em três níveis para a avaliação. No nível 1 não há conservação, o sujeito não atinge o nível operatório desse domínio; no nível 2 as respostas apresentam oscilações ou não são completas, havendo conservação em uns momentos e em outros não; no nível 3 as respostas demonstram aquisição da noção sem vacilação.

O princípio básico é de que a maneira do sujeito perceber, interpretar e estruturar o material ou situação reflete os aspectos fundamentais do seu psiquismo. É possível desse modo, buscar relações com a apreensão do conhecimento como procurar, evitar, distorcer, omitir, esquecer algo que lhe é apresentado. Podem-se detectar, assim, os obstáculos afetivos existentes nesse processo de aprendizagem de nível geral e especificamente escolar”. (Weiss, 2003, p. 117)

2.1.2 Anamnese

A principal função da anamnese é conhecer o passado da criança, tornando-se a peça principal do quebra cabeça que é o diagnóstico. Weiss (2003, p. 64) confirma que “a história do paciente tem início no momento da concepção”. Toda a vida da criança vem a tona na visão dos pais ou responsáveis desde a sua gestação, se a gravidez foi desejada ou não, se houve rejeição por parte da família, circunstâncias do parto, se houve ou não dilatação, se normal ou cesárea, cordão umbilical.

Paín (1992, p. 43) chama atenção para esses fatos pois “costumam por causa da destruição de células nervosas que não se reproduzem e também de posteriores transtornos, especialmente no nível de adequação perceptivo-motriz”.

Os preconceitos sofridos, afetos, conhecimentos e demais variáveis existentes no meio em que vive. Em suma, uma colheita de dados significativos da vida da criança que poderão determinar o relacionamento da criança no âmbito familiar.

Para Weiss (2003, p. 106) “as observações sobre o funcionamento cognitivo do paciente não são restritas às provas do diagnóstico operatório; elas devem ser feitas ao longo do processo diagnóstico. Na anamnese verifica-se com os pais como se deu a construção e as distorções haviadas no percurso...”

Em alguns casos a família fala livremente, já em outros precisa ser instigada pelo profissional, que deve utilizar de perguntas diretas com objetivos bem definidos. Há necessidade de se obter respostas sobre as primeiras aprendizagens da criança: como aprendeu a usar a mamadeira, o copo, a colher, como e quando aprendeu a engatinhar, a

andar, a andar de velocípede, a controlar os esfíncteres, doenças que já teve, como formatradas, consequências, séquelas, história escolar, quando começou, expectativas, primeiro dia de aula, adaptação, aspectos positivos e negativos para a aprendizagem.

Depois de todas as informações serem devidamente anotadas para a fidedignização do diagnóstico, deverão ser organizadas por áreas: pedagógica, cognitiva e afetivo-social. É importante que o profissional psicopedagógico ao fazer a devolução para a família e para a criança, resalte inicialmente os pontos positivos da criança, para que se sinta valorizada, pois geralmente já se está com a autoestima baixa e desacreditada. Só depois mencionar os pontos causadores dos problemas na aprendizagem.

2.2 Modelo Educativo

Na penúltima década do século XX, houve uma grande preocupação em sistematizar alguns conceitos básicos que surgiam no panorama da realidade educacional, pensando-se portanto em um diagnóstico em educação. Esta nova realidade alerta para a consideração da complexidade da ação e da responsabilidade do âmbito educacional na construção de um diagnóstico contextualizado, multidimensional e dinâmico que não venha apenas identificar os problemas, mas evidenciar as possíveis soluções dos mesmos.

O interesse inicial dos médicos, e sobretudo dos neurologistas, foi contagiando psicólogos e professores, que começaram a preocupar-se pelo campo das dificuldades de aprendizagem, desenvolvendo provas de avaliação e programas de intervenção correlativos, os quais foram em princípio aplicados em certas clínicas ou instituições isoladas antes de ter seu uso generalizado nas escolas públicas. (Garcia, 1998, p. 18)

O evidente incômodo e a procura por soluções no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem tão presentes no âmbito institucional, instigou os profissionais da educação ao deleite pela leitura na área, em prol de uma compreensão e incessante busca da solução para o desencanto dos estudantes que mesmo sendo detentores de uma mesma idade e de um mesmo meio social não desenvolvem habilidades nem alcançam os componentes curriculares propostos.

Segundo Torres, os propósitos do diagnóstico educativo são os seguintes:

Estabelecer os objetivos, conteúdos curriculares e competências, possibilidades de alcançar dentro do contexto educativo da aula; revisar o planejamento formulado e tomar as decisões que melhorem resultados; comprovar o trabalho dos objetivos, conteúdos curriculares e competências estudadas no ano letivo anterior; ajustar uma programação geral às necessidades e características dos estudantes, respeitando a individualidade e a atenção à diversidade; determinar quantitativamente e qualitativamente o crescimento do estudante quanto aos níveis cognoscitivos, sócio afetivos e psicomotores; conhecer o contexto, os antecedentes do estudante, os dados referentes a constituição familiar, aos níveis sócioeconômico e cultural, dados que podem ser de utilidade nos primeiros momentos para compreender reações, adequar estímulos ou buscar apoios. (Torres, 2011, pp. 6-7)

O diagnóstico educacativo deve ser feito na primeira semana de aula, tendo como foco a descoberta do obstáculo que se transpõe ao êxito do ensino aprendizagem, visto que a maior vilã das dificuldades de aprendizagem é que as crianças não conseguem atender a comandos, se fazendo assim necessário que sejam feitos combinados de comum acordo com os alunos e retomados diariamente, estimulando o cérebro para quebrar a rotina da sala de aula, já que o potencial cognitivo é uma característica essencial do ser humano, que proporciona chegar ao nível de desenvolvimento social e tecnológico da atualidade.

Antes de ajudar uma criança, é indispensável, naturalmente, conhecê-la melhor. Portanto, a avaliação diagnóstica é logicamente a primeira etapa do proceso de ajuda. A observação do aluno e a avaliação de sua competencia serão tão amplas quanto possível: os resultados das observações feitas em classe, em istuação de apoio, no pátio de recreação e em casa devem ser compartilhados, analisados, comparados, na perspectiva de encontrar as causas das dificuldades, de definir os objetivos e de se prover dos meios para uma ação pedagógica eficaz. Essa avaliação começa por um primeiro contato enre os parceiros envueltos, isto é, o titular, o professor especializado, os país, os especialistas e a criança. Trata-se antes de tudo, de elucidar o pedido de ajuda e recolher o máximo de informações para compreender o problema da criança e proceder a uma avaliação dos recursos e das dificuldades. (Vianin, 2013 p. 276)

Se o educador não tiver plena confiança nas possibilidades de uma criança, se não tiver o bom senso de aproximação, atenção e amorosidade não será capaz de ajudar os seus educandos. Se faz necessário um olhar de médico, pois o seu poder é de vida ou de morte escolar, podendo elevar ao cume ou á mais profunda cratera.

A definição de Garcia Nieto (2001, p. 416) para diagnóstico talvez seja a mais fácil de compreender: “aquela disciplina que pretende conhecer de uma forma rigorosa, técnica e

no mais científica possível, a realidade completa, das diferentes situações educativas, tanto escolares como extraescolares, como passo prévio para potencializá-las ou modificá-las”.

Existe um consenso entre os profissionais e especialistas em que a realidade socioeducacional exige uma atividade diagnóstica centrada no desenvolvimento pessoal e nas competências como estruturas dinâmicas com uma finalidade de mudar e melhorar. Esta suposta realidade, temdoi objetivos evidentes, por uma parte abandonar os modelos diagnósticos tradicionais centrados nas deficiências e, por outra parte, adotar umavisão diagnóstica mais ampla que contemple o processo de aprendizagem e de crescimento continuado do sujeito ou do grupo, desde o dinamismo até a complexidade do objeto de estudo. Para conseguir este objetivo, é necessário assumir um novo paradigma de diagnóstico que implica a suposição de determinadas conclusões teóricas, junto a outras e novas considerações epistemológicas e metodológicas. (Mollà, 2007, p. 612)

2.3 Modelo Inclusivo

É comprovado que todo e qualquer programa educativo deve ter como base de sustentação um diagnóstico que vise características dos educandos vilumbrando o conhecimento de suas habilidades, capacidades, necessidades e destrezas.

Muntaner (2000, p. 3) alerta que nas escolas “encontramos o fato empírico, inquestionável, desde o próprio sentido comum, que os seres humanos, desde o ponto de partida biológico, psicológico, social e cultural, diferem uns dos outros”. Portanto, ser diferente é normal.

Segundo Ainscow, a inclusão é:

um processo da participação dos alunos nas culturas, currículos e comunidades de suas escolas locais e de redução de sua exclusão dos mesmos, sem esquecer, com certeza, que a educação abarca muitos processos que se desenvolvem fora das escolas. (2001, p. 293-294)

Integrar os educandos ao espaço físico da escola, não é inclui-los. Se faz necessário proporcionar aos mesmos uma participação diferenciada, adaptando os meios existentes às necessidades do sistema escolar, garantindo-lhes assim o direito de todos, não se admitindo a segregação, que é excludente, no tempo e no espaço.

Borsani y Gallichio (2000, p. 36) confirmam que para que uma escola ser inclusiva deve: “desejar participar de um projeto e desejar segurar porque conta com docentes interessados e com grupos escolares que podem enriquecer-se e enriquecer as crianças que entrarem”.

Para os sujeitos coletivos que são privados e marginalizados de acesso e desfrute dos bens e recursos essenciais para se viver com dignidade e autonomia, a exclusão os separa do pertencimento efetivo da sociedade. Os rotula com etigmas que prejudicam tanto sua identidade pessoal como suas possibilidades e capacidades de participar ativamente das diversas ordens da vida social. E essa mesma marginalização de direitos fundamentais termina por minar, em ocasiões, a assimilação e o exercício desses direitos e valores que todas as pessoas tem de cumprir para viver como os demais em democracia, com sentido de pertencimento, afiliação e responsabilidade. (Escudero, 2005, p.3)

Incluir não é inserir. Isso precisa estar muito claro na mente dos que fazem a educação brasileira. O grande problema da inclusão está na capacidade que a escola detém em dar respostas eficazes à diferença de aprendizagem dos seus educandos, pois na teoria deve ser transformada em um espaço de trocas que favoreça o ato de ensinar e de aprender. Luta que não vai parar por aqui, até que as políticas públicas sejam realmente voltadas ao bem comum daqueles que não são diferentes e estão sendo vistos dessa forma, diante de uma escola ainda incauta para o atendimento eficaz de crianças que necessitam apenas de responsabilidade, dedicação, valorização e conhecimento de suas habilidades.

2.4. Detecção das dificuldades de aprendizagem

Há uma real necessidade de fazer com que a escola como um todo, se sensibilize e conheça a realidade externa de seus alunos, tomando como ponto de partida a interação social das crianças que atende.

Jardim (2010, p. 106) afirma que “a identificação e o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem são um problema complexo, visto que devem basear-se em fatores psiconeurológicos e a investigação deve ser fidedigna”.

Facilitar a aprendizagem ds pessoas com necessidades educativas especiais é tarefa complexa, porém não impossível. Requer simplesmente uma atitude sensível e cuidadosa dos responsáveis por sua educação; confiar em suas capacidades, aceitar suas virtudes e defeitos constitui uma experiência

vincular imprescindível para a aprendizagem. É também necessário o conhecimento exaustivo e o registro minucioso de suas potencialidades para oferecer a ajuda que necessita na forma e momentos oportunos. Tal assistência transcende o âmbito escolar, do mesmo modo que transcende a aprendizagem. (Bruzzo, 2010, p. 96)

Jardim (2010, p. 108), classifica ainda as principais causas das dificuldades de aprendizagem da seguinte maneira:

disfunções cerebrais: da linguagem falada, da linguagem escrita e da linguagem quantitativa; problemas perceptivos: do processo auditivo e do processo visual; problemas psicomotores; afecções biológicas; problemas de comportamento; fatores ecológicos socioeconômicos. (Jardim, 2010, p. 108)

O que Bruzzo e Jardim alertam é para a busca de informações e conhecimentos adequados, pois é só conhecendo que se encontra alternativas de ajudar, de trabalhar, de mediar e de contribuir com uma igualdade de direitos sem descumprimento dos deveres que os discentes possuem.

O poder que o educador detém é imenso, mas precisa potencializar a numa busca exaustiva, porém prazerosa e enriquecedora, o conhecimento específico, comprometendo-se com a ideia de dar e fazer o melhor pelo ensino aprendizagem daqueles que de certa forma, são marginalizados pela sociedade.

2.5 Procedimentos de Intervenção Pedagógica

Há muito o que avançar em relação à educação que é oferecida diariamente nas escolas. Os gestores educacionais em seus diferentes âmbitos de atuação têm que desenvolver e mostrar perspectivas quanto à nova escola e ao desafio da aprendizagem, priorizando ações estratégicas que permitam impulsionar as aprendizagens.

Intervir tem como foco principal a ação pedagógica com objetivo de garantir aos educandos o direito de aprender. Essa aprendizagem, embora seja um grande desafio, é um direito de todos, conforme preconiza a Constituição Federal.

A intervenção pedagógica é uma ação de toda a comunidade escolar, que pactua o compromisso de promover a melhoria da aprendizagem do educando. É de fundamental importância intervir para confirmar este direito, considerando os resultados apresentados

pela avaliação da aprendizagem que acontece no cotidiano escolar e pelas avaliações sistêmicas nacionais e estaduais, como o SAEPE.

Segundo Söetard (2010), Pestalozzi em 1826 já dizia:

Examinem tudo, mantenham o que é bom e se algo melhor amadurecer em suas próprias mentes, acrescentem verdade e amor a isso”. É de extrema necessidade que o educador tenha um olhar reflexivo e muito atento ao desenvolvimento do educando, pois só assim poderá detectar dificuldades e intervir a tempo no processo de ensino aprendizagem, mantendo o que está dando certo e modificando se necessário for, replanejando as suas atividades e atitudes tendo um novo foco: o alcance da excelência. (Soëtard 2010, p. 24)

A intervenção pedagógica deve ser vista como uma real (re)orientação do trabalho pedagógico, na qual os educadores estabelecem prioridades, revendo concepções e criando novos meios de atuação com intencionalidade educativa específica para um determinado contexto escolar, projetando na prática a concretização dos trabalhos na sala de aula.

Os principais objetivos da intervenção pedagógica são: elevar índices de aprendizagem dos estudantes, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática e garantir a todos os educandos o direito de aprender, tendo em vista o desenvolvimento dos conhecimentos, das competências e das habilidades.

Martins (1994, p.15) confirma que “certamente aprendemos a ler a partir de nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele”. O primeiro passo que damos para aprender a ler se encontra no nosso primeiro contato com o mundo. Começamos a compreender e dar sentido ao que e/ou a quem nos cerca e, mediante esse processo, estamos fazendo leitura. Nas palavras da autora, a leitura permite a descoberta de características comuns e antagônicas entre os indivíduos, grupos sociais e as várias culturas.

Segundo Solé (1998, p. 43), “para que uma pessoa se envolva em qualquer atividade de leitura é necessário que ela sinta que é capaz de ler, de compreender o texto, tanto de forma autônoma, como apoiada em leitores mais experientes”. Ler não é o mesmo que aprender conceitos, mas uma viagem íntima ao mundo encantado do produto da leitura, interrogando-se na busca da própria compreensão.

Não podemos gostar do que não entendemos. Para alguns educandos, a leitura é muito difícil por não fazer sentido. Na realidade não sabem ao certo o que significa ler. A leitura para eles se reduz à relação leitor-livro ou leitor-texto, sem nenhuma atitude frente ao mundo. Em contrapartida, o que continua se presenciando na escola é a leitura

descontextualizada, fragmentada e sem lógica, escolhida pelo educador por ser de mais fácil aprendizagem.

Martins (1994, p. 23), enfatiza que “prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como e para quê, impossibilitando-o compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade”.

Há uma lentidão dos educandos ao ler, tornando a leitura para os mesmos uma obrigação e não um prazer, pois ao invés de uma leitura deleite, o que se está tendo é uma memorização do texto, que leva-os a se comportarem passivamente, sendo receptores e não recebedores de conhecimento e magia que só o mundo encantado da leitura proporciona.

Família e escola são as bases que sustentam e apoiam o indivíduo, são pontos de referência existencial. Quanto maior for a parceria entre ambas, mais positivas e significativas serão as contribuições na formação do sujeito. Para Piaget:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades (Piaget, 1994, p. 50)

Enfim, a intervenção pedagógica nada mais é do que um projeto elaborado pela escola, com responsabilidade e vontade de ver as dificuldades previamente detectadas resolvidas e as mudanças acontecerem, sendo para tal, é necessário que haja um comprometimento de toda a equipe pedagógica e da família do educando, pois escola e família são instituições que se completam e devem seguir o mesmo objetivo na busca do desenvolvimento pleno do educando. Na escola, a criança deve se sentir parte de uma família, tendo portanto o apoio da sua família biológica em todo o desenvolvimento do seu processo sócio-educativo.

O professor, antes de ser um técnico na transmissão de informações, deverá sersobretudo, um especialista em gente, isto é, deverá conhecer, pelo menos, os princípios que orientam o desenvolvimento físico e psicológico do aluno. Como poderemos ensinar, sem entender a natureza da pessoa a quem ensinamos? Como ensinar a alguém que apresenta as peculiaridades que desconhecemos? (Schettini, 2002, p.21)

3. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Os problemas educacionais da rede pública de ensino são visíveis e constantes. A evasão escolar; o bullying; a falta de interesse dos educandos; crianças que apenas passam pela escola, mas infelizmente não conseguem ser alfabetizadas e pior, avançadas em seus anos escolares, onde acabam perdendo a vontade de aprender; as constantes reclamações do corpo docente pela indisciplina ou pela falta de concentração de seus alunos; a ausência das famílias na vida escolar de seus filhos; a violência doméstica e escolar que está tomando conta de nossas escolas de forma inevitável.

É evidente que diante de tantos obstáculos, a educação de nossas crianças sofra sérias consequências, muitas vezes até passando despercebidas por aqueles que colaboram e buscam soluções para o ensino aprendizagem.

As eminentes dificuldades de aprendizagem estão aí, debaixo dos nossos olhos e muitas vezes, o educador não se sente preparado para trabalhar com as mesmas. Percebe-se, mas não se identifica e muito menos se dialoga sobre tais.

Existem diversas terminologias conceituando Dificuldades de Aprendizagem.

As dificuldades de aprendizagem constituem uma disfunção do sistema nervoso central que afeta um grupo heterogêneo de educandos no que respeita à sua capacidade de adquirirem proficiência nas áreas da leitura, da escrita, da matemática, da audição, da fala e da organização. Essas dificuldades prolongam-se por toda a vida. (Feinstein 2006, p.193)

Segundo o Departamento de Educação dos EUA informa no relatório The Condition of Education Report 2002, “2.513.977 educandos com dificuldades de aprendizagem específicas (DAE) estavam incluídos no sistema de ensino regular”.

Ora, os problemas de aprendizagem raramente se apresentam sob o aspecto de dificuldades cognitivas puras. Como causas ou consequências, existem neles todo tipo de atividades, de maneiras de ser no mundo que interpelam o professor não com técnico das situações didáticas e dos processos de aprendizagem da multiplicação ou do pretérito simples, mas como pessoa que detém valores, hábitos e até mesmo manias, gostos e desgostos, desejos, medos, fragilidades e obsessões, egoísmos e entusiasmos. (Perrenoud, 2001, p. 25)

Na vida humana a aprendizagem se inicia com, ou até antes, do nascimento e se prolonga até a morte. Logo que a criança nasce, começa a aprender e continua a fazê-lo

durante toda a vida. Com poucos dias, aprende a chamar sua mãe com seu choro. No fim do primeiro ano, familiariza-se com muitos dos objetos que formam o seu novo mundo, adquire certo controle sobre suas mãos e pés e, ainda, torna-se perfeitamente iniciada no processo de aquisição da linguagem falada.

Com quatro, cinco ou seis anos, vai para à escola, aonde por meio de aprendizagem dirigida, adquire os hábitos, as habilidades, as informações, os conhecimentos e as atitudes que a sociedade considera essenciais ao bom cidadão.

Alguns educadores por falta de conhecimento, reconhecem que as dificuldades de aprendizagem existem, mas não conseguem diagnosticá-las com exatidão; possibilitando uma intervenção para amenizá-las ou até mesmo resolvê-las.

As dificuldades de aprendizagem estão mais ligadas ao processo de aprendizagem normal e podem ser decorrentes de oscilações que marcam as diferentes etapas do desenvolvimento, mas podem ter como causa uma inadaptação a uma metodologia, ou a uma relação mal estabelecida com a escola ou o educador. (Costa, 2001, p. 35)

As dificuldades de aprendizagem não são compreendidas, atendidas e superadas nos primeiros anos, as repercussões podem se refletir nos anos escolares seguintes. A maior parte das dificuldades de aprendizagem está relacionada à falta de motivação, pouco domínio das estratégias de aprendizagem, inadequação ao método de ensino e falta de afetividade com o educador, levando o educando ao insucesso do fracasso escolar.

Dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos. E tais problemas dificultam a aprendizagem da criança, causando na mesma desconfortos que se não identificados poderão ser as causas de futuros danos. (Grigorenko e Stenberg, 2003, p. 29).

Em diversas ocasiões os docentes por falta de conhecimento específico voltado às diversidades das dificuldades de aprendizagem, abstêm-se de desenvolver um trabalho desafiador, mas por sua vez motivador e prazeroso, com crianças que estão passando por problemas e que por falta de uma preparação adequada da escola, ficam irrequietas ou não se propõem a realizar atividades na sala de aula; não recebendo portanto, a devida atenção e oportunidades dos demais colegas, que enfrentam experiências estimulantes, proporcionando

a construção do próprio conhecimento, num constante resgate do conhecimento prévio atrelado às explicações ora compreendidas.

Todas as crianças são detentoras de inteligências múltiplas, o que na realidade deve ser levado em consideração são as diferenças que possuem de uma para outra, baseando a educação em condições de aprendizagem que respeitem a singularidade da inteligência de cada ser.

Segundo Vygotsky (1988, p.107), “a educação não se limita somente ao fato de influenciar o processo de desenvolvimento, mas ela reestrutura de maneira fundamental todas as funções do comportamento”.

Crianças com dificuldades de aprendizagem são tão capazes quanto as demais, apenas necessitam de um conhecimento docente que lhe proporcione um estímulo diferenciado para o desenvolvimento de suas habilidades. Os docentes até admitem a existência dessas dificuldades de aprendizagem, mas não se consideram habilitados a diagnosticá-las com exatidão, possibilitando uma intervenção para amenizá-las ou até mesmo resolvê-las.

As dificuldades de aprendizagem estão mais ligadas ao processo de aprendizagem normal e podem ser decorrentes de oscilações que marcam as diferentes etapas do desenvolvimento, mas podem ter como causa uma inadaptação a uma metodologia, ou a uma relação mal estabelecida com a escola ou o educador. (Costa, 2001, p. 35)

Diversos estudos vem sendo feitos, o que não resolveu ainda tão eminente problema na educação brasileira. No caso do município em estudo, as dificuldades de aprendizagem parecem passar as condições cognoscitivas dos educadores implicados diretamente no sistema educacional.

As dificuldades de aprendizagem constituem uma disfunção do sistema nervoso central que afeta um grupo heterogêneo de educandos no que respeita à sua capacidade de adquirirem proficiência nas áreas da leitura, da escrita, da matemática, da audição, da fala e da organização. Essas dificuldades prolongam-se por toda a vida. (Feinstein, 2006, p.193)

A aprendizagem do do ser humano se inicia com, ou antes, do nascimento se prolongando até a sua morte. Logo que se nasce, a criança inicia o seu ciclo de aprendizagem e não deixa de fazê-lo durante toda a sua vida. Logo aprende a chamar a atenção da mãe com

o próprio choro. Ao final do primeiro ano de vida familiariza-se com os objetos que formam o seu novo mundo, adquire controle sobre suas mãos e seus pés e se permite iniciar a aquisição da linguagem falada.

Ao chegar á escola, encontra-se apta à aquisição de novos hábitos, desenvolvimento de habilidades, recepção de informações, conhecimentos e atitudes essenciais para tornar-se um bom cidadão.

O número de crianças com faixa etária de 0 a 5 anos matriculadas em creches e Pré-Escolas aumenta a cada ano, por se tratar da primeira etapa da Educação Básica e obrigatória a partir dos 4 anos de idade; tornado-se notória a real importância dos primeiros anos de escolaridade para o desenvolvimento integral das crianças, com impacto devastador nas etapas seguintes de ensino, caso não haja preocupação docente na construção das habilidades necessárias para o ensino aprendizagem sem restícios negativos para as crianças.

Portanto, é na Educação Infantil que as habilidades afetivas, emocionais, físicas, motoras e sociais se desenvolvem, propiciando a cognitiva. E, quando estas não são trabalhadas por profissionais qualificados e com o devido acompanhamento docente, essa etapa é pulada, causando seríssimos transtornos na vida futura; que por diversas vezes só se torna evidente quando a criança adentra aos anos iniciais do Ensino Fundamental, perdurando por toda a sua vida, se não forem detectados e sofrerem intervenções adequadas em tempo hábil.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, confirma veementemente a importância que deve ser dada à educação infantil, chamando a atenção para:

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar (BRASIL, 1998, p. 21).

Com base no RCNEI fica evidenciado a eficácia das atividades bem planejadas e desenvolvidas pelos educadores que demonstram destreza e preocupação com as crianças desde a primeira infância, pois é na mesma que são despertadas as suas habilidades ao

mesmo tempo fortalecidas as relações sociais, capacidades de interiorização e psicomotricidade.

As dificuldades de aprendizagem não são compreendidas, atendidas e superadas nos primeiros anos, as repercussões podem se refletir nos anos escolares seguintes. A maior parte dessas dificuldades está relacionada à falta de motivação, pouco domínio das estratégias de aprendizagem, inadequação ao método de ensino e falta de afetividade com o professor, levando o educando ao insucesso do fracasso escolar.

Geralmente as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem necessitam adquirir conhecimentos e desenvolver competências relacionadas às estratégias que facilitem a aprendizagem e lhes proporcione atitudes eficazes. Muitas delas, buscam estratégias inoperantes durante anos de sua vida escolar, não encontrando professores aptos a lhes mostrar que tal estratégia é inadequada e mais ainda, que lhes ensine a como ser mais eficazes, se utilizarem as estratégias certas.

É como se déssemos à criança um jogo de xadrez sem lhe explicar as regras do jogo e a maneira de mover as peças. O aluno pode achar então, que a dama desloca-se uma casa de cada vez e jogar assim durante anos sem compreender porque nunca vence. É fácil imaginar que, nessas condições, qualquer um pararia de jogar depois de algumas partidas, resignado e convencido de que, decididamente, esse jogo não foi feito para ele. Na escola, infelizmente, o aluno não pode decidir parar de jogar, e o jogo massacrante prossegue anos a fio, aniquilando a autoestima da criança e acabando por convencê-la de que não é inteligente. (Vianin, 2013, p. 22)

E para solucionar as dificuldades, Candau (1999, p. 28) diz que “não se pode fazer educação sem ‘paixão’. Neste caso, estar-se-ia trabalhando por um projeto exterior, que não fora forjado na prática dialética do dia-a-dia”. A consciência do real papel do educador na sociedade, deve estar muito nítido na mente e nas ações do mesmo, pois é seu dever atribuir à sua prática metodologias diferenciadas que exerçam efeito assertivo sobre os seus educandos.

Quanto mais se sabe, mais se aprende; não pode-se ensinar sem levar em conta o que o aluno já sabe. O mais preocupante é que a identificação da maioria das dificuldades de aprendizagem se dá de forma tardia, após a criança ter sofrido várias repetências, provocando sérios desvios comportamentais.

De acordo com Grigorenko e Stemberg (2003, p. 29):

Dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos. E tais problemas dificultam a aprendizagem da criança, causando na mesma desconfortos que se não identificados poderão ser as causas de futuros danos.

Todas as crianças necessitam de estímulos à aprendizagem, estímulos estes que começam no período gestacional. Aprender é a ponte para chegar ao conhecimento, alcançar o crescimento, a maturidade e o desenvolvimento interpessoal.

A grande preocupação é que para um grande número de crianças, aprender se tornou um sacrifício, especialmente quando essa aprendizagem fica sendo cobrada pelos pais e professores.

Ressalta Almeida (1987, p. 195) que “a esperança de uma criança ao caminhar para a escola é encontrar um amigo, um guia, um animador, um líder, alguém muito consciente e que se preocupe com ela e que a faça pensar, tomar consciência de si e do mundo e que seja capaz de dar-lhe as mãos para construir uma nova história e uma sociedade melhor”.

A aprendizagem deve ser prazerosa e nunca ser tida ou vista como punição; sentimento que muitas de nossas crianças acabam tendo, o que tende a dificultar ainda mais a assimilação e a compreensão.

3.1 Condições necessárias para a aprendizagem

Não se pode falar em dificuldade de aprendizagem, sem relacionar ao cérebro. Portanto, há necessidade de conhecer o real funcionamento desse fantástico órgão do corpo humano.

Ao aprender, o cérebro entra em atividade e ocorrem uma série de mudanças físicas e químicas. Está localizado no final da coluna vertebral, representa apenas 2% do peso total do corpo, no entanto consome 20% das calorias do ser humano. Todas as atividades que uma criança faz no cotidiano, são atividades que sugam energia do cérebro.

A aprendizagem modifica a estrutura física do cérebro, possibilitando novas conexões de acordo com as necessidades que enfrenta, fazendo com que as crianças reorganizem as suas ideias; é flexível, aberto à aprendizagem, à melhoria e aperfeiçoamento das habilidades mais frequentes.

Portanto, quando a aprendizagem ocorre de forma lúdica, não somente estão sendo focadas as funções cerebrais e sua relação com os processos cognitivos, mas constata-se que cada indivíduo tem sua forma particular de processar as informações recebidas. O funcionamento do cérebro e da mente depende e se beneficia da experiência vivenciada.

O cérebro humano processa a informação para ser rejeitada ou retida na memória de longo prazo. Esse processo inclui três grandes passos: o registro sensorial, a memória de curto prazo e a memória de longo prazo.

O hemisfério esquerdo é o da lógica e o direito é o intuitivo. Quando está ocorrendo a aprendizagem, os dois estão envolvidos e processando a informação.

3.2 Atuação dos Sistemas Cerebrais

Os alunos portadores de DAE gastam uma quantidade incrível de energia ao tentarem compreender a informação. Devido aos problemas de processamento linguístico, têm dificuldades em colocar a informação nas memórias de trabalho e de longo prazo para posterior recuperação. Também têm dificuldades em processar múltiplos estímulos sensoriais, filtrar o ruído de fundo que acompanha as instruções verbais e separar as informações importantes das que não têm relevância.

À medida que vamos reunindo informações, as nossas redes neuronais criam fortes ligações sinápticas para trabalharem com as informações importantes. Simultaneamente, livramo-nos das ligações sinápticas que veiculam informações menos significativas. Isto permite-nos esquecer informações sem importância e utilizar as nossas energias para concentrarmos a atenção em informações com maior utilidade.

Os alunos com DAE não conseguem proceder a esta purga de ligações sinápticas. Têm dificuldade de concentrar-se no que é importante e em ignorar o que interessa. Por exemplo, é difícil para eles identificarem um fato importante quando se lhes pede para escolherem um numa amostra de leitura. Podem demorar uma quantidade incrível de tempo a tentarem começar um trabalho escrito. Tem dificuldades em organizar os pensamentos. Sem apoios a nível de instrução, é-lhes difícil colocar qualquer informação ao nível do processamento automático que lhes permitiria fazer imediatamente as coisas. Não conseguem tirar apontamentos enquanto ouvem a informação veiculada.

Esta discrepância de processamento afeta o modo como a informação é transmitida e processada num ou mais dos três diferentes sistemas cerebrais. Cada um dos sistemas contém o processamento neurológico necessário ao eficiente armazenamento e utilização da

informação. Estes sistemas cerebrais são dominados: Sistema de Reconhecimento, Sistema Estratégico e Sistema Afetivo.

O Sistema de Reconhecimento recebe toda a informação e separa-se em elementos individuais (cor, tamanho, textura e sentimentos anteriores suscitados pela mesma). Ao fazê-lo, procura inserir os itens em categorias para poderem ser posteriormente recuperáveis de forma mais eficiente. Esta é uma área em que os alunos com DAE se debatem com dificuldades, devido às suas capacidades limitadas para processarem apenas os elementos fundamentais e ignorarem os estímulos insignificantes. Também sentem dificuldades em processar a linguagem necessária à total compreensão e utilização das categorias, de forma a acelerarem o reconhecimento e a utilizarem as capacidades de processamento paralelo do cérebro.

O Sistema Estratégico é aquele que contém as categorias e é capaz de aplicar as informações guardadas. Se a informação não entrar no sistema de reconhecimento, não pode ser usada pelo Sistema Estratégico. Existem estratégias de ensino e ferramentas tecnológicas auxiliares que ajudam os educandos portadores de DAE a fazer esta transferência de informação.

O Sistema Afetivo é um sistema importante e frequentemente ignorado nas nossas escolas. Situa-se na amígdala. Não só estabelece a ligação entre os centros da linguagem, como também armazena os nossos sentimentos e memórias. Para as memórias serem armazenadas, têm de passar do Sistema de Reconhecimento para o Sistema Estratégico e deste para o Sistema Afetivo. É neste que reorganizamos as informações noutras aplicações úteis. É nele que alguns estudantes com DAE podem conseguir lembrar-se do que aprenderam, não pelos conteúdos, mas sim pelas más sensações provocadas ao tentarem apreender os conteúdos. Os educadores precisam ter em conta que as experiências de aprendizagem desagradáveis provocam a libertação de hormonas do stresse para o sistema, cujo único objetivo é eliminar as memórias dos conteúdos e retirar o aluno da situação difícil ou tensa. (Feinstein, 2006, pp.194-195)

3.3 Dificuldades de aprendizagem visibilizando o fracasso escolar

O fracasso escolar vem se acentuando mais e mais, pesquisadores de todo o mundo e educadores buscam a fórmula do sucesso, visitam sites, lêem revistas, assistem à palestras, participam de formação continuada na busca de soluções para o problema que tanto aflige aos que lutam pela melhora do ensino aprendizagem. Se torna mais fácil lidar com a

indisciplina na sala de aula e com a ausência da família na escola, do que com as dificuldades de aprendizagem que estão ali tão juntinho da realidade. Tornam-se monstros que aos poucos vão acabando com a autoestima do educador e do educando. Educador porque não descobre como lidar com a situação e educando porque não se vê ajudado a lidar com a dificuldade.

