

Marivone de Fátima Abitante Rossi

Dificuldades de Aprendizagem no Ambiente Escolar em Apuí:

O Papel da Escola, da Família, do Poder Público e da Sociedade



AYA EDITORA

2026

Dificuldades de Aprendizagem no Ambiente Escolar em Apuí:

O Papel da Escola, da Família, do Poder Público e da Sociedade



Marivone de Fátima Abitante Rossi

Dificuldades de Aprendizagem no Ambiente Escolar em Apuí:

O Papel da Escola, da Família, do Poder Público e da Sociedade



AYA EDITORA
2026

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Autora

Marivone de Fátima Abitante Rossi

Revisão

A Autora

Produção Editorial

AYA Editora©

Imagem de Capa

GPT Images 2

Capa

AYA Editora©

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva (UNIDAVI)

Prof.ª Dr.ª Adriana Almeida Lima (UEA)

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza (UCPEL)

Prof.º Dr. Alaerte Antonio Martelli Contini (UFGD)

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos (IFAP)

Prof.º Dr. Carlos Eduardo Ferreira Costa (UNITINS)

Prof.º Dr. Carlos López Noriega (USP)

Prof.ª Dr.ª Claudia Flores Rodrigues (PUCRS)

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria de Genaro Chioli (UTFPR)

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota (IFPI)

Prof.ª Dr.ª Déa Nunes Fernandes (IFMA)

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis (UEMG)

Prof.º Dr. Denison Melo de Aguiar (UEA)

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos (UNIFAP)

Prof.º Dr. Gilberto Zammar (UTFPR)

Prof.º Dr. Gustavo de Souza Preussler (UFGD)

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota (IF Baiano)

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza (UFS)

Prof.ª Dr.ª Ilma Rodrigues de Souza Fausto (IFRO)

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso (UNISC)

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão (UFPE)

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski (UTFPR)

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior (UFRR)

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra (IFCE)

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho (UFRPE)

Prof.ª Dr.ª Maralice Cunha Verciano (CEDEUAM-Unisalento -
Lecce - Itália)

Prof.^ª Dr.^ª Marcia Cristina Nery da Fonseca Rocha Medina (UEA)
Prof.^ª Dr.^ª Maria Gardênia Sousa Batista (UESPI)
Prof.^º Dr. Myller Augusto Santos Gomes (UTFPR)
Prof.^º Dr. Pedro Fauth Manhães Miranda (UEPG)
Prof.^º Dr. Rafael da Silva Fernandes (UFRA)
Prof.^º Dr. Raimundo Santos de Castro (IFMA)
Prof.^ª Dr.^ª Regina Negri Pagani (UTFPR)
Prof.^º Dr. Ricardo dos Santos Pereira (IFAC)
Prof.^º Dr. Rômulo Damasclin Chaves dos Santos (ITA)
Prof.^ª Dr.^ª Silvia Gaia (UTFPR)
Prof.^ª Dr.^ª Tânia do Carmo (UFPR)
Prof.^º Dr. Ygor Felipe Távora da Silva (UEA)

Conselho Científico

Prof.^º Me. Abraão Lucas Ferreira Guimarães
Prof.^ª Dr.^ª Andreia Antunes da Luz (UniCesumar)
Prof.^º Dr. Clécio Danilo Dias da Silva (UFRGS)
Prof.^º Dr. Diogo Luiz Cordeiro Rodrigues (UFPR)
Prof.^º Me. Ednan Galvão Santos (IF Baiano)
Prof.^ª Dr.^ª Eliana Leal Ferreira Hellvig (UFPR)
Prof.^º Dr. Fabio José Antonio da Silva (HONPAR)
Prof.^º Dr. Gilberto Sousa Silva (FAESF)
Prof.^ª Dr.^ª Karen Fernanda Bortoloti (UFPR)
Prof.^ª Dr.^ª Leozenir Mendes Betim (FAEF)
Prof.^ª Dr.^ª Lucimara Glap (FCSA)
Prof.^º Dr. Milson dos Santos Barbosa (UniOPET)
Prof.^º Dr. Rudy de Barros Ahrens (UNIR)
Prof.^ª Dr.^ª Silvia Aparecida Medeiros Rodrigues (FAEF)
Prof.^ª Dr.^ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda Santos (UTFPR)
Prof.^ª Dr.^ª Tássia Patrícia Silva do Nascimento (UEA)
Prof.^ª Dr.^ª Thaisa Rodrigues (IFSC)

Copyright do Texto © 2026 da autora

Copyright da Edição © 2026 AYA Editora (projeto gráfico, diagramação e visual de capa)

R833 Rossi, Marivone de Fátima Abitante

Dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar em Apuí: o papel da escola, da família, poder público e sociedade. [recurso eletrônico]. / Marivone de Fátima Abitante Rossi. -- Ponta Grossa: Aya, 2026. 145 p.

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-6228-050-0

DOI: 10.47573/aya.6228.1.504

1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Distúrbios da aprendizagem. 4. Psicologia da aprendizagem. 5. Lar e escola. 6. Professores e alunos I. Título

CDD: 370.1523

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

AYA Editora©

Fone: +55 42 3086-3131 | WhatsApp: +55 42 99906-0630

E-mail: contato@ayaeditora.com.br | Site: <https://ayaeditora.com.br>

Declaração da Editora

O conteúdo autoral próprio desta obra é disponibilizado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional — CC BY 4.0, que permite seu uso, reprodução, distribuição e adaptação, inclusive para fins comerciais, desde que sejam atribuídos os devidos créditos à autora, indicada a licença aplicável e informadas eventuais alterações realizadas.

A licença não se aplica ao projeto gráfico, à diagramação, ao design de capa nem aos materiais de terceiros utilizados na obra, tais como citações, imagens, gráficos, documentos, marcas e outros conteúdos identificados por crédito, referência ou indicação específica. Esses materiais permanecem sujeitos aos respectivos direitos autorais, licenças, autorizações e limitações legais.

A reprodução ou reedição da obra por terceiros deverá adotar apresentação gráfica própria ou contar com autorização expressa da AYA Editora para a utilização da edição gráfica.

A autora é responsável pela autoria, originalidade, precisão e licitude de sua contribuição intelectual, pela correta indicação das fontes e referências, bem como pela obtenção das autorizações necessárias para a utilização de materiais de terceiros.

As análises, interpretações e opiniões apresentadas são de responsabilidade da autora e não refletem, necessariamente, o posicionamento da AYA Editora, de seu conselho editorial ou das instituições mencionadas.

A atuação da AYA Editora limitou-se aos serviços editoriais e técnicos contratados, incluindo produção editorial, projeto gráfico, diagramação, registro e disponibilização da obra, não implicando titularidade, responsabilidade autoral ou ingerência sobre o conteúdo textual.

As referências a pessoas, instituições, autoridades e fatos históricos possuem finalidade informativa, acadêmica, crítica ou de pesquisa e devem observar a legislação aplicável, inclusive as normas relativas aos direitos autorais e aos direitos da personalidade.

A AYA Editora não comercializa esta obra nem recebe royalties, comissões ou participação nas receitas decorrentes de sua venda ou distribuição. A autora e terceiros poderão explorar comercialmente o conteúdo autoral próprio nos limites da Licença CC BY 4.0, desde que não utilizem a edição gráfica reservada à editora sem a correspondente autorização.

*Dedico este trabalho árduo ao meu esposo
Nilton, aos meus filhos Anderson e Aline e
aos meus pais Armando Paulino Abitante e
Zeni Boschetti Abitante.*

Mais uma etapa concluída e mais um degrau no mundo do conhecimento alcançado e apesar de todos os. Contratempos e dificuldades, encontro-me aqui para agradecer àqueles que ao longo dessa minha caminhada contribuíram de forma direta ou indireta para que este sonho se concretizasse. Gratidão a Deus por sua presença em minha vida e por me fortalecer nessa caminhada. Obrigada à minha família pelo apoio incondicional e pelas orações constantes. Gratidão à Janeteane Nogueira Praça (gestora da escola). Às colegas Marisete, Vera e Ligia, pelo apoio incondicional. Aos professores e pedagogos da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, aos pais e alunos que colaboraram com a pesquisa. À Profª.Dra. Nilda Eusebia Giménez de Amarilla, pela orientação. À toda equipe da AMAZONPOSGRADO e da UNADES pelos momentos de aprendizado. Por fim, gratidão a todos os amigos verdadeiros e colegas que compartilharam comigo essa trajetória.

“O educador, preocupado com o problema do analfabetismo, dirigiu-se sempre às massas que alguns supunham “fora da história”. O educador, a serviço da libertação do homem, dirigiu-se sempre às massas mais oprimidas, acreditou em sua liberdade, em seu poder de criação e de crítica (Paulo Freire, 1967, p.26).

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - MARCO INTRODUTÓRIO	18
Tema.....	18
Título.....	18
Abordagem do Problema	18
Pergunta de Investigação.....	20
Objetivos	21
Justificativa	21
Limitações da Pesquisa.....	23
CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO	24
Apresentação da Bibliografia Básica	24
Revisão da Literatura.....	25
Dislexia.....	32
Disgrafia	34
Discalculia.....	35
CAPÍTULO III - MARCO METODOLÓGICO	61
Hipóteses de Investigação	63
Identificação das Variáveis.....	64
Definição Conceitual das Variáveis.....	64
Contexto da investigação (Lugar de Estudo)	71
Enfoque da Investigação	71
Desenho da Investigação (Abordagem Metodológica).....	72
População e Amostra	73
Técnica e Instrumentos de Coleta de Dados	74
Procedimento de Coleta de Dados	75
Técnica de Análise dos dados.....	76

CAPÍTULO IV - MARCO ANALÍTICO DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS .	
.....	77
Apresentação dos Dados Coletados	77
Análise dos Dados	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
Recomendações	130
REFERÊNCIAS	131
SOBRE A AUTORA	138
ÍNDICE REMISSIVO	139

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABD	Associação Brasileira de Dislexia
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CID	Código Internacional de Doenças
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
DSM	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAI	Plano de Atendimento Individual
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínuo
SEDUC AM	Secretaria de Educação do Amazonas
SISREG	Sistema Nacional de Regulação
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TDHA	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
Tic's	Tecnologia da Informação e Comunicação
UEA	Universidade do Estado do Amazonas

APRESENTAÇÃO

Este estudo versa sobre as dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar em Apuí: o papel da escola, da família, do poder público e da sociedade. O objetivo deste trabalho é averiguar quais as dificuldades e estratégias de enfrentamento usadas pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho diante dos casos de transtorno de aprendizagem. Neste estudo, examina-se de que forma a escola, a família e o poder público estão trabalhando para atender aos casos de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem e precisam de atendimento educacional especializado e terapêutico.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se classifica como qualitativa. A coleta de dados se deu em uma escola da rede pública estadual de ensino localizada no município de Apuí, no Amazonas.

A amostra foi composta por 45 alunos do 3º ano do ensino fundamental, seus pais, uma gestora e 8 professores. Os principais achados revelaram que aproximadamente 41% dos alunos que realizaram avaliação diagnóstica apresentaram dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita. Por meio da análise, identificou sinais de alerta para disgrafia e TDAH.

A investigação também constatou que os alunos do turno vespertino são os que mais apresentam dificuldades de aprendizagem acompanhadas de falta de foco e atenção. Concluiu-se, com este estudo, que as crianças do 3º ano do ensino fundamental que apresentam dificuldades de aprendizagem precisam receber atendimento educacional especializado e atendimento médico e terapêutico aos que apresentam sinais de transtornos de aprendizagem para que consigam ser devidamente alfabetizadas.

Boa leitura!

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema central apresentar as “Dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar em Apuí: o papel da escola, da família, do poder público e da sociedade”. O interesse pela temática surgiu através de inquietações acerca do crescente número de alunos que, no decorrer do ano letivo, têm apresentado dificuldades de aprendizagem tanto no que corresponde à leitura/escrita e à interpretação de textos quanto nas operações matemáticas.

Com a finalidade de expandir as discussões sobre os desafios da educação pública no interior do Amazonas, buscou-se analisar os desafios que escola, família e sociedade enfrentam com relação aos problemas enfrentados pelos alunos com dificuldade de aprendizagem no ambiente escolar, principalmente no interior do Amazonas, devido a sua peculiaridade regional, logística, econômica e social distante da capital e sem rede de atenção especializada para atender os casos de possíveis transtornos do neurodesenvolvimento no município.

A pergunta central da investigação foi: quais as dificuldades enfrentadas pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho diante das dificuldades de aprendizagem dentro do ambiente escolar?

Desdobrada nas questões específicas:

- De que forma o professor pode contribuir com o processo de identificação e descoberta do transtorno de aprendizagem nos alunos?
- Quais as estratégias utilizadas pela escola no enfrentamento de problemas de aprendizagem dos alunos;
- Quais os fatores que contribuem para as dificuldades e o transtorno de aprendizagem em alunos do ensino fundamental?
- Qual a importância do grupo familiar na vida dos alunos com dificuldades e/ou transtorno de aprendizagem?
- Qual o papel do poder público no enfrentamento e tratamento dos casos de transtorno de aprendizagem dos alunos do ensino fundamental em Apuí?