As questões educacionais que mais têm preocupado os profissionais ligados ao ensino, referem-se aos altos índices de evasão e reprovação escolar que têm sido registrados nas escolas municipais e estaduais e o grande número de criança que têm recorrido a tratamento psicopedagógico com dificuldade de aprendizagem. (Moraes, 2001, p. 29)

Esta citação fortalece a grande necessidade de se diagnosticar e conhecer tais dificuldades que tanto afligem a vida de educandos e educadores.

Segundo o DSM-IV: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, “a desmoralização e a baixa autoestima podem estar associadas às dificuldades de aprendizagem”. E acrescenta que, “cerca de 40% das crianças e adolescentes que apresentam dificuldades de aprendizagem acabam se evadindo do contexto escolar”. (Associação Americana de Psiquiatria, 1995)

A criança às vezes é rotulada de ‘perturbada’, ‘incapaz’ ou ‘retardada’ e as emoções envolvidas nesse desfecho é de sentimento de inferioridade, frustração e perturbação emocional, baixa autoestima e depressão, dependendo de como suas dificuldades sejam vistas por seus familiares, professores e colegas.

O desânimo e a desistência, além de aspectos emocionais, passa também a ter aspectos de conduta, sendo bem possível que venha a ter uma história de fracasso, além de experiências negativas em relação à escola.

Na realidade, a educação não é uma simples contribuição para o desenvolvimento do educando, mas constitui um dos fatores fundamentais necessários à formação intelectual e moral, de tal forma que a escola fica com boa parte da responsabilidade no que diz respeito ao sucesso final ou ao fracasso do educando, na realização de suas próprias possibilidades e em adaptação à vida social.

As questões educacionais que mais têm preocupado os profissionais ligados ao ensino, referem-se aos altos índices de evasão e reprovação escolar que têm sido registrados nas escolas municipais e estaduais e o grande número de

criança que têm recorrido a tratamento psicopedagógico com dificuldade de aprendizagem. (Moraes, 2001, p. 29)

A evolução interna do educando apenas fornece um número mais ou menos considerável, segundo as aptidões de cada um, de planos suscetíveis de serem desenvolvidos, anulados ou deixados em estado inacabado. Trata-se portanto apenas de planos, e unicamente as interações sociais e educativas haverão de transformá-los em condutas eficazes ou destruí-los para sempre. O direito à educação é portanto, nem mais nem menos, o direito que tem o indivíduo de se desenvolver normalmente, em função das possibilidades de que dispõe, e a obrigação, para a sociedade, de transformar essas possibilidades em realizações efetivas e úteis.

Ensinar e aprender são processos lentos, individuais e estruturados. Quando esses processos não se completam, por alguma falha ou falta, interna ou externa, surgem as dificuldades de aprendizagem que levam a criança não só à desmotivação, mas ao desgaste e à reprovação social. O educando transforma-se num rótulo dentro da escola, perturba pais e educadores que passam a buscar, a partir daí, todo e qualquer tipo de solução na tentativa de descobrir causas, classificá-las e, se possível, entender de forma objetiva um quadro que, apesar de não se mostrar claro, sugere uma perturbação, e implica em prejuízo contínuo em uma fase da vida extremamente importante, o início da escolarização. (Ciasca. 1990, p. 48)

Há quem credite o fracasso escolar apenas à falta de disposição do educando em aprender, esquecendo que o educador é o profissional qualificado para criar os momentos com potencial de possibilitar a construção do conhecimento. O fracasso escolar tem causas variadas, portanto o contexto deve também ser considerado.

A resposta educacional para evitar o fracasso dos educandos em situação de risco deve ser reforçada com iniciativas que contribuam para superar a desvantagem social em que vivem. Às vezes, atribui-se à escola e aos professores, independentemente de outras mudanças sociais, a capacidade de acertar na resposta educacional a qualquer problema de seus educandos. É certo que, em alguns casos, isso pode ser possível e que, sem dúvida, a escola tem amplas possibilidades de intervenção. É necessário, porém, reconhecer que só mediante propostas mais amplas e mais globais podem-se abordar os problemas desses educandos com amor e garantias de êxito. (Coll, Marchesi e Palacios. 2004, p. 144)

Três níveis precisam ser levados em conta para uma intervenção de sucesso: o nível institucional, o nível comunitário e o nível familiar. O primeiro diz respeito às políticas de emprego, moradia, saúde, proteção social e educação; o segundo, às relações com amigos e vizinhos e o terceiro, à formação dos pais e na colaboração dos mesmos na educação dos filhos.

Segundo Munari “os resultados, quaisquer que sejam, tratem-se de vitória ou de fracassos, são escritos numa folha não assinada”. (2010, p.55)

Raillon (2010, p. 96) afirma que Cousinet dizia que “o mestre fez sua aprendizagem de ensinante; o educando não faz a sua aprendizagem de aprendente. O mestre sabe, antes de ensinar, como se ensina; o escolar, antes de aprender, não sabe como se aprende”.

É muito comum o educador chegar à sala de aula, esperando que o educando já tenha um certo domínio de habilidades, mas engana-se pois tais habilidades terão que ser construídas e desenvolvidas com o seu auxílio, para que o educando desenvolva a própria autonomia.

O autor sabiamente, nos remete à realidade de que os educadores, estudam preparando-se por anos consecutivos, para assumir a responsabilidade de repassar os devidos conhecimentos, o que não ocorre com o educando.

E para solucionar as dificuldades, Candau (1999, p. 28) diz que “não se pode fazer educação sem ‘paixão’. Neste caso, estar-se-ia trabalhando por um projeto exterior, que não fora forjado na prática dialética do dia-a-dia”. O educador tem que estar consciente do seu papel diante da sociedade, atribuindo à sua prática metodologias de ensino que exerçam um efeito positivo sobre os seus educandos.

Quanto mais se sabe, mais se aprende; não pode-se ensinar sem levar em conta o que o aluno já sabe. Atualmente o baixo rendimento escolar se transformou em sinônimo de fracasso de vida, pois os discentes que não corresponderem às expectativas do mercado.

A falta de disposição do educando em aprender, geralmente é associada como uma das principais causas do fracasso escolar. Porém, há real necessidade do educador conscientizar-se de que é o profissional qualificado para mediar e possibilitar a construção do conhecimento de seus alunos. A grande verdade é que o tal fadado fracasso escolar possui causas diversas, levando-se em consideração o contexto social.

É normal educadores adentrarem às suas salas de aula, esperando que o educando já tenha um certo conhecimento e um bom domínio das habilidades que deveriam ter sido trabalhadas no tempo certo; frustram-se ao perceberem que tais habilidades terão que ser

construídas e desenvolvidas com o seu auxílio, no intuito de proporcionar ao educando a sua própria autonomia.

Compraz a LDB que: “o professor pode usar o método que quiser, nas suas aulas” (art. 3º), “e a escola pode ter a organização que julgar melhor, na educação básica” (art. 23), “desde que, tanto um como a outra levem à aprendizagem dos alunos. É o administrativo vinculando o pedagógico”. (Lei 9.394, 1996)

O educador frequenta uma sala de aula por anos consecutivos, visando assumir o repasse de conhecimentos e formação da autonomia de seus educandos. Isso não ocorre com os educandos, portanto é necessário que essa clareza fique na mente dos educadores: foram ensinados a ensinar. Portanto, devem procurar todos os métodos e metodologias eficazes para a melhor formação daqueles que se encontram sob sua total responsabilidade.

Ensinar e aprender são processos lentos, individuais e estruturados. Quando esses processos não se completam, por alguma falha ou falta, interna ou externa, surgem as dificuldades de aprendizagem que levam a criança não só à desmotivação, mas ao desgaste e à reprovação social. O educando transforma-se num rótulo dentro da escola, perturba pais e educadores que passam a buscar, a partir daí, todo e qualquer tipo de solução na tentativa de descobrir causas, classificá-las e, se possível, entender de forma objetiva um quadro que, a pesar de não se mostrar claro, sugere uma perturbação, e implica em prejuízo contínuo em uma fase da vida extremamente importante, o início da escolarização. (Ciasca, 1990, p. 48)

A aprendizagem só ocorre diante da vontade de aprender, precisa ter um significado na busca de informações, na revisão da própria experiência, na aquisição de novos conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades, na adaptação às mudanças, na mudança de comportamentos, na descoberta do sentido das coisas que rodeiam. O aprendiz precisa sentir-se envolto nesse processo, de modo que sinta desejo de transferir o aprendizado da escola para o seu cotidiano externo, facilitando os relacionamentos interpessoais.

As dificuldades de aprendizagem estão mais ligadas ao processo de aprendizagem normal e podem ser decorrentes de oscilações que marcam as diferentes etapas do desenvolvimento, mas podem ter como causa uma inadaptação a uma metodologia, ou a uma relação mal estabelecida com a escola ou o educador. (Costa, 2001, p. 35)

Ocorrem ainda na vivência de situações negativas no meio social, caracterizadas pela dificuldade de aprender, sendo muitas vezes resistente ao seu esforço pessoal e dos educadores, que tendem a ter um atendimento pedagógico insatisfatório, seguido ainda de uma negativa autoestima.

A aprendizagem é o produto do pensamento, portanto involuntariamente quem pensa se pergunta e se perguntando, ouça o pensamento e aprende mais. A aprendizagem passa a ter significado, tornando-se necessário a prática e o experimento na peculiaridade da descoberta do percurso da aprendizagem e construção do conhecimento.

Nesse contexto, a aprendizagem se adquire em eio a grandes horizontes e fontes distintas, onde o aprendiz cresce e se atuaiza diante das metas que ele próprio se propõe a alcançar, tendo sido apenas mediado e oportunizado às novas tentativas e descobertas.

3.4 Tipos de Dificuldades de Aprendizagem

A grande preocupação é o fato de que a grande maioria dos envolvidos com a educação não possuem o conhecimento básico, do que seja e de quais são os tipos de dificuldades de aprendizagem e, muito menos de como detectar e intervir nas mesmas.

Vários são os tipos de dificuldades de aprendizagem que se apresentam no cotidiano escolar, os mais frequentes são a dislexia, a dislalia, a disgrafia a discalculia e o TDAH. Destes, geralmente a dislexia é a mais conhecida e comentada, mas não é a mais compreendida pelos educadores e familiares, que geralmente afirmam a criança ter, mas não sabem como se dá e muito menos como se deve proceder para ajudá-las.

Para Vianin (2013, p.25) “o aluno muitas vezes, é incapaz de compreender sozinho, quais são as estratégias de aprendizagem eficazes. A mediação dos processos cognitivos, é portanto, indispensável, principalmente para alunos com dificuldade”.

O âmago indiscutivelmente é o saber prévio que a criança apresenta, na busca de valorar a sua aprendizagem. Portanto, é de suma importância a consciência do educador na busca do conhecimento às dificuldades de aprendizagem específicas do sistema linguístico, pois só assim poderá mudar mudar a praxis pedagógica e realizar a intervenção necessária.

3.4.1 Dislexia

Segundo Lecours e Parente (1997, p. 123) “o termo dislexia engloba, ao mesmo tempo, diversos distúrbios de leitura e de escrita” e é a dificuldade de aprendizagem mais falada pelos educadores, porém poucos detém o conhecimento da mesma.

Compreende-se que o procedimento adotado numa intervenção pedagógica, deve ter o objetivo de compreender, explicitar e corrigir os problemas ora visualizados; tornando-se necessário o conhecimento de novos elementos que permitam a criança pensar, elaborar de uma forma diferenciada e quebrar padrões pré-existentes de relacionamento com o mundo das pessoas e das ideias.

A qualidade da ação do mediador inclui, necessariamente, a competência de reconhecer e lidar com as diferenças e necessidades dos educandos. Não é possível descartar a ocorrência de problemas ou dificuldades de aprendizagem devido a questões escolares, uma vez que a escola, é normalmente, espreparada para trabalhar com níveis variados e necessidades diversificadas. (Miranda 2009, p. 95)

As avaliações devem ser realizadas de forma diagnóstica e processual, dando evidência às potencialidades dos educandos e não às suas dificuldades; pois só agindo dessa maneira o docente conseguirá a confiança discente num resgate de autoestima do mesmo.

Graças às modernas metodologias de ensino, o educador desce de seu pedestal e deixa de ser onipotente; o educando se transforma em protagonista do eixo educativo, reconhece os seus direitos, capacidade, interesses e oportunidades; distingue as etapas de seu desenvolvimento do assunto a partir dela; não se preocupa só com a memória do educando, mas também com os seus sentimentos, capacidade, habilidades, destrezas, atitudes e valores; prevalece a autonomia, a autoaprendizagem; promove o exercício dos direitos da criança e do adolescente; valoriza a importância dos materiais educativos; a escola se converte em um espaço acolhedor e agradável e o educando se ambienta à aula em função disso; o jogo e as atividades substituem as letras; propicia atividades variadas individuais e grupais. (Peréz, 2007, p. 19)

Para Visca (1987, p. 16), “a aprendizagem depende de uma estrutura onde envolva o cognitivo/afetivo/social, nas quais estas sejam indissociavelmente ligadas a alguns aspectos desses três elementos”. Sendo assim, a inteligência vai se construindo a partir da interação do sujeito e as circunstâncias do meio social.

Gomes e Pereira (1999, p. 37) dizem que “a escola e o educador trabalham com a aprendizagem do educando, num processo interminável. Aprende-se e sempre. Além do mais, aprender não é uma propriedade exclusiva do educando: o educador também aprende”.

Segundo Lecours e Parente (1997, p. 123) “o termo dislexia engloba, ao mesmo tempo, diversos distúrbios de leitura e de escrita”. Os autores confirmam que Hallgren (1950) diz que “as dislexias de evolução dificultarão a vida escolar de aproximadamente 10% de crianças em certos países ocidentais”.

O disléxico tem geralmente uma história de vida, na qual, algum parente próximo apresenta a mesma deficiência de linguagem. Outras vezes, nasceu provavelmente de um parto difícil, em que podem ter ocorrido algum destes problemas: anoxia, ou seja, asfíxia relativa; prematuridade do feto ou peso abaixo do normal; hipermaturidade, ou seja, o nascimento passou da data prevista para o parto. Adquiriu, quando criança, alguma doença infectocontagiosa, que tenha produzido convulsões ou perda de consciência. Considera-se ainda, o atraso na aquisição da linguagem ou perturbações na articulação da mesma, bem como, atraso para andar, problemas de dominância lateral (uso retardado da mão esquerda ou direita).

De acordo com estudos realizados, a definição de dislexia vem do grego e do latim: Dis, de distúrbio, vem do latim, e Lexia, do grego, significa linguagem. Então, a dislexia é uma disfunção neurológica que apresenta como consequência dificuldades na leitura e escrita.

Entendimento por dislexia específica ou dislexia de evolução:

Um conjunto de sintomas reveladores de uma disfunção parietal (o lobo do cérebro onde fica o centro nervoso da escrita), geralmente hereditária, ou às vezes adquirida, que afeta a aprendizagem da leitura num contínuo que se estende do leve sintoma ao sintoma grave. A dislexia é frequentemente acompanhada de transtornos na aprendizagem da escrita, ortografia, gramática e redação. A dislexia afeta os meninos em uma proporção maior do que as meninas. (Condemarin e M. Blomquist, 1989, p. 21)

A dislexia de evolução é geralmente hereditária, ou adquirida, tendendo a afetar levemente ou mais acentuada, a aprendizagem da leitura, ortografia, gramática e redação. Apresenta uma proporção maior de desenvolvimento no sexo masculino do que no feminino.

Com o disléxico o correto é trabalhar com tirinhas, jamais utilizar o texto extenso; questões negativas não são recomendadas; possui facilidade no uso de computadores, digitando mas não transcrevendo. As atividades destinadas para os disléxicos devem ter a

mesma extensão, cinco ou seis linhas em cada atividade, utilização de símbolos e sinais e correspondência da escrita à imagem; estar na fonte arial, tamanho 12 e espaço duplo; não são recomendados pradiático, sendo indicado utilizar filmes, documentários, teatro...

3.4.2 Dislalia

É um distúrbio da fala que se caracteriza pela dificuldade de articulação de palavras. A criança com dislalia pronuncia algumas palavras de forma incorreta, omitindo, trocando, distorcendo ou acrescentando fonemas ou sílabas às mesmas.

A dislalia é o transtorno de linguagem mais comum, o mais conhecido e o mais fácil de ser identificado. A maioria dos casos de dislalia ocorre na primeira infância, entre os 3 e os 5 anos, quando a criança está aprendendo a falar. As principais causas, nestas idades, poderão advir de fatores emocionais, como, por exemplo, ciúme de um irmão mais novo que acaba de nascer, separação dos pais ou convivência com pessoas que apresentam esse problema. Pode interferir na aprendizagem da escrita da mesma forma que acontece com a fala.

Numa abordagem mais psicológica, a dislalia segundo José, Coelho (1993, p. 47) “trata de falhas na articulação, cuja origem pode ser orgânica, defeitos na arcada dentária, lábio leporino, freio da língua curto, língua de tamanho acima do normal ou funcional, a criança não sabe mudar a posição da língua e dos lábios”.

O uso prolongado da chupeta ou da mamadeira, o chupar do dedo ou até mesmo as crianças privadas da amamentação, podem apresentar flacidez muscular e postura indevida da língua, podendo resultar na dislalia.

A dislalia pode ser subdividida em quatro tipos:

- evolutiva: considerada normal em crianças, sendo corrigida gradativamente durante o desenvolvimento;
- funcional: neste caso, ocorre substituição de letras durante a fala, não pronúncia do som, acrescentamento de letras ou distorção do som;
- audiógena: ocorre com deficientes auditivos, que não conseguem imitar os sons;
- orgânica: ocorre em casos de lesão no encéfalo, impossibilitando a correta pronúncia, ou quando existe alguma alteração na boca.

Até os quatro anos de idade, os erros de linguagem são considerados normais. Todavia, após essa fase, a criança pode vir a ter problemas caso continue falando errado,

podendo afetar até a sua escrita. O tratamento da dislalia é feito com o auxílio de um fonoaudiólogo e varia de acordo com a necessidade de cada criança.

3.4.3 Disgrafia

Disgrafia refere-se a dificuldades relacionadas com acaligrafia. Os fatores que podem estar na base desta perturbação são: alteração espaço-temporal, alterações de lateralidade, transtorno do esquema corporal, alterações de linguagem e défices perceptivos ou gnósticos e ainda problemas na motricidade fina. As crianças com esta dificuldade mudam a forma das letras, aumentam e diminuem o seu tamanho, não respeitam margens, ultrapassam a linha, a pressão no lápis ou caneta é excessiva ou deficitária, têm dificuldade de direccionalidade dos giros das letras e apresetnam ligamentos entre as letras defeituosos. Optam por movimentos parasitas, traçados angulosos e irregulares, anarquía nos trabalhos, apresentação deficiente, mas muitas vezes caracteres indecifráveis. (Pereira, 2015, p. 107)

De forma geral, a criança com disgrafia apresenta uma série de sinais ou manifestações secundárias motoras que acompanham a dificuldade no desenho das letras, e que por sua vez a determinam. Entre estes sinais encontram-se uma postura incorreta, forma incorreta de segurar o lápis ou a caneta, demasiada pressão ou pressão insuficiente no papel, ritmo da escrita muito lento ou excessivamente rápido.

Os problemas associados são os biológicos, pedagógicos e pessoais.

Biológicos: perturbação da lateralidade, do esquema corporal e das funções perceptivo-motoras; perturbação de eficiência psicomotora (motricidade débil; perturbações ligeiras do equilíbrio e da organização cinético-tónica; instabilidade).

Pedagógicos: orientação deficiente e inflexível; orientação inadequada da mudança de letra de imprensa para letra manuscrita; ênfase excessiva na qualidade ou na rapidez da escrita; prática da escrita como atividade isolada das exigências gráficas e das restantes atividades discentes.

Pessoais: imaturidade física; motora; inaptidão para a aprendizagem das destrezas motoras; pouca habilidade para pegar no lápis; adoção de posturas incorretas; défices em aspectos do esquema corporal e da lateralidade.

O que fazer: encorajar a expressão através de diferentes materiais, como plásticos, pinturas e lápis, que são tarefas que fazem utilização das mãos e dos dedos; incitar a criança ao recorte de desenhos e figuras, colagem e picotação; escrita de pequenos recados, convites

e postais; atividades de contorno de figuras, pintura dentro dos limites, ligar pontos e seguir tracejado; permitir a expressão livre no papel, sem corrigir nem fazer julgamento do resultado final.

3.4.4 Discalculia

É um problema causado por má formação neurológica que se manifesta como uma dificuldade no aprendizado dos números. Essa dificuldade de aprendizagem não é causada por deficiência mental, má escolarização, déficits visuais ou auditivos, e não tem nenhuma ligação com níveis de QI e inteligência.

Conforme o descrito no DSM-5-TR a discalculia é:

uma capacidade para o cálculo que se situa substancialmente abaixo do nível esperado em função da idade cronológica do sujeito, quociente de inteligência e escolaridade própria para a idade que interfere significativamente com o rendimento escolar e com atividades da vida quotidiana, que requerem competências aritméticas. (DSM-5, 2006, p. 53)

Crianças portadoras de discalculia são incapazes de identificar sinais matemáticos, montar operações, classificar números, entender princípios de medida, seguir sequências, compreender conceitos matemáticos, relacionar o valor de moedas entre outros.

Cruz (2009, p. 208) afirma que a discalculia pode “... resultar de dificuldades associadas a um ou mais domínios da matemática: aritmética, álgebra e geometria”.

Tipos de discalculia:

léxica: dificuldade na leitura de símbolos matemáticos;

verbal: dificuldades em nomear quantidades matemáticas, números, termos e símbolos;

gráfica: dificuldade na escrita de símbolos matemáticos;

operacional: dificuldade na execução de operações e cálculos numéricos;

practognóstica: dificuldade na enumeração, manipulação e comparação de objetos reais ou em imagens;

ideognóstica: dificuldades nas operações mentais e no entendimento de conceitos matemáticos.

Para que o educador consiga detectar a discalculia em seu educando é imprescindível que ele esteja atento à sua trajetória da aprendizagem, principalmente quando ele apresentar

símbolos matemáticos malformados, demonstrar incapacidade de operar com quantidades numéricas, não reconhecer os sinais das operações, apresentar dificuldades na leitura de números e não conseguir localizar espacialmente a multiplicação e a divisão. Caso o transtorno não seja reconhecido a tempo, pode comprometer o desenvolvimento escolar da criança, que com medo de enfrentar novas experiências de aprendizagem adota comportamentos inadequados; tornando-se agressiva, apática ou desinteressada.

O psicopedagogo é o profissional indicado no tratamento da discalculia, que é feito em parceria com a escola onde a criança estuda. Geralmente os educadores desenvolvem atividades específicas com esse educando, sem isolá-lo do restante da turma.

Machado (2010, p. 38) diz que Rui Barbosa já tratava o ensino da matemática por métodos concretos, considerando o cálculo mental como exercício de primeira ordem: “em vez de ensino mecânico da tabuada, o processo racional, mediante a adição e a subtração de objetos concretos, leva gradualmente os educandos a conhecerem todas as operações da aritmética elementar”.

As dislexias e disgrafias adquiridas afetam algumas pessoas que tiveram o infortúnio de ver desmoronar seu aprendizado recebido durante a escolarização e devem ser observados durante os primeiros anos de escolaridade no Ensino Fundamental os seguintes sintomas:

- esquecimento;
- dificuldades de expressão linguística;
- inversão de letras (escrita do nome em espelho);
- dificuldades em lembrar as letras do alfabeto;
- dificuldades em recuperar a sequência das letras do alfabeto;
- dificuldades psicomotoras (tonicidade, postura, lateralidade, somatognosia, estruturação e organização do espaço e do tempo, ritmo, praxia global e fina, lentidão nas auto-suficiências);
- dificuldades nas aquisições básicas de atenção, concentração, interação e imitação;
- confusão com pares de palavras que soam iguais (por exemplo: nó-só; tua - lua, vaca-faca);
- dificuldade em nomear rapidamente objetos e imagens;
- dificuldades em reconhecer e identificar sons iniciais e finais de palavras simples;
- dificuldades em juntar sons (fonemas) para formar palavras simples;
- dificuldades em completar palavras e frases simples;

- dificuldades em memorizar e reproduzir números, sílabas, palavras, frases, pequenas histórias, lengalengas, etc.;
- relutância em ir à escola e em aprender a ler;
- sinais de desinteresse e de desmotivação pelas tarefas escolares;
- dificuldade em aprender palavras novas;
- dificuldades em identificar e nomear rapidamente letras e sílabas;
- dificuldades grafomotoras (na cópia, na escrita, no colorir e no recortar de letras);
- dificuldades com sons de letras (problemas de compreensão fonológica);
- memória fraca;
- dificuldades psicomotoras;
- perda frequente e desorganização sistemática dos materiais escolares, etc.

Os sinais mais importantes que devem ser observados no fim do 1º Ciclo de Escolaridade:

- continua a evidenciar todas as dificuldades acima referidas;
- problemas de comportamento e de motivação pelas atividades escolares;
- frustração e fraca autoestima;
- problemas de estudo e de organização;
- fracas funções cognitivas de atenção, processamento e planificação;
- fraco aproveitamento escolar;
- pode evidenciar habilidades fora dos conteúdos escolares;
- dificuldades em concluir os trabalhos de casa;
- hábitos de leitura, de escrita e de estudo muito vagos;
- fraco conhecimento global;
- mais tempo para terminar testes ou avaliações escritas.

Todos estes sinais são facilmente identificáveis por pais e educadores, razão pela qual devem trabalhar em conjunto, pois a sua permanente interação e comunicação pode encontrar vias alternativas de suporte e de apoio psicopedagógico, com a finalidade de oferecer um diagnóstico preciso, para que se faça uma intervenção apropriada para cada caso.

3.4.5 TDAH

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade não é lesão cerebral, mas sim um problema de ordem neurológica, que traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade.

O TDAH é um dos principais diagnósticos investigados atualmente na clínica infantil, principalmente devido à altas taxas de incidência comparado a outros transtornos neurodesenvolvimentais. O alto índice de comorbidades relacionado ao TDAH, torna complexa a identificação do quadro em termos de diagnóstico e a proposição do tratamento. (Pereira 2015, p. 413 apud McGillivray & Baker, 2009)

Hoje em dia é muito comum vermos crianças e adolescentes sendo rotulados como DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), porque apresentam alguma agitação, nervosismo e inquietação, fatores que podem advir de causas emocionais. É importante que esse diagnóstico seja feito por um médico e outros profissionais capacitados.

Professores podem ser os mais importantes no processo de identificação e descoberta desses problemas, porém não possuem formação específica para fazer tais diagnósticos, que devem ser feitos por médicos, psicólogos e psicopedagogos. O papel do professor se restringe em observar o educando e auxiliar o seu processo de aprendizagem, tornando as aulas mais motivadas e dinâmicas, não rotulando o aluno, mas dando-lhe a oportunidade de descobrir suas potencialidades.

Em suma, cabe aos professores e profissionais da escola, além, é claro, dos familiares, acompanharem o crescimento e o desenvolvimento de suas crianças e jovens, ao menor sinal de problema de aprendizagem, procurar verificar as causas e consultar um profissional.

A avaliação é um elemento muito importante no processo de ensino aprendizagem, porque é através dela que se consegue fazer uma análise dos conteúdos tratados num dado capítulo ou unidade temática, pois reflete sobre o nível do trabalho do educador como do educando, por isso a sua realização não deve apenas culminar com atribuição de notas, mas ser utilizada como um instrumento de coleta de dados sobre o aproveitamento das aprendizagens.

Determina o grau da assimilação dos conceitos e das técnicas/normas; ajuda o educador a melhorar a sua metodologia de trabalho, além dos educandos, a desenvolverem a autoconfiança na aprendizagem, mostrando o grau de assimilação dos conceitos.

4. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS MÉTODOS DE ENSINO

Ao que parece, por trás dos problemas específicos de aprendizagem, existe sempre um fator biológico, hereditário, isto é, há uma tendência de a mesma dificuldade ocorrer em outros membros da família.

No Brasil, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública, tal dificuldade é um problema que paralisa o educando diante do processo de aprendizagem, muitas vezes levando-o a sentir-se atormentado ou rotulado pela própria família ou pelos colegas da escola.

Se a educação é feita educando por educando, a aprendizagem conseqüentemente deve ser vista de maneira exclusiva, até porque cada ser humano tem uma velocidade e um formato de aprendizagem, razão pela qual ocorrem as evoluções ou não às propostas, corroborando em diferentes estímulos pedagógicos às dificuldades apresentadas.

É de salutar importância que todos os envolvidos no processo educativo estejam atentos a essas dificuldades, advindas de fatores orgânicos ou emocionais, se são momentâneas ou se persistem. Imprescindivelmente precisam ser detectadas com brevidade para se estudar uma intervenção imediatista, garantindo assim o não agravo pedagógico.

Famílias e educadores afirmando que o educando não aprende, porque tem dificuldade de aprendizagem, tornou-se corriqueiro escutar. A criança por si, passa a desacreditar no potencial que possui, se faz necessário a observação da mesma, que pode apenas estar com preguiça, cansada, sonolenta, triste, agitada e desorganizada, conseqüentemente desmotivadas para o aprendizado.

Segundo Vigotsky (1988, p.107) citado por Ivic (2010), “a educação não se limita somente ao fato de influenciar o processo de desenvolvimento, mas ela reestrutura de maneira fundamental todas as funções do comportamento”.

Existem diversos métodos de ensino que foram criados com o intuito de facilitar a aprendizagem dos educandos, possibilitando um melhor aproveitamento do que o ensino e a educação têm a oferecer. Cada um desses métodos deve ser estudado e aplicado em um tipo específico de educando ou sala de aula e cada escola pode seguir um destes métodos de

ensino ou a combinação de vários. Torna-se então importante o conhecimento de alguns métodos, especialmente do método de ensino seguido pela instituição de ensino.

Para Vazquez (1998, p.7) “método significa literalmente o caminho que se percorre”. A autora afirma ainda que: didaticamente método quer dizer ‘caminho para alcançar os objetivos estabelecidos em um plano de ensino’, ou ‘caminho para chegar a um fim’. Representa a maneira em que o docente realiza a organização, condução e avaliação da aprendizagem.

Para a autora, fica muito claro o real significado de método, quando se pensa em caminho a ser percorrido para o alcance da meta ensino aprendizagem.

Método didático significa a maneira particular como o que é ensinado se desenvolve e é apresentado ao intelecto. É apenas a forma externa, enquanto o ensino é a substância, mas o último determina o primeiro: assim o método deve adaptar-se aquilo que consideramos constituir a educação. (Demarchi e Rodriguez, 2010, p. 28)

Pérez (2007, p. 11) diz que segundo Nérice “método de ensino é o conjunto de movimentos e técnicas logicamente coordenadas para dirigir a aprendizagem do aluno para determinados objetivos”.

Pérez ressalta que “se o educando não consegue aprender de uma forma, deve ser ensinado de outra forma, pois não há métodos únicos nem de ensinar, nem de aprender. O método se constói em função de suas realidades e perspectivas”. (2007, pp.20-21)

A metodologia consiste em uma reflexão acerca do conjunto de métodos lógicos e científicos. No princípio foi concebida como uma parte da lógica que se ocupava das formas particulares do pensamento e da sua aplicabilidade. Atualmente, apesar de tudo, não se aceita que a metodologia seja relegada exclusivamente para o âmbito da lógica, já que os métodos se aplicam a distintos campos do saber.

O ensino por objetivos faz com que o educando perca a visão da estrutura geral do conhecimento, se torne incapaz de vincular teoria e prática por meio de processos de transferência e rouba toda a liberdade de aprendizagem do educando, o que não acontece no ensino por meio de soluções de problemas, onde se defronta com situações reais e concretas e têm muitas alternativas, tanto para compreender o problema, perceber suas implicações, como para pensar em alternativas de solução. (Candau, 1983, p. 70)

A metodologia de ensino é a aplicação de diferentes métodos no processo ensino-aprendizagem. Os principais métodos de ensino usados no Brasil são: Tradicional ou Conteudista, o Construtivismo de Piaget, o Sociointeracionismo de Vygotsky e o Montessoriano de Maria Montessori, cada um defendendo a sua teoria.

O Tradicional ou Conteudista tem a escola como o espaço para a aquisição do conhecimento, que tem o educador como o mediador entre o educando e os modelos culturais a serem transmitidos.

O educador é o centro do saber, aquele que passa o conteúdo expositivamente para o aluno, que deve passivamente ouvir e se apropriar das informações transmitidas. Os produtos finais de sua aprendizagem, tais como exercícios de aula ou para casa e avaliações, são os indicadores de que o ensino foi eficiente ou não e de que aquele educando foi capaz de acompanhar ou não, tendo como ideal constante que os alunos sejam capazes de reproduzir com exatidão o conteúdo transmitido.

Pouca é a atenção dada a um educando particularmente, há uma tendência a tratar todos igualmente, requerendo o mesmo ritmo de trabalho, as mesmas leituras e os mesmos conhecimentos adquiridos. Ou seja, traduz-se num processo de impressão e pura receptividade, em que o sujeito tem papel insignificante na elaboração do conhecimento.

Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. (Becker 1994, p. 87)

Diante da ideia exposta, a educação construtivista deve ser um processo de construção de conhecimento ao qual ocorrem, em condição de complemento, por um lado, os educandos e os educadores e, por outro, os problemas sociais atuais e o conhecimento já construído, numa nova percepção do universo, a vida e as relações pessoais.

A teoria de Piaget é relevante para o estudo das notações matemáticas exatamente pelo papel que ela atribuí ao aprendiz. Em sua teoria, o aprendiz é um sujeito ativo, conhecedor, que, por meio de suas invenções, se apropria de um objeto cultural como os sistemas notacionais”. (Brizuela 2006, p 119)

Para Vygotsky o ensino deve antecipar ao que o educando ainda não sabe nem é capaz de aprender sozinho, porque na relação entre o aprendizado e o desenvolvimento, o primeiro vem antes. A zona de desenvolvimento proximal é o caminho entre o que o educando consegue aprender sozinho e o que está perto de conseguir também sozinho.

Vygotsky defende a interação da criança com o meio e com os adultos, quando há troca de experiência fica mais fácil da criança aprender. Nessa visão interacionista, o educador é visto como orientador e parceiro na aprendizagem dos seus educandos, que passam a pensar com autonomia, quando são percebidos.

No método Montessoriano, o ensino deve ser ativo, levando o educando a desenvolver um senso de responsabilidade por seu próprio aprendizado, numa concentração individualizada através da manipulação de objetos, mediada pelo educador.

O educando deve ser visto como um fator essencial para a construção do conhecimento e não apenas como um mero receptor de conteúdos. A busca pelo saber não está relacionada ao ato de ouvir, copiar e fazer exercícios, pois neste aspecto metodológico os mesmos têm de permanecer calados e quietos, porém só é possível a realização de propostas com a participação ativa do educando.