Os objetivos se organizaram em geral: averiguar quais as dificuldades enfrentadas pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho diante das dificuldades de aprendizagem dentro do ambiente escolar. E os específicos:

- Verificar de que forma o professor pode contribuir com o processo de identificação e descoberta das dificuldades e do transtorno de aprendizagem nos alunos;
- Identificar quais as estratégias utilizadas pela escola no enfrentamento de problemas de aprendizagem dos alunos;
- Investigar quais os fatores que contribuem com as dificuldades e o transtorno de aprendizagem em alunos do ensino fundamental;
- Compreender a importância do grupo familiar na vida dos alunos com dificuldades e/ou transtorno de aprendizagem;
- Averiguar qual o papel do poder público no enfrentamento e tratamento dos casos de transtorno de aprendizagem dos alunos do ensino fundamental em Apuí.

No tocante à justificativa, esta investigação concentra-se em apresentar dados relevantes que possam subsidiar a Secretaria de Educação do município de Apuí, a Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, assim como a escola e a equipe pedagógica na formulação de estratégias intervenivas junto ao problema de dificuldades de aprendizagem apresentado pelos alunos da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho. Justifica-se por sua importância enquanto meio de reflexão por parte dos sujeitos envolvidos, assim como por parte da comunidade de Apuí que se encontra completamente desassistida por parte das políticas públicas no que se refere ao problema aqui apresentado.

No tocante ao aspecto social, este estudo visa contribuir com os debates sobre a fase inicial de alfabetização e seus desafios no que concerne ao processo de ensino e aprendizagem no município de Apuí.

Metodologicamente, esta pesquisa se classifica como pesquisa qualitativa, tendo como lócus de estudo a Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, localizada no município de Apuí, no Amazonas. Os sujeitos participantes da pesquisa foram pais, professores e a gestora da escola. A coleta

A coleta de dados se deu através de entrevista semiestruturada junto aos sujeitos participantes da pesquisa. Também se utilizou da aplicação de uma avaliação diagnóstica aplicada no início do ano letivo junto aos alunos do 3º ano do ensino fundamental I, a qual nos serviu de parâmetro para análise do problema. A análise e interpretação dos dados foram feitas através do aporte teórico composto por literatura (livros, artigos, teses e dissertações)

e leis que nos serviram de fontes legais para compreender, a partir de uma perspectiva legal, o problema de pesquisa aqui apresentado.

O estudo encontra-se estruturado da seguinte forma, assim descrito:

No Capítulo I – Marco Introdutório, com o tema de pesquisa, o problema de investigação, as perguntas que nortearam a pesquisa, os objetivos, justificativa, por fim, as limitações da pesquisa.

No Capítulo II – Marco Teórico buscou-se apresentar a bibliografia básica resultado do estudo realizado durante todo o processo de pesquisa e trouxe discussões como: Dificuldades de aprendizagem; Transtorno de aprendizagem; A escola e suas estratégias no enfrentamento aos problemas de dificuldade de aprendizagem e/ou transtorno de aprendizagem dos alunos; Os possíveis fatores que contribuem com a Dificuldade de Aprendizagem; A importância do grupo familiar na vida dos alunos com dificuldades e transtorno de aprendizagem; O papel do poder público no enfrentamento e tratamento dos casos de dificuldade de aprendizagem nos alunos do ensino fundamental.

No Capítulo III – Marco Metodológico – aborda-se todo o delineamento da pesquisa, como o contexto da investigação, onde se descreve o lócus da pesquisa (Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, localizada no município de Apuí/Amazonas), o enfoque da investigação, a abordagem metodológica e o alcance da pesquisa. Na população e na amostra, buscou-se descrever os sujeitos da pesquisa e, na técnica e no instrumento de coleta de dados, apresentamos os instrumentos utilizados na coleta de dados. Por fim, a técnica de coleta de dados utilizada.

No capítulo IV – Marco Analítico – são apresentados os dados coletados e a apresentação dos resultados, os quais foram devidamente analisados e fundamentados através da literatura pertinente referente ao tema.

CAPÍTULO I - MARCO INTRODUTÓRIO

Tema

Dificuldade de aprendizagem no ambiente escolar.

Título

Dificuldade de Aprendizagem no Ambiente Escolar em Apuí: O Papel da Escola, da Família, do Poder Público e da Sociedade.

Abordagem do Problema

A temática em destaque neste estudo envolve uma discussão de grande relevância para a educação brasileira, que tem sido tema de debates e discussões permanentes por parte dos profissionais da educação pública em diversos estados. O problema do déficit de aprendizagem, muitas vezes decorrente de fatores como os transtornos do neurodesenvolvimento, ainda é uma problemática muito complexa de ser resolvida ou amenizada em nossa educação pública exatamente por não apresentar um único fator, mas diversos fatores que acabam por contribuir com essa realidade vivenciada por inúmeras escolas.

Na literatura brasileira é possível ter conhecimento desses fatores que envolvem tanto a escola como o corpo docente, a família, o Estado e a sociedade, e muitas lacunas ainda são percebidas quando tentamos adentrar nesse universo de discussão. A pandemia obrigou escolas do Brasil inteiro a fecharem e aderirem ao ensino remoto; foi a partir dessa nova experiência de ensino que professores e equipes pedagógicas observaram o quanto o rendimento escolar das crianças ficou comprometido.

O estudo intitulado Perda de Aprendizagem, realizado pelo Instituto Unibanco em parceria com o Insper, divulgou que, em média, 17% do conteúdo de Matemática e 38% do de Língua Portuguesa foram o que os alunos aprenderam através do ensino remoto durante a pandemia. Embora existam algumas ações realizadas pelas escolas com o objetivo de mudar o quadro em que se encontra a educação brasileira, estas são pontuais e não resolvem o problema e têm sobrecarregado os profissionais da educação com mais atividades além das que lhes são atribuídas.

A escola acaba por assumir um papel de única responsável pela mudança do quadro atual de crianças com dificuldades de aprendizagem. Entre essas ações constam as aulas de reforço, recuperação de alunos que estão com dificuldades, intervenção pedagógica, como trabalho individualizado quando possível, já que para o professor é quase impossível atender um aluno de forma individualizada quando se tem uma sala cheia de alunos e com dificuldades diversas. Outro problema é a falta de mediador, que, mesmo sendo um direito dos alunos com transtornos do neurodesenvolvimento, essa realidade ainda não tem sido vivenciada por muitos alunos na fase inicial do ensino fundamental em Apuí. O próprio sistema político-educacional que não permite mais reprovar os alunos, tornando o professor responsável pelo déficit educacional, também tem contribuído para o baixo rendimento escolar dos alunos. Esta última soa muito mais como uma opressão ao próprio processo de ensino e aprendizagem, já que na prática esse processo apresenta muito mais falhas do que avanços.

Kramer e Oswald (2001), através de seus estudos em sala de aula, enfatizam que as deficiências apresentadas pelas crianças, como a falta de criticidade nas leituras e a falta de compreensão, contribuem para resultados insuficientes durante o futuro escolar delas. A realidade vivenciada nas escolas por professores e pelo próprio aluno com dificuldades de aprendizagem é bem complexa levando em consideração o contexto sócio-histórico do qual a criança está inserida como: a superlotação de salas, a falta de incentivo aos profissionais da educação, falta de acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos, seja por falta de conhecimento ou transferência de suas responsabilidades a terceiros, a exemplo da escola e, por fim, a própria estrutura política do nosso país que desde sua formação sócio-histórica ignora a educação pública.

A realidade da educação no interior do Amazonas chega a ser bem mais preocupante, dada a sua história de abandono político que o povo interiorano é obrigado a aceitar. Se na capital é possível evidenciar obstáculos na educação pública, no interior do Amazonas os problemas são muito maiores. Muitas escolas trabalham com déficit de profissionais, pouca estrutura física das escolas, dificuldades de acesso à internet para acessar materiais e cursos de formação online são alguns desses obstáculos.

O cenário é muito mais assustador quando estamos a falar de educação voltada para atender às crianças com dificuldades de aprendizagem ou transtorno de aprendizagem. Apesar da Lei nº 14.254/21, que dispõe sobre

o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, as escolas ainda se encontram pouco preparadas para lidar com o crescente número de crianças que têm apresentado tal problema. Faltam profissionais capacitados para orientar professores e alunos, falta maior participação dos pais e o próprio poder público criar instituições que possam trabalhar em parceria com as escolas, mas, no momento, só temos uma lei sem ter sido sequer implementada nos municípios, a exemplo de Apuí.

A cidade não conta com profissionais multidisciplinares nem na escola nem na rede de saúde pública. O professor a cada dia se vê sozinho diante dos desafios que são alfabetizar de fato os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou transtorno de aprendizagem. Ambas são situações complexas de serem trabalhadas, mas quando o aluno é acometido de algum transtorno, ele necessita muito mais do que intervenção pedagógica; ele necessita de intervenção médica e terapêutica, mas na maioria dos casos, os alunos não recebem.

Diante desse cenário, compreende-se que este estudo se faz relevante porque fornece informações que podem contribuir com a educação pública do município de Apuí, assim como para os debates sobre os desafios enfrentados pelos docentes e familiares dos alunos diante dos casos de dificuldades de aprendizagem.

Pergunta de Investigação

Pergunta Geral

Quais as dificuldades enfrentadas pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho diante das dificuldades de aprendizagem dentro do ambiente escolar?

Perguntas Específicas

- De que forma o professor pode contribuir com o processo de identificação e descoberta do transtorno de aprendizagem nos alunos?
- Quais as estratégias utilizadas pela escola no enfrentamento de problemas de aprendizagem dos alunos;

- Quais os fatores que contribuem para as dificuldades e o transtorno de aprendizagem em alunos do ensino fundamental?
- Qual a importância do grupo familiar na vida dos alunos com dificuldades e/ou transtorno de aprendizagem?
- Qual o papel do poder público no enfrentamento e tratamento dos casos de transtorno de aprendizagem dos alunos do ensino fundamental em Apuí?

Objetivos

Objetivo Geral

Averiguar quais as dificuldades enfrentadas pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho diante das dificuldades de aprendizagem dentro do ambiente escolar.

Objetivos Específicos

- Verificar de que forma o professor pode contribuir com o processo de identificação e descoberta do transtorno de aprendizagem nos alunos;
- Identificar quais as estratégias utilizadas pela escola no enfrentamento de problemas de aprendizagem dos alunos;
- Investigar quais os fatores que contribuem com as dificuldades e o transtorno de aprendizagem em alunos do ensino fundamental;
- Compreender a importância do grupo familiar na vida dos alunos com dificuldades e/ou transtorno de aprendizagem;
- Averiguar qual o papel do poder público no enfrentamento e tratamento dos casos de transtorno de aprendizagem dos alunos do ensino fundamental em Apuí.

Justificativa

Esta investigação concentra-se em averiguar quais as dificuldades enfrentadas pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, localizada no município de Apuí, no Amazonas, diante das dificuldades e/ou transtornos de

aprendizagem dentro do ambiente escolar. A escolha pelo tema justifica-se pelas inquietações pessoais da pesquisadora diante da problemática vivenciada na escola da qual é docente.

Os desafios enfrentados pelos docentes em sala de aula são diversos, e o mais complexo deles tem sido a dificuldade de aprendizagem apresentada pelos alunos do ensino fundamental por seus inúmeros fatores, como ambiente escolar, método de ensino, problemas familiares, condição socioeconômica, desresponsabilização por parte dos pais com relação aos filhos, falta de políticas públicas e a falta de relevância com que a sociedade tem tratado o problema.

A cidade de Apuí, assim como muitos outros municípios, tem enfrentado desafios na educação pública muito sérios com relação ao déficit de aprendizagem que cresceu exponencialmente após o período de pandemia. O isolamento social e a mudança da modalidade de ensino presencial para o ensino remoto desencadearam um problema que já era perceptível antes, mas ficou mais evidente quando os alunos passaram a estudar dentro de suas casas. O problema conhecido como a ausência dos pais enquanto suporte aos filhos para a execução das atividades escolares ficou bem mais evidente e tornou-se uma grande bola de neve difícil de ser contida, já que os danos têm sido devastadores na atualidade.

Da ausência dos pais à falta de políticas públicas necessárias para atender às crianças com dificuldades e/ou transtorno de aprendizagem, haverá algumas lacunas que pretendemos compreender e debater neste estudo para que não somente a escola e a família reflitam sobre o problema, mas também a sociedade, como partícipe na construção da cidadania.

Neste estudo, investigaram-se os fatores que contribuem para o crescente número de casos de crianças com dificuldades de aprendizagem e de que forma a escola, em parceria com a família, pode intervir, contribuindo para a melhoria do desenvolvimento escolar dos alunos do 3º ano da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho no município de Apuí.

No tocante ao aspecto social, o estudo encontra-se respaldado por teorias desenvolvidas por diversos pesquisadores da área da educação que irão nos subsidiar no entendimento dos dados que serão analisados após sua coleta.

A coleta de dados foi dividida em quatro tipos de grupos para melhor análise. Entrevistamos professores, gestores(as), pais dos alunos e aplica-

mos uma avaliação diagnóstica com os alunos para entender o nível de conhecimento deles.

Espera-se que este estudo possa oferecer compreensão mais aprofundada do problema e que possamos fornecer bases de dados satisfatórias para a escola, a família e o poder público, e assim, conseguir contribuir com as discussões sobre o problema da dificuldade de aprendizagem que assola as escolas da rede pública de ensino em nosso Amazonas.

Limitações da Pesquisa

Durante a coleta de dados, obtivemos alguns desafios na aplicabilidade do questionário junto aos pais dos alunos porque o material lhes foi entregue pelos seus respectivos filhos e o retorno foi demorado. Pensou-se em aplicar o questionário na escola durante a reunião, mas não foi possível; por isso, pensou-se na opção de enviar pelos alunos. No mais, não tivemos nenhum outro contratempo ou impasse que pudesse impedir nossa pesquisa.

CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO

Apresentação da Bibliografia Básica

Estamos diante de um tema amplamente disseminado na literatura brasileira, assim como bastante discutido em congressos e seminários que envolvem a educação. Atualmente, evidencia-se a expansão do debate sobre o problema do analfabetismo no Brasil em diversas áreas do conhecimento e seu estudo tornou-se multidisciplinar. Contudo, dados apresentados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – Unesco, demonstram que o Brasil ainda apresenta índice alarmante de fracasso escolar e de péssima qualidade de ensino (Braga; Scoz; Munhoz, 2007, p.150).

Em busca de compreensão sobre as possíveis causas do fracasso escolar, encontra-se o problema do transtorno de aprendizagem das crianças, que, a partir das análises de Braga, Scoz e Munhoz (2007), pode ser resultado da articulação de diferentes fatores, como orgânicos, cognitivos e afetivos.

Pensando no modo como esse processo ocorre, buscaremos aqui trabalhar de forma discursiva sobre como o problema do transtorno de aprendizagem tem impactado a vida das crianças do ensino fundamental, assim como as causas e consequências que esse problema pode gerar na vida das crianças e das famílias ao longo do processo de formação desses alunos.

Para a construção de nossa base teórica, trouxemos discussões de diversos autores selecionados a partir de nosso estudo, o qual nos subsidiará durante a construção deste projeto e na construção da tese a ser defendida em janeiro de 2025.

Para entendermos com mais clareza o problema de pesquisa aqui apresentado, optou-se por trazer, através de conceitos, o significado e a diferenciação entre dificuldades de aprendizagem e transtorno de aprendizagem para que nosso objeto de estudo seja mais bem compreendido.

Tendo em vista o exposto, passa-se agora a apresentar nossas categorias de análise com base no levantamento bibliográfico realizado para a construção deste projeto de pesquisa.

Revisão da Literatura

Dificuldades de aprendizagem

O espaço escolar é um dos mais importantes. É nesse espaço que a criança, logo na sua primeira infância, é observada pelos professores e, a partir disso, seu desenvolvimento escolar passa a receber intervenção para um bom aprendizado. É sabido que nenhuma criança aprende de forma igual, até porque todos nós, seres humanos, carregamos conosco dificuldades e habilidades diferenciadas. Detectar essas dificuldades e habilidades não é um processo fácil e nem rápido, na maioria das vezes pode levar alguns anos para que determinado aluno receba algum tipo de intervenção pedagógica que o ajude a superar seus desafios diante das dificuldades de aprendizagem.

Entende-se que muitos fatores contribuem para que alguns alunos apresentem dificuldades de aprendizagem, como o próprio espaço físico da escola, o ambiente, a falta de interação e a dificuldade de sociabilidade do aluno com professores e demais colegas de sala de aula. Basicamente, os pais matriculam os filhos em determinada escola para cumprir rotina e padrões sociais e principalmente para que seus objetivos para com os seus filhos sejam cumpridos, como aprender a ler e escrever. Contudo, o bom desenvolvimento escolar de uma criança não depende tão somente de estar matriculada em uma escola, mas de receber do mundo externo a ela condições para que possa ter um desenvolvimento escolar sadio.

O percurso natural esperado é que os filhos se adaptem ao espaço escolar, às pessoas e ao cronograma pedagógico voltado para o processo de alfabetização de forma tranquila e sem percalços, mas nem sempre isso é possível. Alguns desses percalços começam a surgir quando esses alunos não conseguem responder de forma satisfatória, no tempo normal de estudo, aos ensinamentos que lhes são passados e, logo, passam a apresentar dificuldades de aprendizagem.

O processo natural do ser humano é viver em constante aprendizado que se inicia desde o nascimento. Não podemos padronizar o aprendizado, nem desmerecer o tempo que uma criança ou outra leva para aprender algo.

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvol-

vimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (Vigotski, 1998, p.115).

Compreende-se que o ato de aprender não está diretamente ligado somente à escola, pelo contrário, aprender vai muito mais além do espaço escolar requer presença e apoio familiar, assim como condições físicas, econômicas e sociais para que esse processo evolua na vida de uma criança.

Na escola, a dificuldade de aprendizagem pode se manifestar diante de vários fatores, como espaço físico inadequado, falta de material didático e pedagógico, falta de formação adequada de professores capazes de lidar com a diversidade na sala de aula. Então tudo isso deve ser percebido e analisado quando estamos a trabalhar questões que envolvem o problema da dificuldade de aprendizagem porque é uma problemática que afeta a família, a sociedade, o Estado e principalmente a própria criança.

Quando a aprendizagem não se desenvolve conforme o esperado para a criança, para os pais e para a escola ocorre a dificuldade de aprendizagem. Antes que o problema se desenvolva, é necessária a identificação desse problema, na qual o esforço, compreensão, colaboração e flexibilização de todas as partes envolvidas no processo: criança, pais, professores e orientadores se fazem relevantes (Furtado, 2007, p. 03).

Esse processo de identificação e acompanhamento especializado tem sido um dos grandes desafios para as escolas na atualidade. A diversidade no ambiente escolar é desafiadora para os profissionais da educação que estão a buscar um nivelamento entre os alunos da educação especial e os demais matriculados em turma normal, visto que nem professores, família nem sociedade estão preparados para lidar com as exigências do sistema de inclusão educacional que, na prática, não condiz com a realidade da maioria dos alunos. Evidencia-se uma cobrança direta ao professor e à escola, mas família e sociedade não se prepararam para trabalhar em conjunto quando ocorre um diagnóstico em que alunos apresentam dificuldades de aprendizagem.

Dificuldade de Aprendizagem (D.A.) é um problema que está relacionado a uma série de fatores e pode se manifestar de diversas formas, como transtornos, dificuldades significativas na compreensão e no uso da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas. Esses transtornos são inerentes ao indivíduo, podendo ser resultantes da disfunção do sistema nervoso central, e podem acontecer ao longo do período vital. Podem estar também asso-

ciados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados às condutas do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem, por si próprios, um problema de aprendizagem (García, 1998, p. 31-32).

Feitas essas observações, faz-se importante observar que toda criança tem suas capacidades e habilidades e, no processo de aprendizagem, devem ser respeitadas as particularidades de cada uma, como o seu convívio familiar, sua vivência no contexto escolar, seus conhecimentos prévios, suas motivações e seus interesses. O desafio da escola na atualidade é certamente vencer os paradigmas de uma educação obsoleta na qual o professor apenas transfere o pouco que sabe e o aluno tenta assimilar o pouco que lhe foi passado.

Um aluno que não aprende não é simplesmente um aluno difícil de ser alfabetizado, mas um grande e difícil problema também para a escola e para a educação pública em nosso país. Santos *et al.* (2009) enfatizam que o fracasso do aluno pode também ser entendido como o fracasso da escola por não saber lidar com as diversidades que o universo escolar lhe apresenta.

Santos *et al.* (2009) defendem que o professor *busque* diferentes formas de ensinar porque há diferentes formas de aprender e crie vínculos com os seus alunos durante a realização das atividades, pois criar conexões mais fortes pode ajudar os alunos a vencerem barreiras que os impedem de aprender.

Nessa mesma perspectiva, Maruny (2000) enfatiza que o professor deve oferecer às crianças suporte necessário para que aprendam. Pois ele é o ator principal ativo da aprendizagem; são eles, os professores, que oferecem o suporte de diferentes formas para que o aprendizado ocorra entre os alunos.

A aprendizagem é um processo cuja matriz é vincular e lúdica e sua raiz corporal: seu desdobramento criativo põe-se em jogo através da articulação inteligência-desejo e do equilíbrio assimilação-acomodação (...). Somente observando como aprende, como joga a criança e, em seguida, qual é a originalidade de seu fracasso (a partir do qual se diferencia como sujeito), estaremos no caminho de elucidar por que ela não aprende (Fernández, 2004, p.48).

Autores como Moro e Carlesso (2019, p. 12) enfatizam que a aprendizagem é a incorporação de um novo comportamento na vida cotidiana do indivíduo e defendem que “o processo de ensino e aprendizagem no período de alfabetização requer dedicação, atenção, sensibilidade e, acima de tudo, compreensão do educador [...]”.

A criança, quando nasce, se vê em um mundo extremamente complexo e repleto de estímulos visuais, auditivos e táteis. Dependerá de cuidados de terceiros que incluem alimentação e suporte afetivo e emocional. Carvalho (2015, p. 294) *et al.* enfatiza que:

Esse processo evolutivo, no entanto, requer a interseção de uma série de fatores que envolvem o desenvolvimento constitucional (integridade e maturação do sistema nervoso, constituição física, capacidade intelectual etc.), psicomotor, intelectual, afetivo-social e as experiências transmitidas pelos agentes sociais (família, escola, sociedade). Falha em qualquer um desses fatores pode resultar em atrasos, disfunções ou transtornos neuropsiquiátricos diversos e, como consequência, comprometimento na aprendizagem.

A percepção da dificuldade de aprendizagem no aluno, se feita de forma precoce, ali nos primeiros anos de vida escolar, pode ser trabalhada e, ao longo do tempo, o aluno pode apresentar melhoras. Não é uma percepção fácil, mas é possível quando o professor se propõe a compreender as diferenças em sala de aula a partir da singularidade de cada aluno.

A partir da década de 1980, com os estudos sobre a língua escrita, os educadores obtiveram melhor entendimento de que alfabetizar não se restringe apenas à apropriação de códigos, “ao contrário, envolve um processo de elaboração de hipóteses e representação linguística” (Soares, 2002 *apud* Santos, 2009, p.26).

Faz-se necessário obter mais conhecimento para compreender esse universo complexo que envolve a dificuldade de aprendizagem porque não é uma problemática particular, mas é um problema que tem impactado o desenvolvimento escolar da criança, o desempenho da escola e trazido muitos desconfortos para a família.

Alguns educadores têm buscado afirmar que toda criança que não consegue atingir os resultados esperados diante do processo de aprendizagem é uma criança com algum tipo de transtorno sem buscar esgotar todos os tipos de recursos. Trabalhar em um ambiente escolar onde se projeta um modelo ideal de aluno não colabora com o processo de aprendizagem igualitário; pelo contrário, esse modelo não existe. Apesar de esse aluno apresentar melhores notas, excelente comportamento e boa sociabilidade, o aluno perfeito em sala de aula, principalmente na infância, não existe. Ele apenas conseguiu, dentro de um tempo previsto como normal pela escola, aprender o que outras crianças não conseguiram no mesmo tempo previsto.

E essa disparidade no aprendizado entre as crianças não quer dizer que não haja aprendizado futuro para os que não aprenderam em tempo 'normal', mas que são essas as crianças que vão precisar de atendimento especializado, seja dentro ou fora da escola, para conseguirem vencer as barreiras da dificuldade de aprendizagem.

Quando uma criança ingressa no ensino fundamental e inicia seu processo de alfabetização, os professores alfabetizadores apresentam métodos para transmitir seus conhecimentos para os alunos, porém, nem sempre esses métodos são eficazes para todos os alunos; alguns, ao longo do caminho, vão se mostrando inseguros, desmotivados e com muitas dificuldades de aprendizagem (Moro; Carlesso, 2019, p.3).

Tanto a escola quanto a família precisam estar atentas às possíveis dificuldades de aprendizagem que poderão se apresentar durante a vida escolar do aluno, principalmente nas fases iniciais. Perceber dificuldades de escrita e leitura nos alunos ainda nas fases iniciais da vida escolar deles torna possível criar estratégias de intervenção tanto pedagógicas quanto familiares e terapêuticas.

Pensando no modo como esse processo ocorre, no tópico seguinte serão apresentados alguns conceitos sobre o transtorno de aprendizagem como forma de compreendermos a distinção entre esse tipo de transtorno e dificuldade de aprendizagem, já apresentada neste tópico.

Transtorno de aprendizagem

Conforme discussão empreendida no tópico anterior, o desempenho escolar está correlacionado e depende de diferentes questões, como aspectos emocionais, físicos e relacionais. A dificuldade de aprendizagem pode estar relacionada com a metodologia de ensino e com o ambiente familiar pouco estimulador; independe de questões neurobiológicas, mas sim de fatores externos. Contudo:

O transtorno específico da aprendizagem é um transtorno do neurodesenvolvimento com uma origem biológica que é a base das anormalidades no nível cognitivo, as quais são associadas às manifestações comportamentais. A origem biológica inclui uma interação de fatores genéticos, epigenéticos e ambientais que influenciam a capacidade do cérebro para perceber ou processar informações verbais ou não verbais com eficiência e exatidão (DSM, 2014, p.68).

Com base no que dispõe o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-V (2014, p.70): "A prevalência do transtorno es-

pecífico da aprendizagem nos domínios acadêmicos da leitura, escrita e matemática é de 5 a 15% entre crianças em idade escolar, em diferentes idiomas e culturas”.

Apesar da vasta literatura existente na atualidade sobre o tema do transtorno de aprendizagem, o tema ainda é bastante complexo de se discutir principalmente fora da área da psicologia, neurologia e psiquiatria. Supõe-se que há aproximadamente uns 10 anos, as escolas estavam bem menos preparadas para compreender o real significado e as consequências que o transtorno de aprendizagem poderia causar na vida de um aluno. Eram comuns os casos de crianças que apresentavam dificuldades de aprendizado, mas a compreensão de que a intervenção desses casos precisaria ir além das responsabilidades pedagógicas era pouco disseminada no ambiente escolar. As crianças eram estigmatizadas por seu comportamento considerado ‘difícil’; não aprendiam o que lhes era ensinado e isso, ao longo do tempo, chegou a se tornar um problema pedagógico para a escola e para a educação brasileira.