Graças às modernas metodologias de ensino, o educador desce de seu pedestal e deixa de ser onipotente; o educando se transforma em protagonista do eixo educativo, reconhece os seus direitos, capacidade, interesses e oportunidades; distingue as etapas de seu desenvolvimento do assunto a partir dela; não se preocupa só com a memória do educando, mas também com os seus sentimentos, capacidade, habilidades, destrezas, atitudes e valores; prevalece a autonomia, a autoaprendizagem; promove o exercício dos direitos da criança e do adolescente; valoriza a importância dos materiais educativos; a escola se converte em um espaço acolhedor e agradável e o educando se ambienta à aula em função disso; o jogo e as atividades substituem as letras; propicia atividades variadas individuais e grupais. (Peréz, 2007, p. 19)

Os meios audiovisuais, o material bibliográfico e os cenários de aprendizagem são os elementos de apoio pedagógico utilizados nas escolas. Com eles, os educadores planejam as suas aulas de acordo com as necessidades dos educandos, possibilitando aos mesmos estratégias de aprendizagem.

Se o ser humano fosse total e exclusivamente determinado por suas características genéticas, não haveria necessidade de escola nem de educador. Mas é através da possibilidade de aprender que o educando se desenvolve como ser humano e como cidadão.

Visca (1987, p. 16) afirma que, “a aprendizagem depende de uma estrutura onde envolva o cognitivo/afetivo/social, nas quais estas sejam indissociavelmente ligadas a alguns aspectos desses três elementos”. Sendo assim, a inteligência vai se construindo a partir da interação do sujeito e as circunstâncias do meio social.

Gomes e Pereira (1999, p. 37) dizem que “a escola e o educador trabalham com a aprendizagem do educando, num processo interminável. Aprende-se e sempre. Além do mais, aprender não é uma propriedade exclusiva do educando: o educador também aprende”.

Aprender é a busca de informações, a revisão da própria experiência, a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades, a adaptação a mudanças, a mudança de comportamentos, a descoberta do sentido das coisas, dos fatos e dos acontecimentos. Para que a aprendizagem realmente aconteça, precisa ser significativa para o educando, que deve sentir-se envolvido como pessoa, tratando-se de um processo que permite a transferência do aprendizado escolar para outras circunstâncias e situações da vida do mesmo, numa atitude de relacionamento e interação com o educador, com os colegas de sua turma e de outras.

Na realidade o educador é o protagonista da educação, estimulando, orientando e facilitando a aprendizagem dos educandos. Não é meramente o transmissor de conhecimentos, mas também aquele que cria condições para que o educando adquira informações, não fazendo preleções para divulgar a cultura, mas o organizador de estratégias, para que o educando conheça a cultura existente e crie a sua própria.

A escola e o educador trabalham com a aprendizagem do educando num processo infinito. Sempre se está aprendendo, porque aprender não é uma propriedade exclusiva do educando, há uma troca de saberes, no qual constantemente o educador necessita aprender a aprender. A atividade escolar precisa se apresentar de forma significativa, prazerosa, para merecer o esforço intelectual dos educandos, no sentido de se apropriar de saberes produzidos pela humanidade.

A sequência do desenvolvimento é a mesma para todas as crianças, embora a sua velocidade varie de uma criança para outra. Não parece haver qualquer diferença importante de desenvolvimento entre os sexos, de acordo com a perspectiva piagetiana; todos têm as mesmas possibilidades de construir. Se faz importante compreender que o conhecimento não se acumula, enquanto os educandos adquirem saberes, outros se modificam ou se aperfeiçoam.

Freire (1996, p. 24) não teme em dizer que “inexiste validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz”.

O primeiro passo da educação é prover a criança de um meio que lhe permita desenvolver as funções que lhes foram designadas pela natureza. Isso não significa que devemos contentá-la e deixá-la fazer tudo o que lhe agrada, mas nos dispor a colaborar com a ordem da natureza, com uma de suas leis, que quer que esse desenvolvimento se efetue por experiências próprias da criança. (Röhrs. 2010, p. 29)

Conseguir que os educandos confirmem algum sentido às suas aprendizagens e se sintam motivados para elas supõe, no fundo, ensinar bem. Conseqüentemente, os objetivos, os métodos pedagógicos, os sistemas de organização e relação e os critérios de avaliação que correspondem à uma boa prática docente são os mais adequados para prevenir e reduzir a -desmotivação.

Coll, Marchesi e Palacios apresentam de forma resumida a perspectiva da motivação dos educandos:

Ensinar a pensar; facilitar que o educando compreenda o quê e o para quê da tarefa, assim como os objetivos e os criterios de avaliação; favorecer a participação e a autonomia dos educandos; propor tarefas que sejam interessantes para o educando; ajustar a tarefa às possibilidades do educando; favorecer a cooperação entre os colegas; propiciar atividades de êxito escolar; manifestar expectativas positivas em relação ao trabalho do educando; cuidar da autoestima dos educandos. (2004, p. 144)

Para Ausubel, o conhecimento prévio do educando é a chave da aprendizagem significativa, afirma quando diz que “o fator isolado mais importante que influencia o aprendizado é aquilo que o aprendiz já conhece”.

Acreditando igualmente na renovação da aprendizagem, no futuro dos educandos e na conquista da perfeição, Röhrs (2010) cita Montessori:

Se a salvação vem, começará pelas crianças, já que elas são as criadoras da humanidade. As crianças são investidas de poderes não conhecidos que, podem ser as chaves de um futuro melhor. Se queremos verdadeiramente uma enovação autêntica, então o desenvolvimento do potencial humano é a tarefa que deve ser atribuída à educação. (Montessori. 1952, p.52)

5. A INCUMBÊNCIA DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

E escola pode ser um lugar para viver os momentos mais lindos da vida ou pode ser um cárcere. Pode ser o segundo lar ou, em muitos casos o primeiro. Os docentes geralmente são as referências seguidas pelos educandos por toda a existência.

A LDB no seu art. 22 afirma: “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Lembrando que a escola deve trabalhar a educação, de maneira a ajudar de forma intencional, sistemática, planejada e contínua para os alunos que a frequentam. Esta educação deve ser diferente da forma como fazem as outras instituições como: a família, os meios de comunicação, o lazer e os outros espaços de construção do conhecimento e de valores para convivência social.

A LDB de 1996, trouxe mais uma atribuição à escola: a necessidade de cada instituição escolar elaborar o próprio projeto pedagógico, ora inexistente ou elaborado pela Secretaria de Educação do Estado ou do Município, sem a participação ativa dos educadores. Implicando então, a responsabilidade do diretor da escola sobre as questões pedagógicas e a gestão escolar da equipe. Surgindo assim além das demandas administrativas antes e durante o horário das aulas, a obrigatoriedade de se trabalhar com um novo perfil de educandos, aprender a conversar com pessoas que não faziam parte do seu dia-a-dia, gerir os recursos financeiros, preocupar-se com a qualidade dos profissionais e focar com urgência na construção de um projeto cujo principal objetivo, é a aprendizagem. Nasce então a necessidade de uma aliança, uma equipe que formasse um tripé na árdua, porém prazerosa, viagem rumo ao sucesso daqueles que ansiam pela aprendizagem.

Segundo Heloísa Lück, diretora do Centro de Desenvolvimento Aplicado de Curitiba e profunda conhecedora da área de gestão escolar no Brasil: “formar melhor os gestores é o desafio”. (Revista Nova Escola, nº 239, p. 141)

Segundo Lopes e Mendes, gestão é o ato de administrar:

O gerente, administrador ou gestor deve ser capaz de organizar, relacionar, refletir e analisar a melhor forma de cuidar do setor que ele administra para que consiga êxito no que se propõe a fazer. A administração é uma atividade produzida pelo homem e que se ocupa com a organização do esforço coletivo, isto é, com a organização do trabalho na sociedade. (2006, p.12)

Enfatizando o entendimento das autoras, Decroly espera que a educação saiba enxertar as novas aquisições sobre conquistas pessoais frequentemente ricas.

A criança, quando entra na escola tem os sentidos desenvolvidos [...]. A criança tem o espírito de observação, basta não matá-lo. A criança associa abstrato, generalizado; basta lhe dar a ocasião de associar com elementos de ordem mais elevada, deixá-la abstrair e generalizar sobre dados mais extensos e mais numerosos. A criança age, cria, expressa; basta lhe dar os materiais e as ocasiões para que continue a desenvolver suas tendências ativas. (Dubreucq 2010, p. 41)

Decroly refere-se a uma escola que está iniciando a árdua tarefa de educar, não podendo-se esquecer que devem ser vistas como seres pensantes em constante desenvolvimento intelectual, desde que não sejam privadas de demonstrar os seus saberes. Só assim, ter-se-á educandos em constante crescimento para os anos que se sucedem.

Segundo Behrens, Moraes (1997) afirma que a escola está submetida a um controle rígido, com um sistema autoritário e dogmático, levando a constituir:

Uma escola que continua dividindo o conhecimento em assuntos, especialidades, subespecialidades, fragmentando o todo em partes, separando o corpo em cabeça, tronco e membros, as flores em pétalas, a história em fatos isolados, sem se preocupar com a integração, a interação, a continuidade e a síntese. É o professor o único responsável pela transmissão do conteúdo, e em nome da transmissão do conhecimento, continua vendo o aprendiz como uma tábula rasa produzindo seres subservientes, obedientes, castrados em sua capacidade criativa, destituídos de outras formas de expressão e solidariedade. (2005, p. 24)

Gandin diz que “o conhecimento é o centro da atividade em uma escola. Problematizá-lo, discutir sua utilidade, sua constituição e a melhor forma de fazer com que os educandos construam seu próprio conhecimento, deveria ser a principal ação das escolas”. (1999, p. 67)

Ainda temos uma escola que treina o educando para memorizar, e não para pensar. Na realidade, o papel do educando não é o mero anotador e nem mesmo se resume a passar de ano, sua principal função é interpretar as informações.

A instituição escola está cada vez mais preocupada com os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem, porém não sabem em sua maioria, o que fazer com aqueles que não aprendem de acordo com o processo considerado normal. E o mais

preocupante é que não possui uma política de intervenção capaz de contribuir para a superação das dificuldades apresentadas.

Chaves reforça que “somente o diálogo entre escola e família poderá mudar os desencontros. A família precisa reencontrar seu caminho e a escola precisa atualizar os seus métodos”. E ainda que, “reencontrar o caminho significa perceber-se como célula indispensável e geradora da vida; e, atualizar métodos, significa entrar em sinfonia com o ‘novo’ sem perder a clareza da missão”. (2006, p. 15 - 16)

Segundo Lerner, na prática:

[...] o necessário é fazer da escola uma comunidade de escritores que produzem seus próprios textos para mostrar suas ideias... em suma, preservar o sentido do objeto de ensino para o sujeito da aprendizagem, o necessário é preservar na escola o sentido que a leitura e a escrita tem como práticas sociais, para conseguir que os educandos se apropriem delas possibilitando que se incorporem à comunidade de leitores a fim de que consigam ser cidadãos da cultura escrita. (2002, p. 18)

Há uma nítida primordialidade de que na mente de cada educador coexista a certeza de que é elementar que se motive e surpreenda os educandos no cotidiano escolar, pois apenas imersos neste clima de aventura e descoberta, estarão deveras aptos a assimilação e consolidação dos conhecimentos, que não se tornarão meras recordações, mas aprendizados significativos e eficazes. É papel do educador ajudar o educando a redimensionar a autoconfiança e valorizar mais a reflexão do que o resultado de cada trabalho.

5.1 Formação do educador

O verdadeiro mestre não é um provedor de conhecimentos, mas alguém que desperta os espíritos. Ele deve, segundo Ferrari apud Sócrates (Revista Nova Escola, 2008), “admitir a reciprocidade ao exercer sua função iluminadora, permitindo que os educandos contestem seus argumentos da mesma forma que contesta os argumentos dos educandos”. Ferrari (2008) conclui que “para o filósofo, só a troca de ideias dá liberdade ao pensamento e à sua expressão – condições imprescindíveis para o aperfeiçoamento do ser humano”.

Freire numa conversa sobre educação e mudança social, diz:

Não aceito que a escola por si seja ruim. Precisamos ir mais além da compreensão metafísica da escola. Para mim, a escola é uma instituição social e histórica, e ao ser uma instituição social e histórica, a escola pode ser mudada. Mas a escola não pode ser mudada exclusivamente através de uma lei, mas sim por uma nova geração de professores e professoras, de educadores e educadoras que precisam ser preparados, treinados, formados... Devemos formar grupos ou equipes de supervisores para acompanhar de muito perto, como amigos, e como pessoas que sabem mais que os professores, a fim de questioná-los sobre o que estão fazendo. Então, através desse tipo de trabalho profundamente sério, através de um trabalho que é, ao mesmo tempo, gentil e pesado e sério e rigoroso, precisamos formar, reformular, formar permanentemente os professores sem manipulá-los. (Freire, 2009, p. 207- 208)

O mestre aparece-nos hoje não mais com a sua velha aparência de transmissor de conhecimentos imóveis, mas como um artista e como um homem, criando largamente com tudo que houver e preclaro na sua inteligência, de puro no seu sentimento e de nobre na sua atividade.

Raillon, afirma que segundo Cousinet “o mestre fez sua aprendizagem de ensinante; o aluno não fez sua aprendizagem de aprendente. O mestre sabe, antes de ensinar, como se ensina; o escolar, antes de aprender, não sabe como se aprende”. (2010, p. 96)

Aprender é apenas e tão somente, deixar-se ensinar. Zagury descreve que,

pode-se mudar o método e as técnicas de ensino por outras mais modernas, sem que isso melhore a qualidade do ensino, porque não é o método que faz um bom professor; é o professor; é o professor que faz qualquer método tornar-se efetivo. O que não anula nem desmente a necessidade (apenas reforça) de jogarmos todas as nossas cartas na recuperação da qualidade docente. (Zagury, 2006, p. 203)

É de fundamental importância a sala de aula, assim como o professor, que como maestro, deve saber contribuir para a organização de sua orquestra de forma que seus músicos não só possam seguir sua regência, mas também saibam tocar seus instrumentos de forma individual e coletiva, viabilizando o acesso ao caminho da principal meta.

Perrenoud em entrevista, diz que “há carência de profissionais qualificados para trabalhar com os educandos que vêm de um entorno em que não se lê nem se encoraja a leitura. É para isso que precisamos de bons docentes”. (Revista Nova Escola, 2004)

Quanto mais qualificado for um profissional, maior deverá ser sua capacidade de enfrentar o imprevisível. Isso se aprende, e não é apenas na carreira de educador que é preciso improvisar. Como preparar as pessoas para isso? É necessário trabalhar a dimensão

afetiva: a angústia, o medo de improvisar ou a resistência em abandonar uma estratégia habitual que se revela ineficaz. É uma tarefa que exige lutar contra toda espécie de perfeccionismo e que demanda tempo.

A experiência ensina o profissional a discernir uma série de fatores. Um educador experiente sabe o que acontece em sua classe, a tal ponto que seus alunos pensam que ele tem olhos nas costas. Ele escuta ruídos, percebe quando começa a agitação e quando a concentração diminui. Quanto maior sua capacidade perceptiva, maior sua habilidade em improvisar.

“[...] compreendo o educador como um sujeito, que, conjuntamente com outros sujeitos, constrói, em seu agir, um projeto histórico de desenvolvimento do povo, que se traduz e se executa em um projeto pedagógico”. (Luckesi, 1982 citando Candau, 1982, p. 27)

Todo educador deve ter a convicção de que não basta treinar os educandos para a apreensão da realidade: é preciso motivá-los e surpreendê-los, pois só imersos em um clima de aventura e descoberta é que estarão prontos para assimilar informações e sedimentar um conhecimento que não será apenas memorizado, mas que se tornará simplesmente inesquecível.

Lopes e Silva nos remete à responsabilidade da formação do educador:

Formar professor é muito mais do que prepará-lo competentemente, é, antes de tudo, formar a pessoa do profissional, vinculando a pessoa a uma profissão complexa, porque lida com pessoas, alunos, pais, professores... e se defronta com situações diversas, imprevisíveis e inusitadas. (2001, p. 170)

Lopes e Silva concluem após análises, que:

A formação se modela através de uma socialização inseparável das aquisições escolares e dos efeitos da formação contínua. Portanto, não é exclusivamente nos cursos de formação que se define a formação do professor; outros espaços vão esculpindo um sentido singular a cada história de formação, e, em maior ou menor grau, contribuem com esse processo. Além disso, a formação também sofre influências de fatores socioculturais constitutivos do processo de desenvolvimento de cada pessoa, por isso, profissionais que passam pelos mesmos cursos, na prática agem de modo diferente. As experiências podem ter sido as mesmas, porém vivenciadas por pessoas diferentes. (2001, p.169)

As formações para tornar os profissionais responsáveis e competentes, só funcionam realmente se houver comprometimento total por parte do educador, que necessita ter em mente que a formação é um processo contínuo, que não pode acabar quando o curso cessa;

existe uma troca de experiências cotidianas no âmbito escolar que gradativamente faz o educador reconhecer-se e aperfeiçoar-se mais e mais. O educador obrigatoriamente deve ser responsável pela própria aprendizagem, permitindo-se aprender a aprender incessantemente.

É muito comum deparar-se nas escolas com educadores que ‘dizem como fazer’ mas que em sua prática diária ‘não o fazem’. Como cobrar excelência do educando, se constantemente se contradiz em suas ações? Há real necessidade de que a teoria repassada condiz com a prática em destaque.

Braga esclarece que “a arte da educação é como a da medicina: uma arte que não pode ser praticada sem dons especiais, mas que pressupõe conhecimentos exatos e experimentais, relativos aos seres humanos sobre os quais é exercida”. (2000, p 54)

Behrens diz que o educador Edson Fanco afirmou que “o professor não modifica ninguém, o aluno é que se modifica quando aprende”. (2005, p. 39)

O amor que uma criança deve receber de seus educadores perpassa as paredes de uma sala de aula, visto que dessa contribuição está a formação para o cidadão de bem, consciente de seus direitos e deveres ou daquele que não cumprirá com os mesmos; em suma, o médico que irá salvar vidas ou o malfeitor que irá destruí-las.

A preparação dos professores (...) constitui realmente a questão primordial de todas as reformas pedagógicas (...) pois, enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado” Piaget (1994, pp. 25-26)

Segundo Piaget “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. (1997, p. 43)

Freire acrescenta ainda que “ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Aos professores, fica o convite para que não descuidem da sua missão de educar; nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem ‘águias’ (...). Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco a sociedade muda”. (Revista Carta na Escola, p. 29)

Ainda diz que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”. (Freire. 1996, p. 22)

Portanto, é imprescindível que o educador assuma-se como sujeito na produção do saber, convencendo-se que ensinar não se resume a transferir conhecimento, mas a criar possibilidades para a produção e a construção deste conhecimento.

Não se intimida ao afirmar que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um dou outro”. (Freire. 1996, p. 23)

O ponto mais delicado de qualquer processo de mudança qualitativa é a capacitação de professores. As experiências têm demonstrado que “os processos de capacitação mais rápidos, profundos e bem sucedidos parecem ser aqueles em que alguém acompanha o professor em serviço”. (Ferreiro, 1992, 48-49)

Com o enfoque globalizador, o relacionamento entre educador/educando/conteúdo se faz de forma participativa. O educando opina, pergunta, propõe; o educador escuta, sugere, media, ensina. Ambos participam de um processo de ensino e aprendizagem. Nesta relação, Sánchez afirma que (...) para criar as condições que favoreçam a construção de aprendizagens com o maior grau de significado possível, deve-se evitar o parcelamento do conteúdo em disciplinas isoladas, mas favorecer a participação dos próprios alunos. (Sánchez 1995, p. 28)

Alfandéry sabiamente citou Wallon, que mesmo com o passar do tempo, demonstra a sua grande sabedoria e a sua preocupação com a realidade educacional:

Um professor realmente ciente das responsabilidades que lhe são confiadas deve tomar partido dos problemas de sua época. Ele deve tomar partido não cegamente, mas à luz do que sua educação e sua instrução lhes permita fazer. Ele deve tomar partido para conhecer verdadeiramente quais são as relações sociais, quais são os valores morais de sua época. Ele deve se engajar não somente com seu trabalho de escritório, e não somente para a análise de situações econômicas ou sociais de seu tempo ou de seu país; ele deve ser solidário com os estudantes, aprendendo com eles quais são as suas condições de vida, por exemplo. Ele deve constantemente buscar novas ideias e modificar a si próprio para um contato permanente com uma realidade em evolução permanente, feita da existência de todos e que deve atender aos interesses de todos. (2010, p. 30. Wallon, 1985, p.130)

Já Codo comenta que [...] qualquer ser humano sonha, pelo menos por um momento, em escrever seu nome na história, em última instância, em não morrer, em ser lembrado depois que passou. O professor, o educador, tem essa chance. (1999, p.10)

Os profissionais da educação precisam se convencer da necessidade de um olhar atencioso e de se dar mais ênfase às potencialidades dos discentes do que às dificuldades que

possam vir a apresentar; pois só assim se sentirão importantes e parte integrante do ensino aprendizagem.

Profissionais atentos, sensíveis, amorosos e éticos percebem comportamentos ou indícios de dificuldades reativas, sendo portanto imprescindíveis no processo interventivo, pois o olhar afetivo irá fazer toda a diferença.

5.2 Gestão e Coordenação Pedagógica operantes

No Regimento Comum das Escolas, na parte do Núcleo de Direção, as atribuições do Gestor são cercadas por uma infinidade de funções e atividades a serem desenvolvidas no âmbito da unidade escolar; como: elaborar e executar a proposta pedagógica; representar a escola perante as autoridades federais, estaduais ou municipais, em juízo ou fora dele, judicial ou extra judicialmente; difundir entre os docentes, alunos e pais os objetivos e princípios contidos na proposta pedagógica, bem como esclarecer o que está determinado no Regimento e Plano de Gestão; organizar as atividades de planejamento; coordenando a elaboração do Plano de Gestão; promover a integração escola-família-comunidade, dentre outras.

O artigo 56º do ECA de 1990, delega que “são deveres dos dirigentes de estabelecimentos de ensino, comunicar ao Conselho Tutelar os seguintes casos: de maus tratos, reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar e elevados níveis de repetência; para tentar solucioná-los”.

Segundo Novoa, “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação” (2001, p.13)

Com esse pensamento, ainda é necessário destacar que o trabalho deve acontecer com a colaboração de todos, assim o gestor deve estar preparado para mudanças e sempre pronto a motivar sua equipe, pois “[...] hoje, mais do que nunca, professores e alunos querem ser ouvidos, compreendidos, considerados – querem uma relação de pessoa para pessoa.” (Almeida & Placco. 2002, p. 6)

Já referente à coordenação pedagógica, por ser uma nova atribuição, ainda enfrenta entraves em seu arrolar. Muitos educadores não vêem a coordenação da escola como alguém em que se pode contar para solucionar problemas e indicar prováveis caminhos.

Nesse contexto torna-se fundamental analisar a prática educativa do corpo docente, confrontando o conhecimento científico com a prática, para que rotinas sejam modificadas e

recriando assim metodologias de ação: analisando, esclarecendo e aprofundando questões sobre a práxis e o currículo e assim repensar o projeto de escola.

Para tal ação é indispensável para o coordenador reconhecer necessidades e dificuldades dos educadores, para que possam agir com eficácia no trabalho com seus educandos; para tal muitas vezes utilizando críticas construtivas, para a resolução de problemas enfrentados no cotidiano da sala de aula, num constante processo de transformação, proporcionando constante formação com os educadores. Se não houver a ação, a convicção do que se pretende e se vai fazer, a visão do trabalho do coordenador fica distorcida.

O coordenador não sabe quem é e que função deve cumprir na escola. Não sabe que objetivos persegue. Não tem claro quem é seu grupo de professores e quais as suas necessidades. Não tem consciência do seu papel de orientador e diretivo. Sabe elogiar, mas não tem coragem de criticar. Ou só critica, e não instrumentaliza, ou só cobra, mas não orienta. (Bartman. 1998, p.1)

Mais um campo de atuação da coordenação pedagógica é a comunidade na qual a escola está inserida, uma vez que esta instância também compõe o PPP da escola. Chega-se assim, a função de articulador comunidade-escola. Ação esta pautada no conhecimento e análise destas comunidades, diga-se social e escolar.

Cabe a ele a construção da confiança entre as partes, permitindo a expressão de desejos, dúvidas e medos para que estes possam nortear as ações pedagógicas e ampliar a visão sobre a escola. É importante que o coordenador seja receptivo e disponível ao atendimento a comunidade para colher e transformar dados em ação.

Problemas ligados às características de vida do aluno, o seu ambiente familiar, às suas relações com os pais, às suas condições de saúde e nutrição; igualmente aspectos ligados à sua história escolar, seu aproveitamento em outras séries e outras matérias, suas relações com outros professores e com colegas; todos esses aspectos, ligados à vida do discente fora da sala de aula, interferem no seu aproveitamento e, conseqüentemente no trabalho do professor. (Falcão Filho, 1994, p. 42)

Tanto os educandos quanto os educadores, aprendem de maneiras diversas e em velocidades diferentes, todavia é essencial se levar em conta o nível de conhecimento e as habilidades adquiridas de cada um para construir a história de vida dos mesmos, muitas vezes se começando do zero.

Subsidiar essa aprendizagem, é papel de uma gestão democrática e de uma coordenação pedagógica atuante, que usa de suas experiências e estudos, para ensiná-los a fazer uso das suas asas, estimulando-os a alçarem os mais altos vôos, a procura de avistar as conquistas que a vida lhes reserva.

Portanto, a responsabilidade, o entrosamento e a cumplicidade devem ser companheiras constantes dos cargos chefes da instituição escola; que são como pernas em um corpo, precisando andar em harmonia para que os membros se antecipem ou se retardem para as ações do pensamento, mas rumem confiantes e seguras numa só direção: a do sucesso dos educandos, que serão os baluartes do futuro, tendo as mais firmes e dignas assinaturas dos educadores, coordenadores e gestores que fazem a educação do presente.

a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação. Com esse pensamento ainda é necessário destacar que o trabalho deve acontecer com a colaboração de todos, assim o coordenador deve estar preparado para mudanças e sempre pronto a motivar sua equipe. Dentro das diversas atribuições está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo entre os envolvidos na comunidade educacional. (Novoa, 2001, p. 53).

Novoa (2001, p. 53) ainda reforça que “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação”.

A equipe pedagógica da escola necessita ter um olhar diferenciado para o docente que encontra-se diariamente numa sala de aula lotada, numa rotina puxada, contendo a indisciplina de alguns discentes, ainda sofrendo financeiramente e vitimizado pela inércia do reconhecimento dos que fazem as políticas públicas. Diante das dificuldades e contrariedades, é um ser que não deixa de sonhar, que assume a sua responsabilidade de formador de opiniões, de ser transformador de vidas.

Quando o gestor diz que as propostas para o combate às dificuldades de aprendizagem são levadas para as reuniões com os docentes são abraçadas pelos mesmos; volta-se a tocar na tecla do sonho de ver uma educação qualitativa acontecer em sua sala de aula, o que não os impede de expor as suas próprias ideias, ideias de observadores que estão no dia a dia com o discente e sabem como ninguém quais são as suas reais prioridades. É recomendado que as sugestões da coordenação pedagógica não cheguem às mãos dos docentes prontas, mas sujeitas a adaptações.

6. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

As escolhas dos aspectos metodológicos de um trabalho de pesquisa são de suma importância, pois há inúmeras formas de metodologias de trabalho e a melhor adequação dos meios indicará a eficácia das pesquisas.

Demo (1987, p. 122) afirma que “a pesquisa é uma atividade científica pela qual descobriremos a realidade. Partindo do pressuposto de que a realidade não se desvenda na superfície”.

Seguindo a ideia, o presente estudo requer uma pesquisa sobre o objeto em evidência: Estudo de modelo diagnóstico norteador detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentada no 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede de Buíque-PE-Brasil.

6.1. Problema

Esta tese aborda um estudo de modelo diagnóstico norteador à detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem: um estudo das escolas sede, no município de Buíque, Pernambuco, Brasil, com o propósito de encontrar resposta para o problema da pesquisa, a saber: Quais são os modelos diagnósticos norteadores à detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas no 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede de Buíque?

6.2. Objetivos

Este estudo teve como objetivo geral: Analisar como ocorrem o diagnóstico e a intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas nos alunos dos 5º anos do Ensino Fundamental das escolas sede de Buíque-PE-Brasil.

Os objetivos específicos se limitaram a:

1. Identificar quais modelos diagnósticos são aplicados pelas escolas para detectar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos no início do ano letivo.
2. Conhecer a opinião dos docentes sobre os processos diagnósticos propostos pela escola, aplicados aos educandos do 5º ano do Ensino Fundamental.
3. Conhecer as propostas de intervenção às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes, advindas dos docentes.

4. Analisar as propostas de intervenções às dificuldades de aprendizagem propostas pelas escolas e pelos docentes.

5. Propor um modelo diagnóstico que facilite a detecção das dificuldades de aprendizagem e medie a intervenção das mesmas.

6.3. Tipo e enfoque da pesquisa

Para o desenvolvimento desta pesquisa buscar-se-á através de um enfoque do tipo descritivo, que é para conhecer a situação prevaiente hábitos e atitudes, através da descrição exata das atividades, objetos, como processos e pessoas. (Sampieri, 2006). Demo (1987, p. 122) afirma que “a pesquisa é uma atividade científica pela qual descobriremos a realidade. Partindo do pressuposto de que a realidade não se desvenda na superfície”.

Já Gil (2008), define pesquisa como:

o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. (2008, p. 17)

Será utilizado nesta pesquisa, um estudo de tipo descritivo e de enfoque qualitativo, com as características de estudo de caso, por ter sido escolhida para a pesquisa somente os 5º anos do Ensino Fundamental.

Segundo Minayo (2001),

a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (Minayo, 2001, p. 14).

Gil afirma também que, a pesquisa descritiva “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, estão, o estabelecimento entre as variáveis”. (Gil 2002, p. 42)

O tipo da investigação é qualitativa, que segundo Gerhardt e Silveira:

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. (2009, p. 32)

6.4. Contexto e participantes

Serão investigados todos os docentes que lecionam o 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede do município de Buíque/PE, com seus respectivos os coordenadores pedagógicos e gestores.

A importância do tema se justifica por visar analisar as propostas e conhecer a opinião docente em relação às formas diagnósticas dos educandos dos 5º anos do Ensino Fundamental das escolas sede de Buíque-PE, que adentram aos anos subsequentes muitas vezes sem a construção das competências necessárias para o desenvolvimento do ensino aprendizagem.

A pesquisa ocorreu durante o ano 2016. Fora constituída por todos os docentes, coordenadores e gestores do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede do município de Buíque/PE.

Na primeira fase, a pesquisa tem um cunho qualitativo pela necessidade de haver um estudo exploratório, compreendendo a realização dos grupos de foco e entrevista, onde buscar-se-á descobrir indicadores que respondam ao problema de pesquisa. (Richardson 1999, p. 80).

Para Miles & Huberman (1994) a utilização da pesquisa qualitativa, além de oferecer descrições ricas sobre uma realidade específica, ajuda a superar concepções iniciais e a gerar ou revisar as estruturas teóricas adotadas anteriormente, oferecendo base para descrições e explicações ricas de contextos específicos.

As unidades de análise que serão utilizadas na investigação serão constituídas por 18 turmas do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede, totalizando seis, situadas no município de Buíque.

A escolha deu-se em virtude da necessidade da autora de conhecer como está se dando as resoluções das dificuldades de aprendizagem, que tanto afligem a mesma, pois considera inconcebível que um educando chegue ao final do ensino fundamental sem a construção de habilidades que o seguirão por toda a vida e, pior, que os anos se passem até este mesmo educando se deparar com uma formatura de ensino médio totalmente

despreparado para a vida. Fica então a interrogação: o que foi feito pela instituição escola para a real formação deste cidadão?

O município de Buíque, é o menos desenvolvido do Estado de Pernambuco e aparece na 5255^a posição do país, entre os 5.517 listados. Vem apresentando um alto índice de crianças que adentram aos anos finais do Ensino Fundamental apresentando dificuldades de aprendizagem que deveriam ter sido diagnosticadas e devidamente corrigidas ainda no início de sua escolaridade.

Como base na pesquisa de mestrado à Escola Estadual Tomé Francisco da Silva localizada no espaço rural de Quixaba-PE, 1º lugar Escola Referência Brasil 2012 e sua magnífica forma prévia de lidar com as dificuldades de aprendizagem apresentadas por seus alunos, o presente estudo originou-se do interesse da pesquisadora pela compreensão das descobertas e intervenções que levam às resoluções das dificuldades de aprendizagem, que têm sido um grande problema no cotidiano escolar do município de Buíque, no qual reside e leciona.

O desenho utilizado será o não experimental: a pesquisa é feita sem a manipulação de variáveis, os fenômenos foram observados em seu ambiente natural, em seguida, analisar. (Sampieri, 2006. p. 205).

Quanto às fontes: o estudo fundamenta-se na pesquisa de campo e biográfica. A pesquisa de campo nos dias atuais é uma das mais utilizadas no meio acadêmico, pois visa coletar informações e conhecimentos referentes a um problema, para o qual procura uma solução ou resposta. Na maioria das vezes são obtidas por meio de observação espontânea da realidade *in loco*, ou seja, no ambiente natural em que elas podem ser coletadas. No entanto, este tipo de pesquisa facilita a percepção e o registro das variáveis relevantes dos fenômenos estudados. O estudo, também requer uma pesquisa biográfica, pois é desenvolvido e fundamentado em materiais já existentes e elaborados, tais como: livros, publicações científicas e periódicos (Lakatos, 2010).

6.5. Instrumentos: construção e validação

Serão utilizados três instrumentos de coleta, a saber: o questionário semiaberto, a entrevista semiestruturada e a observação.

O questionário, segundo Gil (1999, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por

escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Segundo Manzini (1991, p. 154), “a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”.

Para o autor, esse tipo de entrevista tende a facilitar a expressão e as informações de uma maneira mais espontânea, podendo surgir comentários mais livres e não condicionando as respostas a alternativas padronizadas.

É um dos modelos mais utilizado, por ser guiado por um roteiro de questões, que permite uma organização flexível e ampliação dos questionamentos à medida que o entrevistado vai fornecendo as informações.

Para Lüdke (1986), “uma observação controlada e sistemática se torna um instrumento fidedigno de investigação científica. Ela se concretiza com um planejamento correto do trabalho e preparação prévia do pesquisador/observador”.

Danna e Matos (2006) complementam que: “durante a observação são registrados dados visíveis e de interesse da pesquisa. As anotações podem ser feitas por meio de registro cursivo e contínuo, uso de palavras-chaves, check list e códigos, que são transcritos posteriormente”.