Transtornos da Aprendizagem ou Distúrbios de Aprendizagem, conforme análise realizada por Ciasca e Rossini (2000), seriam uma perturbação no ato de aprender. Normalmente, as crianças acometidas pelo transtorno de aprendizagem não conseguem acompanhar a rotina escolar da sala de aula e, de forma rápida, começam a regredir.

No processo de alfabetização, o princípio da aprendizagem é conhecer a estrutura da escrita, sua organização em unidades e seus princípios fundamentais, que incluem basicamente algumas das noções sobre a relação entre escrita e oralidade, para que se desenvolvam as atividades de leitura e de produção da escrita. Esse processo, considerado natural e aparentemente simples, não é tão fácil para alguns alunos, tornando o seu processo de alfabetização cheio de lacunas, principalmente em crianças estudantes do 3º ano, quando a cobrança sobre esse processo de aprendizagem passa a ser maior. O que diferencia a dificuldade de aprendizagem e o transtorno de aprendizagem nas crianças em idade escolar é que a superação das dificuldades de aprendizagem pode ocorrer com uma intervenção pedagógica e familiar. Quanto aos que são acometidos pelo transtorno de aprendizagem, faz-se necessária uma intervenção clínica e terapêutica. Contudo, sabemos que diagnosticar o transtorno de aprendizagem não é algo simples e o professor nesse processo é uma ferramenta importante, mas não a única para que o aluno evolua.

As crianças que não aprendem como os seus colegas são típicas das duas situações; ambas necessitam de intervenção escolar em pequenos grupos. A superação das dificuldades iniciais pode acontecer no caso das dificuldades da aprendizagem. Porém, nos casos de alunos acometidos por transtornos de aprendizagem, há crianças que apresentam persistência nas dificuldades. Quando essa persistência ocorre, é necessário que o professor crie, juntamente com a escola, estratégias de intervenção através de um protocolo pedagógico a ser aplicado por um pedagogo e um psicopedagogo capazes de avaliar o grau de dificuldade apresentado pelo aluno na sala de aula. O Transtorno de Aprendizagem (TA) ou Distúrbio de Aprendizagem (DA)¹ evidenciado ou não na infância, geralmente acompanha o indivíduo durante a vida adulta; por isso, é necessário ser diagnosticado o quanto antes para receber acompanhamento.

Apoiando-se nos estudos de Dorneles *et al.* (2014), o TA pode vir acompanhado de outras comorbidades que comprometem o desempenho escolar, a exemplo do Transtorno de Déficit de Atenção acompanhado ou não de hiperatividade, a exemplo do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Isso ocorre porque “[...] atenção seletiva a informações relevantes são condições necessárias para que ocorra aprendizagem, especialmente as escolares” (Dorneles *et al.*, 2014, p.759).

Autores como Faraone, Biederman, Monuteaux, Doyle e Seidman (2001) e Mayes, Calhoun e Crowell (2000) consideram que o pior desempenho dos alunos em sala de aula se justifica pela prevalência de comorbidades entre TA e TDAH. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2013), define os transtornos de aprendizagem na secção 2 do manual, na categoria dos Transtornos do Neurodesenvolvimento como:

[...] é uma desordem neurodesenvolvimental, de origem biológica, que é a base das dificuldades, em nível cognitivo, que estão associadas às expressões comportamentais do transtorno. A origem biológica inclui uma interação de fatores genéticos, epigenéticos e ambientais, os quais afetam a habilidade cerebral de perceber ou processar informação verbal ou não-verbal de forma eficiente e precisa (APA, 2013, p. 68)

A partir de pesquisas que tratam do transtorno de aprendizagem ou do distúrbio de aprendizagem, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) define os tipos mais comuns de TA como dislexia, disgrafia e discalculia.

¹ Evidenciou-se a falta de consenso quanto à tradução deste termo, do qual autores como Moojen (1996, 2004) sugerem transtorno de aprendizagem e Ciasca (2003) sugere distúrbios de aprendizagem

Dislexia

A dislexia é um distúrbio de aprendizagem cujas características incidem nas dificuldades de leitura e escrita. O DSM-V descreve dislexia como:

Um termo alternativo usado em referência a um padrão de dificuldades de aprendizagem caracterizado por problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades de ortografia. Se o termo dislexia for usado para especificar esse padrão particular de dificuldades, é importante também especificar quaisquer dificuldades adicionais que estejam presentes, tais como dificuldades na compreensão da leitura ou no raciocínio matemático (DSM, 2014, p.67).

De acordo com a Associação Brasileira de Dislexia (ABD, 2016), a dislexia é considerada um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica e tem como característica dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e na soletração. De acordo com os estudos de Santana e Rufino (2022), o termo dislexia foi usado pela primeira vez em Berlim e, em 1896, foi publicado no British Medical Journal o primeiro artigo sobre o caso de um adolescente com a incapacidade de ler. Após o aparecimento de outro caso, em que o paciente apresentava inteligência normal, mas severas dificuldades no aprendizado da leitura, isso levou pesquisadores, através de observações realizadas em um grupo de pacientes específicos, a concluir que a causa do distúrbio estava no cérebro. Observações feitas por médicos oftalmologistas também foram de grande relevância para os estudos, já que foram eles que concluíram que o problema não estava na visão, mas em outra área do cérebro, a área da linguagem.

Sinais apresentados na pré-escola são:

- Dispersão;
- Fraco desenvolvimento da atenção;
- Atraso do desenvolvimento da fala e da linguagem
- Dificuldade de aprender rimas e canções;
- Fraco desenvolvimento da coordenação motora;
- Dificuldade com quebra-cabeças;
- Falta de interesse por livros impressos
- Sinais apresentados na idade escolar:

- Dificuldade na aquisição e automação da leitura e da escrita;
- Pobre conhecimento de rima (sons iguais no final das palavras) e aliteração (sons iguais no início das palavras);
- Desatenção e dispersão;
- Dificuldade em copiar de livros e da lousa;
- Dificuldade na coordenação motora fina (letras, desenhos, pinturas etc.) e/ou grossa (ginástica, dança etc.);
- Desorganização geral, constantes atrasos na entrega de trabalhos escolares e perda de seus pertences;
- Confusão para nomear entre esquerda e direita;
- Dificuldade em manusear mapas, dicionários, listas telefônicas etc.;
- Vocabulário pobre, com sentenças curtas e imaturas ou longas e vagas;

A dislexia não é uma doença de acordo com a ABD (2023), mas precisa de atenção. Precisa ser feita uma avaliação para se detectar e, após sua confirmação, será necessária uma intervenção por parte de um profissional especializado que ajude o aluno a superar suas dificuldades. Segundo Fonseca (2009, p. 35), “a dislexia é uma dificuldade duradoura da aprendizagem da leitura e aquisição do seu mecanismo, em crianças inteligentes, escolarizadas, sem qualquer perturbação sensorial e psíquica já existente”.

Contudo, é importante salientar que a dislexia não tem nada a ver com QI (quociente de inteligência). O dislético tem dificuldades para encadear as letras e formar as palavras, não relaciona direito os sons às sílabas formadas, mas costuma ir bem com os cálculos. A dislexia é definida como um distúrbio ou transtorno de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração e sua maior incidência se apresenta na sala de aula.

O comportamento também se diferencia entre eles: alguns são desorganizados e/ou falantes e outros metódicos e/ou tímidos. Alguns estudos apontam que o diagnóstico preciso deve ser feito logo na infância, quando a criança está na fase inicial de aprender a ler e escrever, salvo alguns casos diagnosticados na fase adulta. O atraso no diagnóstico pode afetar e limitar o desenvolvimento escolar e levar a uma possível depressão quando o indivíduo chega à fase adulta. Guerra (2002, p. 46) enfatiza que:

Este transtorno não é devido a retardo mental, a uma escolarização inadequada ou escassa, a um déficit visual ou auditivo, a um problema neurológico. Somente se classifica como tal caso produza uma alteração relevante no entendimento acadêmico ou na vida cotidiana. Caracteriza-se por uma leitura oral lenta, com omissões, distorções e substituições de palavras, com paradas, correções e bloqueios, ocorrendo também um transtorno de compreensão de leitura.

A dislexia não tem nada a ver com problemas psiquiátricos, mas sua consequência é a lentidão na escrita, a troca de palavras intervaladas e a falta de entendimento da leitura. Quanto antes for percebido, mais rápido o diagnóstico e o tratamento serão realizados e, assim, é possível ajudar as crianças em seu desenvolvimento escolar.

Disgrafia

De acordo com os estudos desenvolvidos por Martins *et al.* (2013), com o objetivo de rastrear a disgrafia motora em escolas da rede pública de ensino de São José do Rio Preto, SP, há uma prevalência de 22% na amostra com indicativos de disgrafia. A disgrafia não é causada por problemas mentais, muito menos por má escolarização, mas pela incapacidade de escrever uma letra adequada e legível, mesmo estando em processo de formação escolar. Furtado e Borges (2007, p. 141) descrevem o referido distúrbio como:

É a dificuldade em passar para a escrita o estímulo visual da palavra impressa. Caracteriza-se pelo lento traçado das letras, que em geral são ilegíveis. A criança digráfica não é portadora de defeito visual nem motor, tampouco de qualquer comprometimento intelectual ou neurológico. No entanto, ela não consegue idealizar no plano motor o que captou no plano visual. Existem vários níveis de disgrafia, desde a incapacidade de segurar um lápis ou traçar uma linha até a apresentada por crianças que são capazes de fazer desenhos simples, mas não de copiar figuras ou palavras mais complexas.

Para Martins *et al.* (2013, p. 71):

O transtorno da expressão da escrita abaixo do nível esperado para a idade cronológica, inteligência e escolaridade, em literatura especializada, é denominado disgrafia. Esta é classificada em dois tipos: a perceptiva; em que a criança não consegue fazer a relação entre o sistema simbólico e as grafias que representam os sons, as palavras e frases; e a motora (discaligrafia), em que a criança consegue falar e ler, mas encontra dificuldades na coordenação motora fina para escrever as letras, palavras e números, ou seja, vê a figura gráfica, mas não consegue fazer os movimentos para escrever.

A criança que possui disgrafia não consegue realizar a escrita de forma legível, mas comumente de forma lenta, tremida e com rebarbas, dificultan-

do a compreensão da identificação gráfica. “A disgrafia motora não afeta a simbolização da escrita, mas sim a forma das letras e a qualidade da escrita” (Martins *et al.*, 2013). A falha por não atingir a qualidade da escrita durante os primeiros anos da vida escolar da criança pode ocasionar efeitos negativos a longo prazo tanto na vida acadêmica quanto na autoestima.

Discalculia

Quando diagnosticada, a discalculia é a dificuldade de compreender números e seus significados, bem como dificuldades em realizar cálculos e solucionar problemas, seguir a ordem numérica, conhecer o menor e o maior; enfim, é a demora em entender a contagem. A discalculia é um tipo de transtorno de aprendizagem que se caracteriza por uma inabilidade ou incapacidade de pensar, refletir, avaliar ou raciocinar sobre processos ou tarefas que envolvam números ou conceitos matemáticos.

Conforme dados apresentados pelo Instituto Neurosaber em 2016, é possível que em torno de 1% das crianças tenham discalculia. Apesar de não conseguirem manter o padrão para as atividades matemáticas, essas crianças não apresentam comprometimento da inteligência ou do nível intelectual em outras áreas, assim explica o estudo. Em trabalho semelhante, Bernardi e Stobäus (2011, p.49) apontam que:

É importante salientar que a discalculia pode manifestar-se em alunos aparentemente inteligentes, potencialmente dotados de capacidades em diversas áreas do conhecimento. No entanto, a criança discalcúlica poderá desenvolver todas as habilidades cognitivas necessárias nas demais disciplinas escolares, mas possuirá certa deficiência durante a realização de uma ou mais operações matemáticas.

A matemática se tornou uma disciplina que amedronta boa parte dos alunos, causando-lhes medo e insegurança aos que, ao longo do tempo, aceitaram que a disciplina é realmente difícil. Ainda que seja perceptível a dificuldade que muitos alunos apresentam em assimilar a disciplina de matemática, alguns casos perceptíveis logo na primeira fase escolar com as dificuldades de aprendizagem podem ser de cunho neurológico e precisarão de uma intervenção pedagógica, médica e terapêutica especializada. O transtorno de aprendizagem específico da matemática é conhecido como discalculia do desenvolvimento, que causa uma desordem estrutural nas habilidades matemáticas e não uma simples dificuldade em assimilar a disciplina.

A discalculia é um tema um tanto recente no meio das pesquisas, Cohn (1961) e Gerstmann (1940) a definiram como uma deficiência na aprendizagem em relação ao conhecimento e à manipulação dos numerais. Kosci (1970 *apud* Brum; Lara, 2020), apresenta a discalculia como um transtorno e o define como:

[...] um transtorno estrutural de habilidades matemáticas, o qual teve suas origens em transtornos genéticos ou congênitos das partes do cérebro que são o substrato anatômico-fisiológico direcionado à maturação das capacidades matemáticas adequadas à idade, sem um transtorno simultâneo de funções mentais gerais.

Corroborando Kosci (1974) e seguindo essa mesma perspectiva, Haase *et al.* (2011) afirmam que a discalculia é um transtorno que é caracterizado por dificuldades que a criança apresenta no processamento numérico e em cálculos básicos. Essa dificuldade prejudica a vida escolar das crianças, afetando o seu desempenho diário tanto na escola quanto fora dela. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (2014):

Discalculia é um termo alternativo usado em referência a um padrão de dificuldades caracterizado por problemas no processamento de informações numéricas, aprendizagem de fatos aritméticos e realização de cálculos precisos ou fluentes. Se o termo discalculia for usado para especificar esse padrão particular de dificuldades matemáticas, é importante também especificar quaisquer dificuldades adicionais que estejam presentes, tais como dificuldades no raciocínio matemático ou na precisão na leitura de palavras (APA, 2014, p. 67).

Brum; Lara (2020, p.4) enfatiza que de acordo com o Código Internacional de Doenças-10 (CID-10), citado pela Organização Mundial da Saúde – OMS (1993), “a discalculia do desenvolvimento manifesta-se como um transtorno específico em habilidades matemáticas – álgebra, trigonometria, geometria e cálculo, sem que isso seja causa de um ensino inadequado”. Kosci (1974) engloba a discalculia em seis tipos, vejamos:

- Discalculia verbal: é manifestada pela habilidade deficiente de designar verbalmente termos e relações matemáticas, como designar quantidades e números de coisas, dígitos, numerais, símbolos operacionais e operações matemáticas.
- Discalculia pragmática: dificuldade na manipulação matemática de objetos reais ou em figuras. A manipulação matemática inclui a enumeração e a comparação de estimação de quantidades.
- Discalculia léxica: deficiência na leitura de símbolos matemáticos (dígitos, números, sinais de operações e operações matemáticas escritas).

- Discalculia gráfica: é uma deficiência em manipular símbolos matemáticos na escrita, análoga à discalculia léxica. Ocorre, frequentemente, com pessoas que apresentam disgrafia ou dislexia.
- Discalculia ideognóstica: é uma deficiência em entender ideias e relações matemáticas e fazer cálculos mentais.
- Discalculia operacional: diz respeito a uma deficiência em manipular operações matemáticas. Possui, assim, uma forte ligação com o uso dos dedos (Kosc, 1974).

A identificação do tipo de discalculia é importante para que estratégias de intervenção sejam criadas para amenizar os impactos negativos que esse tipo de transtorno causa na vida das crianças em fase escolar e em sua vida adulta. Perceber essas dificuldades é uma tarefa difícil atualmente quando o professor tem que lidar com uma sala de aula lotada de alunos, sendo que muitos apresentando dificuldades diversas e complexas de serem compreendidas sem um apoio pedagógico eficaz que o subsidie durante a fase de identificação da dificuldade de aprendizagem nos alunos.

Parte dessas dificuldades apresentadas no início da vida escolar das crianças pode ser trabalhada apenas com a intervenção pedagógica. Porém, é necessário que a escola compreenda que esse grau de dificuldade necessita ou não de outras intervenções médicas e terapêuticas. Caso necessite, comunicar aos pais sobre o problema é o passo seguinte e mostrar que, sendo transtorno ou não, faz-se necessário que a criança receba todo o suporte possível para que ela possa caminhar mais tranquila em sua vida escolar.

A escola e suas estratégias no enfrentamento aos problemas de dificuldade de aprendizagem e/ou transtorno de aprendizagem dos alunos

Diante da realidade atual, evidencia-se a necessidade da realização de um diagnóstico precoce a ser realizado por uma equipe multidisciplinar com o objetivo de conhecer e localizar tanto na escola quanto nos alunos as causas dos problemas educacionais.

Alguns estudos apontam que a perspectiva de realizar um trabalho de qualidade requer que a primeira ação da escola no setor pedagógico referente aos alunos seja realizar diagnóstico inicial, mais precisamente nas duas primeiras semanas de aula com o objetivo de identificar as habilidades e competências que os educandos possuem no início do ano letivo, bem como

as condições que os mesmos tem para aprender, seu grau de dificuldade na aprendizagem, seus interesses, curiosidades, atitudes, hábitos e habilidades.

É através do diagnóstico inicial que o professor e a equipe pedagógica poderão detectar as dificuldades e perceber os possíveis problemas dos alunos que apresentem algum tipo de dificuldade de aprendizagem. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) tem proporcionado aos professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado – AEE (Brasil, 2008a, 2011) renovar suas técnicas de atendimento às crianças com dificuldades de aprendizagem e/ou transtorno de aprendizagem.

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (MEC, 2008, p.1).

A equipe multiprofissional deve estar composta, no mínimo, por psicopedagogos, psicólogos e fonoaudiólogos. Seria essa uma equipe bem preparada para diagnosticar a condição do aluno: se é uma dificuldade de aprendizagem ou um transtorno de aprendizagem. Este último requer atenção, por necessitar de um acompanhamento tanto pedagógico quanto médico e terapêutico contínuo, porque muitas crianças apresentam um quadro de problemas neurológicos que necessita da intervenção médica de um neurologista e de terapeutas especializados.

Contudo, sabemos que nem todos os municípios podem contar com uma equipe preparada para atender aos casos de crianças que apresentam algum transtorno, deficiência ou altas habilidades. Na visão de Mader (1997, p.20), “é necessário construir uma política de igualdade com seriedade e responsabilidade, possibilitando ações significativas e de qualidade na prática de educação inclusiva.

Ainda que haja tentativas, observa-se que é bem complicado para a equipe pedagógica da escola oferecer ensino especializado às crianças com transtorno de aprendizagem a partir de uma perspectiva da inclusão. Existem parâmetros a serem seguidos, mas se a criança não possui um diagnóstico preciso, o trabalho do professor fica comprometido. As próprias Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica consideram público-alvo do Atendimento Educacional Especializado:

a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

b. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (MEC, 2008, p.2)

Com base no Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, da própria lei de diretrizes, é possível constatar que as crianças que não são diagnosticadas com nenhuma deficiência ou transtorno acabam ficando de fora do direito de receber atendimento pedagógico especializado. De alguma forma, essa exclusão traz impactos negativos para a escola e para as crianças que precisam de uma atenção focada em suas dificuldades e habilidades para poderem enfrentar o ano letivo.

A escola precisa elaborar o seu plano de ação pedagógica através de fundamentações legais para que o seu trabalho seja respaldado. Muitas escolas criam suas estratégias para que seus alunos não fiquem de fora do direito a uma boa educação e recebam um aprendizado de que possam usufruir durante a sua vida. Porém, as estratégias precisam andar em consonância com o apoio familiar e uma rede de apoio capaz de subsidiar as necessidades que a escola não consegue atender.

A escola é uma grande parceira no enfrentamento aos problemas decorrentes das dificuldades de aprendizagem. Ela é quem percebe a problemática, cria alternativas de intervenção, busca apoio das famílias e encaminha as crianças para acompanhamento especializado. O seu papel é fundamental desde a percepção até a criação de métodos pedagógicos estratégicos para intervir na problemática, porque terminar o primeiro ciclo da vida escolar chegando ao 3º ano do ensino fundamental sem saber ler e escrever é um problema para os alunos e para os pais, por ser uma série que retém, que acaba se configurando em fracasso escolar.

A escola na cultura ocidental é uma entidade de socialização; ela é tão importante que é capaz de exercer forte influência na vida do aluno. Contudo, Shunk (1991) considera que, para a escola atingir os seus objetivos, é imprescindível que estimule os seus alunos para a aprendizagem. Não adianta a escola e o professor conhecerem a lei de inclusão e passarem por formação sem criarem um ambiente no qual o aluno se sinta incluído.

Uma sala de aula é responsabilidade do (a) professor (a) e seu papel é procurar estratégias para amenizar os impasses. Precisa ser um profissional que estimule a classe e leve inovação às suas aulas. Porém, a escola precisa se tornar um apoio ao professor, ouvir seus relatos, suas dúvidas, proporcionar oportunidades de formação continuada para que esse professor possa melhorar o seu trabalho didático em sala de aula.

Profissionais da educação que conversam entre si contribuem com o desenvolvimento pedagógico das escolas e com a melhoria do aprendizado dos alunos sem rotulá-los. Campos (2015) considera que a utilização dos rótulos na escola dificulta a aprendizagem dos alunos. Estamos acostumados a atribuir aos alunos a culpa pelo rendimento insatisfatório e o sucesso deles à escola. Na compreensão de Iamanaka e Gonçalves (2017, p. 35), “percebe-se claramente que a incompetência do fracasso escolar é toda atribuída ao aluno, e os rótulos acabam sendo constantemente utilizados, sem se dar conta de quão prejudicial ele é para o ser humano que o recebe [...]”. O espaço escolar não deve ser apenas uma arquitetura, pois:

A arquitetura escolar pública nasceu imbuída do papel de propagar a ação de governos pela educação democrática. Como prédio público, devia divulgar a imagem de estabilidade e nobreza das administrações [...] Um dos atributos que resultam desta busca é a monumentalidade, consequência de uma excessiva preocupação em serem as escolas públicas edifícios muito “evidentes”, facilmente percebidos e identificados como espaços da esfera governamental (Wolff, 1992, p. 48).

Contudo, evidencia-se nos tempos atuais uma realidade bem diferente em muitas escolas públicas de todo o Brasil que ainda funcionam em prédios adaptados fora dos padrões, onde só existem minúsculas salas de aula, com lotação máxima, não sendo possível realizar uma atividade diversificada por conta do espaço inadequado.

Muitas escolas localizadas em municípios do interior do Amazonas não contam com um espaço rico em arquitetura, mas possuem o mínimo para que estejam dentro do padrão. Oferecem quadra poliesportiva, biblioteca, cozinha para o preparo da merenda escolar, salas para fins de trabalho administrativo e salas de aula com capacidade para atender os alunos.

Os possíveis fatores que contribuem com a dificuldade de aprendizagem

A dificuldade de aprendizagem atualmente tem sido considerada um dos maiores problemas já enfrentados pela escola e pelos professores, não somente da rede pública de ensino, como também das escolas particulares. Contudo, sabemos que a realidade se diferencia quando falamos de percepção, acolhimento e rede de apoio familiar quando os alunos vivem em situação de vulnerabilidade social. Isso porque a realidade entre ambos difere e, conseqüentemente, a forma como as crianças vão enfrentar tal problema também é um diferencial quando grupos sociais vulneráveis não podem contar com apoio familiar nem por parte do poder público.

Os profissionais envolvidos nesse processo têm a cada dia se esforçado para entender a complexidade que esse problema ocasiona na vida do aluno e da própria família. O diagnóstico precoce é essencial e uma intervenção focada no tipo de problema pode amenizar consideravelmente as conseqüências que a dificuldade de aprendizagem pode causar na vida escolar dos alunos. Ao professor, cabe saber que:

As estratégias docentes correspondem a possibilidades que o professor constrói, no decorrer do tempo, para atender às situações que se apresentam em seu cotidiano de trabalho. O docente acaba por ser um gestor do seu fazer, criando formas de enfrentamento das demandas apresentadas, bem como um produtor de saberes, uma vez que articula novas resoluções das questões escolares que se apresentam diariamente (Barros; Teixeira; Aragão, 2008 *apud* Guisso, Gesser, 2019, p.3).

Apesar de todos os obstáculos enfrentados pela docência, investir no diálogo é investir no reconhecimento de que a atividade educacional deve ser construída pelas relações sociais. O ato de dialogar com seus alunos pode identificar problemas que muitas crianças enfrentam em casa, na família e na própria escola. Essa prática acolhedora junto aos alunos tem possibilitado identificar as causas da dificuldade de aprendizagem nos alunos porque em muitos casos a causa encontra-se dentro do próprio núcleo familiar. As condições socioeconômicas da família, local de moradia, situações relacionadas ao abandono do pai ou da mãe, netos sendo criados por avós idosos, dependência química e casos de violência e abusos têm desencadeado baixo rendimento escolar das crianças.

De acordo com Mazer, Bello e Bazon (2009), a dificuldade de aprendizagem está inserida em uma cadeia de causas e conseqüências de proble-

mas psicossociais na infância que precisam receber a atenção necessária. Ora esses problemas funcionam como causa, ora como consequência de problemas comuns na idade escolar. Essas causas estão ligadas a fatores orgânicos ou emocionais e precisam ser descobertas o quanto antes para que os alunos possam receber auxílio o mais rápido possível.

Dados do Boletim Epidemiológico, criado pelo Ministério da Saúde em 2023, no qual foram apresentados dados da violência sexual contra crianças e adolescentes, apontam que no período de 2015 a 2021 foram notificados 202.948 casos de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, sendo 83.571 contra crianças e 119.377 contra adolescentes.

Em 2021, o número de notificações foi o maior registrado ao longo do período analisado, com 35.196 casos. De acordo com o levantamento, a residência das vítimas é o local de ocorrência de 70,9% dos casos de violência sexual contra crianças de 0 a 9 anos de idade e de 63,4% dos casos contra adolescentes de 10 a 19 anos. Familiares e conhecidos são responsáveis por 68% das agressões contra crianças e 58,4% das agressões contra adolescentes nessas faixas etárias.