Instrumentos	Objetivos	Informante
Entrevista	1	Coord. Pedagógico e Gestor
Questionário	1, 2, 3	Docente
Observação	4,5	Pesquisadora

6.6. Descrição do Lugar da Pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida nas escolas sede do município localizadas no município de Buíque, estado de Pernambuco.



Figura 3

<https://www.google.com.py/search?q=mapa+de+buique&oq=mapa+de+buique&aqs=chrome..69i57j0l3.4151j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

O município de Buíque começou a ser povoado em 1752, quando ficou conhecido como Campos de Buíque. O nome do local tem origem na linguagem Tupi e significa "Lugar de Cobras". Os naturais de Buíque têm outra versão para a origem do nome - os índios que habitavam essa região utilizavam uma trombeta cujo som produzido se assemelhava ao nome da cidade. Buíque foi elevado à categoria de vila em 1854, com a denominação de Vila Nova do Buíque, desmembrado de Garanhuns. Em 19 de Dezembro de 1874, Buíque, foi elevada à categoria de sítio em 1899. A Radiofonia da cidade conta com a Rádio Buíque FM 104,9.

Localiza-se a uma latitude 08°37'23" sul e a uma longitude 37°09'21" oeste, estando a uma altitude de 798 metros. Sua população estimada em 2009 era de 53.272 habitantes. Possui uma área de 1345 km². O escritor alagoano Graciliano Ramos foi um morador célebre da cidade.

O município está incluído na área geográfica de abrangência do semiárido brasileiro, definida pelo Ministério da Integração Nacional em 2005. Esta delimitação tem como critérios o índice pluviométrico, o índice de aridez e o risco de seca.

Grande parte do município está localizado no Planalto da Borborema. No centro do município há áreas inseridas na Depressão Sertaneja e a noroeste do município, áreas inseridas nas Bacias Sedimentares.

A vegetação predominante é a Floresta Subcaducifólica e Caducifólica e a caatinga em certas áreas.

O município de Buíque está nos domínios da Bacia Hidrográfica do Rio Ipanema. Os principais tributários são o rio Ipanema e o rio Cordeiro, e os riachos: do Cafundó, Mimoso, do Xicuru, do Brejo, Salgado, do Pilo, Catimbau, Ilha, do Mororó, Piranha, dos Negros, Queimadas, Cajazeiras, Mulungu, Umburaninha, do Jaburu, do Cágado, das Pedrinhas, Barra, do Pinto, Ipueiras, das Cabras, Caldeirão e dos Martins, todos intermitentes.

O município conta ainda com o açude Mulungu, com capacidade de acumulação de 1.280.953 m³.

Localiza-se no município de Buíque a Terra Indígena Kapinawá, do povo Kapinawá, homologada pelo Decreto de 11.12.98, ocupando 12.403 ha.

O turismo da cidade vem se destacando no cenário nacional principalmente devido a região do Parque Nacional do Catimbau. O vale conta com formações rochosas singulares e tem sido cenário de vários filmes nacionais. A paisagem do local conta com a fauna e a flora típicas da caatinga.

O município de Buíque-PE possui 10.200 alunos na rede municipal de ensino, 63 escolas, dessas 57 localizadas na zona rural e 6 na sede, cada uma da sede, com seu gestor e coordenação pedagógica; totalizando 18 professores do 5º ano do Ensino Fundamental. As seis escolas sede, serão representadas como: Escola A - 3 professores; Escola B - 4 professores; Escola C - 4 professores; Escola D - 2 professores; Escola E - 2 professores; Escola F - 3 professores, seguindo a seguinte ordem:

- A - Escola Municipal Carolina Guedes de Almeida.
- B - Escola Municipal Dr. José Cursino Galvão.
- C - Escola Municipal Engenheiro Klaysson de Freitas Araújo.
- D - Escola Municipal Antônio de Barros Sampaio.
- E - Escola Municipal Manoel Benício de Siqueira.
- F - Escola Municipal Professora Anália Simões de Oliveira Vaz.

A **Escola A** atende 808 alunos e 53 funcionários e apresenta um quadro funcional composto por 48 funcionários: 1 gestora, 1 gestora adjunta, 1 secretária, 2 coordenadoras pedagógicas, 1 agente administrativo, 9 agentes de serviços gerais, 3 agentes de merenda, 2 porteiros, 2 professoras readaptadas exercendo atividades na Sala de Informática e na Biblioteca, 3 professores da Educação Infantil, 1 professora de Educação Especial, 1 monitora de creche, 21 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Teve como idealizador o então prefeito do município, José Camelo Neto, sendo construída e inaugurada, em 12 de outubro de 1990, na gestão do seu sucessor Arquimedes Guedes Valença. A creche escola recebeu este nome para homenagear a genitora do prefeito em exercício.

A creche escola fica situada no Bairro Frei Damião, é de fácil acesso, atendendo a uma comunidade de menor poder aquisitivo. Fica a uma distância de 1 km do centro da cidade.

O processo de legalização não foi através de Decreto-Lei, mas por autorização da Diretoria Executiva Regional de Educação – GRE em Ata Jurídica e Portaria SE nº 1813 de 20/03/2003 e publicada em D.O. de 25/03/2003.

Iniciou suas atividades com apenas 4 salas de aula, tendo seu trabalho voltado para assistência de crianças com faixa etária de 2 (dois) a 6 (seis) anos de idade. Contava com uma equipe aproximada a 10 (dez) professores que desenvolviam atividades recreativas, de socialização e formação de hábitos e valores.

Os professores e diretores que trabalharam no início da creche escola tinham escolaridade de nível normal médio - magistério, contratados pela Secretaria Municipal de Educação.

No aspecto físico possui área plana, salas amplas, seu projeto de construção foi elaborado pelo engenheiro da Prefeitura em parcerias com a LBA, com pedreiros e serventes pertencentes ao poder municipal.

A creche escola passou por várias reformas, dentre elas, em 1994, na gestão do prefeito Dilson Souza Santos e em 1997 sofreu uma ampliação do número de salas de aula, passando a desenvolver atividades de educação infantil voltada a formação e implantação do Ensino Fundamental.

Possui uma biblioteca pequena, mas de grande utilidade para o alunado, com tectro de inclusão digital, sala de informática e sala multifuncional, atende a um bom número de crianças com deficiência. Oferece a modalidade de ensino infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

A escola creche ocupa uma área total de 2016 m², tendo área construída de 862 m² e 2 m² de área livre. É de alvenaria com reboco de cimento e não possui quadra poliesportiva, mas utiliza a quadra do bairro, que é vizinha, para as suas atividades. É distribuída em dois pavilhões, tendo seu funcionamento matutino de 07h30min. às 12h e vespertino de 13h às 17h30min, funcionando com 5 (cinco) turmas na pré-escola, 6 (seis) no 1º ano, 4 (quatro) no 2º ano, 5 (cinco) no 3º ano, 3 (três) no 4º ano e 3 (três) no 5º ano do Ensino Fundamental. totalizando 27 (vinte e sete) turmas nos dois horários de funcionamento. Os professores em sua maioria, possuem o 3º grau com especialização na área correlata, exceto 3 (três) que possuem o 2º grau/magistério. A maioria dos alunos são moradores da própria vila e o

principal meio de transporte é o ônibus escolar que transporta os alunos da zona rural do município.

Possui em sua situação de estrutura física, 14 salas de aula, 01 biblioteca, uma cozinha com banheiro, uma secretaria com banheiro e 06 banheiros para os alunos, sendo 03 masculinos e 03 femininos. Recebe abastecimento de água por meio de poço artesiano próprio e a rede elétrica é pública. O esgotamento sanitário é a fossa séptica e o lixo produzido na instituição é destinado à coleta pública. A água consumida na escola é potável e filtrada. As instalações estruturais do prédio da escola necessitam de manutenção. Recebe verba do PDDE Acessibilidade.

Dispõe de pequeno acervo bibliográfico, materiais didáticos a disposição de seus professores e também uma cozinha equipada com eletrodomésticos e utensílios em geral.

A **Escola B** atende a 1.251 alunos e apresenta seu quadro funcional composto por 90 funcionários: 1 gestora, 1 gestora adjunta, 1 secretária, 1 supervisora escolar, 2 coordenadoras pedagógicas, 4 agentes administrativos, 17 agentes de serviços gerais, 12 agentes de merenda, 2 porteiros, 4 professoras readaptadas exercendo atividades pedagógicas, 3 professores da Educação Infantil, 16 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 2 professores da EJA e 24 professores dos Anos Finais.

Iniciou suas atividades no início da década de 90, numa casa situada à Rua Manoel Salviano, com apenas duas salas de aula. Surgiu para suprir a carência de uma comunidade nova por acesso à educação. Em 1995, no governo do prefeito Dilson de Souza Santos, deu-se início às obras de construção da sede própria na Rua Ubiratã Lopes, concluída em 1996. Na época a sede possuía 4 salas de aula, 1 cozinha, 1 secretaria e 3 banheiros. Funcionava manhã e tarde, atendendo a comunidade com a modalidade de Educação Infantil.

Em homenagem à pessoa do Dr. José Cursino Galvão, foi assim nomeada. De 1997 a 2000, foram construídas mais duas salas de aula, passando a funcionar em dois turnos, ampliando assim as modalidades de ensino oferecidas para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. Em 2001 a escola sofreu nova ampliação, ganhando quatro novas salas de aula e novas modalidades de ensino. Nestas duas décadas de história, a Escola Municipal Dr. José Cursino Galvão cresceu em números de alunos e modalidades de ensino oferecidas, sua estrutura física, no entanto, não acompanhou este desenvolvimento.

Atualmente a escola apresenta estrutura fragilizada, péssimo estado da rede elétrica, hidráulica e física, atendendo 785 alunos precariamente, em prédio alugado para anexo, retirando os anos iniciais do Ensino Fundamental de dentro da escola.

Totaliza treze salas de aula, que abriga 20 turmas. Destas salas, oito são separadas por tapume e cobertas com telhas de amianto; um banheiro para professores e funcionários; um banheiro masculino e um feminino para os alunos; uma cozinha, uma diretoria, com instalações hidráulicas, elétricas e sanitárias em péssimas condições. No prédio sede há oito salas de aula, onde funcionam 16 turmas, um banheiro para professores e funcionários e um banheiros masculino e um feminino para os alunos; uma cozinha, uma diretoria, uma sala de professores, uma biblioteca com significativo acervo de jogos educativos que trabalham diversas disciplinas, separadamente.

Além dos materiais, dispõe de acervo literário infantil e infanto juvenil, jornais de circulação local, revistas, dois computadores com acesso a internet e mais de 235 DVD's educativos.

É na biblioteca que funciona a sala multinacional, com computador, impressora, scanner e outros recursos didáticos adequados ao trabalho pedagógico com discentes com deficiências. O prédio conta ainda com 25 computadores e impressora conectada em rede, que se encontra inativo por falta de funcionário com formação adequada para acompanhar o educando.

Os estudantes atendidos pelo estabelecimento de ensino são oriundos de uma população predominantemente pobre. Tomando a realidade local, cujas famílias são compostas de 4 a 6 membros (média 5) e a renda familiar advém de benefícios previdenciários e outros ainda, declaram viver com os recursos oriundos do Bolsa Família. Além da carência de recursos, estas famílias convivem com abuso do álcool e violência familiar, problemas que interferem no desempenho escolar e social do indivíduo. Observa-se ainda que a escola ainda não conseguiu a parceria família/escola, que ainda é vista apenas como fonte de renda, Bolsa Escola, ou ainda local para deixar os filhos por algumas horas.

A **Escola C** atende a 1.685 alunos e apresenta seu quadro funcional composto por 88 funcionários: 1 gestora, 1 gestora adjunta, 1 secretária, 1 supervisora, 2 coordenadores pedagógicos, 5 agentes administrativos, 14 agentes de serviços gerais, 10 agentes de merenda, 2 porteiros, 5 professoras readaptadas exercendo atividades pedagógicas e de secretaria, 22 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 24 professores dos

Anos Finais. Destes 64% são pós-graduados, 32% graduados e 4% com formação no Nível Médio.

Esta escola foi a primeira materialização política, no município, de garantia do direito à educação escolarizada às crianças pequenas. Fundada em 1983 com o nome de Centro Educacional Monteiro Lobato, em homenagem ao escritor brasileiro, de grandes obras da literatura infantil, localizada num pequeno galpão na Av. Amélia Cavalcanti, sn, foi oficializada através da inscrição nº 2.019.353 e portaria nº 4.268, publicada no Diário Oficial de 03/06/1984.

As instalações físicas eram compostas apenas por uma sala de aula que funcionava no período matutino com uma média de 18 alunos, exclusivamente da pré-escola. Em 1985, em virtude da expansão industrial em que o país vivia, as escolas são pressionadas a atenderem a população, que se apresentava com índices alarmantes de analfabetismo, e o município de Buíque sofre as consequências deste fenômeno social e econômico. A escola antes voltada para o atendimento de crianças da pré-escola é chamada a ofertar as primeiras e segundas séries primárias, na organização curricular multisseriada e uma turma de alfabetização na EJA.

Em 1988 adota a organização curricular de seriação sendo extinto um ano depois e retornando a multisseriação até 1994, quando foram implantadas duas turmas do Jardim da Infância. Em 1995, por decisão política a Escola Monteiro Lobato passa a ser denominada Escola Municipal recreação Infantil, cujo objetivo visava a identificação da sua função na sociedade buiquense, atendendo predominantemente as crianças da Educação Infantil, daí a origem do seu nome. Porém, além desta modalidade, passou a oferecer também os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos em três turnos.

A escola vem crescendo em número de alunos e a demanda a fez passar por diversas reformas e ampliações dos espaços, em prédio quase adequado, pois ainda tem o funcionamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental em casa alugada, no centro da cidade. É cadastrada sob o nº 503.209 e ato de funcionamento nº 7.422 no Diário Oficial de 30/11/2005 e aguarda nova publicação de cadastro escolar onde deverá constar a denominação de Escola Municipal Engenheiro Klaysson de Freitas Araújo, em homenagem a um jovem buiquense que veio a óbito de forma trágica.

A escola sede fora construída com recursos do Tesouro Municipal, cuja estrutura física é composta por três blocos. O bloco A é constituído pela Secretaria, Diretoria, Cozinha, Sala de Coordenação, Sala dos Professores com banheiros feminino e masculino,

Auditório, 8 salas de aula, Banheiros masculino e feminino para os alunos. Foi adequada a lei de acessibilidade com rampas que interligam os blocos A e B, ambos contendo faixas pretas nos pisos.

O bloco B é constituído de amplo Laboratório de Informática com computadores desativados e nunca utilizados pelo alunado, 12 salas de aula, ampla Biblioteca com acervo de DVD's, paradidáticos, jogos e livros didáticos e de pesquisa, Banheiros masculino e feminino.

Toda a estrutura da escola funciona de 07h30min às 22h. O primeiro turno tem início às 7h30min e término 12h; o segundo das 13h às 17h30min e á noite é disponibilizada para a oferta de projetos de interesse da comunidade, formação continuada de professores da rede municipal, no formato de aulas atividade e, ainda nos finais de semana é feita a cedência do espaço para faculdades nucleadas.

Em virtude da Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, que determina a reorganização etária da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, a escola a partir de 2009 iniciou a oferta da Educação Infantil, Pré-escolar para as crianças de 4 anos de idade e de 6 anos para o Ensino Fundamental, tal fato ocasionou duas organizações curriculares para o Ensino Fundamental e uma para atender as crianças que ingressam aos seis anos de idade e outra para as crianças que já se encontravam na Escola, que dispõe de uma matriz curricular para as crianças do primeiro ciclo, 1º ao 3º anos, outra para estudantes das 3ªs até as 8ªs séries.

A passagem de série para ano vem ocorrendo gradativamente de acordo com as orientações da SEDUC/PE, devendo universalizar até o ano de 2017. A escola oferece ainda o Projeto Se Liga, que objetiva acabar com a distorçãoidade/série e duas turmas da EJA, que tem o seu funcionamento no presídio feminino da cidade.

Visivelmente a escola possui todos os segmentos necessários a um bom funcionamento. Já no que concerne á gestão, ainda traz os resquícios do modelo Taylorista da administração escolar que permeou o cenário brasileiro por muitas décadas. Vê-se a real necessidade de implantar a gestão democrática na sua verdadeira acepção. Possui a UEX como único órgão representativo da comunidade escolar.

O alunado da escola é oriundo das zonas urbana e rural, sendo que nos anos finais do Ensino Fundamental há predominância e maior inserção dos habitantes do campo: filhos de agricultores, pequenos comerciantes, biscateiros e desempregados. A renda mensal das famílias gira em torno de 1 (um) salário mínimo e são beneficiários dos Programas Federais Bolsa Escola e Bolsa Família, renda que complementa as necessidades domésticas. Outros

residem em áreas consideradas violentas e são pertencentes a estruturas familiares das mais diversas organizações.

A **Escola D** atende a 833 alunos e apresenta seu quadro funcional composto por 58 funcionários: 1 gestora, 1 gestora adjunta, 1 secretária, 1 bibliotecária, 3 coordenadores pedagógicos, 3 agentes administrativos, 10 agentes de serviços gerais, 5 agentes de merenda, 3 porteiros, 16 professores da Educação Infantil e anos Iniciais e 14 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 16 professores dos Anos Finais.

Ainda no período colonial, permeada pelos padrões aristocráticos elitistas, que chega ao período republicano com a mesma intencionalidade de formação para as camadas sociais dominantes, acarretando principalmente, para os povos do campo desinteresse pela escola; nesse contexto, dona Donzinha vem da capital pernambucana para dar aulas às crianças do Povoado do Vale do Catimbau e dar início no alpendre da sua casa, a primeira sala de aula da Escola Municipal Antônio de Barros Sampaio, que teve o seu primeiro prédio construído em 1952, com estrutura física de dois cômodos interligados, tanto servia para a casa da professora quanto para a sala de aula.

A Escola Municipal Antônio de Barros Sampaio, localizada à Rua São José, s/nº se tornou oficialmente instituição de ensino através do Decreto Municipal nº 4268 de 03 e junho de 1982. Há registros que com o decorrer do tempo agregou os alunos da Escola Expedito Lopes, também da comunidade. Com a expansão, sofreu diversas reformas nos espaços físicos para melhor atender a demanda dos estudantes; ampliando também a oferta dos níveis de ensino e atendendo desde a Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Em 27 de fevereiro de 2003 tem a segunda legalização por meio do Decreto nº 1056 que eleva a oferta dos níveis de ensino; sendo hoje uma referência para a comunidade a qual presta serviços. Possui um corpo discente de 833 educandos, com características culturais tão peculiares quanto à história e à geografia que caracterizam o segundo maior parque ecológico do Brasil, Parque Nacional Vale do Catimbau, cenário de imensa beleza paisagística, que contrasta com o cenário sócio econômico dos alunos que sobrevivem da coleta do caju, do plantio da agricultura familiar, das aposentadorias de seus familiares e dos programas sociais do governo federal.

Atualmente possui uma estrutura física simples e conservada de doze salas de aula, uma secretaria, uma sala paraprofessores, uma cozinha, dispensa, dois almoxarifados, uma

biblioteca comunitária, pátio, banheiros para alunos e professores. É adequada á Lei da Acessibilidade e o abastecimento de água é feito por meio de poço artesiano. A estrutura física não é a ideal para o porte da escola, faltando sala de informática interligada á internet, quadra poliesportiva e outros espaços pedagógicos de apoio à aprendizagem.

Os educandos são oriundos da comunidade circunvizinha, predominantemente filhos de agricultores, pequenos comerciantes, biscateiros e desempregados. A renda familiar gira em torno de um salário mínimo São beneficiários do Programa Bolsa Família, renda complementar das necessidades domésticas; residem em áreas consideradas violentas e pertencem a estruturas familiares das mais diversas organizações.

A falta de perspectiva econômica para a população local faz com que uma parcela significativa dos estudantes não valorize a educação como promotora de cidadania. Soma-se a este contexto a ausência de opções de lazer gerando o consumo exagerado de álcool e uso de outras drogas ilícitas afastando os adolescentes, jovens e adultos dos valores morais, éticos e religiosos.

Apesar das dificuldades apresentadas, a Escola tem enveredado grande esforço para cumprir sua função social e para isso conta com o apoio de profissionais qualificados academicamente; o corpo docente é formado por 30 professores distribuídos nas turmas de Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, EJA e Projeto de Aceleração da Aprendizagem SE LIGA, em sua maioria com formação em nível superior e quase que a totalidade com especialização na área de educação. Totaliza 16 turmas. A escola tem funcionamento em três turnos: 7h30min ás 12h, 13h ás 17h e 18h30min ás 22h.

A única representação da comunidade na escola é a UEX que tem a função de zelar pelo uso correto dos recursos financeiros oriundos do FNDE.

A **Escola E**, atende a 655 alunos e apresenta seu quadro funcional composto por 58 funcionários: 1 gestora, 1 gestora adjunta, 1 secretária, 2 coordenadores pedagógicos, 3 agentes administrativos, 4 agentes de serviços gerais, 10 agentes de merenda, 3 porteiros, 2 vigilantes, 5 professoras readaptadas exercendo atividades pedagógicas, Laboratório de Informática e secretaria, 4 professores da Educação Infantil, 10 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 12 professores dos Anos Finais. Destes 20 são pós-graduados, 1 mestre, 2 graduados e 2 com formação no Nível Médio.

Em seu primeiro prédio, foi fundada em março de 1968 com a designação de Grupo Escolar, até então, nomenclatura usada na época. Um terreno fora doado ao prefeito da

época, Aníbal Cursino, para a construção da escola na Vila do Carneiro, pelo Sr. Manoel Benício de Siqueira, que visualizava a necessidade de uma escola na comunidade, por ser notório as dificuldades enfrentadas pelas crianças para o deslocamento para as escolas da cidade.

Construída, a escola ganhou o nome do doador do terreno, em sua homenagem. No início, funcionando apenas com duas turmas multisseriadadas nos horários da manhã e da tarde. Assim, a escola caminhou para atender as necessidades da comunidade e foi se adequando no decorrer de sua trajetória, aos projetos educacionais e às políticas adotadas pelos governantes.

Em 1989 toma posse a primeira diretora. Na época o corpo docente da escola, era formado por 80% de profissionais leigos. Esses profissionais para continuarem exercendo suas atividades tiveram que se submeter ao curso de Formação para o Magistério. Em 1993 com a demanda sempre crescente de alunos foi preciso alugar dois armazéns para o funcionamento de novas salas de aula; neste mesmo ano implantaram-se as turmas seriadas.

Em 1994 foram construídas duas salas de aula, secretaria, depósito de merenda, almoxarifado, sala para acomodação de material didático e banheiros. Ainda assim a escola continuou funcionando em um anexo.

A partir do ano 2000 a ampliação dos serviços educacionais traz a implantação das séries finais do Ensino Fundamental e o início da construção de um novo prédio, localizado às margens da PE 270, que seria entregue a comunidade em 2001 (mas só em 2003 é oficializada através da Portaria SE 1056 de 20/02/2003, publicado no D.O. de 27/02/2003. Segue as determinações do artigo 11, item V da LDB e oferece à sua comunidade Ensino Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

Atende nos horários da manhã e da tarde. Do 1º ao 5º anos atende dez turmas, sendo oito pela manhã e duas a tarde. Do 6º ao 9º anos atende 10 turmas, sendo três de manhã e seis a tarde. Destas seis, uma turma é da modalidade EJA.

Possui a missão de construir conhecimento que auxilie na formação de pessoas para a autonomia, solidariedade, sensibilidade, favorecendo a convivência, num ambiente saudável, inovador e multidisciplinar em que ações sejam permeadas por valores éticos e religiosos.

A **Escola F** atende a 1470 alunos e apresenta seu quadro funcional composto por 78 funcionários: 1 gestor, 1 gestor adjunto, 1 secretária, 3 coordenadores pedagógicos, 3 agentes administrativos, 1 atendente de biblioteca, 8 agentes de serviços gerais, 5 agentes de

merenda, 3 porteiros, 2 vigilantes, 17 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 33 professores dos Anos Finais, em sua maioria graduados e pós graduados.

Localizada no distrito de Guanumby numa distância de 18 km. a escola teve seu nome indicado, em 1987, pelo agropecuarista e comerciante Jarbas Pacheco Freire, cuja homenagem ocorreu por ter sido uma das primeiras professoras do estado a lecionar na comunidade.

Sua base legal ocorreu através da Portaria de credenciamento SE nº 4.222 de 23/06/987 publicado no D.O.E. nº 1.117 de 24 de junho de 1987, ofertando a Pré escola e o Ensino Fundamental.

A escola começou a funcionar no antigo prédio escolar Escola Mínima Guanumby, passando pelo prédio da Associação Comunitária e chegando ao atual prédio, em 1992. Em 2000 através da Portaria SE nº 2.227 de 03/06/2003, publicada no D.O de 05/04/2003. Cadastro do INEP 503157.

O prédio contém 9 salas de aula, 1 secretaria, 1 sala de gestão, 1 sala de professores, 1 banheiro para professores, 1 sala de informática projetada, umpequeno espaço onde funciona a biblioteca, 1 cozinha, 2 banheiros para demais funcionários, sendo que um encontra-se desativado, dois banheiros para os alunos. Atualmente a escola possui 5 prédios alugados para anexo, o que totaliza 19 salas de aula, mas seriam necessárias 25 salas de aula para atender a demanda.

Não há biblioteca, almoxarifado, auditório, quadra, acessibilidade, rampas, banheiros adequados para os deficientes e o espaço construído tornou-se pequeno para a quantidade de funcionários.

O grande número de na anexos e a superlotação das salas de aula, chegando a 60 alunos em cada, dificulta o funcionamento. Atende aos três turnos: 07h30min às 12h, 13h às 17h30min e 18h40min às 22h. Oferece Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais da Educação Fundamental e Ensino Médio pela Rede Estadual.

Possui equipe gestora democrática e participativa. É visão da escola: formar cidadãos autônomos e críticos, conscientes do seu papel social, através de um comprometimento político que se expressa no modo como o conhecimento é compreendido, selecionado, transmitido e recriado. E missão: oferecer aos discentes, ensino de qualidade, por meio de profissionais qualificados, instalações adequadas, ambiente acolhedor e motivador, metodologias inovadoras e significativas, com respeito a diversidade cultural, social,

religiosa, esforçando-nos para formar cidadãos conscientes dos seus direitos para assim cumprir seus deveres.

A pesquisa aconteceu nos turnos da matutino e vespertino, pois as turmas de 5º ano, das Escolas Municipais denominadas A, B, C, D, E e F são atendidas nos dois turnos.

Desde 1998, o PGE vem estimulando os gestores das escolas públicas e desenvolverem um processo de autoavaliação da gestão, realizado com a participação da comunidade, promovendo uma reflexão coletiva sobre cinco dimensões da gestão: pedagógica, participativa, de resultados educacionais, de pessoas, de serviços e recursos, que ao fazer o grupo gestor passa a ter uma ferramenta de diagnóstico da realidade e planejamento de novas ações, por meio de um olhar técnico e reflexivo.

6.7. Técnicas de Recolhimento de Dados

As observações feitas nas escolas campo de pesquisa, foram descritas e analisadas. As entrevistas, analisadas de acordo com os objetivos propostos e apresentadas em forma de tabelas. Os questionários, por sua vez também foram analisados e serão apresentados em gráficos através de programa Excel.

6.7.1. Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados

Será constituída por todos os coordenadores, gestores e docentes do 5º ano do Ensino Fundamental das escolas sede do município de Buíque/PE.

Na primeira fase, a pesquisa terá um cunho qualitativo pela necessidade de haver um estudo exploratório, compreendendo a realização dos grupos de foco e entrevista, onde buscar-se-á descobrir indicadores que respondam ao problema de pesquisa. Richardson (1999, p. 80). Para Miles & Huberman (1994) a utilização da pesquisa qualitativa, além de oferecer descrições ricas sobre uma realidade específica, ajuda a superar concepções iniciais e a gerar ou revisar as estruturas teóricas adotadas anteriormente, oferecendo base para descrições e explicações ricas de contextos específicos.

Os dados foram coletados por meio de observação, de questionário fechado e de entrevista semi-estruturada.

A entrevista aos coordenadores e aos gestores é composta por vinte perguntas abertas e o questionário de vinte e uma perguntas fechadas e três abertas.

Em relação à validação do conteúdo do questionário e das entrevistas, foi avaliado por doutores na área de metodologia da investigação, com fim de certificar o entendimento e validade das questões.

Antes que o mesmo fosse submetido aos professores, coordenadores pedagógicos e gestores, foi feito com educadores e gestor de uma outra escola, no município de Buíque-Pernambuco, que não formariam parte da pesquisa, a fim de que fosse verificado o nível de compreensão das questões ora propostas, bem como analisar as condições de resposta à pergunta da pesquisa.

6.7.2. Procedimentos para Coleta de Dados

A coleta de dados fora realizada a partir de algumas etapas de trabalho. Essas etapas podendo ser concomitantes ou distintas no que diz respeito ao tempo distinto de cada uma delas.

ETAPA I – a princípio fora desenvolvido um levantamento bibliográfico para verificação dos autores que fundamentam a pesquisa, no eixo das dificuldades de aprendizagem e modelos diagnósticos utilizados para a detecção e intervenção das mesmas.

ETAPA II – uma visita técnica fora realizada nas escolas, para as observações iniciais, dessa forma deu-se início ao trabalho escrito.

ETAPA III – após as visitas técnicas fora adotada uma atividade de elaboração e aplicação dos instrumentos da pesquisa. Para tal, houve um contato inicial com a direção de ensino do município, na Secretaria de Educação e, solicitado autorização para o desenvolvimento da pesquisa nas escolas sede. Para a coleta de dados fora construído um roteiro de questionário composto de perguntas na sua maioria fechadas e entrevistas compostas de questões abertas, tendo como referências as observações prévias feitas in lócus.

ETAPA IV – o material coletado por meio das entrevistas e dos questionários, será apresentado na forma de tabelas e gráficos devidamente interpretados no conjunto com os demais materiais obtidos.

6.7.3. Técnicas de Análise de Dados

Depois dos dados serem coletados, após a transcrição dos dados das entrevistas e questionários, foram feitas as avaliações, utilizando-se a técnica análise qualitativa.

O material coletado fora lido, com a finalidade de se encontrar o que parece ser mais significativo dentre as respostas da entrevista, explorando-se também as diferenças percebidas entre a fala. Toda a entrevista fora agrupada em seus temas ou perspectivas de investigação, escolhidas a partir de categorias de análise concernentes ao referencial teórico.

6.7.5. Operacionalização das Variáveis

Variáveis	Conceito	Indicadores
Diversidade	As instituições educativas são, sem dúvida, um âmbito propício para a formação de valores; por ele, favorecer as crianças no reconhecimento da diversidade como condição inerente ao humano, junto ao enriquecimento que promove as diferenças, é uma responsabilidade da escola inclusiva. (Bruzzo, 2010, p. 5)	Conhecimento docente sobre o tema. Atuação da gestão escolar e da coordenação pedagógica diante das diferenças entre os educandos. Preocupação da escola quanto a autoestima dos educandos. Acompanhamento às dificuldades de aprendizagem apresentadas.
Modelo Diagnóstico	Uma atividade científica, teórico-técnica, insertada no processo ensino aprendizagem, que inclui atividades de medição, estimativa de avaliação e avaliação, consistindo em um processo de inquérito científico, apoiado em uma base epistemológica, que se encamina ao conhecimento e valorização de qualquer fato educacional com o fim de tomar uma decisão para a melhora do processo de ensino aprendizagem. (Marí, 2001, p. 60)	Modelo diagnóstico que norteie o professor na detecção das dificuldades de aprendizagem. Momento de aplicação. Eficácia e compreensão do diagnóstico. Utilidade do diagnóstico para a prática pedagógica. Dificuldades de aprendizagem detectadas no diagnóstico.
Dificuldades de aprendizagem	As dificuldades de aprendizagem constituem uma disfunção do sistema nervoso central que afeta um grupo heterogêneo de educandos no que respeita à sua capacidade de adquirirem proficiência nas áreas da leitura, da escrita, da matemática, da audição,	Percepção de educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Classificação das dificuldades de aprendizagem. Acompanhamento das atividades.

	da fala e da organização. Essas dificuldades prolongam-se por toda a vida. (Feinstein, 2006, p.193)	
Procedimentos de intervenção	A intervenção pedagógica é uma ação de toda a comunidade escolar, que pactua o compromisso de promover a melhoria da aprendizagem do educando. É de fundamental importância intervir para confirmar este direito, considerando os resultados apresentados pela avaliação da aprendizagem que acontece no cotidiano escolar e pelas avaliações sistêmicas nacionais e estaduais.	Intervenção nas dificuldades de aprendizagem. Soluções apresentadas pela escola. Discussão de problemas da sala de aula. Elemento de apoio pedagógico mais utilizado diante das dificuldades de aprendizagem. Respeito às dificuldades de aprendizagem entre os educandos de aprendizagem. Planejamento das aulas. Desenvolvimento intelectual dos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Acompanhamento às atividades dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.
Metodologias de ensino	Pérez (2007) esclarece que graças às modernas metodologias de ensino, o educador desce de seu pedestal e deixa de ser onipotente; o educando se transforma em protagonista do eixo educativo, reconhece os seus direitos, capacidade, interesses e oportunidades; distingue as etapas de seu desenvolvimento do assunto a partir dela; não se preocupa só com a memória do educando, mas também com os seus sentimentos, capacidade, habilidades, destrezas, atitudes e valores; prevalecer a autonomia, a autoaprendizagem; promove o exercício dos direitos da criança e do adolescente; valoriza a importância dos materiais educativos; a escola se converte em um espaço acolhedor e agradável e o educando se ambienta à aula em função disso; o jogo e as atividades substituem as letras; propicia atividades variadas individuais e grupais.	Situações problemáticas para conduzir as aprendizagens. Participação dos educandos com dificuldades de aprendizagem nos projetos pedagógicos. Frequência da resolução das dificuldades de aprendizagem detectadas previamente. Desempenho dos educandos.

Fonte : Elaboração própria (2017)

7. RESULTADOS

A partir dos questionários, das entrevistas e da observação, chegou-se aos resultados apresentados. A análise dos dados se organiza da seguinte forma: primeiramente os dados da amostra, seguido dos dados obtidos aos objetivos desta pesquisa.

7.1. Dados Demográficos da Amostra

Esta pesquisa foi realizada em todas as escolas sede da Rede Pública de Ensino, totalizando seis, localizadas no município de Buique-PE-Brasil: Escola Municipal Carolina Guedes de Almeida, Escola Municipal Dr. José Cursino Galvão, Escola Municipal Engenheiro Klaysson de Freitas Araújo, Escola Municipal Antônio de Barros Sampaio, Escola Municipal Manoel Benício de Siqueira e Escola Municipal Professora Anália Simões de Oliveira Vaz. As escolas serão representadas pelas letras A, B, C, D, E e F.