A maioria dos agressores é do sexo masculino, responsável por mais de 81% dos casos contra crianças de 0 a 9 anos e 86% dos casos contra adolescentes de 10 a 19 anos. As vítimas são predominantemente do sexo feminino: 76,9% das notificações de crianças e 92,7% das notificações de adolescentes nessas faixas etárias ocorreram entre meninas. Ainda que o número de casos por gênero aponte que as meninas são as maiores vítimas, o boletim considera que pode existir um sub-registro dos casos entre meninos devido a fatores relacionados a estereótipos de gênero ou à crença de que os meninos não vivenciam a violência sexual. Infelizmente, o estudo constatou que o âmbito familiar se encontra fragilizado, deixando de ser a primeira instituição responsável pela segurança das crianças e adolescentes quando o ato de violência ou abuso acontece.

Um fator importante no enfrentamento da violência sexual é o fato de sua ocorrência estar relacionada, de forma mais frequente, ao território físico e simbólico da estrutura familiar e do ambiente escolar. A família e a escola, embora sejam instituições imprescindíveis à formação de crianças e adolescentes como cidadãos e seres sociais, não garantem necessariamente uma rede de proteção integral e acesso aos serviços de saúde (Ministério da Saúde, 2023, p.1).

É uma situação completamente difícil para a escola quando casos de violência são identificados entre os alunos, mas ainda que as escolas este-

jam mais bem instruídas sobre como proceder diante desses casos, garantir a integridade física e emocional das crianças vítimas de violência no ambiente familiar ainda não é totalmente possível. Muitas vezes, a criança já está a vivenciar um ciclo de violência há bastante tempo e, na escola, não se concentra, apresenta medo, choro, dificuldades de se socializar com outras crianças, não se concentra durante as aulas, visivelmente apresenta dificuldade de leitura, escrita e de raciocínio lógico.

Compreender o universo familiar no qual a criança com dificuldade de aprendizagem está inserida é um dos primeiros passos a serem dados pela escola, partindo do pressuposto de que a educação não é construída de forma unilateral, mas é preciso que a família esteja presente durante o processo de aprendizagem de seus filhos. Identificando alguns arranjos familiares, a situação socioeconômica da família permite encaminhá-la a um serviço de atendimento social para que possa receber orientações ou ser incluída em algum programa social governamental.

O rendimento escolar de uma criança com dificuldade de aprendizagem não vai melhorar se as causas do problema não forem resolvidas ou trabalhadas. Por isso, entende-se que a família é o primeiro espaço a precisar de intervenção por parte da escola quando o rendimento escolar dos alunos é afetado.

Santos e Graminha (2006) explicam que a criança sabe e consegue se expressar adequadamente no ambiente escolar por carregar consigo o que eles chamam de repertório comportamental. Logo, crianças que não possuem um repertório comportamental adequado tendem a apresentar dificuldades de aprendizagem. Diferente das outras crianças, elas não conseguem lidar com a diversidade de situações que o ambiente escolar oferece. Contudo, é importante saber que é comum encontrar no sistema educacional brasileiro crianças com baixo desenvolvimento estudantil. Quanto às crianças que não conseguem acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas de sala de aula, o problema pode estar relacionado a outros fatores, como problemas emocionais, comportamentais, de comunicação, de visão e de audição.

A dificuldade de aprendizagem na vida escolar de uma criança apresenta complexidade elevada na sua conceituação, pois envolve diversos fatores que podem contribuir para o bloqueio de aprendizagem do indivíduo, a qual está relacionada com o ambiente em que vive e seu comportamento. Por isso, entender o que de fato é a aprendizagem é de extrema importância no ambiente escolar (Gonçalves *et al.*, 2017, p.1).

Além disso, outros fatores também contribuem para a dificuldade de aprendizagem das crianças, a exemplo dos problemas na educação pública, como aprovação sem alfabetização adequada, falta de disciplina por parte dos alunos e até mesmo questões culturais e pedagógicas, a exemplo da formação de professores.

As deficiências na leitura e na linguagem podem ser provocadas pela qualidade da instrução e pelas características emocionais e motivadoras. Por isso, é importante que a criança seja observada e avaliada, pois variáveis distintas podem estar relacionadas ao aprendizado do aluno, como o método pedagógico ou o ambiente em que o aluno está inserido (Gonçalves *et al.*, 2017, p.4).

Fatores críticos no ambiente escolar podem interferir diretamente no desempenho escolar de crianças nas séries iniciais do ensino fundamental, como no desenvolvimento da escrita e da leitura. Estudos desenvolvidos por Bartholomeu, Sisto e Rueda (2006) enfatizam que questões emocionais enfrentadas pelas crianças podem desencadear transtorno de ansiedade, baixa autoestima, dificuldade de sociabilização e de comunicação. Acrescentam-se os estudos de Bernardino (2007) que as dificuldades de aprendizagem também estão interligadas a fatores como insucesso social, político, social, cultural. Erramos ao pensar que fatores externos dessa proporção não afetam as crianças, pelo contrário, na maioria das vezes, os danos já existem, mas ainda não foram percebidos nem pela família nem pela escola.

Análises desenvolvidas por Enumo, Ferrão e Ribeiro (2006) demonstraram que as condições de saúde precárias das crianças podem comprometer o desempenho escolar delas. Crianças com condições físicas debilitadas, apresentando sintomas de ansiedade e problemas de saúde física ou emocional, apresentam desempenho escolar menor do que o das crianças em estado de saúde normal.

O mundo moderno tem nos trazido avanços tecnológicos surpreendentes, mas consequências irreparáveis quando falamos de desenvolvimento natural das crianças. Isso porque mudou-se a rotina dos filhos para melhor atender às necessidades dos pais ditos 'modernos'. São crianças que passam horas fora de casa estudando em período integral, se tornando institucionalizadas, que perdem o convívio e a interação com seus pais e acabam por também perder a intimidade responsável pela memória afetiva.

O confinamento e a distração permanentes ocasionados pelo consumo de telas portáteis têm transformado as crianças em prisioneiras da tecnologia, sem querer brincar de uma forma mais natural que lhes exige raciocínio

lógico, imaginação, força e persistência. Crianças que não correm, não praticam nenhuma atividade física, como andar de bicicleta e jogar bola, acabam se tornando obesas também por causa da mudança de hábitos alimentares. Complementa-se que a intoxicação pelo consumo excessivo de substâncias como açúcar, sal e gordura, presentes na comida congelada ou industrializada, atualmente muito consumida pelas crianças, oferecida pelos pais por proporcionar praticidade no dia a dia, tem gerado doenças como hipertensão e obesidade epidêmica, inclusive entre as crianças.

Um estudo desenvolvido pelo Laboratório de Plasticidade Neural (LPN) da Universidade Federal Fluminense (UFF), vinculado ao Programa de Pós-graduação em Neurociência, sobre o desenvolvimento do sistema nervoso central (SNC) e com nutrição experimental, através de testes para avaliar os efeitos causados por dietas, demonstrou que a má nutrição pode produzir quadros de atraso do desenvolvimento e que pode afetar de forma permanente o desempenho da criança e do adolescente (Alves, 2017).

De acordo com os estudos desenvolvidos pelo professor e chefe do laboratório, o neurocientista Cláudio Alberto Serfaty, a má nutrição pode provocar danos ao cérebro caso não seja estabelecida uma mudança nos hábitos alimentares e nas estratégias de uso de suplementação de nutrientes. O professor Sefarty enfatiza que a carência nutricional pode ocasionar sérios problemas como atraso na fala, apatia e baixa interação social nas crianças.

A má nutrição, realidade vivenciada por uma boa parte da população brasileira, seja pela falta de alimentos ou pelo excesso de alimentos industrializados, é uma realidade difícil de ser combatida sem a mudança de alguns fatores para além das mudanças de hábitos. Quando falamos de famílias de baixa renda, o problema da fome torna-se muito mais grave e, para sugerir que uma determinada família mude seus hábitos alimentares para um tipo mais saudável, é necessário conhecer a realidade socioeconômica e cultural na qual o grupo familiar está inserido.

Muitas famílias não ganham o suficiente para se alimentarem bem, e isso é um fator importante a ser analisado quando muitas crianças apresentam dificuldades de aprendizagem, alterações no comportamento e algum tipo de transtorno. Conforme foi explicado, existem inúmeros fatores que podem contribuir para o baixo rendimento escolar das crianças, considerados causas que precisam ser mais bem percebidas e tratadas.

Não há resultados satisfatórios com relação ao rendimento escolar das crianças sem perceber os motivos que colaboram com o problema da dificul-

dade de aprendizagem das mesmas. Entender o contexto no qual as crianças estão inseridas é fundamental para o professor, para a escola, para a família e para a sociedade. A escola tem um papel fundamental de preparar cidadãos para a vida em sociedade através do conhecimento, mas quando esse objetivo não é atingido, ou seja, o conhecimento, não é somente o aluno que é afetado, mas a escola, a família e a sociedade também são.

Nos cabe buscar entender essas causas para que seja possível intervir, criar alternativas de intervenção não somente no espaço escolar, mas também oferecer aos familiares e responsáveis das crianças condições para que possam compreender a relevância da mudança para ajudar seus filhos a vencerem o desafio que o ato de aprender oferece.

A importância do grupo familiar na vida dos alunos com transtorno de aprendizagem

A participação da família na escola é parte do protocolo do processo de ensino e aprendizagem desejado por toda a equipe pedagógica da educação pública brasileira. Prado (1981, p.13) assegura que “a família é a única em seu papel determinante no desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade e do bem-estar físico dos indivíduos, sobretudo durante o período da infância e da adolescência”. Já Ferrari e Kaloustian (2004, p. 11-12) enfatizam que a família é a base de tudo; ela é a referência principal na vida dos alunos; é com ela que as crianças constroem valores, princípios, personalidade e conduta: “A família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando”.

Para a escola, não tem sido fácil lidar com a família, levando em consideração a sua grande diversidade e as mudanças ocorridas no modelo de família ao longo do tempo. A realidade atual exige também das escolas uma mudança de olhar sobre a família e essas mudanças têm afetado a relação entre escola e família nos últimos anos. É preciso que escola e família entendam o seu dever para com a formação escolar das crianças e adolescentes, tornando o processo de escolarização mais participativo de ambas as partes. Pois, de acordo com o art. 205. da Constituição Federal:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 37).

Contudo, o que tem se vivenciado dentro das escolas são famílias responsabilizando somente a escola pelo cargo de educar. Em muitos casos, o papel educacional dos pais tem diminuído gradativamente ou deixado de existir, deixando professores e demais profissionais da educação como os únicos responsáveis pela formação escolar dos alunos. Diversos estudos apontam que a presença familiar na vida educacional das crianças desperta nelas interesse e curiosidade, e que incentivar e acompanhar os filhos durante sua trajetória escolar estimula as crianças a estudarem mais e melhor.

O contexto familiar será o primeiro ambiente em que a criança irá criar seus vínculos e relacionamentos, e a partir de tais relações o indivíduo criará seus modelos de aprendizagem, como também terá seus primeiros conhecimentos acerca do mundo à sua volta, criando noções básicas que influenciarão a vida e na sua vida escolar (Santos; Tonisso, 2014, p.131)

Engana-se quem acredita que os primeiros conceitos de educação se aprendem na escola; pelo contrário, o conhecimento prévio é no meio familiar que aprendemos os primeiros significados de aprendizagem. Esses conceitos se diferem dos tipos de conceitos teóricos que aprendemos na escola, mas são tão relevantes quanto aqueles passados pelo professor. Piaget (1984) e Vygotsky (1998) defendem que a aprendizagem é o resultado da interação entre os indivíduos. Ambiente familiar e escolar se tornam grandes influenciadores no desenvolvimento intelectual da criança para que o processo de ensino e aprendizagem seja eficaz. A família precisa acompanhar a vida escolar dos filhos para criar uma relação de confiança e parceria com a escola.

A presença da família na escola é um elemento facilitador que proporciona tranquilidade, segurança e torna o processo de adaptação mais fácil para a criança. O processo de adaptação ocorre de forma lenta e gradual porque não é só o fato de adentrar o espaço escolar pela primeira vez, mas também um novo ambiente, novas pessoas que não fazem parte do núcleo familiar em que a criança está inserida, uma nova rotina. Então, tudo isso pode ocasionar medo, insegurança e dificuldades de aprendizagem. As famílias sabem que seus compromissos e seu papel para com seus filhos e a escola não são somente ir à escola no final do ano letivo, mas ser presente durante as reuniões, conhecer e compreender os problemas enfrentados pelos seus filhos, conversar com os professores e se comprometer a ajudá-los em casa.

O responsável, sem dúvidas, pela educação das crianças é a família, já que é nesta instituição social em que os indivíduos desenvolvem os va-

lores. No entanto, à escola cabe refletir sobre os problemas da própria sociedade, e nela as crianças também absorvem os valores éticos e humanos. A participação da família durante o período escolar das crianças é indispensável, já que é preciso que os responsáveis acompanhem de perto o que acontece, verificando seu rendimento escolar, perguntando sobre a rotina das aulas e fazendo diversos questionamentos que permitam essa compreensão (Chiquetto, 2020, p.17).

Acompanhar e ser presente na vida escolar dos filhos ocasiona muitos benefícios, como o fortalecimento do relacionamento entre pais e filhos, facilita a integração da criança no ambiente escolar, possibilita que os pais conheçam melhor as atividades realizadas pelos filhos na escola, proporciona autoconfiança aos filhos, ajuda a estimular as habilidades sociais, reduz a indisciplina e, acima de tudo, favorece o aprendizado.

Apesar das transformações ocorridas na sociedade, assim como na concepção de família, as dificuldades dos pais em oferecer uma boa educação aos filhos, prover o sustento da família diante de severas crises econômicas e políticas que o país tem vivenciado ao longo dessas últimas décadas, a família não deixou de ter um significado importante na vida do ser humano, “a família ainda tem um papel muito significativo em torno do desenvolvimento, da sociedade, afetividade e responsabilidade” (Chiquetto, 2020, p.17).

A família tem grande influência no processo de aprendizagem porque não é apenas aprender sobre algo, mas também a aquisição de conhecimento, habilidades e valores que a criança aprende tanto na família quanto na escola. O desenvolvimento da criança é promovido pela convivência social (Vygotsky, 2001).

Paulo Freire (1957 *apud* Gadotti, 1996, p. 96), desde o início de seus trabalhos, apresentava inquietações sobre a participação da família na escola.

Nos círculos, à medida que os pais vão se inteirando dos problemas da escola, das suas dificuldades – o comportamento é imprescindível a um trabalho com –, deve a escola começar a convidá-los a fazer visitas às suas dependências em períodos de atividades. Mostrando a eles como é “na vida” diária, tendo sempre em vista a identificação do pai com os problemas e dificuldades da escola. Neste sentido, é que os Círculos de Pais e Professores não podem quedar-se teóricos e acadêmicos. Por isso é que eles têm de, pelo debate, levar o grupo dos pais à crítica e análise dos problemas escolares, dando-lhes condições de mudança de antigos hábitos em hábitos novos. Hábitos antigos de passividade em hábitos novos de participação. (...) Participando, intervindo, colaborando, o homem constrói novas atitudes, muda outras, elabora e reelabora experiências, educa-se.

Sua proposta de educação cidadã voltada para uma pedagogia comprometida com a emancipação das classes subalternas sempre foi bastante combatida por aqueles que sempre buscaram manter o mecanismo de controle e disciplinamento das classes menos favorecidas. O desprezo e a negação da participação cidadã das classes subalternas pela elite brasileira junto aos espaços de formação e de decisão política sempre existiram porque são a única forma de manter essa parte da população alienada, longe do conhecimento, das informações e do direito de decisão.

A historicidade da condição humana é sintetizada por Freire (1996) ao afirmar que somos incompletos, inacabados e inconclusos; portanto, capazes de aprender uns com os outros, de construir conhecimento coletivamente, de tomar consciência, de mudar, de transformar (De Feo; Stangherlim, 2013, p.3).

A participação e presença da família na escola são atos de cidadania; é através da troca de experiências entre professores, equipe pedagógica e família que se constroem experiências de uma educação popular participativa. Quando há um problema relacionado ao aprendizado dos alunos, a família é e deve ser a primeira a se interessar em intervir, ajudar e propor também mecanismos de apoio e suporte.

Casos de crianças com dificuldades de aprendizagem tornam-se menos difíceis de intervir quando a família se faz presente, se propõe a ajudar, apoiar e orientar em casa. Assumir parte dessa responsabilidade por parte da família evita sobrecarregar a escola com responsabilidades da educação dos alunos. Nenhuma criança consegue aprender tudo somente com o tempo de estudos praticados em sala de aula, ela precisa de apoio em casa e da presença dos pais para compreender suas novas descobertas. O comportamento também é resultado dessa interação entre pais e filhos. A pesquisa de Chiquetto (2020, p. 18), aponta que:

O comportamento que as crianças apresentam dentro do ambiente familiar e escolar é uma reação às atitudes vistas diariamente pelos seus responsáveis. Todo o seu comportamento, como a ausência de atenção ou até a agressividade, é um reflexo das condutas dos pais. A criança expressa aquilo que vivencia dentro do ambiente familiar, ou seja, o comportamento que ela tem dentro do ambiente escolar é reflexo do ambiente familiar.

A família tem forte influência moral sobre a criança, e a forma como ela é tratada e educada vai influenciar o seu desenvolvimento dentro da escola. Parolin (2005) enfatiza que a criança precisa primeiramente conhecer, ver, para depois imitar e reelaborar o que experimentou; então, é necessário que

se tenha clareza do que está sendo apresentado às crianças. Compreender o que motiva ou desmotiva em seu ambiente primário é parte fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizado.

Casos de crianças que apresentam problemas comportamentais, como agressividade, dificuldades de socialização, não atender aos comandos e às ordens do professor, são um exemplo a ser pensado como uma causa da dificuldade de aprendizagem que também pode ser ou não consequência do tipo de estímulo que a criança recebe em casa. Contudo, não adianta somente a escola tentar intervir, criar novas metodologias, trabalhar de forma diferente, o professor se apropriar de todas as informações pedagógicas possíveis se o cerne do problema se encontra na família dos alunos.

Por isso, entendemos o quanto a presença da família na escola é importante para a troca de experiências, informações e saberes. Às vezes, a família está a passar por situações e problemas que não consegue resolver sozinha; acaba que, por falta de tempo e até por falta de interesse, negligencia os filhos, deixando-os com outras pessoas ou sozinhos, sem oferecer o seu tempo a eles durante momentos importantes, como a hora das refeições, momentos de lazer e até nos momentos das atividades escolares.

Acompanhar os filhos durante as atividades a serem realizadas em casa fortalece o vínculo e a confiança que os filhos têm em seus pais e familiares. O afeto transmitido à criança por seus familiares é essencial para a inteligência dela. Infelizmente, as experiências de vida de muitos pais não foram boas e acabam por transmitir aos seus filhos, que, por sinal, acabam por reproduzir no ambiente escolar em relação aos seus professores, colegas de sala de aula e demais profissionais.

Uma criança que não recebe afeto familiar, não recebe apoio nem incentivo, apenas vai à escola como cumprimento de uma norma social e legal exigida pela legislação, tem grandes chances de sentir-se desamparada e, por isso, acaba apresentando baixo rendimento escolar.

Essa participação da família é indispensável para o bom rendimento do aluno. É a única que está de maneira direta ligada às relações com as crianças e com o ambiente escolar. Acompanhar a evolução no desenvolvimento escolar dos filhos é algo muito importante, mas para isso a família deve estar o mais próxima possível da criança. Fazendo com que a família contribua para o desenvolvimento educacional (Chiquetto, 2020, p.19).

Ser presente na vida escolar dos filhos deve ser um ato de amor e não somente de obrigação, isso porque, além de fazer bem à criança, também

traz conforto aos pais ao vê-los progredindo naturalmente durante sua formação escolar.

Nos casos em que a criança apresenta dificuldades de aprendizagem, a presença e o apoio do grupo familiar são indispensáveis. O trabalho pedagógico sozinho não consegue avançar se, ao sair da escola, o aluno em casa não receber suporte necessário.

A ausência da participação da família, durante o desenvolvimento escolar da criança, ocasiona baixo rendimento escolar. A maioria das famílias acaba enxergando a instituição de ensino como um depósito de crianças; algumas famílias só aparecem na escola quando são convocadas pela direção ou coordenação ou nas reuniões de pais (Chiquetto, 2020, p.19).

Acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos é a maneira pela qual a família estabelece relação direta com a escola, fazendo-se presente durante a evolução do desenvolvimento escolar de seus filhos. Quando os pais são ou se tornam ausentes durante esse processo é possível perceber um baixo desempenho escolar dos filhos

O período de pandemia nos mostrou que a família é o maior alicerce na vida de seus membros e principalmente na vida das crianças. Durante a suspensão das aulas presenciais, quando escolas foram fechadas para evitar a proliferação do vírus da Covid-19, o ensino remoto foi a única alternativa viável no momento para evitar que todos os estudantes da rede pública e privada sofressem reprovação.

As experiências foram difíceis para professores, alunos e familiares durante a pandemia. Evidenciou-se muitos casos em que as crianças não conseguiam assistir sequer às aulas por não possuírem um aparelho celular. Quando assistiam, era nos aparelhos dos pais. Muitos não paravam para acompanhar os filhos durante as aulas, deixando-os sozinhos, o que, na maioria das vezes, fazia com que sequer prestassem atenção por estarem sozinhos, sem ninguém para conduzi-los. Durante a realização das atividades, evidenciaram-se dois problemas: pais que, em vez de ensinar os filhos, acabavam por fazer as tarefas e outros que não faziam nem ajudavam. O resultado de dois anos de ensino remoto resultou em um déficit educacional enorme em todo o país.

As famílias não estavam preparadas para assumir esse papel de suporte integral aos filhos durante os estudos; o fechamento do comércio, de órgãos públicos e de vários outros serviços culminou no aumento de trabalhadores informais devido ao desemprego em muitas regiões do país. O

trabalho informal exigia muito mais tempo das pessoas em algumas áreas; mesmo com a ordem de isolamento social, era necessário sair para vender, fazer algum serviço para continuar mantendo o sustento da família. Esse afastamento compulsório do lar até das mães acabou por deixar muitas crianças fragilizadas e o retorno delas à escola trouxe uma problemática que não somente profissionais da educação estão a debater, mas também os da psicologia, da neurologia, da fonoaudiologia e todos aqueles que estão envolvidos no processo de aprendizagem das crianças.

Não há como negar que a família tem um papel fundamental para o bom desenvolvimento psíquico de seus filhos e para isso, faz-se necessário estar e ser presente na vida deles. O acompanhamento familiar não somente em casa, mas na escola proporciona sensação de cuidado, de amparo e, acima de tudo, de responsabilidade e dever. Ainda que a família sozinha não consiga prover todas as garantias necessárias para o bom desenvolvimento dos filhos, ela é essencial, assim como o Estado enquanto provedor de direitos. Partindo desse pressuposto, o tópico a seguir apresentará de que forma o Estado pode também contribuir para o enfrentamento do problema da dificuldade de aprendizagem nas escolas.

O papel do poder público no enfrentamento e tratamento dos casos de dificuldade de aprendizagem nos alunos do ensino fundamental

Até antes de 2021, o atendimento aos alunos com transtornos da aprendizagem estava facultado como se representasse nenhum problema; o transtorno da aprendizagem não era legalmente amparado como um problema que necessitasse de ajuda especializada. Durante décadas se reproduziu o mesmo discurso pejorativo de que criança que não aprende é burra e com isso, o Brasil teve que assumir a responsabilidade do crescente casos de analfabetismo. Mas ao longo da história da educação brasileira, viu-se que a desigualdade de acesso foi e tem sido uma das principais causas do atraso educacional em crianças, principalmente de baixa renda. Ainda que saibamos o papel do Estado enquanto provedor de políticas públicas, a população carente ainda não tem recebido atenção necessária com relação a alguns problemas, a exemplo do déficit educacional brasileiro.

O ato de aprender ao longo da história da educação brasileira passou por diversas transformações; passou-se a ir em busca de compreender o

meio no qual os alunos estão inseridos para que o poder público pudesse criar alternativas de intervenção. O aluno, enquanto sujeito, deixou de ser o único culpado por não conseguir assimilar os conteúdos das disciplinas passados em sala de aula. As mudanças e as novas configurações de família também passaram a ser objeto de estudos. Para o poder público mudar sua visão em relação à educação pública, foi necessário que a educação, ao longo do tempo, se tornasse realmente um direito de todos.

Muitas mudanças na pedagogia, consideradas necessárias, ocorreram para que o modelo de educação atual se configurasse. Essas mudanças só foram possíveis através do surgimento de políticas públicas educacionais que, ao longo do tempo, garantiram o direito à educação aos cidadãos comuns que não faziam parte de grupos sociais abastados.

É importante mencionar que em tempos pretéritos, a educação era destinada somente aos grupos seletos da sociedade, deixando de fora todos aqueles que não faziam parte da Coroa Portuguesa e posteriormente da elite que se formou em nosso país. Por questões sociais e econômicas, não havia necessidade de o poder público da época se preocupar com a realidade vivenciada pelos alunos, visto que eram filhos e filhas de quem podia oferecer os melhores estudos com professores particulares e até fora do país quando ficassem adultos.

Essa realidade excluiu durante muito tempo os filhos das classes subalternas, como os índios, posteriormente os negros e, socialmente, os pobres, de forma geral. De acordo com as evidências apontadas por Melo (2012, p. 9):

A educação formal brasileira inicia-se no período do Brasil Colônia, com a chegada dos jesuítas, em 1549, sob a orientação do Padre Manoel da Nóbrega. Estes religiosos foram responsáveis pela instrução e catequização até o ano de 1759, quando o Marquês de Pombal os expulsou e implantou as Reformas Pombalinas. O objetivo fundamental dessa mudança era a implantação do ensino laico (desvinculado de aspectos religiosos) e público (acessível a todos).

Seguindo essa perspectiva de ensino, é importante salientar que a chegada dos jesuítas ao Brasil teve como objetivo ampliar o poder religioso da Igreja Católica que se via ameaçado pelo protestantismo iniciado por Martinho Lutero – responsável pelo início do movimento da Reforma Protestante, no século XVI, através da educação. Também almejava a dominação ideológica sobre os índios, convertendo-os à fé católica. Seguindo essa direção, Melo (2012, p. 12) explica-nos que:

Os índios eram ensinados a obedecer e aceitar os dogmas e leis impostos pelos religiosos, sob pena de serem castigados por estarem em pecado. A conversão possibilitou o domínio do colonizador sobre os nativos, atendendo aos interesses políticos e econômicos de Portugal. Contudo, os índios não se renderam tão facilmente. Eram necessários, então, outros braços para ajudar a explorar as riquezas da colônia.