Os sujeitos da pesquisa foram todos os educadores do 5º ano do Ensino Fundamental, todos os coordenadores pedagógicos da modalidade, totalizando seis e as equipes gestoras, representadas pelos seis gestores das respectivas escolas.

No primeiro momento, será exposto os resultados dos dados obtidos através das entrevistas aplicadas aos gestores das instituições.

7.2. Análise Qualitativa

7.2.1 Dados obtidos a respeito das variáveis em estudo

7.2.2. OBJETIVO 1 - Identificar quais modelos diagnósticos são aplicados pelas escolas para detectar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos no início do ano letivo.

Serão apresentadas em forma de tabelas, enumeradas de 1 a 5, as respostas dadas pelo gestores e coordenadores pedagógicos, corespondentes às perguntas que nortearam o primeiro objetivo desta pesquisa.

TABELA 1

Quais são as estratégias didáticas que a escola utiliza para detectar as dificuldades de aprendizagem dos educandos?		
Escola A	Gestor	Avaliações contínuas e diagnóstico no início, meio e final do ano.
	Coord.	Além da avaliação contínua, a escola realiza um diagnóstico de entrada, um no meio do ano e um de saída a fim de detectar falhas e avanços.
Escola B	Gestor	A escola realiza um diagnóstico de acordo com a proposta de cada turma.
	Coord.	São realizados diagnósticos pelo coordenador pedagógico no início e no final do ano para reflexão e elaboração de propostas de intervenção na realidade da escola/alunos.
Escola C	Gestor	São realizados diagnósticos e atividades de sondagem, bem como a observação diária dos professores e coordenadores pedagógicos na participação e interação dos alunos nas atividades propostas.
	Coord.	Diagnósticos bimestrais de aprendizagem e encontros pedagógicos mensais.
Escola D	Gestor	Sempre detectamos as dificuldades por meio de atividades que analisam o desempenho do educando no cotidiano da vida escolar do mesmo.
	Coord.	Um diagnóstico inicial é realizado para identificar os saberes prévios e tomar o resultado como ponto de partida.
Escola E	Gestor	O diagnóstico inicial e o acompanhamento do coordenador pedagógico.
	Coord.	Avaliações diárias e diagnósticos bimestrais.
Escola F	Gestor	Geralmente se aplica diagnósticos.
	Coord.	Diagnóstico de leitura e escrita.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 2

A gestão da escola tem se preocupado com o bom desempenho dos educandos, possibilitando ao docente, condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem?		
Escola A	Gestor	Sim, efetuando visitas diariamente, fazendo o acompanhamento da turma em relação a leitura, dando suporte para que os professores trabalhem de forma satisfatória.
	Coord.	Sim, a gestão busca acompanhar de perto todo o processo. Não só acompanha, como integra ações conjuntas.
Escola B	Gestor	Sim, essa é uma grande preocupação, embora muito difícil, pois recebemos alunos da zona rural com grandes dificuldades de aprendizagem, o que interfere bastante no bom desempenho dos educandos.
	Coord.	Sim, a gestão está sempre em parceria com os professores, buscando melhoria para todos.
Escola C	Gestor	A essência da escola é o pleno desenvolvimento do aluno, este é o objetivo. Então, todos os esforços são para que isto ocorra. Trabalhamos em comunhão com os professores para que estes desenvolvam seu trabalho da melhor maneira possível.
	Coord.	Sim, existe uma grande preocupação da equipe de gestão dessa escola em colaborar para o bom desenvolvimento do trabalho docente, seja com material, com encontros e propostas pedagógicas que facilitem o caminho para que o aluno possa ter um bom desenvolvimento no seu processo de aprendizagem.
Escola D	Gestor	Sempre. Procuramos buscar o melhor resultado, analisando boas estratégias juntamente com professores e coordenação pedagógica.
	Coord.	Sim, toda a equipe é envolvida no mesmo objetivo, atuando na rotina, formações, reuniões e intervenções necessárias.
Escola E	Gestor	Acreditamos que sim, visto que, procuramos valorizar todos os materiais solicitados pelos mesmos, incentivando e solicitando a prática de projetos (ainda muitos não aceitam tal método).
	Coord.	Sim.
Escola F	Gestor	Sim, a gestão dentro de suas possibilidades está sempre atenta e procura ajudar, facilitando a relação professor/aluno, professor/coordenador e pais/escola.
	Coord.	Sim, a gestão dentro de suas possibilidades está sempre atenta e procura ajudar, facilitando a relação professor/aluno, professor/coordenadora e pais/escola.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 3

A escola dispõe de modelo(s) diagnóstico(s) específico(s) para o 5º ano do Ensino Fundamental que norteie os professores na identificação das dificuldades de aprendizagem dos alunos? Em caso positivo, como foi elaborado?		
Escola A	Gestor	Sim, modelo adaptado a partir da proposta do PNAIC, como também foi feito através de estudos já trabalhados.
	Coord.	Sim, elaborado com base no PNAIC e descritores do SAEPE.
Escola B	Gestor	Sim, a partir da proposta pedagógica direcionada às turmas do 5º ano, as OTM's e os descritores do SAEPE.
	Coord.	Sim, esses diagnósticos são preparados pela coordenadora junto com a parceria do professor para análise da gestora, a fim de detectar as dificuldades de aprendizagem. São utilizadas questões do SAEPE, que já são vivenciadas em sala de aula durante o ano letivo.
Escola C	Gestor	Sim, estes são elaborados de acordo com as avaliações externas e com as orientações teórico metodológico do currículo.
	Coord.	Sim, a escola tem um diagnóstico para as turmas serem avaliadas, elaborado para avaliar a leitura e a escrita do educando, temos também tomado como base os descritores do SAEPE.
Escola D	Gestor	Sim, é elaborado se utilizando do banco de questões do SAEPE e IDEB. Quando aplicamos, podemos perceber as necessidades e a partir daí trabalhar os pontos negativos para que adiante possamos obter um bom resultado.
	Coord.	Sim, elaborado de acordo com a vivência dos alunos e é aplicado a cada unidade para verificarmos os avanços, junto com os professores, equipes gestora e pedagógica.
Escola E	Gestor	Sim, foi elaborado por docentes a partir dos indicadores de desempenho.
	Coord.	Sim, com a colaboração da coordenação e professores.
Escola F	Gestor	Não propriamente. Elaboramos questões relacionadas à vida do aluno, à bagagem que ele traz. Mas também aproveitamos questões elaboradas pelo SAEPE e a partir daí passamos a trabalhar as dificuldades desses alunos. Porém percebemos que boa parte precisa ser alfabetizada.
	Coord.	Não, os diagnósticos são elaborados pelos professores e levados até a coordenadora pedagógica para uma avaliação precisa.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 4

No seu ponto de vista, qual é o nível de satisfação desse diagnóstico? Justifique.		
Escola A	Gestor	Ótimo. Consegue sinalizar as principais habilidades a serem trabalhadas ao longo do processo de ensino aprendizagem.
	Coord.	Satisfatório, já que através dele podemos traçar os caminhos a fim de sanar as dificuldades, bem como promover uma aprendizagem significativa.
Escola B	Gestor	Insatisfatório, pois quando realizamos com alunos oriundos da nossa escola obtemos um bom resultado, mas o que me deixa insatisfeita com o resultado do diagnóstico é o resultado dos alunos que a escola recebe da zona rural sem saber ler nem escrever no 5º ano. Devido a esse resultado a escola sempre tem duas turmas de 5º ano para serem alfabetizadas no decorrer do ano letivo.
	Coord.	Acredito que é um caminho para atingir o saber, compreender e intervir criticamente numa determinada realidade, pressupõe uma metodologia através do trabalho coletivo.
Escola C	Gestor	É um excelente diagnóstico, aborda os pontos chaves que determinam a aprendizagem.
	Coord.	O nível de satisfação dos diagnósticos é considerado bom pela escola, uma vez que os mesmos são uma referência para avanços nas dificuldades encontradas. Além disso, nos últimos anos houve uma melhora nos índices de aprendizagem e nos resultados das avaliações externas nas turmas de 5º ano.
Escola D	Gestor	Bom, porque são diagnósticos que proporcionam o pensar “raciocínio” do indivíduo com questões do dia-a-dia, onde podemos detectar falhas e em seguida corrigi-las, trazendo um bom desempenho em seguida.
	Coord.	O nível de satisfação do diagnóstico é positivo, pois possibilita ao educador tomar as medidas cabíveis, bem como o educando se descobrir como cidadão capaz de avançar dentro de suas peculiaridades.
Escola E	Gestor	Serve como ponto de partida, para que o professor analise o que precisa melhorar e quais as maiores dificuldades.
	Coord.	Bom, porque dá um norteio a seguir.
Escola F	Gestor	Infelizmente não é o que a gente espera, mas mostra a realidade do aluno, apresentando assim, um norte.
	Coord.	Avalia o nível de aprendizagem do aluno em relação a leitura e escrita e, a partir deste resultado trabalhar baseado diretamente na dificuldade do aluno.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 5

Além dos professores, existem dentro da escola profissionais que acompanham os educandos com dificuldades de aprendizagem? Em caso positivo, em que horários e como são feitos os acompanhamentos?		
Escola A	Gestor	Não.
	Coord.	Não há uma equipe exclusiva para isso.
Escola B	Gestor	Não, apenas os professores acompanham esses alunos com dificuldades de aprendizagem, muitos realizam o reforço com um grupo de alunos com maiores dificuldades ao término do expediente e conta com o apoio do supervisor na elaboração da intervenção.
	Coord.	Sim, a coordenadora pedagógica se dispõe para o reforço.
Escola C	Gestor	Sim, pelos coordenadores pedagógicos, no horário de aula, através de atividades de intervenções. E estas atividades são baseadas no resultado dos diagnósticos a atividades de sondagem.
	Coord.	Infelizmente não contamos com outro tipo de apoio aos educandos com dificuldades de aprendizagem além da intervenção da equipe de coordenação, que tem plena consciência de que é insuficiente diante dos grandes desafios da aprendizagem..
Escola D	Gestor	Sim, os coordenadores pedagógicos, que desenvolvem seus trabalhos em horário de aula normal, encontro pedagógico, aula atividade e outros para melhor atender as necessidades que venham a surgir.
	Coord.	Os acompanhamentos são realizados no contraturno através de reforço direcionado pela coordenação pedagógica.
Escola E	Gestor	A coordenação pedagógica faz aulas de reforço e as bibliotecárias trabalham as atividades diferenciadas. Infelizmente não temos como fazer isso no contra turno, já que grande parte dos nossos alunos são da zona rural.
	Coord.	Sim, no horário de aula, três vezes por semana são retirados da sala de aula para o reforço, com duração de duas horas.
Escola F	Gestor	Sim, nós temos a nossa coordenadora que acompanha, faz uma visita diária nas salas, permitindo o contato com o aluno, observa as suas tarefas, seu desempenho, procura sempre estar em contato com os pais e está sempre discutindo com os professores.
	Coord.	Sim, no horário da aula, pois a maioria desses alunos são da zona rural e não é possível se fazerem presentes em outros horários.

Fonte: Elaboração própria (2017)

Analisando as respostas dadas pelos gestores e coordenadores, ao primeiro objetivo específico, fora explicitado que as escolas sede do município de Buíque têm se preocupado com o bom desempenho dos seus educandos, possibilitando aos docentes condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico referente às dificuldades de aprendizagem, proporcionando modelos diagnósticos específicos de cada escola para o 5ºano do Ensino Fundamental, considerados bons pelos mesmos e de grande relevância a avaliação do nível de aprendizagem dos educandos. São elaborados pelas referidas coordenações pedagógicas, embasados nas OTM's, PNAIC e descritores do SAEPE, utilizados para detectar as dificuldades de aprendizagem dos seus educandos, no início do ano letivo e algumas escolas ainda dando continuidade bimestralmente ou semestralmente. Além do professor, que se propõe a dar aulas de reforço e em alguns casos, da coordenação pedagógica, as escolas não disponibilizam de profissionais específicos que acompanhem e dêem suporte aos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

7.2.3 OBJETIVO 2 – Conhecer a opinião dos docentes sobre os processos diagnósticos propostos pela escola, aplicados aos educandos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Serão apresentadas em forma de gráficos, enumerados de 1 a 10, as respostas dadas pelos docentes, coorespondentes às perguntas que nortearam o segundo objetivo desta pesquisa, com análise para todos ao final.

GRÁFICO 1

A escola dispõe de algum modelo diagnóstico que norteie o professor a detectar as dificuldades de aprendizagem?

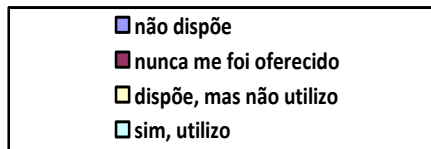
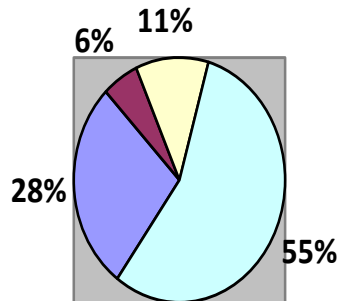


GRÁFICO 2

Em caso de resposta positiva, em que momento é aplicado o diagnóstico?

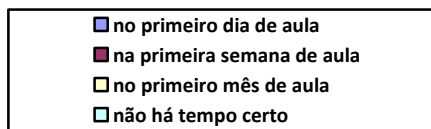
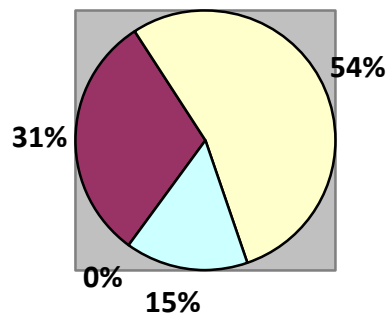


GRÁFICO 3

O diagnóstico que a escola aplica é de fácil compreensão por parte do educando?

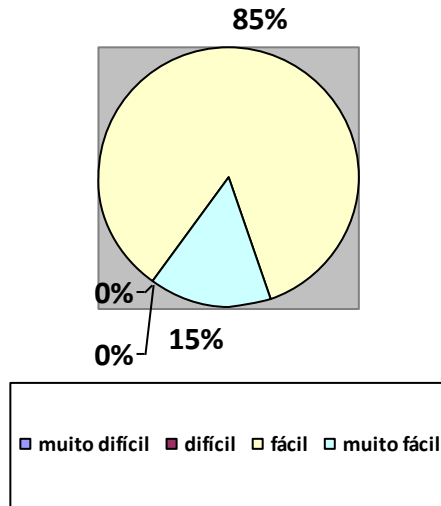


GRÁFICO 4

Você considera o modelo diagnóstico elaborado pela escola eficaz?

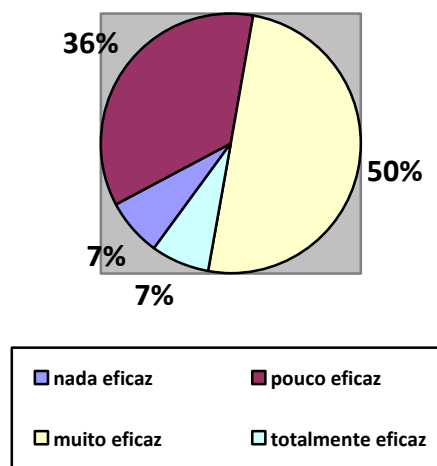


GRÁFICO 5

Você considera que o diagnóstico da escola tem utilidade para a sua prática pedagógica?

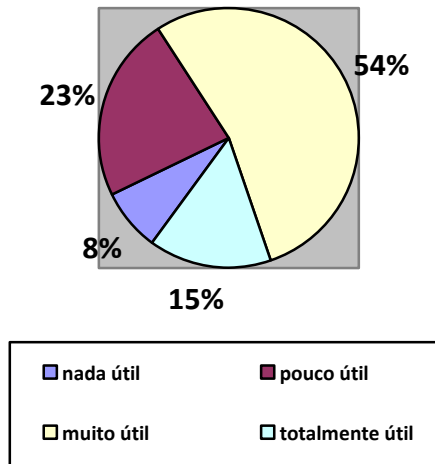


GRÁFICO 6

Quais são as dificuldades de aprendizagem que o diagnóstico proposto pela escola identificam?

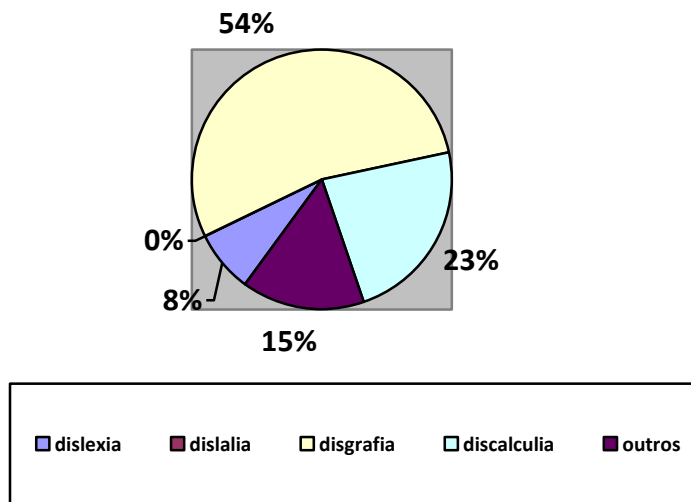
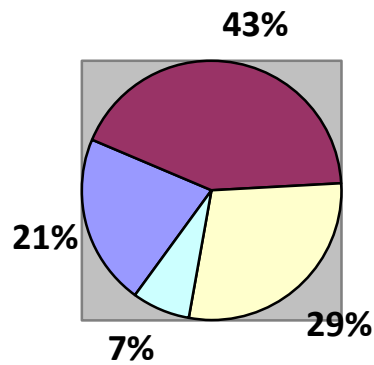


GRÁFICO 7

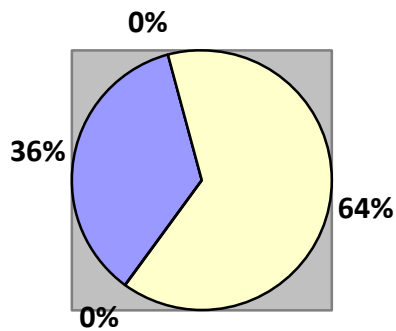
A escola proporciona suporte pedagógico para as intervenções necessárias após esta detecção das dificuldades de aprendizagem?



■ nunca ■ parcialmente ■ quase sempre ■ totalmente

GRÁFICO 8

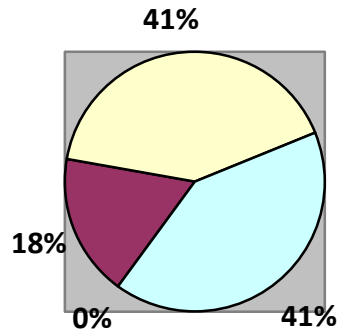
Como é feito o acompanhamento das atividades em sala de aula, dos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem após aplicação do diagnóstico da escola?



■ o coordenador pedagógico dá suporte ao professor nas dificuldades de aprendizagem detectadas
 ■ a gestão da escola providencia acompanhamento de especialistas na área para acompanhar os educandos
 ■ a intervenção pedagógica é atribuída apenas ao professor
 ■ não existe condições de acompanhamento ao educando, por falta de conhecimento da dificuldade

GRÁFICO 9

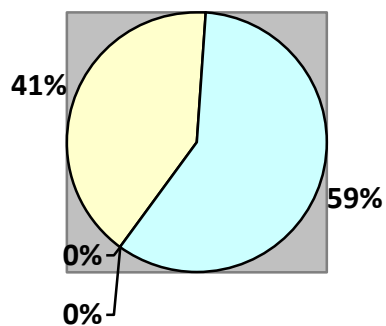
Você percebe preocupação da escola quanto a elevar a autostima do educando que apresenta dificuldades de aprendizagem?



■ nunca ■ parcialmente ■ quase sempre ■ totalmente

GRÁFICO 10

O gestor da escola preocupa-se em estabelecer um relacionamento amigável com a família do educando, que apresenta dificuldades de aprendizagem?



■ nunca ■ dificilmente ■ quase sempre ■ sempre

Analisando os gráficos e as respostas dadas pelos professores das escolas, referente ao segundo objetivo específico, a maioria dos professores afirma que as suas respectivas escolas dispõem de modelo diagnóstico próprio e que o utilizam, porém quando fora solicitado, não fora disponibilizado para averiguação da pesquisadora.

A maioria dos professores respondeu que a aplicação do diagnóstico proposto pela escola é aplicado no primeiro dia de aula e consideram de fácil compreensão do educando. Quanto á sua eficácia, houve uma dualidade na opinião dos professores, pois apenas a metade considera a eficácia do diagnóstico proposto pelas escolas, enquanto que 43% alega pouca ou nenhuma eficácia. 54% dos professores considera que o diagnóstico é totalmente útil para sua prática pedagógica, enquanto 31% dizem ser pouco ou nada útil.

A disgrafia e a discalculia são as dificuldades de aprendizagem identificadas com mais intensidade, no diagnóstico realizado pelas escolas. Após a detecção das mesmas, 43% dos professores dizem que a escola proporciona suporte pedagógico, 21% que nunca dispõe, 29% quase sempre e apenas 7% afirmam que totalmente.

Na sua grande maioria, 64% afirmam que a intervenção pedagógica fica então atribuída apenas ao professor fazer o acompanhamento em sala de aula, 36% que o coordenador pedagógico contribui dando suporte pedagógico nas dificuldades de aprendizagem detectadas no diagnóstico aplicado.

59% dos professores confirmam que o gestor sempre se preocupa, 41% quase sempre em estabelecer um relacionamento amigável com a família do educando que apresenta dificuldades de aprendizagem.

7.2.4 OBJETIVO 3 – Conhecer as propostas de intervenção às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes, advindas dos docentes.

Serão apresentadas em forma de tabelas, enumeradas de 6 a 8, as respostas dadas pelos docentes das escolas, corespondentes às perguntas que nortearam o terceiro objetivo desta pesquisa.

TABELA 6

Que intervenções pedagógicas você costuma utilizar com seus educandos para reconhecer as dificuldades e aprendizagem apresentadas por eles?	
ESCOLA A	
Professor 1	Leitura individual de palavras /ou pequenos textos; atividades diversificadas de construção da escrita; treinos ortográficos com correção individual e coletiva, socializando os erros detectados e analisando os mesmos.
Professor 2	Atividade diversificada de construção da escrita; leitura individual e coletiva e treinos ortográficos com correção individual.
Professor 3	Através de jogos, dinâmicas, quebra-cabeça e palavras cruzadas.
ESCOLA B	
Professor 1	Diagnósticos elaborados por mim, de acordo com a dificuldade apresentada pelo aluno.
Professor 2	O diagnóstico por mim realizado na primeira semana de aula é a primeira intervenção. Em sequência, a atenção individual, voltada para cada dificuldade, é fundamental no processo.
Professor 3	Leituras e atividades na lousa.
Professor 4	Não respondeu.
ESCOLA C	
Professor 1	Acompanhamento individual durante a execução das tarefas em sala de aula; perguntas direcionadas nos momentos de explicações dos conteúdos e de correção coletiva das atividades; leituras individuais e participação do aluno na lousa.
Professor 2	Leituras de textos, interpretações orais e produção textual.
Professor 3	Verifico através de leitura individual, da resolução de atividades orais e escritas e da participação, pois o aluno que tem dificuldade, geralmente é passivo e se nega a participar no momento de expressar seu potencial.
Professor 4	Leitura individual e produção textual.
ESCOLA D	
Professor 1	Procuro dar atenção individualizada, sempre que possível. Estou sempre atenta aos seus progressos, faço observações positivas sobre suas atividades e trabalhos, assim como comentários que precisa melhorar. Avalio oralmente no dia-a-dia, pois a avaliação deve ser contínua.
Professor 2	Trabalhos e reforço.
ESCOLA E	
Professor 1	Diagnósticos e entrevistas.
Professor 2	Inicialmente é realizado um diagnóstico avaliativo para verificar o nível de aprendizagem do aluno para posteriormente, através do resultado, haja um

	trabalho com atividades metodológicas diferenciadas com aqueles que apresentaram dificuldades no ensino aprendizagem.
ESCOLA F	
Professor 1	Flexibilidade do currículo e adaptação às necessidades dos educandos, trabalhar com reforço realizando reagrupamentos de acordo com as dificuldades apresentadas e desenvolvimento de atividades diárias na sala de aula com materiais concretos.
Professor 2	Aulas de reforço contemplando os conteúdos adaptados aos níveis de aprendizagem dos educandos, com rodízio de professores.
Professor 3	São realizadas aulas de reforço contemplando os conteúdos adaptados ao nível dos educandos com rodízio de professores.

TABELA 7

Para alcançar resultados positivos em sala de aula você necessita de outros profissionais? Justifique.	
ESCOLA A	
Professor 1	Sim, pois há situações em que apenas um profissional especializado identificará as dificuldades em sala de aula.
Professor 2	Sim, pois existem situações que somente um profissional especializado é capaz de identificar e diagnosticar. As dificuldades em sala de aula são diversas, a falta de aprendizagem ocorre por fatores muitas vezes, desconhecidas por nós professores.
Professor 3	Sim, porque o professor não trabalha sozinho em sala de aula, ele precisa do apoio da escola e da família.
ESCOLA B	
Professor 1	Com certeza. O trabalho em grupo deixa o professor com a autoestima mais elevada, pelo fato de se estar compartilhando os resultados e nós, professores, sempre estamos dividindo nossas lamentações em relação a aprendizagem.
Professor 2	Sim. Muito rico, no entanto, apesar da escola dispor de coordenador pedagógico, não o vejo com condições de dar suporte algum.
Professor 3	Sim, pois os alunos não querem nada por nada.
Professor 4	Sim, por conta da indisciplina.
ESCOLA C	
Professor 1	As vezes. Porque me ajuda a ter um novo olhar em relação às estratégias aplicadas.
Professor 2	Não necessito.
Professor 3	Sim, gostaria muito que alguém pudesse me auxiliar na alfabetização de 12 alunos que estão em pleno 5º ano e não sabem ler, nem escrever o próprio nome.
Professor 4	Preciso, mas estou me virando como posso, na medida do possível.

ESCOLA D	
Professor 1	Sim, tanto dos meus colegas professores, com quem troco ideias, como da coordenadora pedagógica da escola.
Professor 2	Sim, peço a ajuda da coordenadora pedagógica para me auxiliar com aulas de reforço.
ESCOLA E	
Professor 1	Sim, da coordenadora pedagógica.
Professor 2	Sim, pois o trabalho em conjunto torna-se de suma importância para que haja êxito no trabalho docente e discente, porém na maioria das vezes não há uma ajuda específica para auxiliar o professor diante da dificuldade do educando, tendo o próprio professor que ir buscar alternativas adequadas para obter resultados positivos em sala de aula.
ESCOLA F	
Professor 1	Sim, do coordenador pedagógico, do gestor e de outros professores do 5º ano, pois a partir daí iremos conversar, trocar sugestões, pesquisar e elaborar atividades baseadas nas necessidades e realidade dos educandos.
Professor 2	Sim, dispomos da cooperação da coordenadora pedagógica, do gestor e dos colegas que formam o corpo docente da escola.
Professor 3	Sim, a escola disponibiliza de apoio constante, por parte da coordenação pedagógica e da gestão escolar.

TABELA 8

Geralmente você obtém êxito com as suas metodologias de intervenção às dificuldades de aprendizagem? Justifique.	
ESCOLA A	
Professor 1	Nem sempre, pois precisa-se de acompanhamento familiar frequente na escola.
Professor 2	Nem sempre, o sucesso só acontece com os educandos que tem um acompanhamento familiar, frequência escolar e são consideradas normais.
Professor 3	Sim, geralmente obtenho bom resultado.
ESCOLA B	
Professor 1	Às vezes. Geralmente acontece até aquele desânimo por saber que muitas pessoas envolvidas com a educação poderiam dar melhores condições aos professores e alunos, mas fecham os olhos para determinadas situações. No meu caso, quase nada ajuda, principalmente o ambiente, a falta de recurso para os alunos e a falta de compromisso com a educação dos órgãos responsáveis.
Professor 2	Com certeza. Nas condições nas quais trabalho, a cada diagnóstico bimestral me sinto uma heroína. Sei, tenho plena convicção da falência do ensino, do tamanho da irresponsabilidade e da falta de compromisso da Secretaria de Educação. Muito me entristece perceber que a profissão que tanto amo, a qual me dedico por completo, se encontra tão decadente, pois o que vejo hoje sem

	a mínima competência e experiência para assumirem determinadas funções. E mesmo num cenário patético, as minhas intervenções avançam muito as minhas crianças... isso é muito gratificante! Quero deixar claro que não atribuo as insatisfações citadas, à direção da escola, pois a mesma atua da melhor forma, dentro de suas condições.
Professor 3	Sim, para quem quer aprender.
Professor 4	Sim, quando o aluno quer aprender.
ESCOLA C	
Professor 1	Quase sempre, observo que há alunos que não apresentam um desenvolvimento desejável.
Professor 2	Na maioria das vezes sim, porém no decorrer de 18 anos de profissão, já tive casos em que isso não ocorreu, tendo em vista que o fator gerador da não aprendizagem não condizia com a minha competência. Dependendo da dificuldade apresentada e do fator contribuinte, o professor não resolve. Todo profissional tem seus limites.
Professor 3	Sim, com alguns. Existem casos em que o aluno apresenta problemas de compreensão que simplesmente estão além do esforço do professor em sala de aula.
Professor 4	Sim, com muito esforço e dedicação de minha parte.
ESCOLA D	
Professor 1	Na maioria das vezes sim, mas ao contrário, procuro refletir o que não deu certo para refazer minha metodologia de intervenção.
Professor 2	Sim. Os alunos apresentam bons resultados.
ESCOLA E	
Professor 1	Quase sempre, mas o reforço vem se tornando um diferencial de fundamental importância para os alunos com dificuldades de aprendizagem.
Professor 2	Quase sempre consigo obter resultados positivos em sala de aula, pois essa é uma missão árdua que necessita muito do interesse e participação ativa do educando e isso requer do docente um trabalho contínuo, persistente e adequado diante da realidade de cada aluno, por isso torna-se de fundamental importância que o professor conheça a origem do aluno e o grau de sua dificuldade para que só então possa sanar o seu problema.
ESCOLA F	
Professor 1	Sim, a partir do trabalho realizado, observo o avanço dos alunos na questão de leitura, compreensão e escrita.
Professor 2	Sim, geralmente a metodologia variada para se adaptar às necessidades do educando geram bons resultados em relação a evolução do processo de aprendizagem.
Professor 3	Geralmente sim, utilizo métodos variados com o propósito de atender as necessidades individuais de cada educando.

Os professores das escolas sede costumam intervir nas dificuldades de aprendizagem apresentadas por seus discentes fazendo leitura individual e/ou coletiva de palavras ou pequenos textos, interpretações, produções textuais, atividades diversificadas na construção da escrita, treinos ortográficos e socialização dos erros, para serem analisados coletivamente; jogos, dinâmicas, quebra cabeças e palavras cruzadas. Uma professora da escola B, quando solicitado, mostra a atividade diagnóstica elaborada pela própria. A da escola D procura dar atenção individualizada, elogiando os progressos e motivando com observações positivas acerca das atividades realizadas, avaliando de forma contínua.

O currículo passa a ser flexibilizado. Apenas uma das docentes, diz não precisar de ajuda de outros profissionais para alcançar resultados positivos em sua sala de aula. As demais confirmam que há situações em que apenas um profissional especializado é capaz de identificar e diagnosticar; pois há muitos fatores desconhecidos pelo profissional docente. Em uma das falas, escola B, houve indicação de que a coordenação pedagógica não possui conhecimento para o suporte das dificuldades de aprendizagem.

Há uma sala de aula na escola C que 12 alunos não lêem nem escrevem ao menos o próprio nome e que não recebem ajuda para um trabalho voltado para tal. Um outro professor, da mesma escola, diz estar se virando só.

Nas demais escolas, os docentes confirmam a ajuda dos coordenadores e gestores. Quanto ao êxito na utilização das metodologias, a escola A nem sempre obtém, a escola B diz ter e friza que para os alunos que querem aprender e as demais respondem consideravelmente que sim.

7.2.5 OBJETIVO 4 - Analisar as propostas de intervenções às dificuldades de aprendizagem utilizadas pelas escolas e pelos docentes.

Serão apresentadas em forma de tabelas enumeradas numa sequência de 9 a 17, e gráficos enumerados 11 e 12, as respostas dadas pelos docentes, corespondentes às perguntas que nortearam o segundo objetivo desta pesquisa.

TABELA 9

Quais são os desafios encontrados nesta escola no processo de ensino aprendizagem?		
Escola A	Gestor	Um dos grandes desafios que vem dificultando o processo de ensino aprendizagem é a grande quantidade de alunos por sala. Outro problema também é a falta de compromisso de alguns profissionais.
	Coord.	O espaço físico das salas, ocasionando superlotação das turmas. Além da necessidade de uma equipe de apoio à coordenação pedagógica.
Escola B	Gestor	Grandes são os desafios encontrados nesta escola, a iniciar pela estrutura física, pois as turmas de anos iniciais funcionam em Anexo com péssimas condições; a desestrutura familiar, professores contratados sem experiência para atuarem em determinadas turmas e o recebimento de alunos da zona rural sem formação alguma de aprendizagem.
	Coord.	A falta da família e sua participação no dia-a-dia da criança em casa e na escola, chegando a acarretar na aprendizagem dos alunos. Por esse motivo trabalhamos com projetos tendo como público alvo a família, a escola e como proposta induzir o estreitamento das relações família, escola e comunidade, levando-os ao desenvolvimento mais significativo com as atividades escolares; com o trabalho que é realizado por toda a equipe, acredito que o objetivo será alcançado de maneira a formar a trípole promissora de uma educação integral ecoa-família-comunidade e assim engajado a um só propósito de educação.
Escola C	Gestor	Há uma série de aspectos que influenciam direta e indiretamente no processo de ensino aprendizagem. Uma realidade comum na maioria das escolas públicas e infelizmente ocorrem nesta também, tais como: situação econômica desfavorável dos alunos, desestrutura familiar, quantidade elevada de alunos nas turmas, alguns profissionais descompromissados e além destes fatores, o recebimento de alunos oriundos da zona rural vindos de turmas multisseriadas marcadas por um grande déficit de aprendizagem, estes são os maiores desafios encontrados.
	Coord.	Muitos são os desafios em qualquer área, nessa escola os que merecem destaque são a indisciplina dos alunos, a falta de espírito de alguns docentes e o não possuir um espaço físico adequado em sala de aula para o quantitativo de alunos que existem nessa unidade escolar. São situações que dificultam o bom andamento do trabalho.
Escola D	Gestor	Hoje por si só, a educação já é um desafio em todos os sentidos, mas ressalto que o melhor caminho para uma vida de sucesso é a educação. Desafios encontramos sempre, faz parte do meio escolar: estrutura, recursos, falta de interesse do estudante e outros.
	Coord.	A falta de boa estrutura familiar que impede uma participação efetiva na vida escolar dos educandos.
Escola E	Gestor	Esse já é um processo cercado por desafios, aqui podemos destacar o apoio da família no acompanhamento das atividades de casa, mas o maior ainda é o docente que nem sempre percebe que a metodologia utilizada quando não é bem sucedida, precisa ser mudada, além das atividades diferenciadas que nunca são vistas como recurso importante.
	Coord.	Alfabetizar na idade correta, formar bons leitores e escritores.

Escola F	Gestor	Os desafios são vários. Recebemos alunos da zona rural, a maioria com alto índice de defasagem de aprendizagem, uma parte chega sem o domínio da leitura. Pais que não tem o hábito de acompanhar o desenvolvimento dos filhos, ficando para a escola resolver todas estas questões.
	Coord.	Trabalhar com alunos do 5º ano não alfabetizados e a não participação dos pais no proceso escolar.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 10

O quadro docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental participa de formações dentro da escola para atualização da prática pedagógica, diretamente ligada às intervenções das dificuldades de aprendizagem? Em que horários?		
Escola A	Gestor	Sim, semanalmente em horario de aula atividade.
	Coord.	Sim, a escola organiza encontros durante as aulas atividade a fim de planejar ações conjuntas em prol do ensino. Além disso, realizamos formações internas na abertura dos semestres com temas pertinentes para o ensino.
Escola B	Gestor	Sim, no contraturno, no momento das aulas atividades e nos encontros periódicos.
	Coord.	São feitas em cada semestre pela coordenadora ou pessoas convidadas para palestras.
Escola C	Gestor	Sim, promovemos encontros pedagógicos mensais para nossos professores dos anos iniciais. Nestes encontros, são levantadas as dificuldades detectadas e sugeridas práticas pedagógicas adequadas à cada situação.
	Coord.	Sim, a escola oferece encontros pedagógicos mensais em dias e horários acordados pela equipe de gestão e coordenação pedagógica, realizados na própria escola, onde todo o quadro docente se reúne com a equipe de coordenação para planejar e traçar estratégias para um bom desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.
Escola D	Gestor	Sim, participam de reuniões e encontros pedagógicos para melhor atender as dificuldades e buscar meios que possibilitem o melhor atendimento, lembrando, respeitando o calendário escolar para que o aluno não tenha percas.
	Coord.	Sim, nos reunimos semanalmente para verificar o rendimento das técnicas utilizadas em sala, se estão tendo um bom resultado e pesquisamos novas estratégias adaptando-as a cada ano/série.
Escola E	Gestor	As aulas atividade são realizadas todas as segunda-feiras, onde são expostos os problemas encontrados e as sugestões do grupo. Mensalmente temos um encontro pedagógico com sugestões de sequências didáticas ou projetos.
	Coord.	Não.

Escola F	Gestor	Sim, geralmente todos os nossos professores são comprometidos com o que fazem, sempre nas quartas-feiras, no horário da tarde se reúnem para as aulas atividade e nestes momentos discutem, questionam, buscam uma forma onde todos possam ajudar o alunado.
	Coord.	Sim, geralmente todos os nossos profesores são comprometidos com o que fazem, sempre nas quartas-feiras, no horário da tarde, se reúnem para as aulas atividade e nesse momento discutem, tiram dúvidas, questionam, buscam uma forma onde todos possam ajudar o alunado.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 11

Como gestor/coordenador pedagógico, também atua nesse processo de detectar as dificuldades de aprendizagem dos alunos desta escola? Como?		
Escola A	Gestor	Sim, diagnosticando, tomando leitura e incentivando os alunos.
	Coord.	Sim, na aplicação e interpretação dos dados dos diagnósticos. Além de auxiliar no planejamento das atividades, geralmente direcionadas às dificuldades sinalizadas pelo diagnóstico e pela avaliação contínua do professor.
Escola B	Gestor	Sim, ajudando na elaboração e análise do diagnóstico de cada turma.
	Coord.	Com certeza. São feitas reuniões pedagógicas e grupos de estudos para reflexão e aprofundamento dos temas relativos ao trabalho pedagógico para elaboração de propostas de intervenções para sanar as dificuldades dos educandos.
Escola C	Gestor	Através da análise dos diagnósticos e das atividades de sondagem, que são discutidos com os coordenadores e professores.
	Coord.	Sim, é realizado um trabalho bimestral de diagnóstico de aprendizagem, realizado pela minha equipe, após analisarmos individualmente os alunos de cada turma, levamos o resultado ao conhecimento do docente responsável pela turma e analisamos se existe ou não a necessidade de intervenção da nossa parte.
Escola D	Gestor	Solicitando aplicação de simulados para averiguaçãodos resultados e a partir desse ponto buscar novos meios para melhor resultado.
	Coord.	Sim, através do acompanhamento diário na rotina da escola e observação de aulas, intervindo também com reforço.
Escola E	Gestor	Participando das reuniões e sugerindo atividades à coordenação pedagógica.
	Coord.	Sim, aplicando diagnósticos.
Escola F	Gestor	Sim, geralmente ouço os questionamentos dos professores; fazemos reuniões e buscamos trazer os país para a escola.
	Coord.	Sim, procurando visitar as aulas para conhecer bem as possibilidades e características individuais dos alunos, a fim de adequar as atividades de acordo com a capacidade da criança, para que sintam-se confiante ao realizá-la.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 12

Como, quando e por quem é acompanhado o planejamento das turmas do 5º ano?		
Escola A	Gestor	Uma vez por mês pelo coordenador pedagógico.
	Coord.	Pela coordenadora pedagógica, semanalmente durante as aulas atividade.
Escola B	Gestor	Pelo supervisor escolar no momento da aula atividade e nas reuniões de encontro pedagógico realizado mensalmente. O supervisor através das suas observações e angústias do professor elabora intervenções, projetos e mudanças necessárias no planejamento do professor para melhor benefício do aluno.
	Coord.	Pela coordenadora pedagógica nas aulas atividade semanais.
Escola C	Gestor	O planejamento das turmas é acompanhado pelos coordenadores pedagógicos durante as aulas atividade e também nas reuniões mensais e as coordenadoras repassam as informações, por sua vez, a gestora.
	Coord.	Pela equipe de coordenação, geralmente por semana ou com as datas estabelecidas, sendo necessários pequenos ajustes e boa condução da aula do professor.
Escola D	Gestor	Pela coordenação pedagógica semanalmente, no decorrer das aulas, ou no encontro pedagógico mensal.
	Coord.	Em aula atividade semanal na própria instituição, acompanhada pela coordenação pedagógica.
Escola E	Gestor	Pela coordenação pedagógica da escola nas aulas atividade às segundas-feira.
	Coord.	Pela coordenação pedagógica em aulas atividade que ocorrem semanalmente.
Escola F	Gestor	Com encontros que ocorrem nas aulas atividade, com reuniões bimestrais, onde a coordenadora pedagógica está sempre presente.
	Coord.	Pela coordenação pedagógica durante as aulas atividade e reuniões bimestrais.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 13

A coordenação pedagógica da escola está preparada para as intervenções pedagógicas necessárias às dificuldades de aprendizagem dos educandos? Justifique.		
Escola A	Gestor	Sim.
	Coord.	Acredito que sim, pois buscamos nos aperfeiçoar sempre e agir sobre as principais dificuldades no processo de ensino aprendizagem.
Escola B	Gestor	Sim, sempre que se faz necessário uma intervenção em determinada turma, o supervisor junto com a direção e professor elabora a intervenção necessária para a turma ou alunos específicos.

	Coord.	Com certeza. Cabe a ela estar sempre buscando conhecimentos para assim melhor as metodologias para as aulas de intervenção darem certo.
Escola C	Gestor	Não para todas as dificuldades que se apresentam, pois algumas fogem dos aspectos pedagógicos, muito embora influenciem na aprendizagem. Questões como a violência doméstica ou desestrutura familiar que causam desatenção, falta de interação ou mau comportamento interferem na aprendizagem. No entanto a coordenação pedagógica fica limitada a procedimentos institucionais, não podendo alcançar o real motivo da não aprendizagem.
	Coord.	Sim, a equipe de coordenação está sempre em busca de conhecimentos necessários á colaboração do apoio pedagógico de que os docentes venham a precisar, bem como oferecendo formas de proporcionar bem estar no ambiente de trabalho.
Escola D	Gestor	Sim, no momento em que é detectado, procura-se chamar os pais, trabalha-se com outras atividades específicas e o velho acompanhamento do reforço escolar.
	Coord.	Nunca estamos 100% antecipados às situações, portanto reconhecer-se inacabado nos faz buscar propostas e novidades na área da educação que ajudem a solucionar possíveis desafios para toda a equipe escolar. Isso nos faz diferentes, alcançando sempre resultados adequados a toda e qualquer situação.
Escola E	Gestor	Sim, é uma profissional muito dedicada e com grande experiência em educação.
	Coord.	Sinceramente, não sei se a coordenação está preparada para estas intervenções.
Escola F	Gestor	Sim, pois percebemos a preocupação e o compromisso. As questões sempre são levadas à diretoria, aos pais e, nestes momentos percebemos o trabalho que a escola tem a desempenhar com estes alunos, que muitas vezes não se limita a ler e escrever, mas ir mais além, pois percebemos uma grande carência na maioria dos pais.
	Coord.	Sim, fazendo pesquisas, buscando livros didáticos e sugestões de atividades que atendam às dificuldades dos alunos.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 14

Diante das intervenções utilizadas pela escola, as dificuldades de aprendizagem são resolvidas? Como essa evolução é percebida?		
Escola A	Gestor	Sim, é percebida através da aprendizagem demonstrada em sala de aula.
	Coord.	Parcialmente, pois esse processo é complexo e contínuo; a evolução é percebida via acompanhamento do professor.

Escola B	Gestor	Nem sempre, porque dependemos de muitos fatores envueltos e na maioria das vezes não contamos como apoio da família. A evasão é também um dos fatores difícil de ser resolvido com a desestrutura familiar os educandos não têm uma pessoa firme com condições de impor limites e responsabilidades aos filios. Mas a escola tem feito a sua parte e temos visto um bom resultado quando a intervenção realizada, principalmente na alfabetização de alunos do 5º ano.
	Coord.	Devido às faltas constantes dos alunos que residem nos sítios, a preocupação é maior; mas buscamos sempre a melhoria dos alunos que é vista no dia a dia em sala de aula, na leitura e escrita.
Escola C	Gestor	Sim, na grande maioria das vezes as intervenções são eficazes, observamos isto através dos resultados dos diagnósticos bimestrais e também no relato dos profissionais.
	Coord.	Sim, ultimamente temos obtido um resultado positivo significativo em relação à aprendizagem dos alunos, o que nos dá a certeza de que estamos caminhando na direção certa.
Escola D	Gestor	Sim, se tiver o empenho do aluno e a ajuda dos pais. Mas nem sempre alcançamos os 100% devido alguma falha que foge do nosso alcance, mas mesmo assim percebemos uma evolução satisfatória
	Coord.	Sim, fazemos tudo o que está ao nosso alcance com o apoio da Secretaria de Educação e vemos claramente bons resultados dentro e fora da escola, como em avaliações externas por exemplo.
Escola E	Gestor	Em grande parte, percebemos pelos resultados e interesse dos alunos.
	Coord.	Nem sempre, as evoluções são pouquíssimas.
Escola F	Gestor	Na maioria das vezes, sim, pois ficamos realizados quando recebemos um aluno paraticamente analfabeto e ao final ele consegue sair do 5º ano lendo e escrevendo. A gente percebe esta evolução pelas atividades do aluno, pelo interesse e principalmente pelos diagnósticos que são aplicados.
	Coord.	Sim, essa evolução é percebida por meio de livros lidos, realização de para casa e desenvolvimento de atividades individuais.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 15

Tendo salas de aula com educandos apresentando dificuldades de aprendizagem, os conteúdos curriculares propostos para o ano letivo são devidamente contemplados? Justifique.		
Escola A	Gestor	Sim.
	Coord.	Sim, pois mesmo os educandos com maiores dificuldades recebem assistência de reforço escolar, ofertado pelo próprio professor.
Escola B	Gestor	Não, por exemplo no ano letivo de 2016 temos quatro turmas de 5º ano, duas dessas turmas estão sendo alfabetizadas, nessa situação é muito difícil o professor ministrar os conteúdos curriculares propostos para a turma.
	Coord.	Sim, é contemplado de acordo com a realidade dos educandos.

Escola C	Gestor	Sim, todavia aqueles alunos que apresentam dificuldades são trabalhados de maneira especial para que possam ver os conteúdos propostos para o ano letivo e não sejam prejudicados pela dificuldade que apresentam.
	Coord.	Sim, mesmo existindo esse tipo de situação, os docentes conseguem adequar os conteúdos curriculares às dificuldades dos seus alunos, levando-os a participar ativamente da aula, apesar das suas limitações.
Escola D	Gestor	Sim, procuramos metodologias diferenciadas para melhor atender as dificuldades apresentadas. Isso é possível com aulas diversas, como: vídeos, datashow, apostilas e oral, exemplos para garantir os conteúdos curriculares propostos.
	Coord.	Todos, pois são avaliados com antecedência e adaptados à rotina e realidade de cada turma.
Escola E	Gestor	Sim, cabe ao docente perceber qual o melhor caminho para alcançar seu objetivo, a partir disso é realizado um trabalho colaborado pela coordenação e escola para que todos alcancem, ou melhor, introduzam os conteúdos.
	Coord.	Não, porque na maioria das vezes temos que adaptar o conteúdo à turma.
Escola F	Gestor	Na realidade o professor não deixa de trabalhar os conteúdos, procuram eu diria, não diminuir o nível, mas facilitar a aplicação desses conteúdos usando uma linguagem mais acessível.
	Coord.	Sim, pois os professores contemplam os conteúdos adaptando ao nível dos alunos.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 16

<p>Dentro da escola, os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem recebem auxílio e apoio que os estimulem a atingir o nível de aprendizagem esperado? De que maneira?</p>		
Escola A	Gestor	Sim, através de atividades diversificadas.
	Coord.	Sim, com reforço escolar; pois enquanto os alunos com maior rendimento participam das aulas de informática, os demais realizam atividades de reforço escolar na sala com o seu professor.
Escola B	Gestor	Sim, com o reforço extra classe e a elevação da autoestima.
	Coord.	Com certeza. Os educandos estão sempre utilizando métodos para que possa estimular na aprendizagem, cito como exemplo, a mala de leitura e jogos.
Escola C	Gestor	Sim, a coordenação orienta os professores a estimular e incentivar tais alunos com conversas e atividades específicas para cada situação.
	Coord.	Infelizmente não. Essa é uma luta contínua do docente que para obter resultados em relação a todos os seus educandos, sejam com dificuldades na aprendizagem ou não, buscam diversas formas de estimulá-los; por vezes sem sucesso. Mesmo com o apoio da coordenação pedagógica que é oferecido, ainda é algo que passa longe de ser o apoio adequado.

Escola D	Gestor	Sim, por meio de atividades diversas, que possam contemplar as necessidades de cada educando, sendo acompanhado pelo coordenador e professor.
	Coord.	Sim, através do reforço, atividades diferenciadas e lúdicas, com incentivos.
Escola E	Gestor	Sim, por meio de atividades diferenciadas, aula de reforço com as bibliotecárias e coordenação.
	Coord.	Sim, através de reforço com o próprio professor da turma e com a coordenação pedagógica.
Escola F	Gestor	Infelizmente os alunos que apresentam mais dificuldades são da zona rural e não têm como frequentar um outro horário; então os professores juntam os alunos com mais dificuldades que, uma ou duas vezes por semana passam a ter aula de reforço. Há um revezamento entre professores e os alunos mais avançados ficam em um outro espaço.
	Coord.	Sim, os professores, em revezamento, juntam os alunos com mais dificuldades uma ou duas vezes na semana, que passam a ter aulas de reforço.

Fonte: Elaboração própria (2017)

TABELA 17

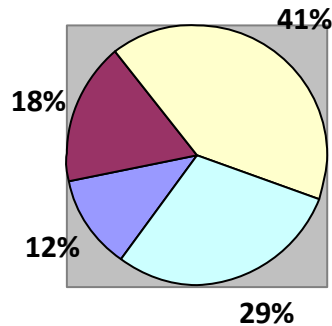
Como é a participação dos educandos com dificuldades de aprendizagem nos projetos pedagógicos da escola?		
Escola A	Gestor	São incentivados de modo que participem dentro de suas limitações.
	Coord.	Participam ativamente, já que entendemos que essas atividades objetivam explorar conteúdos relevantes para cada etapa de ensino.
Escola B	Gestor	A participação é muito boa porque nesse momento eles se sentem mais valorizados e demonstram outras habilidades até então escondidas por eles.
	Coord.	Anos após anos, se trabalha da mesma forma, pois sabemos que a afetividade é de suma importância entre professor/aluno.
Escola C	Gestor	Procuramos que todos os alunos participem de forma efetiva nos projetos, mesmo os com dificuldades desempenham as atividades sem distinção, para que não se sintam inferiores ou incapazes de realizá-las. Os professores e coordenadores já contemplam os projetos com várias ações, para que eles possam abranger todos os alunos.
	Coord.	A escola não tem proporcionado projetos pedagógicos, mas quando é organizada qualquer situação pedagógica na escola, todos os alunos são envolvidos nos trabalhos, sem discriminação aos que apresentam dificuldades de aprendizagem.
Escola D	Gestor	Normal, os mesmos participam fazendo o que sabem e onde possui algum tipo de dificuldade, vão desenvolvendo a aprendizagem consequentemente.
	Coord.	Participam ativamente de todas atividades e processos até a culminância, sem distinção de prioridades de tarefas que irão ser diferentes, de acordo com a proposta de cada projeto.
Escola E	Gestor	Integral, podemos observar que nesses momentos eles interagem e aprendem significativamente.

	Coord.	Participam dentro das possibilidades de cada um.
Escola F	Gestor	Quando o professor propõe algum trabalho, eles ficam juntos, até mesmo porque é uma forma de incentivar este aluno.
	Coord.	Quando o professor propõe algum trabalho, eles também participam dentro das suas possibilidades, até mesmo porque isso é uma forma de incentivo.

Fonte: Elaboração própria (2017)

GRÁFICO 11

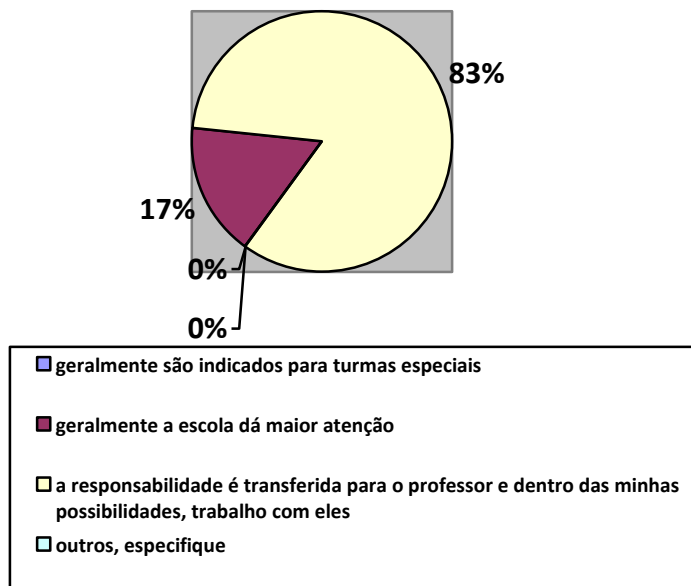
Você considera que dentro da escola, os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem, recebem auxílio e apoio que os estimulem a atingir o nível de aprendizagem esperado?



nunca
 dificilmente
 quase sempre
 sempre

GRÁFICO 12

Qual é o tratamento dado aos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem após a aplicação do diagnóstico?



Geralmente as aulas atividade são utilizadas para o planejamento semanal e discussão sobre o andamento das turmas. O coordenador da escola E assegura que não há participação em formações dentro da escola para atualização da prática pedagógica. Os gestores e coordenadores confirmam e atuam no processo de detecção das dificuldades de aprendizagem e ainda dividem com os professores a responsabilidade de interpretação do diagnóstico.

Segundo os gestores, as intervenções utilizadas pela escola, solucionam as dificuldades de aprendizagem e essa evolução é percebida. Em contraponto, a maioria dos coordenadores pedagógicos diverge alegando que a evasão é um dos fatores da não aprendizagem daqueles que já estão num processo lento.

Quanto à vivência dos conteúdos programados para o ano letivo, são adaptados e contemplados de acordo com a realidade de cada turma. Os discentes possuem participação ativa nos projetos pedagógicos das escolas, quando vivenciados.

Apenas 29% dos docentes considera que dentro da escola os educandos recebem auxílios estimulantes a atingir o nível de aprendizagem esperado, 40% entre nunca e dificilmente e 41% quase sempre.

Segundo 83% dos docentes, a responsabilidade dos discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem após a aplicação do diagnóstico é transferida para os mesmos, que dentro das suas possibilidades direcionam um trabalho de intervenção.

Serão apresentadas as observações feitas na escola. Para tal, buscou-se fundamentação teórica para observação, com o intuito de nortear a reflexão da pesquisadora, que, segundo Marconi e Lakatos:

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação”. (Marconi e Lakatos, 2002, p. 88).

Geralmente as escolas sede do município de Buíque-PE não dispõem de um modelo diagnóstico específico para os 5º anos do Ensino Fundamental e ainda quando afirmam possuir, não o apresentam para apreciação; diferente dos docentes, que em sua maioria, elaboram o próprio modelo diagnóstico e aplicam em suas turmas para verificação do nível que se encontram no início do ano letivo.

A interpretação dessas ações é feita pelos próprios docentes, em sua maioria graduados e pós graduados, com ajuda da coordenação pedagógica em algumas das situações. Fora percebido uma certa discriminação dos colegas de classe para com os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem, alguns dos educadores sabiamente os envolve nas atividades integradoras, já outros não dispõem do manejo dificultando o inter relacionamento dos educandos entre si.

Todas as escolas em estudo demonstraram não ter domínio para trabalharem com seus educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem, ora utilizando um diagnóstico não embasado nas teorias norteadoras, ora deixando transparecer a inquietude e insegurança dos profissionais que as compõem. As intervenções apresentadas pelas escolas e por seus docentes não conseguem abranger nem o menos contemplar em seus planejamentos as competências necessárias para a boa formação do educandos que neessitam de um apoio e olhar diferenciados.

Todas as dificuldades identificadas nos modelos diagnósticos apresentados pelas escolas identificam apenas as debilidades da leitura e da escrita, geralmente não

solucionadas, a pesar da demonstração de afeto, por falta de acompanhamento de profissionais detentores de conhecimentos específicos, tornando-se inviável ainda, pela superlotação das salas de aula, visto que existe a necessidade de um acompanhamento individualizado e da nítida indisciplina e da forte ausência da família existente na maioria das turmas estudadas.

7.2.6. OBJETIVO 5 – Propor um modelo diagnóstico que facilite a detecção das dificuldades de aprendizagem e medie a intervenção das mesmas.

Pensando em simplificar uma compreensão das dificuldades de aprendizagem, visto que não existe no município a preocupação com uma formação adequada e específica para cada caso, pensou-se em um modelo simples para nortear os docentes nas detecções das dificuldades apresentadas pelos seus educandos já nos primeiros dias de aula, na busca de ajuda para uma intervenção que venha a possibilitar uma avaliação contínua dos avanços da aprendizagem.

Ojetivando contribuir com o docentes da rede municipal na compreensão das dificuldades de aprendizagem apresentadas no cotidiano das salas de aula e incutir a preocupação com a incessante busca pelos mecanismos de detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes no decorrer do ano letivo.

Otimizando e valorizando os próprios modelos diagnósticos elaborados pelos docentes das escolas, apresentar-se-á instruções básicas e esclarecedoras para um melhor entendimento da falta de compreensão discente ou dos eminentes erros em exposição.

As dificuldades de aprendizagem acabam causando também problemas no comportamento, pois se o educando apresenta problemas psicomotores, de atenção, perceptivos, cognitivos, psicolinguísticos, irá influenciar no seu emocional, travando em si uma inquietude e baixa autoestima.

Há necessidade de se conhecer a história do estudante, antes de acreditar que possui algum problema. Por diversas vezes, esas dificuldades são resolvidas com atenção e carinho, pois muitos deles são advindos de famílias desestruturadas e desconhecem os bons tratos e bons modos.

Os níveis de alfabetização em que as crianças se encontram devem ser respeitados. No Pré silábico, escreve utilizando grafismos e outros símbolos, utiliza letras para escrever e produz escritas diferenciadas (exigência de quantidade mínima de letras e variedade).

No Silábico estabelece relação entre fala e escrita; utiliza letras, mas sem fazer uso do valor sonoro convencional e estabelece relação entre fala e escrita, fazendo uso do valor sonoro convencional.

No Silábico-alfabético estabelece relação entre fala e escrita, ora utilizando uma letra para cada sílaba, ora utilizando mais letras.

E no Alfabético produz escritas alfabéticas, mesmo não observando as convenções ortográficas da escrita; produz escritas alfabéticas, observando algumas convenções ortográficas da escrita; produz escritas alfabéticas, sempre observando as convenções ortográficas da escrita.

Formas simples de perceber a **dislexia** na criança do 5º ano do Ensino Fundamental, é observar se a mesma: não distingue as semelhanças e diferenças, como tua de sua ou não de mão; não identifica nem sintetiza de sons em palavras; não faz a análise de sílabas; possui dificuldade para compor sons e sequenciar os mesmos; geralmente não faz a retenção e a reprodução de estruturas rítmicas; não se sente bem por sentir dificuldade com a leitura oral; não consegue compreender a leitura; não produz nem tem facilidade com rimas ou parlendas e palavras polissílabas que são de difícil articulação.

Para ajudar se faz necessário disponibilidade por parte do educador que se transforma a partir de então num facilitador da aprendizagem. São formas simples de intervenção: aprimorar a compreensão entre a visão e a audição; propor atividades com leitura de frases simples; utilizar a leitura silenciosa; dar preferência para a utilização do alfabeto móvel; oportunizar as discussões orais com exposição dos acontecimentos; utilizar figuras e bandas desenhadas; detectar pormenores em figuras incompletas; sequenciar as estruturas das palavras; fazer treinos auditivos, discriminação e sequencias auditivas; estimular a fazer as atividades propostas; dar atenção, sempre perguntando se restou dúvidas da exposição da aula.

Formas de perceber a **Dislalia**: se torna a de mais fácil identificação porque se explicita na fala do educando, que troca o R pelo L.

A dislalia é muito frequente na vida das crianças, pois trata-se de um transtorno na articulação das palavras, gerando dificuldade na pronúncia e a forma mais eficaz de ajudar é utilizando onomatopéias, fazendo o som dos animais, desenhando e pintando os animais

enquanto se faz o som; jogos que contemplem palavras ou frases contendo a letra r; repetição; parlendas; adivinhas e trava-línguas dentre outros.

Formas de perceber a **Discalculia**: é nítida a quantidade de problemas que a educação enfrenta por conta dessa desordem neurológica específica que dificulta a compreensão e manipulação de números, muitas vezes confundida com preguiça ou desinteresse dos educandos. Pedagogicamente falando, a discalculia está diretamente relacionada com os fenômenos que sucedem o processo de ensino aprendizagem. É mais uma dificuldade que se trabalhada corretamente na educação infantil seria corrigida com mais eficácia.

As crianças tendem a utilizar os dedos para fazer as contagens, tornam-se ansiosas, desmotivadas e comum imenso receio do fracasso e da exposição do erro para seus colegas. Torna-se fácil a detecção da criança com discalculia porque apresenta nitidamente dificuldades na compreensão e memorização das regras e fórmulas, bem como dos conceitos matemáticos; antecessor e sucessor; maior e menor; lateralidade e direções; ver horas em relógios analógicos; tarefas que impliquem o manuseio do dinheiro; resolução de situações problemas, tornando-se incapazes de associar e solucionar quando os números estão dispostos de forma contextualizada; na utilização de compassos, régua e calculadoras nos quais terá que fazer reconhecimento de dígitos e símbolos matemáticos; na correspondência um a um ou recíproca; na conservação de quantidades.

Sendo a matemática utilizada no cotidiano, visto que se visualiza e se realiza cálculos em diversas situações, a intervenção para crianças que apresentam essa dificuldade notoriamente é o planejamento de atividades que induzam o sucesso do educando, levando-o a melhoria do autoconceito e da autoestima. Atividades práticas que possibilitem o manuseio da calculadora, dos sólidos geométricos, jogos e brincadeiras que induzam ao raciocínio lógico matemático.

Formas de perceber a **Disgrafia**: quando o educando se debruça sobre a mesa, agarra-se à cadeira, mantém a folha centrada ou para a direita, muito aproximada dos olhos, quando segura a cabeça com a mão que não escreve ou apoia a cabeça sobre o braço apoiando-se na mesa; quando deixa o braço em forma de gancho; pega o lápis com o polegar e os três ou quatro últimos dedos; mantém pressão sobre a ponta do lápis; é segura o lápis com dois dedos; traços da letra muito fracos ou muito forte amassando a folha; letra pequena trêmula e rígida; letra descendente, ascendente ou ainda serpenteante; falata de ligação entre as letras na escrita cursiva; mutiliação ou distorções de letras; verticalidade caída para tras, letras em espelho, substituição de letras como firo ao invés de virou; adição de letras como fenoro ao

invés de feio; inversão de letras como sine ao invés de cisne; substituição de palavras como tígina ao invés de triste; omissão de letras como cas ao invés de casa; separação incorreta da palavra como i a tela ao invés de ir até lá; a preciava ao invés de apreciava; troca de letra como estada ao invés de escada; separação incorreta de palavras com omissão de letras como derepete ao invés de de repente; dificuldade de encadeamento das ideias; letras muito grandes ou muito pequenas; texto margeado á esquerda.

No caso da disgrafia, a correção se dá a partir da atenção individualizada, na correção coletiva em quadro sem exposição da criança, na valorização do potencial que a mesma possui, pois se esforça para escrever, o que deve ser motivo de elogio mesmo que os resultados ainda não sejam os esperados e se faz ainda necessário um acompanhamento personalizado para sua caligrafia, possibilitando uma reeducação do grafismo relacionada diretamente com o desenvolvimento psicomotor da criança, que deveria ter sido trabalhada com excelência na educação infantil.

Formas de perceber o **TDAH**: observar se as são crianças desatentas ás explicações dadas; não consegue prender a atenção a uma leitura extensa, como um livro por exemplo; fala em demasia; não costuma seguir regras; deixa incompletas atividades que se propõe a executar; tenta adivinhar questões pois não tem paciência de ler até o fim; não gosta de atividades que exijam esforço mental; é desorganizado com o material escolar e com os objetos de uso pessoal; se distrai ompequenos ruídos, dentre outros.

Em se tratando de educandos com TDAH, os mesmos devem ser colocados para sentar próximo á área de maior permanência do docente, atentando para a não aproximação de janelas, portas ou colegas que não costumam prestar atenção na aula. A assistência individualizada se faz necessário, minimizando a ideia de que houve fracasso em alguma atividade proposta; devem se sentir importantes na sla de aula, podendo ser destaque como aluno colaborador; o docente deve estabelecer combinados, como regras de convivência, claros e diretos na sala de aula e ter firmeza na aplicação das punições quando necessárias; deve haver uma estimulação frequente á autoavaliação dos discentes; a rotina diária é uma facilitadora na vida daqueles que apresentam TDAH.

Modelo Institucional de Diagnóstico para Detecção de Dificuldades de Aprendizagem			
Nome: _____ Data de nascimento: __/__/_____			
Ano: ____ Turma: ____ Sexo () M () F Tem apelido? () S () N Qual? _____			
Gosta? () S () N Razão do apelido: _____			
End. _____			
Filiação: _____			
Fones para contato: _____ (____)/ _____ (____)/ _____ (____)			
01	Dificuldade em seleccionar palavras adequadas para se comunicar	SIM	NÃO
02	Pobreza de vocabulário		
03	Elabora frases curtas e simples com dificuldade na articulação das ideias		
04	Faz soletração defeituosa, lendo palavra por palavra, sílaba por sílaba ou reconhece letras isoladas sem conseguir ler		
05	Durante a leitura silenciosa murmura ou movimenta os lábios		
06	É insegura e demonstra autoestima baixa		
07	Perde a linha da leitura		
08	Apresenta problemas na compreensão semântica		
09	Confunde, inverte, substitue letras, sílabas ou palavras		
10	Apresenta dificuldades acentuadas a nível da consciência fonológica		
11	Dificuldade em guardar e recuperar nomes, palavras, objetos ou fatos		
12	Orienta-se no espaço, compreendendo mapas e distinguindo a lateralidade		
13	Capta as sequências temporais (História), o estabelecimento de coordenadas (Geografia) e as relações espaciais (Geometria)		
14	Dificuldade de amarrar os cadarços dos sapatos		
15	Tem dificuldade de terminar as avaliações de aprendizagem no tempo estabelecido		
16	Troca o R pelo L na linguagem oral, mas escreve a palavra corretamente		
17	Apoia-se sobre a mesa ao escrever		
18	Utiliza a folha do caderno virada para a direita		
19	Pega o lápis com o polegar e os três ou quatro últimos dedos		
20	Tem o traçado da letra muito forte ou muito fraco		
21	Distorce ou substitui as letras		
22	Erros ortográficos frequentes		
23	Separa incorretamente as palavras, substitui ou omite letras		
24	Margeia o texto à esquerda		
25	Possui a letra pequena, trêmula e rígida		
26	Utiliza corretamente régua, compasso e calculadora		
27	Faz contas mentalmente		
28	Organiza as operações matemáticas para solucioná-las		
29	Identifica atributos críticos para definir figuras e sólidos geométricos		
30	Põe gráficos pares ordenados de números inteiros		
31	Utiliza dos dedos para fazer contagens		
32	Tem dificuldade de compreensão e memorização de regras e fórmulas		
33	Conhece o sucessor e o antecessor dos números		
34	Agrega tamanhos e direções corretamente		
35	Reconhece as horas em relógio analógico		
36	Possui facilidade no manuseio da moeda e do dinheiro		
37	Associa as situações problema, solucionando-as corretamente		
38	Se concentra nas explicações dadas em sala de aula		
39	Ao receber recados, transmite corretamente		
40	Presta atenção em detalhes e comete erros por descuido		
41	Facilidade para manter a atenção em tarefas ou jogos		
42	Consegue ler um livro até o final		

43	Escuta atentamente quando lhe é dirigida a palavra e não fala em demasia		
44	Segue instruções e termina dos deveres escolares		
45	Costuma ler a questão e nunca tenta adivinhar do que se trata		
46	Gosta de atividades que exijam esforço mental constante		
47	É organizado e guarda sempre os seus pertences		
48	Se distrai com pequenos ruídos, perdendo o foco do que estava fazendo		
49	Se mantém sem agitar mãos ou pés e sem se remexer na cadeira		
50	Permanece no seu assento na sala de aula ao invés de passear por ela		

Fonte: Elaboração própria (2017)

Interpretação para os sintomas das dificuldades de aprendizagem

Mais de 10 respostas SIM às questões 1 a 15 – DISLEXIA
 Resposta SIM á questão 16 – DISLALIA
 Maioria das respostas SIM às questões 17 a 25 - DISGRAFIA
 Maioria das respostas SIM às questões 26 a 37 - DISCALCULIA
 Maioria das respostas SIM às questões 38 a 50 - TDAH

Fonte: Elaboração própria (2017)

Vale salientar que o Modelo Diagnóstico apresentado é apenas um elemento norteador ao profissional docente para a familiarização com as dificuldades de aprendizagem no âmbito institucional. Esclarecendo ainda que a criança deve ser encaminhada aos profissionais competentes para um diagnóstico clínico e adequado acompanhamento multidisciplinar e familiar, visto que não existe até o momento, nenhum exame que diagnostique por si, o TDAH.

8. CONCLUSÕES

O principal fundamento das reflexões e análise sobre como ocorre o diagnósticos e a intervenção das dificuldades de aprendizagem apresentadas nos aluno dos 5º anos do Ensino Fundamental das escolas sede do município de Buíque-PE, é que não se segue um padrão, sendo que cada escola faz do seu jeito e mesmo afirmando a utilização não comprovam documentalmente.

Os resultados permitem assimilar o seguinte:

- **a respeito do primeiro objetivo específico:** Identificar quais modelos diagnósticos são aplicados pelas escolas para detectar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos educandos no início do ano letivo.

Nenhuma das seis escolas dispõe de modelo diagnóstico específico, mesmo sendo afirmado pelas mesmas a utilização do referido diagnóstico. Os gestores e coordenadores pedagógicos explicitam que há uma grande preocupação com o bom desempenho dos seus educandos e que possibilitam aos docentes condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico quando se diz respeito às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes.

- a respeito do segundo objetivo específico: Conhecer a opinião dos docentes sobre os processos diagnósticos propostos pela escola, aplicados aos educandos do 5º ano do Ensino Fundamental.

A maioria do quadro docente afirma que as suas respectivas escolas dispõem de modelo diagnóstico próprio e que o utilizam, porém quando fora solicitado, não fora disponibilizado para averiguação da pesquisadora.

A maioria dos professores respondeu que a aplicação do diagnóstico proposto pela escola é aplicado no primeiro dia de aula e consideram de fácil compreensão do educando. Quanto à sua eficácia, houve uma dualidade na opinião dos professores, pois apenas a metade considera a eficácia do diagnóstico proposto pelas escolas. A disgrafia e a discalculia são as dificuldades de aprendizagem identificadas com mais intensidade, no diagnóstico realizado pelas escolas. Após a detecção das mesmas, a maioria dos docentes afirma que a intervenção pedagógica fica então atribuída apenas ao professor fazer o acompanhamento em sala de aula.

- a respeito do terceiro objetivo específico: Conhecer as propostas de intervenção às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes, advindas dos docentes.

As intervenções nas dificuldades de aprendizagem apresentadas por seus discentes, advindas dos seus respectivos docentes restringem-se a: leitura individual e/ou coletiva de palavras ou pequenos textos, interpretações, produções textuais, atividades diversificadas na construção da escrita, treinos ortográficos e socialização dos erros, para serem analisados coletivamente; jogos, dinâmicas, quebra cabeças e palavras cruzadas. Uma professora da escola B, quando solicitado, mostra a atividade diagnóstica elaborada pela própria. A da escola D procura dar atenção individualizada, elogiando os progressos e motivando com observações positivas acerca das atividades realizadas, avaliando de forma contínua. O currículo passa a ser flexibilizado, ficando nítida a impressão de que os docentes ficam com a incumbência de se virarem e darem os melhores resultados.

- a respeito do quarto objetivo específico: Analisar as propostas de intervenções às dificuldades de aprendizagem propostas pelas escolas e pelos docentes.

Segundo os gestores, as intervenções utilizadas pela escola, solucionam as dificuldades de aprendizagem e essa evolução é percebida. Em contratempo, a maioria dos coordenadores pedagógicos divergem alegando que a evasão é um dos fatores da não aprendizagem daqueles que já estão num processo lento.

Segundo 83% dos docentes, a responsabilidade dos discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem após a aplicação do diagnóstico é transferida para os mesmos, que dentro das suas possibilidades direcionam um trabalho interventivo a partir de aulas de reforço, porém sem muito êxito pelo quantitativo de educandos que necessitam de uma atenção diferenciada e os docentes não se sentem preparados para tal.

- a respeito do quinto objetivo específico: Propor um modelo diagnóstico que facilite a detecção das dificuldades de aprendizagem e medie a intervenção das mesmas.

Portanto, após análise minuciosa de todos os instrumentos que nortearam este estudo, constata-se que as escolas alegam seguir um modelo diagnóstico oferecido aos docentes pelas mesmas, porém se contradizem quando se negam a disponibilizar o documento.

Conclui-se que o trabalho pedagógico voltado às dificuldades de aprendizagem necessita de formação específica para os docentes e de acompanhamento de profissional especializado na área psicopedagógica para que, juntamente com as famílias e com as referidas escolas se travar uma constante atuação nos procedimentos interventivos às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes.

Espera-se ter contribuído com a sugestão do Modelo Diagnóstico Institucional para a necessidade imediata que há do profissional da educação se aprofundar na detecção e medição das dificuldades de aprendizagem, com a finalidade de nortear a intervenção das mesmas.

9. RECOMENDAÇÕES

Recomenda-se, portanto, a partir das constatações aqui adquiridas, direcionar o estudo para novos horizontes de investigação e incorporar diferentes variáveis como, por exemplo, o apoio psicopedagógico dentro de cada escola, no que se refere ao trabalho de intervenção das dificuldades de aprendizagem detectadas, aos próximos trabalhos almejados no desenvolvimento dessa área de estudo, podendo-se incluir elementos tais como:

- Conscientizar o poder público municipal da necessidade de apoios psicopedagógicos para os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem;
- Refletir sobre a importância da participação ativa do profissional psicopedagogo dentro da instituição escolar;
- Desenvolver ações que possa sensibilizar a comunidade escolar quanto à atuação de intervenção do profissional na entidade;
- Proporcionar meios que garantam o atendimento psicopedagógico especializado para todos os educandos que necessitem de acompanhamento diferenciado, por questão de dificuldades de aprendizagem.

Nesse sentido, há uma nítida percepção a respeito de se prosseguir com o presente estudo no âmbito de outras pesquisas acadêmicas, e ainda, em nível de Pós Doutorado.

Os resultados aqui apresentados, bem como as variáveis que foram apuradas, por meio da coleta de dados, ainda fornecem margem para o aprofundamento e ampliações das discussões concernentes aos modelos diagnósticos utilizados para detectar e intervir nas dificuldades de aprendizagem.

Também considerar-se-ia importante para o referido estudo o acompanhamento dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa no decorrer do seu desenvolvimento intelectual, para que esta pesquisa não seja dada por encerrada.

REFERÊNCIAS

- Ainscow, M. (2001). *Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia*. Cuadernos de Pedagogia. 44, 49.
- Alfandéry, H. G. (2010). *Henri Wallon*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.
- Almeida, P. N. de (1997). *Educação Lúdica – técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola.
- Almeida & Placco, V. M. N. de S. (Org.). (2002). *As relações interpessoais na formação de professores*. São Paulo: Loyola.
- Associação Americana de Psiquiatria. (1995). *Manual de Estatística e Diagnóstico de Transtornos Mentais (DSM IV)* 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Becker, F. (1994). *O que é construtivismo*. Série Ideias. ed. 20. São Paulo: FDE.
- Behrens, M. A. (2005). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Borsani, M y Gallicchio, M. (2000). *Inclusión o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina.

Bossa, N. A. (2000). *A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Brasil (2007). *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e legislação correlata*. 4ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações.

Brasil (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental*. 3 ed. Brasília: MEC/SEF.

Brasil (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC.

Brasil (1996). *Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica. Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC.

Brasil (2001). Decreto ECA. *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei 8069 de 13/07/1990*. Imprensa Oficial do Rio de Janeiro. Niterói.

Brizuela, B. M. (2006). *Desenvolvimento matemático na criança*. Porto Alegre: Artmed.

Bruzzo, M. (2010). *Integración en la escuela: educación especial*. 1ª ed. Bueno Aires: Círculo Latino Austral.

Candau, V. M. org. (1999). *A Didática em questão*. 17ª ed. Petrópolis: Vozes.

Ciasca, S. M. (1990). *Diagnóstico dos distúrbios de aprendizagem em crianças. Análise de uma prática interdisciplinar*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Chaves, K. (2006). *Indisciplina: De alunos? De pais? De professores?* Pernambuco: Foco.

Codo, W. (Org.). (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis/Brasília: Vozes/Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – UNB. Laboratório de Psicologia do Trabalho.

Coll, C., & Marchesi, Á., & Palacios, J. & colaboradores. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Vol. 3. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed.

Condenarin, M. e Blomquist, M. (1989). *Dislexia: manual de leitura corretiva*. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.

Conselho Nacional de Secretários de Educação. Capturado em 15 de fevereiro de 2016, em <http://www.consed.org.br>.

Costa, A. C. (2001). *Psicopedagogia e Psicomotricidade*. Rio de Janeiro: Vozes.

Cruz, V. (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*. Lisboa: LIDEL. Edições Técnicas, Ltda.

Demarchi, M. & Rodrigues, H. (2010). *José Pedro Varela*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.

Danna, M. F.; Matos, M. A. (2006). *Aprendendo a observar*. São Paulo: Edicon.

Demo, P. (1987). *Metodologia científica em ciências sociais*. 3. ed. São Paulo: Cortez.

Demo, P. (1987). *Introdução à metodologia da ciência*. 2ª ed. São Paulo: Atlas.

Dubreucq, F. (2010). *Jean-Ovide Decroly*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.

Escudero, J. M. (2005). *Realidades y respuestas a la exclusión educativa*. Jornadas sobre Exclusión Social. Exclusión Educativa. CAJAMURCIA.

Feinstein, S. (2006). *A aprendizagem e o cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget.

Ferreiro, E. (1992). *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez.

Flores, G. J. (2003). *La estadística en la investigación educativa*. Revista de Investigación Educativa, vol. 21, nº 1, 231-248.

Fonseca, V. (2016). *Dificuldades de Aprendizagem - Abordagem Neuropsicológica*. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Wak.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P., & Myles, H. (2009). *O caminho se faz caminhando. Conversas sobre educação e mudança social*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Gajardo, M. (2010). *Ivan Illich*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.

Gandin, D., & Gandin, L. A. (1999). *Temas para um projeto político pedagógico*. Rio de Janeiro: Vozes.

García, J. N. (1998). *Manual de Dificuldades de Aprendizagem Linguagem, Leitura, Escrita e Matemática*. Porto Alegre: Artmed.

Garcia Nieto, N. (2001). *El diagnóstico en las actuales titulaciones de las Facultades de Educación*. Revista de Investigación Educativa, vol. 19, nº 2, 415-431.

Gerhardt, T. E., Silveira, D. T. (org.). (2009). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: UAB/UFRGS.

Gil, A. C. (2007). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas.

Glavinich, N. (2007). *Guía breve para la preparación de trabajos de investigación según el Manual de Estilo de Publicaciones de la American Psychological Association* (A.P.A.). Asunción. Universidad Autónoma de Asunción.

Gomes, A. L. L. & Pereira, M. G. L. (1999). *Psicologia da Aprendizagem*. Ceará: UVA.

Grigorenko, E. & Sternberg R. J. (2003). *Inteligencia plena*. São Paulo: Ática.

Haguette, T. M. F. (1997) *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes.

IBGE <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=260280&search=%7Cbuique>

Jardim, W. R. de S. (2010). *Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental*. São Paulo: Loyola.

José, E. A. e Coelho, M. T. (1993). *Problemas de Aprendizagem*. 5 ed. São Paulo: Ática.

Lakatos, E. M. e Marconi, M. de A. (2010). *Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa*. 7 ed. São Paulo: Atlas.

Lecours, A. R. e Parente, M. A. de M. P. (1997). *Dislexia: implicações do sistema de escrita do português*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Lerner. D. (2002). *Ler e escrever na escola – o real, o impossível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed.

Lopes, L., & Silva, M. (2001). *Entre leitores: alunos, professores*. São Paulo: UNICAMP: Komed, Arte Escrita.

Lopes, K. R.; Mendes R. P.; Faria, V. L.B. (org.). (2006). *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 6ª ed. São Paulo: Libertad.

Luckesi, C. (2005). *Educador: quem é ele*. Revista ABC Educatio. ed. 5, p.12.
www.educabrasil.com.br/abc-educatio/

Lüdke, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Machado, M. C. G. (2010). *Rui Barbosa*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.

Manzini, E. J. (1991). *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada*. In: Marquezine, M. C.; Almeida, M. A.; Omote; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: Eduel.

Marconi, M. A & Lakatos, E. M. (2002). *Técnicas de pesquisa*. 5 ed. São Paulo: Atlas.

Marí, R. (2001). *Diagnóstico pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona: Laertes.

Martins, M. H. (2007). *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense.

Miles, M. e Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.

- Minayo, M. C. S. (2001). Org. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- Miranda, M. I. (2009). *Problema de aprendizagem na alfabetização e intervenção escolar*. São Paulo: Cortez.
- Molà, R. M. (2007). Propuesta de um modelo de diagnóstico em educación. Bordón. Revista de Pedagogia. vol. 59, nº 4, 611-626.
- Morais, A. M. C. (2001). *Distúrbios da aprendizagem*. São Paulo: Edicon.
- Munari, A. (2010). *Jean Piaget*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.
- Muntaner, J. (2000). *La igualdad de oportunidades em la escuela de la diversidad*. Revista de currículum y formación del profesorado, 4 (1), 2.
- Novoa A. (2001). *As minhas lições de escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Novoa A. (2001). *A formação em Foco*. Revista Nova Escola. nº 142. São Paulo: Abril.
- Oliveira, N. M. (2015, p. 100). *Revista Pedagógica em Foco*. Minas Gerais: EDUFU.
- Padilha, M. T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CCS.
- Paín, Sara. (1992). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pereira, R. S. (2015). *Abordagem Multidisciplinar da Aprendizagem*. Viseu: QualConsoante Lda.

- Pérez, M. C. (2007). *Metodología Educativa Moderna Mejores Formas Pedagógicas de Enseñar y Aprender*. Primera Edición. Peru: Amex.
- Perrenoud, P. (2001). *A Pedagogia na Escola das Diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. 2ª ed. Porto Alegre: Artemed.
- Piaget, J. (1993). *Para onde vai a educação?* Ministério da Cultura. Tradução de Ivete Braga. 15ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Piaget, Jean. (1994). *Para onde vai a educação*. Tradução de Ivete Braga. 12 ed. Rio de Janeiro: José Olímpio.
- Queiroz, Adriana Weiga de Souza. (2012). *Análise das dificuldades de aprendizagem na leitura: um estudo nas escolas municipais do 1º pólo da cidade de João Pessoa – PB*. Dissertação de Mestrado. Asunción, Paraguay. UAA
- Railon, L. (2010). *Roger Cousinet*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.
- Röhrs, H. (2010). *Maria Montessori*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.
- Revista Carta na Escola. (2010). *Informe Publicitário APEOESP*. 50ª edição. São Paulo: Confiança.
- Revista Gestão em Rede. (2009). *Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar Ciclo 2008/2009*. Paraná: Reproset.
- Revista Nova Escola. (janeiro de 2011). *Foco na capacitação*. ed. 239. São Paulo: Abril.

Revista Nova Escola. *Grandes Pensadores*. Edição Especial nº 19. São Paulo: Abri

Revista Nova Escola (2013). *Philippe Perrenoud*. São Paulo: Abril.

Revista Nova Escola (2005). *O Sócrates: o homem que desafiou o homem a se conhecer*. ed. 179. São Paulo: Abril.

Revista Nova Escola (2011). *Teoria pasada a limpo*. ed. 248. São Paulo: Abril.

Sabini, M.A.C. (1993). *Psicologia do Desenvolvimento: Aspectos Históricos*. São Paulo: Ática.

Sampiere, R. H. Et al. (2006). *Metodologia de la Investigación*. México: McGraw Hill Interamericana.

Sánchez I., & Tomás (1995). *La construcción del aprendizaje en al aula*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Rio de la Plata.

Santana, E. (-----). *Fundamentos Psicológicos da Educação*. Paraíba: UFPB
<http://producao.virtual.ufpb.br/books/edusantana/fundamentos-psicologicos-da-educacao-livro/livro/livro.pdf>

Schettinni Filho, L. (2002). *Como melhorar a concentração da atenção*. Recife: Bagaço.

Smith, L. M. (2010). *Frederic Skinner*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.

Soëtard, M. (2010). *Johann Pestalozzi*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana.

Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. Porto Alegre: Artmed.

Torres, R. (2011). *Evaluación Diagnóstica*. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular. Departamento de Evaluación delos Aprendizajes.

Vázquez, L. P. (1998). *Metodologia de la Enseñanza Activa. Guía para el profesor*. 2ª Edición. Asunción: Litocolor S.R.L.

Vianin, P. (2013). *Estratégias de ajuda a alunos com dificuldades de aprendizagem*. Porto Alegre: Penso.

Visca, J. (1987). *Clínica Psicopedagógica – Epistemologia Convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Vygotsky, L. S. (1988). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, Edusp.

Weiss, M. L. L. (2003). *Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: DP&A.

Wikipedia (n.d) Buíque. Pernambuco. Capturado em 12 de janeiro de 2016 em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Buique\(Pernambuco\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Buique(Pernambuco)).

Zagury, T. (2006). *O professor refém: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Record.

<http://www.educamais.com>. *Dislalia*. Capturado em 15/03/2017.

<http://www.appdae.net/disgrafia.html>. *Disgrafia - Associação Portuguesa de Pessoas com Dificuldades de Aprendizagem*. Acessado em 02/03/2017.

<http://www.brasilecola.com>. *Discalculia, sintomas, causas e tratamento*. Acessado em 06/02/2017.

<http://revistaescola.abril.com.br>. *Entrevista com Philippe Perrenoud sobre a democratização do ensino*. Capturado em 13/04/ 2017.

<http://www.infoescola.com>. *Dislalia*. Acessado em 10/04/2017.

<http://www.brasilecola.com>. *Dificuldades de aprendizagem*. Capturado em 01/02/2017.

<http://monografias.brasilecola.com> *A importância do coordenador pedagógico na escola*. Capturado em 27/02/2017.

http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/vida-urbana/2016/01/07/interna_vidaurbana,620142/buique-e-o-municipio-menos-desenvolvido-de-pernambuco-segundo-pesquis.shtml

ANEXO 01 – TERMO DE ESCLARECIMENTO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Prezado(a) Gestor

A presente pesquisa visa fazer um **ESTUDO DE MODELO DIAGNÓSTICO NORTEADOR À DETECÇÃO E INTERVENÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM APRESENTADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS SEDE DE BUÍQUE-PE – BRASIL**, objetivando a conclusão do curso de Doutorado em Ciências da Educação.

Os dados serão tratados em todo o seu conjunto, nunca isoladamente e guardados com absoluto sigilo, razão pela qual, pede-se que V.Sa. seja o mais sincero possível nas respostas.

NÃO PRECISA SE IDENTIFICAR, basta responder os dados solicitados no decorrer da entrevista.

Antecipadamente, agradeço imensamente a sua colaboração.

VERA LÚCIA MARIA CAVALCANTI MACIEL MODESTO

Aluna do Curso de Doutorado em Ciências da Educação

Universidade Autónoma de Asunción – Paraguay



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN**

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Prezado(a) Docente

A presente pesquisa visa fazer um **ESTUDO DE MODELO DIAGNÓSTICO NORTEADOR À DETECÇÃO E INTERVENÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM APRESENTADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS SEDE DE BUÍQUE-PE – BRASIL**, objetivando a conclusão do curso de Doutorado em Ciências da Educação.

Os dados serão tratados em todo o seu conjunto, nunca isoladamente e guardados com absoluto sigilo, razão pela qual, pede-se que V.Sa. seja o mais sincero possível nas respostas.

NÃO PRECISA SE IDENTIFICAR, basta responder os dados solicitados no decorrer da entrevista.

Antecipadamente, agradeço imensamente a sua colaboração.

VERA LÚCIA MARIA CAVALCANTI MACIEL MODESTO

Aluna do Curso de Doutorado em Ciências da Educação

Universidade Autónoma de Asunción – Paraguay



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN**

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INSTRUÇÕES GERAIS

Estes questionários destinam-se a um trabalho de pesquisa.

Agradecemos a sua colaboração, que só será útil se tiverem a máxima sinceridade nas questões aqui colocadas. **UMA RESPOSTA É BOA PARA A PESQUISA, SE FOR VERDADEIRA PARA VOCÊ.**

Responder de acordó com o que realmente pensa e sente por você mesmo(a).

AS SUAS RESPOSTAS SERÃO ABSOLUTAMENTE CONFIDENCIAIS.

ANEXO 02 – ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ENTREVISTA AO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Data: ___/___/_____

DADOS GERAIS

Escola _____

Sexo: ___ Idade: ___ Formação inicial: _____ Especialização: _____

Doutoranda em Ciências da Educação da Universidad Autónoma de Asunción, solicito a gentileza de V.Sa. em responder ás perguntas abaixo relacionadas, para fins de pesquisa de conclusão de curso. Vossa sinceridade contribuirá para a fidedignidade do estudo. Não se torna necessário sua identificação. Agradeço pela cooperação.

1. Quais são os desafios encontrados nesta escola no processo de ensino aprendizagem?
2. Quais são as estratégias didáticas que a escola utiliza para detectar as dificuldades de aprendizagem dos educandos?

3. O quadro docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental participa de formações dentro da escola para atualização da prática pedagógica, diretamente ligada às intervenções das dificuldades de aprendizagem? Em que horários?
4. Como coordenador pedagógico, também atua nesse processo de detectar as dificuldades de aprendizagem dos alunos desta escola? Como?
5. A gestão da escola tem se preocupado com o bom desempenho dos educandos, possibilitando ao docente, condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem?
6. A escola dispõe de modelo(s) diagnóstico(s) específico(s) para o 5º ano do Ensino Fundamental que norteie os professores na identificação das dificuldades de aprendizagem dos alunos? Em caso positivo, como foi elaborado?
7. No seu ponto de vista, qual é o nível de satisfação desse diagnóstico? Justifique.
8. Além dos professores, existem dentro da escola profissionais que acompanham os educandos com dificuldades de aprendizagem? Em caso positivo, em que horários e como são feitos os acompanhamentos?
9. Como, quando e por quem é acompanhado o planejamento das turmas do 5º ano?
10. A coordenação pedagógica da escola está preparada para as intervenções pedagógicas necessárias às dificuldades de aprendizagem dos educandos? Justifique.
11. Diante das intervenções utilizadas pela escola, as dificuldades de aprendizagem são resolvidas? Como essa evolução é percebida?
12. Tendo salas de aula com educandos apresentando dificuldades de aprendizagem, os conteúdos curriculares propostos para o ano letivo são devidamente contemplados? Justifique.
13. Dentro da escola, os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem recebem auxílio e apoio que os estimulem a atingir o nível de aprendizagem esperado? De que maneira?
14. Como é a participação dos educandos com dificuldades de aprendizagem nos projetos pedagógicos da escola?
15. Como e com que frequência, as dificuldades de aprendizagem do 5º ano do Ensino Fundamental detectadas no início do ano letivo, são solucionadas pela escola?

ANEXO 3 – ENTREVISTA COM O GESTOR ESCOLAR



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ENTREVISTA AO GESTOR ESCOLAR

Data: ___/___/_____

DADOS GERAIS

Escola _____

Sexo: _____ Idade _____ Formação inicial: _____ Especialização: _____

Doutoranda em Ciências da Educação da Universidad Autónoma de Asunción, solicito a gentileza de V.Sa. em responder às perguntas abaixo relacionadas, para fins de pesquisa de conclusão de curso. Vossa sinceridade contribuirá para a fidedignidade do estudo. Não se torna necessário sua identificação. Agradeço pela cooperação.

1. Quais são os desafios encontrados nesta escola no processo de ensino aprendizagem?
2. Quais são as estratégias didáticas que a escola utiliza para detectar as dificuldades de aprendizagem dos educandos?
3. O quadro docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental participa de formações dentro da escola para atualização da prática pedagógica, diretamente ligada às intervenções das dificuldades de aprendizagem? Em que horários?
4. Como gestor, também atua nesse processo de detectar as dificuldades de aprendizagem dos alunos desta escola? Como?

5. A gestão da escola tem se preocupado com o bom desempenho dos educandos, possibilitando aos docentes, condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem?
6. A escola dispõe de modelo(s) diagnóstico(s) específico(s) para o 5º ano do Ensino Fundamental que norteie os professores na identificação das dificuldades de aprendizagem dos alunos? Em caso positivo, como foi elaborado?
7. No seu ponto de vista, qual é o nível de satisfação desse diagnóstico? Justifique.
8. Além dos professores, existem dentro da escola profissionais que acompanham os educandos com dificuldades de aprendizagem? Em caso positivo, em que horários e como são feitos os acompanhamentos?
9. Como, quando e por quem é acompanhado o planejamento das turmas do 5º ano?
10. A coordenação pedagógica da escola está preparada para as intervenções pedagógicas necessárias às dificuldades de aprendizagem dos educandos? Justifique.
11. Diante das intervenções utilizadas pela escola, as dificuldades de aprendizagem são resolvidas? Como essa evolução é percebida?
12. Tendo salas de aula com educandos apresentando dificuldades de aprendizagem, os conteúdos curriculares propostos para o ano letivo são devidamente contemplados? Justifique.
13. Dentro da escola, os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem recebem auxílio e apoio que os estimulem a atingir o nível de aprendizagem esperado? De que maneira?
14. Como é a participação dos educandos com dificuldades de aprendizagem nos projetos pedagógicos da escola?
15. Como e com que frequência, as dificuldades de aprendizagem do 5º ano do Ensino Fundamental detectadas no início do ano letivo são solucionadas pela escola?

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DAS TURMAS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Data: ___/___/_____

DADOS GERAIS

Escola _____

Sexo: ___ Idade: ___ Formação: _____ Especialização: _____

Doutoranda em Ciências da Educação da Universidad Autónoma de Asunción, solicito a gentileza de V.Sa. em responder as perguntas abaixo relacionadas, para fins de pesquisa de conclusão de curso. Vossa sinceridade contribuirá para a fidedignidade do estudo. Não se torna necessário sua identificação. Agradeço pela cooperação.

1. A escola dispõe de algum modelo diagnóstico que norteie o professor a detectar as dificuldades de aprendizagem?

A () não dispõe

B () nunca me foi oferecido

C () dispõe, mas não utilizo

D () sim, utilizo

2. Em caso de resposta positiva, em que momento é aplicado este diagnóstico?

A () no primeiro dia de aula

B () na primeira semana de aula

C () no primeiro mês de aula

D () não há tempo certo

3. O diagnóstico que a escola aplica é de fácil compreensão por parte do educando?

A () muito difícil

B () difícil

C () fácil

D () muito fácil

4. Você considera o modelo diagnóstico elaborado pela escola é eficaz?

- A () nada eficaz
- B () pouco eficaz
- C () muito eficaz
- D () totalmente eficaz

5. Você considera que o diagnóstico da escola tem utilidade para a sua prática pedagógica?

- A () nada útil
- B () pouco útil
- C () muito útil
- D () totalmente útil

6. Quais são as dificuldades de aprendizagem que o diagnóstico proposto pela escola identificam?

- A () dislexia
- B () dislalia
- C () disgrafia
- D () discalculia
- E () outros, especificar: _____

7. A escola proporciona suporte pedagógico para as intervenções necessárias após esta detecção das dificuldades de aprendizagem?

- A () nunca
- B () parcialmente
- C () quase sempre
- D () totalmente

8. Como é feito o acompanhamento das atividades em sala de aula, dos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem após a aplicação do diagnóstico?

- A () o coordenador pedagógico dá suporte ao professor nas dificuldades de aprendizagem detectadas.
- B () a gestão da escola providencia acompanhamento de especialistas na área para acompanhar os educandos.
- C () a intervenção pedagógica é atribuída apenas ao professor.
- D () não existe condições de acompanhamento ao educando, por falta de conhecimento da dificuldade detectada.

9. Você percebe preocupação da escola quanto a elevar a autoestima do educando que apresenta dificuldades de aprendizagem?

- A () nunca
- B () parcialmente
- C () quase sempre
- D () totalmente

10. O gestor da escola preocupa-se em estabelecer um relacionamento amigável com a família do educando, que apresenta dificuldades no processo de ensino aprendizagem?

- A () nunca
- B () dificilmente
- C () quase sempre
- D () sempre

11. Você considera que dentro da escola, os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem, recebem auxílio e apoio que os estimulem para atingir o nível de aprendizagem esperado?

- A () nunca
- B () dificilmente
- C () quase sempre
- D () sempre

12. Qual é o tratamento dado aos educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem após a aplicação do diagnóstico?

- A () geralmente são indicados para turmas especiais
- B () geralmente a escola dá uma maior atenção
- C () responsabilidade é transferida para o professor e dentro das minhas possibilidades, trabalho com ele
- D () outros, especifique: _____

13. Que intervenções pedagógicas você costuma utilizar com seus educandos para reconhecer as dificuldades de aprendizagem apresentadas por eles?

14. Para alcançar resultados positivos na sua sala de aula, você necessita da ajuda de outros profissionais? Justifique.

15. Geralmente você obtém êxito com as suas metodologias de intervenção às dificuldades de aprendizagem? Justifique.

ANEXO 5 – ROTEIRO DE GUIA DE OBSERVAÇÃO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ROTEIRO DE GUIA DE OBSERVAÇÃO

DADOS GERAIS

Data: ____/____/____

Escola: _____

1. Identificar no modelo diagnóstico se há facilidade de detecção de dificuldades de aprendizagem.
2. Conhecer como e por quem se dá a interpretação do modelo diagnóstico, após sua aplicação.
3. Conhecer as propostas de intervenções propostas pelas escolas e/ou docentes.
4. Verificar o desenvolvimento dos educandos na efetivação das atividades propostas.
5. Certificar se houve evolução diante das intervenções feitas pelo docente, após a detecção das dificuldades de aprendizagem.
6. Perceber como ocorre o relacionamento dos educandos que apresentaram dificuldades de aprendizagem com o docente e com os colegas.
7. Analisar se as intervenções apresentadas pela escola e pelos docentes abrangem as competências necessárias para a boa formação do educando.

8. Perceber se os profissionais da escola, inseridos diretamente ao processo de ensino aprendizagem, possuem graduação e/ou especialização segundo determina a LDB para atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
9. Identificar o nível de conhecimentos que gestor, coordenador pedagógico e docente detém sobre dificuldades de aprendizagem.
10. Perceber se os docentes apresentam planejamento que contempla os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem.
11. Verificar se os docentes oportunizam os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem a desenvolverem suas habilidades e competências.
12. Perceber se possuem relacionamento afetuoso para com os educandos que apresentam dificuldades de aprendizagem.
13. Reconhecer se a escola como um todo demonstra afeto e respeito pelos discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem.

ANEXO 6 - FOTOS DAS ESCOLAS PESQUISADAS

Escola Municipal Engenheiro Klaysson de Freitas Araújo



Fonte: Elaboração própria (2017)



Fonte: Elaboração própria (2017)

Escola Municipal Antônio de Barros Sampaio



Fonte: Elaboração própria (2017)



Fonte: Elaboração própria (2017)

Escola Municipal Dr. José Cursino Galvão



Fonte: Elaboração própria (2017)



Fonte: Elaboração própria (2017)

Escola Municipal Professora Anália Simões de Oliveira Vaz



Fonte: Elaboração própria (2017)



Fonte: Elaboração própria (2017)

Escola Municipal Carolina Guedes de Almeida



Fonte: Elaboração própria (2017)



Fonte: Elaboração própria (2017)

Escola Municipal Manoel Benício de Siqueira



Fonte: Elaboração própria (2017)



Fonte: Elaboração própria (2017)

ANEXO 7 – MODELOS DIAGNÓSTICOS CEDIDOS PELOS PROFESSORES

Escola Municipal Doutor José Cursino Galvão

Data: ___/___/___

Aluno (A): _____

Professora: Edilene

Turma: 5º Ano / Alfabetização











Atividade Diagnóstica / Matemática

Questão 1 – Complete o quadro abaixo com os números que faltam.

	1							
								19
			24					
						37		
	41							
			53					
						66		
		72						
								89
					95			

Questão 2 – Descubra o número que estar faltando.

1	2	3		5	6	7	
9	10	11	12		14	15	16
25		27	28	29		31	32
33	34		36	37	38		40

	<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>		<input type="text"/>

Questão 3 – Depois que você fizer os cálculos, ligue cada maçã a sua árvore correspondente:

 $24 + 16 =$	 $36 + 8 =$	 $27 - 15 =$
 50	 4	 40
 $18 - 14 =$	 $17 + 17 =$	 $25 + 25 =$
 34	 12	 44

Questão 4 – Relacione.

- $1 + 1 = 2$
- $2 + 2 = 4$
- $3 + 3 = \underline{\quad}$
- $4 + 4 = \underline{\quad}$
- $5 + 5 = \underline{\quad}$
- $6 + 6 = \underline{\quad}$
- $7 + 7 = \underline{\quad}$
- $8 + 8 = \underline{\quad}$
- $9 + 9 = \underline{\quad}$
- $10 + 10 = 20$

- 10×2
- 4×2
- 7×2
- 6×2
- 2×2
- 9×2
- 5×2
- 8×2
- 1×2
- 3×2

Questão 5 – Calcule.

$$\boxed{7} + \boxed{3} = \boxed{}$$

$$\boxed{10} + \boxed{5} = \boxed{}$$

$$\boxed{6} + \boxed{4} = \boxed{}$$

$$\boxed{3} + \boxed{8} = \boxed{}$$

$$\boxed{9} + \boxed{2} = \boxed{}$$



Questão 6 – Complete os esquemas apresentado.

$$\textcircled{2} + 2 \textcircled{} + 2 \textcircled{} + 2 \textcircled{8}$$

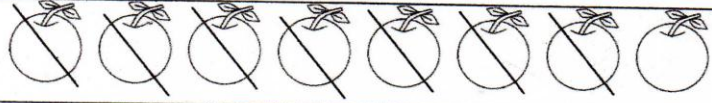
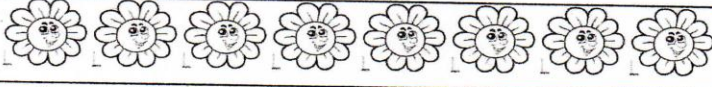




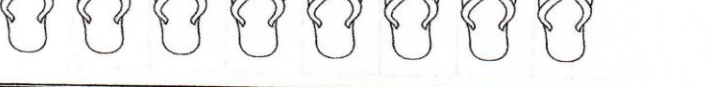


$$\textcircled{} + 3 \textcircled{9} + 3 \textcircled{} + 3 \textcircled{}$$

$$\textcircled{} + 5 \textcircled{} + 5 \textcircled{30} + 5 \textcircled{}$$

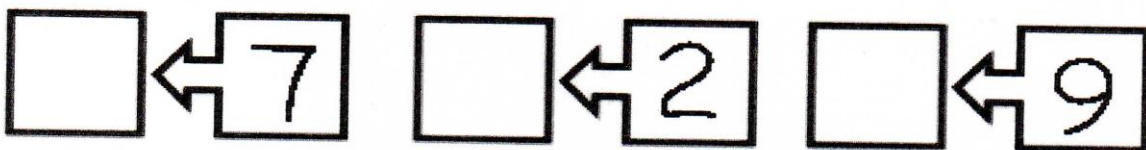
$$\textcircled{} + 10 \textcircled{} + 10 \textcircled{} + 10 \textcircled{70}$$

$$\textcircled{} + 50 \textcircled{150} + 50 \textcircled{} + 50 \textcircled{}$$

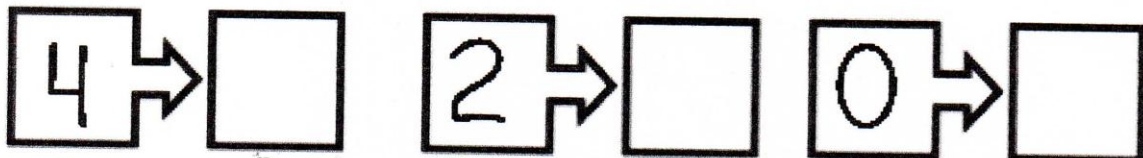
Questão 7 – Risque, no quadro abaixo, a quantidade de elementos pedida em cada fileira e registre os fatos formados. Veja o modelo.

7		$8 - 7 = 1$
2		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
4		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
1		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
8		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
5		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
0		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
6		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
3		$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$

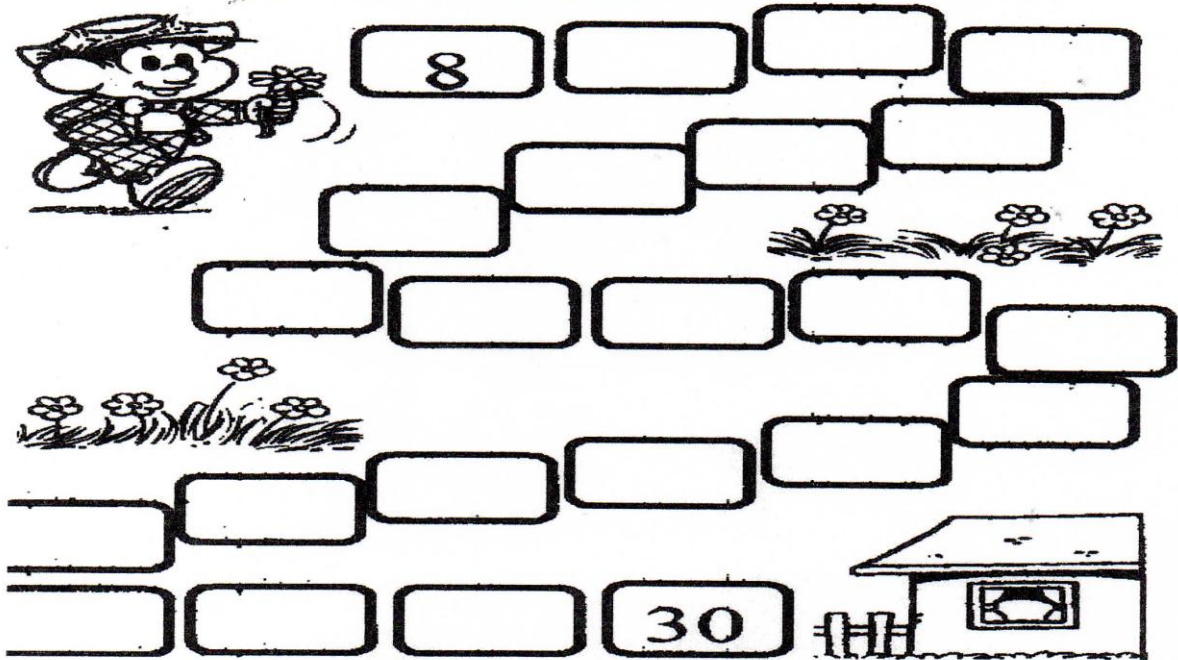
Questão 8 – Quem vem antes?



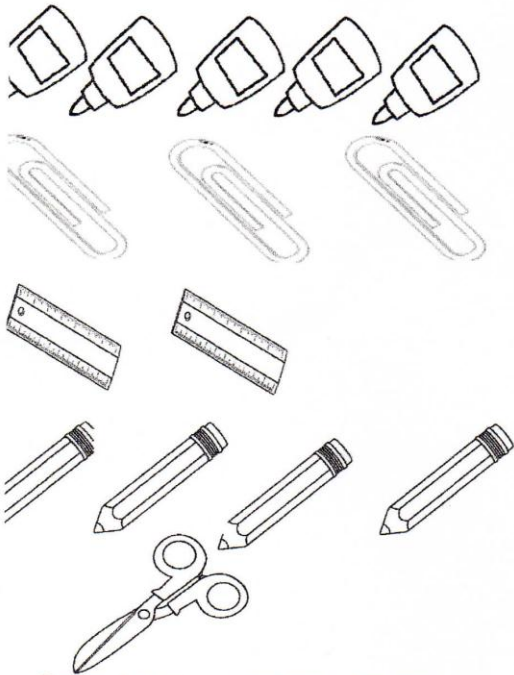
Quem vem depois?



Questão 10 – Ajude o Chico a chegar até a casa da Rosinha. Numere o caminho:



Questão 11 – Pinte o número que corresponde a quantidade do desenho abaixo:



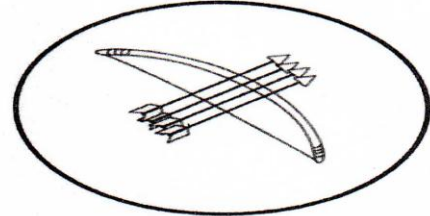
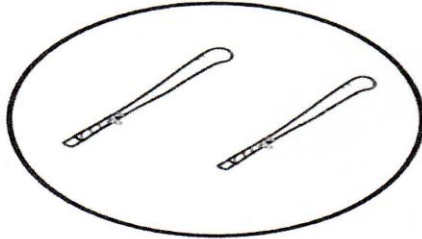
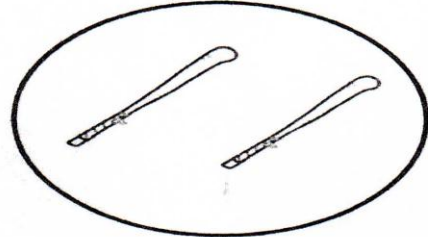
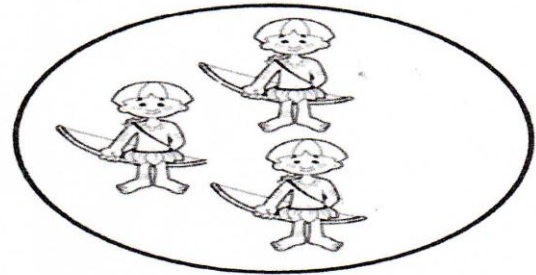
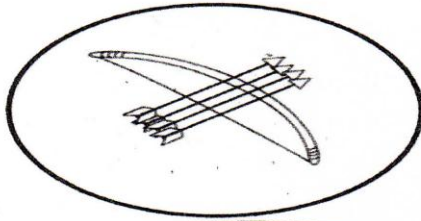
3	5
3	1
4	2
6	4
7	1

Questão 12 – Ligue os números aos seus nomes.

11
23
43
65
81
99

Oitenta e um
Quarenta e três
Noventa e nove
Vinte e três
Onze
Sessenta e cinco

Questão 13 – Relacione os conjuntos com quantidades iguais.



Escola Municipal Doutor José Cursino Galvão
 Aluno (A): _____
 Professora: Edilene

Data: ___/___/___

Turma: 5º Ano / Alfabetização

Atividade Diagnóstica / Língua Portuguesa

Questão 1 – Relacione, nas duas colunas, as figuras que começam com o mesmo som.



Questão 2 – Faça um círculo em todas as letras **b**.

D b g B p G q d B b d g P q Q d
 B p D q p P d g b g b p p q b b

Faça um círculo em todas as letras **d**.

g b d g P q Q d b d p P q b p d
 D q B p D b q d B P p g d g b b

Faça um círculo em todas as letras **p**.

q d B b d g P q Q d b P D q d p
 G D b g B p g p P g d p q g b b

Faça um círculo em todas as letras **g**.

g d p b q B b d g D p d g b P q
 Q d b p D b B p g q q p g d b b

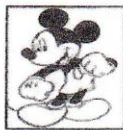
Questão 3 – Pinte somente a letra **F**

B	F	B	F	B	F	B	F	F
F	F	F	B	F	B	F	B	B

Pinte as palavras que iniciam com **F**

BABÁ	BIBI	BOI
FADA	BEBÊ	FOI
BAÚ	FOCA	BOA
FACA	BIA	FACÃO

Questão 4 – Desenhe um chapéu para o Mickey de acordo com as instruções...



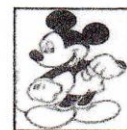
direita



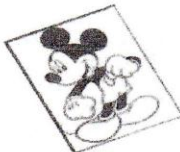
esquerda



em cima



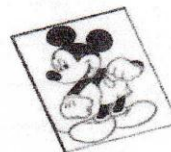
em baixo



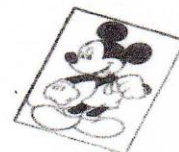
esquerda



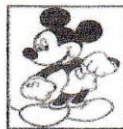
direita



em cima



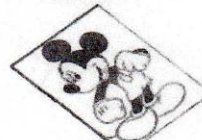
em baixo



lado esquerdo



lado direito



lado direito



lado esquerdo

Questão 5 – Pinte o nome da figura.



- GATO
- PATO
- MATO



- FACA
- LATA
- MACA



- BALA
- MALA
- RALA



- ROMA
- ROSA
- RODA



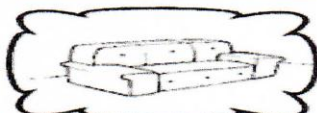
- FURE
- BULE
- PULE



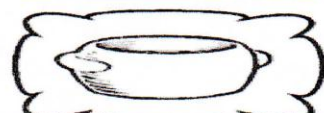
- COLA
- GOLA
- MOLA



- RUA
- NUA
- LUA

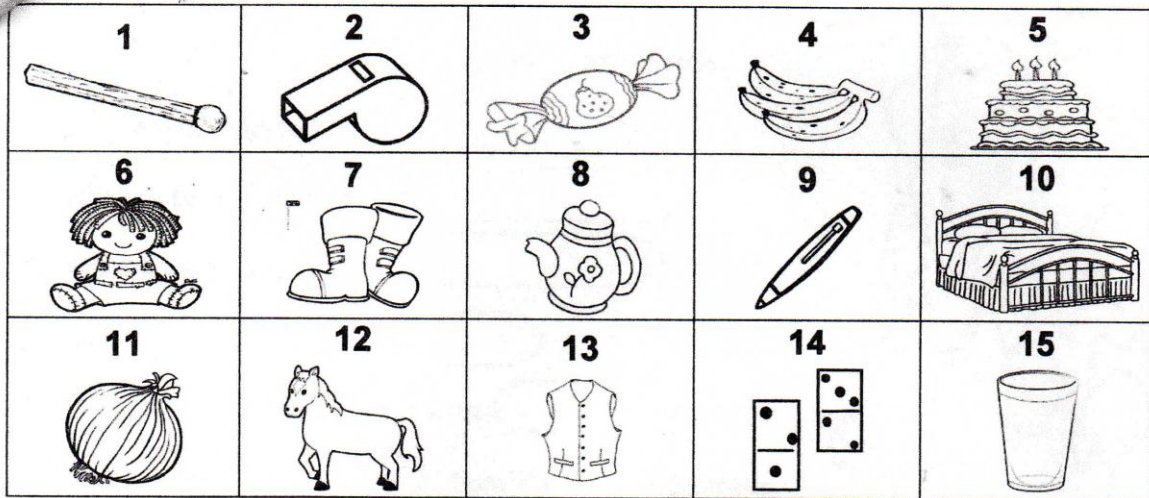


- SOFA
- SALA
- SOLA



- POTE
- GOLE
- FOLE

Questão 6 – Auto ditado



1 _____	2 _____	3 _____
4 _____	5 _____	6 _____
7 _____	8 _____	9 _____
10 _____	11 _____	12 _____
13 _____	14 _____	15 _____

Questão 7 – Risque a sílaba não faz parte e ordene as outras:



E DA MO LA

NE CA BO CA

NI NA ME DO

Questão 8 – Escreva os nomes dos seus familiares, e depois, preencha o quadro.

NOME	VOGAIS	CONSOANTES	TOTAL DE LETRAS
PAI			
MÃE			
IRMÃO			
AVÓ			
AVÓ			
TITIO			
TITIA			

Questão 9 – Complete as frases com as palavras abaixo:

- A) A do palhaço é engraçada.
- B) O nome do palhaço é .
- C) Paçoca faz palhaçada na .
- D) Vovó fez café e colocou .
- E) Meu tênis tem .
- F) O papai gosta de beber água na .
- G) Toda feira Paçoca vai à cidade.
- H) O palhaço usa lenço no .
- I) Paçoca ama a .
- J) O palhaço Paçoca mora na .



Pescoço	Calça	Criançada
Taça	Cadarço	Açúcar
Terça	Praça	Paçoca
	Roça	

Questão 10 – Leia. Ah! Na família de Gabriel e Luciana vai chegar um bebê. Olha o que eles prepararam para entregar aos amigos.

O texto é:

- () Um convite de aniversário.
- () Um convite de chá de bebê.
- () Uma carta de agradecimento.
- () Uma poesia Infantil.

Chá do Vitor

Ainda nem cheguei e já
estou querendo festa!
Esperamos vocês
no dia 09/02/2014
às 15:00hrs na casa
da mamãe e do papai.



Conto
com
você!

ESCOLA MUN. ENGº KLAYSSON DE FREITAS ARAÚJO

BUÍQUE, 17 DE FEVEREIRO DE 2016

PROFESSOR (A) _____

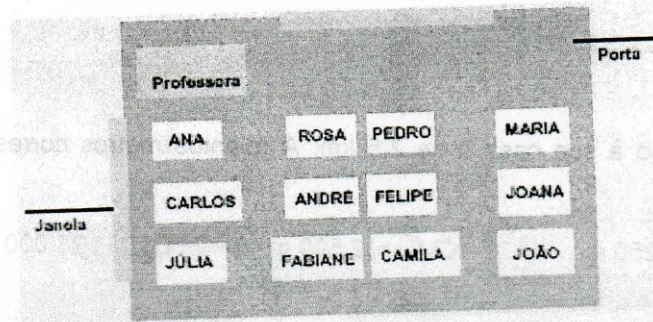
5º ANO "A"

ALUNO (A) _____

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICA

QUESTÃO 01

Observe a sala de aula de André:

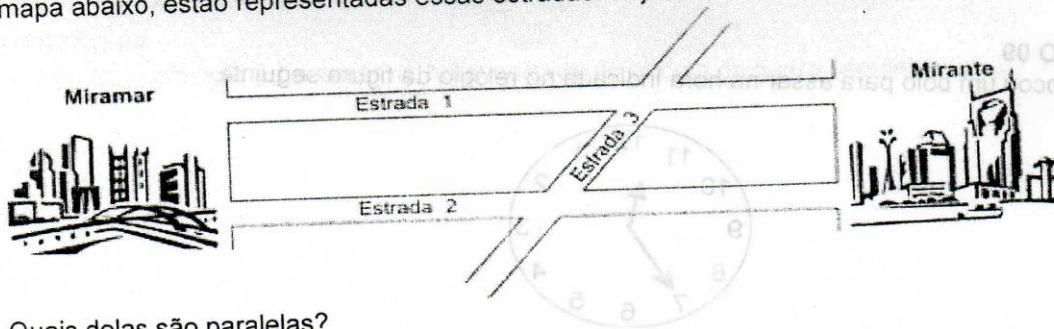


O estudante que está mais distante da porta é

- A) () Júlia. B) () Maria. C) () Rosa. D) () João.

QUESTÃO 02

As estradas 1 e 2 ligam as cidades de Miramar e Mirante. A estrada 3 corta as outras duas. No mapa abaixo, estão representadas essas estradas. Veja.

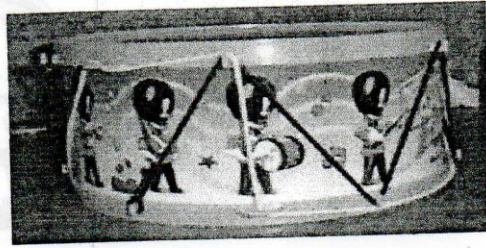


Quais delas são paralelas?

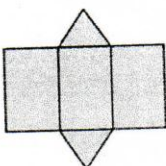
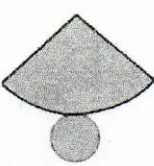
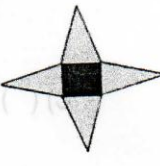
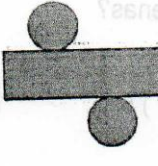
- A) () estrada 1 e estrada 3.
 B) () estrada 1 e estrada 2.
 C) () estrada 2 e estrada 3.
 D) () estrada 1, estrada 2 e estrada 3.

QUESTÃO 03

Observe o bumbo que Beto gosta de tocar. Ele tem a forma de um cilindro.

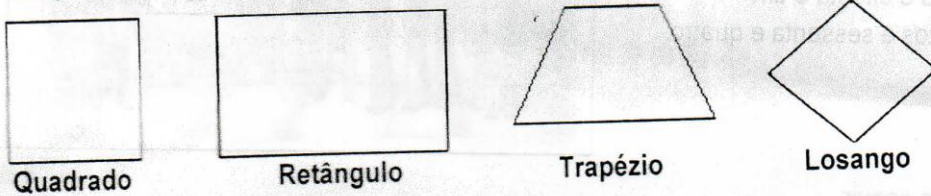


Qual é o molde do cilindro?

- A) 
- B) 
- C) 
- D) 

QUESTÃO 04

Ao escolher lajotas para o piso de sua varanda, Dona Lúcia falou ao vendedor que precisava de lajotas que tivessem os quatro lados com a mesma medida.

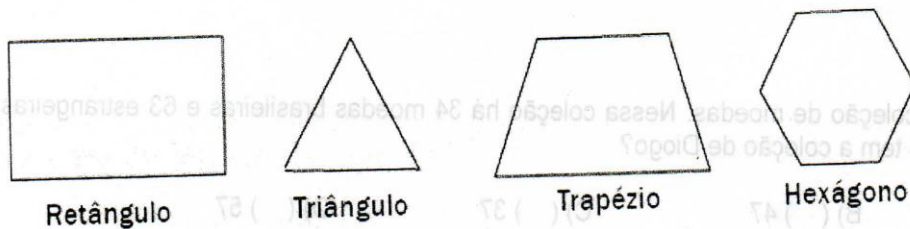


Que lajotas o vendedor deve mostrar a Dona Lúcia?

- A) losango ou quadrado.
 B) quadrado ou retângulo.
 C) quadrado ou trapézio.
 D) losango ou trapézio.

QUESTÃO 05

Nas figuras a seguir estão representados quatro polígonos diferentes.



Qual dos polígonos possui dois lados paralelos e dois lados não paralelos?

- A) retângulo.
 B) triângulo.
 C) trapézio.
 D) hexágono.

QUESTÃO 06

Compare o tamanho do palito de fósforo em relação a caneta.



A quantidade de palitos de fósforo que correspondem ao tamanho da caneta é aproximadamente

- A) () 2 palitos.
- B) () 4 palitos.
- C) () 6 palitos.
- D) () 8 palitos.

QUESTÃO 07

A distância da escola de João à sua casa é de 2,5 km. A quantos metros corresponde essa distância?

- A) () 25 m
- B) () 250 m
- C) () 2 500 m
- D) () 25 000 m

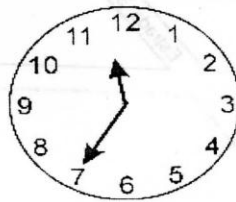
QUESTÃO 08

Para uma temporada curta, chegou à cidade o circo Fantasia, com palhaços, mágicos e acrobatas. O circo abrirá suas portas ao público às 9 horas e ficará aberto durante 9 horas e meia. A que horas o circo fechará?

- A) () 16h30
- B) () 17h30
- C) () 17h45
- D) () 18h30

QUESTÃO 09

Maria colocou um bolo para assar na hora indicada no relógio da figura seguinte.



O bolo ficou pronto em 30 minutos. Que horário o relógio indicava quando o bolo ficou pronto?

- A) 11 horas 50 minutos.
- B) 12 horas 5 minutos.
- C) 12 horas 50 minutos.
- D) 13 horas 10 minutos.

QUESTÃO 10

Para ir a escola Bruna acorda às 6h 45min. Leva 15 minutos para se arrumar e 10 minutos para tomar café. A que horas ela estará pronta para sair?

- A) () 7h
- B) () 6h 45min
- C) () 6h 40min
- D) () 7h 10min



QUESTÃO 11

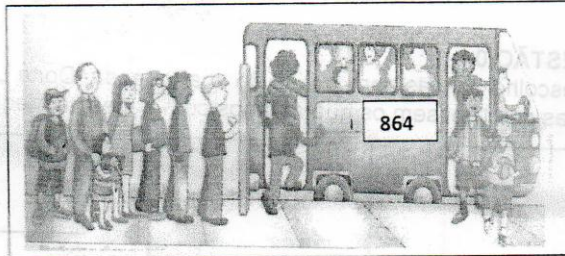
O litoral brasileiro tem cerca de 7.500 quilômetros de extensão. Este número possui quantas centenas?

- A) () 5
- B) () 75
- C) () 750
- D) () 7.500

QUESTÃO 12

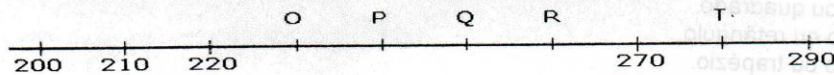
O número do ônibus escrito por extenso é:

- A) () oitocentos e trinta e quatro
- B) () oitocentos e sessenta e quatro
- C) () trezentos e oitenta e um
- D) () setecentos e sessenta e quatro.



QUESTÃO 13

Observe a reta a seguir.



Rafaela encontrou essa reta em um livro e resolveu marcar os números que faltam. O número que corresponde à letra R é o

- A) () 230
- B) () 240
- C) () 250
- D) () 260

QUESTÃO 14

Diogo tem uma coleção de moedas. Nessa coleção há 34 moedas brasileiras e 63 estrangeiras. Quantas moedas tem a coleção de Diogo?

- A) () 97
- B) () 47
- C) () 37
- D) () 57

QUESTÃO 15

Paulo fez a seguinte subtração: $478 - 156$. Sabendo que Paulo acertou o resultado, identifique o valor encontrado por ele.

- A) () 534
- B) () 522
- C) () 322
- D) () 122

ESCOLA MUN.ENG° KLAYSSON DE FREITAS ARAÚJO
 BUIQUE, 16 DE FEVEREIRO DE 2016
 PROFESSORA _____
 ALUNO (A) _____

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE PORTUGUÊS – (LEITURA)

01- Leia o trecho e responda a questão

Era uma vez um fazendeiro podre de rico, que viajava solitário.
 - Ah, quem me dera encontrar por aí um companheiro de estrada ...
 Não é que encontrou? Num rancho em que parou para beber água, o fazendeiro achou um
 padre querendo seguir viagem, mas morria de medo.
 - Pode-se saber de quem vossa senhoria tem medo? – perguntou o fazendeiro.
 - De curupira. Me avisaram que a estrada é “assim deles”.
 - Não se avexe – falou o fazendeiro. – Comigo não tem curupira nem mané curupira. Venha
 comigo.

A frase deste trecho “ **Era uma vez um fazendeiro podre de rico, que viajava solitário**” significa que o
 fazendeiro era:

- (A) pobre e iria enriquecer viajando. (B) muito rico e viajava sozinho.
 (C) muito pobre e viajava sozinho. (D) bastante rico e viajava sempre com o padre.

02- Leia o texto e responda a questão

Chapeuzinho Amarelo

Era a Chapeuzinho amarelo
 Amarelada de medo.
 Tinha medo de tudo, aquela Chapeuzinho.
 Já não ria.
 Em festa não aparecia
 Não subia escada
 nem descia.
 Não estava resfriada,
 mas tossia.
 Ouvia conto de fada e estremecia.
 Não brincava mais de nada,
 nem amarelinha.
 Tinha medo de trovão.
 Minhoca, pra ela, era cobra.
 E nunca apanhava sol,
 porque tinha medo de sombra.
 Não ia pra fora pra não se sujar.
 Não tomava banho pra não descolar.
 Não falava nada pra não engasgar.
 Não ficava em pé com medo de cair.
 Então vivia parada,
 Deitada, mas sem dormir,
 Com medo de pesadelo.

HOLLANDA, Chico Buarque de. In: Literatura comentada. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

O texto trata de uma menina que

- (A) brincava de amarelinha. (B) gostava de festas.
 (C) subia e descia escadas. (D) tinha medo de tudo.

05- Leia o texto e responda a questão

Bula de remédio

VITAMIN
COMPRIMIDOS
 embalagens com 50 comprimidos

COMPOSIÇÃO

Sulfato ferroso	400 mg
Vitamina B1	280 mg
Vitamina A1	280 mg
Ácido fólico	0,2 mg
Cálcio F	150 mg

INFORMAÇÕES AO PACIENTE
 O produto, quando conservado em locais frescos e bem ventilados, tem validade de 12 meses.
 É conveniente que o médico seja avisado de qualquer efeito colateral.

INDICAÇÕES
 No tratamento das anemias.

CONTRA-INDICAÇÕES
 Não deve ser tomado durante a gravidez.

EFEITOS COLATERAIS
 Pode causar vômito e tontura em pacientes sensíveis ao ácido fólico da fórmula.

POSOLOGIA
 Adultos: um comprimido duas vezes ao dia. Crianças: um comprimido uma vez ao dia.

LABORATÓRIO INFARMA S.A.
 Responsável - Dr. R. Dias Fonseca CÓCCO, Maria Fernandes; HAILER, Marco Antônio.

Alp Novo: análise, linguagem e pensamento. São Paulo: FTD, 1999, v. 2, p. 184.

No texto, a palavra **COMPOSIÇÃO** indica

- (A) as situações contra-indicadas do remédio.
- (B) as vitaminas que fazem falta ao homem.
- (C) os elementos que formam o remédio.
- (D) os produtos que causam anemias.

06- Leia o texto e responda a questão

ROSEANA MURRAY

Roseana Murray nasceu no Rio de Janeiro, onde vive até hoje. É casada, tem dois filhos e mais de quarenta livros publicados. Roseana gosta de animais e de viajar pelo mundo, olhando as coisas e as pessoas. Além de escrever poemas para gente de todas as idades, ela visita feiras de livros e escolas, onde trabalha junto com professores e alunos. Suas poesias falam de coisas simples como amor, peixes e flores. Em seu livro Receitas de Olhar, encontramos sugestões poéticas para sermos felizes.

Recentemente, Roseana fez uma grande descoberta, a Internet; ela está adorando trabalhar em sua página <http://www.docedeletra.com.br/murray>, onde responde carinhosamente a todos que lhe escrevem.

Fonte: <http://www.edukbr.com.br/leituraeescrita/setembro02/iautores.asp>

Esse texto é

- (A) uma receita. (B) uma biografia. (C) um poema. (D) um aviso.

07- Leia o texto e responda a questão

CURIOSIDADES PELO MUNDO

Sabia que no Egito é uma tremenda falta de educação mostrar a sola dos pés, enquanto que encher uma xícara de chá até transbordar é um gesto superelegante. Já na Áustria bater em uma mesa com os punhos fechados, significa boa sorte (com certeza a mesa não teve sorte). No Japão, levantar o polegar quer dizer namorado, e levantar o dedo mindinho quer dizer namorada. Ah! Essa é superimportante, para o caso de você algum dia ir para Bulgária. É que lá, ao contrário daqui, balançar a cabeça para os lados significa "Sim", e balançar para cima e para baixo significa "Não". Bom, para terminar, se algum dia você estiver na Itália, saiba que levar uma garrafa de vinho em um jantar que você foi convidado é um grande insulto. E esperar todos se sentarem à mesa para começar a comer é uma falta de consideração com o alimento. Com essas dicas, aposto que se algum dia você viajar para alguns desses países não irá pagar tanto mico, se bem que é uma delícia pagar micos em viagens para depois contar para os amigos, e fazer a viagem valer a pena.

NEVES, Ana Paula. Disponível em: <<http://www.pequenoartista.com.br/pa/bocao/jornal1.aspx>>

A frase que expressa uma opinião é:

- (A) "Já na Áustria bater em uma mesa com os punhos fechados significa boa sorte...".
 (B) "...esperar todos se sentarem à mesa para começar a comer é falta de consideração com o alimento."
 (C) "...se bem que é uma delícia pagar micos em viagens para depois contar para os amigos,...".
 (D) "No Japão, levantar o polegar quer dizer namorado, e levantar o dedo mindinho quer dizer namorada."

08- Leia o texto e responda a questão

EVA FURNARI

EVA FURNARI - Uma das principais figuras da literatura para crianças. Eva Furnari nasceu em Roma (Itália) em 1948 e chegou ao Brasil em 1950, radicando-se em São Paulo. Desde muito jovem, sua atração eram os livros de estampas --e não causa estranhamento algum imaginá-la envolvida com cores, lápis e pincéis, desenhando mundos e personagens para habitá-los...

Suas habilidades criativas encaminharam-na, primeiramente, ao universo das Artes Plásticas expondo, em 1971, desenhos e pinturas na Associação dos Amigos do Museu de Arte Moderna, em uma mostra individual. Paralelamente, cursou a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP, formando-se no ano de 1976. No entanto, erguer prédios tornou-se pouco atraente quando encontrou a experiência das narrativas visuais.

Iniciou sua carreira como autora e ilustradora, publicando histórias sem texto verbal, isto é, contadas apenas por imagens. Seu primeiro livro foi lançado pela Ática, em 1980, *Cabra-cega*, inaugurando a coleção *Peixe Vivo*, premiada pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ.

Ao longo de sua carreira, Eva Furnari recebeu muitos prêmios, entre eles contam o Jabuti de "Melhor Ilustração" --*Trucks* (Ática, 1991), *A bruxa Zelda e os 80 docinhos* (1986) e *Anjinho* (1998) --setes láureas concedidas pela FNLIJ e o Prêmio APCA pelo conjunto de sua obra.

<http://lcaracal.imaginaria.cam/autog/rafas/evafurnari/index.html>

A finalidade do texto é

- (A) apresentar dados sobre vendas de livros.
- (B) divulgar os livros de uma autora.
- (C) informar sobre a vida de uma autora.
- (D) instruir sobre o manuseio de livros.

09- Leia o texto e responda a questão



Jim Meddick. "Robô". In folha de São Paulo, 27/04/1993.

No 3º quadrinho, a expressão do personagem e sua fala "AHHH!" indica que ele ficou

- (A) acanhado.
- (B) aterrorizado.
- (C) decepcionado.
- (D) estressado.

10- Leia o texto e responda a questão

Pepita a piaba

Lá no fundo do rio, vivia Pepita: uma piaba miudinha.
 Mas Pepita não gostava de ser assim.
 Ela queria ser grande... bem grandona...
 Tomou pílulas de vitamina... Fez ginástica de peixe... Mas nada...
 Continuava miudinha.
 – O que é isso? Uma rede?
 Uma rede no rio! Os pescadores!
 Ai, ai, ai... Foi um corre-corre... Foi um nada-nada...
 Mas... muitos peixes ficaram presos na rede.
 E Pepita?
 Pepita escapuliu... Ela nadou, nadou pra bem longe dali!

CONTIJO, Solange A. Fonseca. *Pepita a piaba*. Coleção Miguilim. São Paulo: Nacional, 2004.

No trecho "Lá no fundo do rio, vivia Pepita" (? . 1), a expressão sublinhada dá ideia de

- (A) causa.
- (B) explicação.
- (C) lugar.
- (D) tempo.

11- Leia o texto e responda a questão

LIÇÃO QUE SE APRENDE CEDO

Dia 14 de março, segunda-feira, é comemorado o Dia Internacional do Consumidor. Talvez você ache que essa informação não tenha muito a ver com você, que ainda não é adulto e não tem um salário todo mês. Engano seu. Mesmo quando se compra só um chocolate na padaria da esquina, essa atitude vem acompanhada de direitos e deveres – tanto de quem compra quanto de quem vende – e que, muitas vezes, a gente nem se dá conta.

E, se você reparar bem, vai notar que boa parte das propagandas é voltada para o público infantil – ou seja, existem muitos produtos nas prateleiras das lojas esperando que você, consumidor mirim, os leve para casa. Isso pode ser perigoso, porque não é difícil chegar a um ponto em que se quer tudo o que é oferecido. Para fazer crianças e adolescentes consumidores responsáveis, agora e no futuro, nada melhor que a informação.

LENOIR, Carolina. Estado de Minas, Gurilândia. 13 mar. 2010. p.4.

De acordo com esse texto, a propaganda dirigida ao público infantil é perigosa porque

- (A) a criança pode querer comprar tudo o que lhe é oferecido.
- (B) a criança se torna consciente de seus direitos e deveres.
- (C) o público infantil pode querer ter um salário mensal.
- (D) o público infantil se torna mais responsável no futuro.

Questão 12 – Produza um pequeno texto.



A vertical column of horizontal lines for writing the answer.