Em 1568, pisaram em solo brasileiro os primeiros negros trazidos da África na condição de escravos para trabalharem na monocultura latifundiária canavieira. A companhia de Jesus trouxe consigo a cultura europeia para atender à camada dirigente que queria manter um estilo de vida semelhante ao da metrópole. Foi a partir dessa necessidade que a educação escolar passou a ser aplicada aqui no Brasil.

Segundo análises realizadas por Ribeiro (1984), o plano de estudos da companhia de Jesus, publicado em 1599, tinha a sua programação concentrada nos elementos da cultura europeia, a qual se voltava para a valorização dos conhecimentos religiosos e de humanas. O ensino era exclusivamente direcionado para os filhos dos dirigentes, enquanto para os índios e negros era destinado o ensino da catequese. Silva e Amorim (2017) salientam que o processo de colonização não foi homogêneo em toda a extensão do território brasileiro, muito menos uma ocupação harmônica, devido aos confrontos com os povos indígenas por causa do cativo para o trabalho escravo e da desapropriação de lugares considerados pontos estratégicos para a Coroa portuguesa.

Com relação às questões de gênero, a educação formal era exclusivamente dada aos homens e para as mulheres lhes eram passados apenas ensinamentos básicos voltados para o âmbito doméstico e de boas maneiras como uma forma de mantê-las sempre no âmbito doméstico. Cuidar da casa, dos filhos e do marido era obrigação destinada às mulheres, deixando-as fora do acesso à educação formal.

Contudo, após a expulsão dos jesuítas do Brasil, foram implantadas as reformas do Marquês de Pombal pelo Alvará Régio de 28 de junho de 1759. Essa reforma mudou a estrutura da educação em Portugal e em suas possessões além-mar. Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, foram criadas as escolas de ensino primário e secundário. Entretanto, o legado dos jesuítas na formação do pensamento educacional brasileiro, cujo modelo de formação era pautado no caráter disciplinador e dogmático, permaneceu mesmo após a expulsão da Companhia de Jesus. Esse modelo de ensino ainda é possível perceber em escolas católicas da atualidade.

Uma educação mais contemplativa baseada em uma pedagogia da repetição contribuiu para um ensino que não objetivava uma formação reflexiva nem crítica.

Os jesuítas nos legaram um ensino de caráter verbalista, retórico, livreiro, memorístico e repetitivo, que estimulava a competição através de prêmios e castigos. Discriminatórios e preconceituosos, os jesuítas dedicaram-se à formação das elites coloniais e difundiram nas classes populares a religião da subserviência, da dependência e do paternalismo, características marcantes de nossa cultura ainda hoje. Era uma educação que reproduzia uma sociedade perversa, dividida entre analfabetos e sabichões, os “doutores” (Gadotti, 2002, p.231).

Com a Constituição de 1824, o Art.179 trouxe a ideia de um sistema nacional de educação voltado para oferecer instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, ampliação de escolas primárias, ginásios, liceus, academias e universidades a serem distribuídas racionalmente por todo o território nacional brasileiro. Essas instituições deveriam ensinar conhecimentos de gramática, ciências e belas artes. Porém, na prática, a lei não se aplicou de forma universal; nem todos tinham acesso devido ao número insuficiente de vagas para atender à demanda; o ensino permanecia elitizado e excludente.

O ensino destinava-se, na realidade, aos privilegiados da sociedade, filhos da aristocracia rural. Para comprovar esta afirmação, basta relatar que o Brasil tinha nesta época uma população de 10 milhões de habitantes e apenas 150.000 alunos matriculados em escolas primárias (Melo, 2012, p.34).

O Brasil também não investia em capacitar os alunos para a criação de tecnologias, o que contribuiu para a nossa submissão econômica aos países desenvolvidos. Em seguida, surge um novo grupo conhecido como a ‘burguesia do café’; esse grupo era composto pelos cafeicultores que logo se aliaram aos militares, religiosos, profissionais liberais e comerciantes.

A educação manteve o caráter humanista, conservador. Esta situação favoreceu a relação de dominação porque nos tornamos reprodutores de conhecimentos, dissociados da nossa realidade. Não se investiu em ciência nem em tecnologia. Não havia sistema escolar e as aulas eram ministradas de acordo com a organização de cada instituição de ensino. Havia poucos professores habilitados e, muitas vezes, a instrução era dada pelos alunos que tinham conhecimento mais aprofundado sobre a matéria. As condições de ensino eram precárias: existiam poucas escolas; faltava material didático-pedagógico; os professores eram mal remunerados e as instalações físicas inadequadas (Melo, 2012, p.37).

Percebe-se então o quão relevante é compreendermos a história da nossa formação social para entendermos que a raiz do nosso problema na

educação é muito mais profunda e complexa. O acesso à educação de qualidade ficou restrito a pequenos grupos economicamente favorecidos que podiam oferecer melhores condições de estudo, de formação e de acesso aos bens e serviços. Crianças com dificuldades de aprendizagem recebiam atenção diferenciada com aulas particulares e estudos em escolas de excelência. Quanto às classes subalternizadas, dependiam de uma escolarização deficiente, sem apoio pedagógico e incapaz de ajudar o aluno na compreensão e no aprendizado.

Ao passar do tempo, já em 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/61, cujo primeiro artigo explicita o seguinte:

Art. 1º. – A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou raça (Brasil, 1961).

Evidencia-se que houve melhorias para o ensino primário, mas ainda permanecia a valorização do ensino particular em detrimento do ensino público. Porém, na década de 1960, surgiu um fenômeno social conhecido como consciência de classe e as pessoas passaram a se informar mais sobre seus direitos e pressionar o Estado para que esses direitos fossem cumpridos. Durante a Ditadura Militar, a prática da educação se reduzia à transmissão de conhecimento sem discussão política. Então, a partir do Golpe de 1964, a educação, através da iniciativa privada, se expandiu como um negócio rentável e o Governo Militar tentou se desobrigar de financiar a educação pública e gratuita para que a transferência de recursos públicos fosse direcionada para a rede de ensino particular.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para o ensino de 1º e 2º graus, promulgada em 1971, ao passo que aumentou o tempo de escolaridade, também retirou a vinculação constitucional de recursos. De acordo com as justificativas do governo, naquele momento havia muita flexibilidade orçamentária para a educação. Com isso, o professor teve que pagar a conta já que sofreu com o rebaixamento de seu salário e a triplicação de sua jornada de trabalho. Por que é interessante historicizarmos essas questões sobre a (des) responsabilização do Estado perante a educação pública?

Primeiro, precisamos entender que o problema atual carrega consigo uma carga de consequência histórica sobre a educação pública brasileira. De um lado, existe a perda da qualidade da educação por conta da falta de investimentos concretos, como questões salariais, estrutura física do espaço escolar, investimento em tecnologias e aperfeiçoamento dos profissionais docentes. Do outro, um ensino flexibilizado, muitas vezes mecanizado, sem condições de compreender a complexidade e a diversidade dos alunos, assim como a dificuldade de aprendizagem enquanto um problema de política pública.

A dificuldade de aprendizagem traz diversos problemas para a educação pública e, pensando no crescente déficit educacional dessas últimas décadas, o mais preocupante, percebido após o período de pandemia, mostrou que as aulas oferecidas na modalidade de ensino híbrido trouxeram um retrocesso gigantesco na aprendizagem das crianças e adolescentes. A maioria dos alunos após voltarem para o ensino presencial demonstraram um aprendizado bem embaixo do esperado. Dificuldades de leitura, escrita e de cálculo são as principais e mais fáceis de serem percebidas, mas nem sempre é fácil intervir se o poder público não oferecer as possibilidades, como um atendimento especializado, uma rede de atenção e apoio e acompanhamento necessários nos casos de transtornos de aprendizagem.

Sem uma rede especializada de atenção às crianças que apresentam algum tipo de transtorno, tanto o professor quanto a escola vão continuar impossibilitados de oferecer qualquer ajuda pedagógica. Em casos em que a criança apresenta baixo rendimento escolar, muitos outros fatores, já aqui mencionados, devem ser analisados.

Na cidade de Apuí, os casos de dificuldade de aprendizagem e de transtorno de aprendizagem detectados pelas escolas recebem intervenção somente por parte da equipe pedagógica da escola. Quase sempre não há

compreensão sobre o problema por parte da família que, na maioria das vezes, também se encontra desamparada emocionalmente e economicamente para tentar ajudar os próprios filhos. Intervir junto a essa problemática exige participação da família e do poder público que ignora a população que mora no interior do estado do Amazonas.

Os problemas não estão somente na educação; a saúde pública também não apresenta condições de oferecer atendimentos necessários aos casos de crianças e adolescentes que necessitam de atendimento médico especializado ou atendimento terapêutico quando diagnosticados com algum tipo de transtorno que acaba por afetar seu desempenho escolar.

As escolas precisam contar com uma equipe multidisciplinar composta por pedagogo (a), se possível, uma psicopedagoga, um (a) assistente social e psicólogo (a), porque cada um desses profissionais vai buscar identificar as causas dentro de um universo conforme seus conhecimentos. A assistente social pode intervir na questão social vivenciada pela família que possivelmente precisaria de um amparo social através de alguma política pública, uma orientação e encaminhamento aos demais órgãos públicos que possam oferecer algum tipo de suporte. O profissional da psicologia pode intervir tanto junto à família quanto junto ao próprio aluno, buscando compreender seus medos, suas angústias e o que pode estar o impedindo de avançar nos estudos.

Em novembro de 2021, foi sancionada a Lei nº 14.254/21, a qual dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Vejamos o que diz a lei:

Parágrafo único: O acompanhamento integral previsto no caput deste artigo compreende a identificação precoce do transtorno, o encaminhamento do educando para diagnóstico, o apoio educacional na rede de ensino, bem como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde.

Art. 2º As escolas da educação básica das redes públicas e privadas, com o apoio da família e dos serviços de saúde existentes, devem garantir o cuidado e a proteção ao educando com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, com vistas ao seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, com auxílio das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental.

Art. 3º Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem

devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território.

Art. 4º Necessidades específicas no desenvolvimento do educando serão atendidas pelos profissionais da rede de ensino em parceria com profissionais da rede de saúde.

Parágrafo único. Caso seja verificada a necessidade de intervenção terapêutica, esta deverá ser realizada em serviço de saúde em que seja possível a avaliação diagnóstica, com metas de acompanhamento por equipe multidisciplinar composta por profissionais necessários ao desempenho dessa abordagem.

Art. 5º No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos (Brasil, 2021, p.1).

A lei completou dois anos e o Estado ainda não conseguiu efetivar essa intervenção em parceria com a escola e a rede de saúde. Em muitos municípios do Amazonas ainda faltam diversas especialidades médicas. Quem precisa de atendimento mais complexo e possui condições financeiras se desloca para a cidade mais próxima ou para a capital do Amazonas, Manaus, que fica a mais de 1.000 quilômetros de distância.

Quanto à intervenção terapêutica, ainda é um serviço que não está disponível a todos, visto que o município ainda não possui profissionais suficientes para atender à demanda. Muitas crianças que recebem o diagnóstico ficam sem receber o atendimento, aguardando na fila do Sistema Nacional de Regulação – SISREG uma vaga para a realização de terapias, enquanto isso, regredindo em seu desempenho escolar.

Durante muito tempo, as crianças acometidas pela dificuldade de aprendizagem e pelo transtorno de aprendizagem sequer tinham reconhecimento por parte do poder público enquanto sujeitos de direitos.

No Amazonas, ainda se enfrentam desafios com relação à qualidade do ensino voltado para as crianças com dificuldade de aprendizagem, TDAH, TEA e Transtorno Global do Desenvolvimento. Evidencia-se ainda uma lacuna no que se refere à educação inclusiva que nem sempre consegue ser ofertada como exige a lei. Tem sido difícil oferecer um acompanhamento pe-

dagógico às crianças que não necessariamente precisam de laudo porque normalmente a escola se vê sozinha nessa caminhada sem o devido apoio da família e, na maioria das vezes, nem do poder público recebe nenhuma assistência voltada para atender essas crianças.

Partindo desse pressuposto, buscaremos levantar informações no município de Apuí para sabermos como o poder público tem trabalhado essas questões relacionadas aos problemas apresentados pelas crianças com dificuldade de aprendizagem na Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho.

CAPÍTULO III - MARCO METODOLÓGICO

A presente pesquisa tem como objetivo averiguar os casos de dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar em Apuí, investigando também o papel da escola, da família, do poder público e da sociedade diante dessa problemática. A pesquisa foi realizada no ano de 2024, na Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, junto aos pais, professores e à gestora dessa unidade escolar. Também foi aplicado um teste junto aos alunos entrevistados para ter conhecimento do grau de dificuldade deles. A atividade pedagógica contou com a orientação de uma pedagoga.

Compreende-se a relevância deste estudo para a comunidade acadêmica, assim como para a escola enquanto o primeiro espaço de identificação das dificuldades de aprendizagem dos alunos. Para a sociedade do município de Apuí e principalmente para os alunos que sofrem com suas limitações em sala de aula por, muitas vezes, não receberem uma atenção especializada por parte do poder público e nem apoio familiar para enfrentarem seus desafios durante sua vida escolar.

Os casos de dificuldade de aprendizagem atualmente assolam toda uma comunidade escolar e o enfrentamento desse desafio tem sido negligenciado muitas vezes pela família que não sabe lidar com o problema e pelo poder público que não oferece políticas públicas voltadas para atender às crianças que enfrentam esse tipo de problema.

A educação no interior do Amazonas sempre foi carente de atenção e isso perdura há décadas, apesar de alguns investimentos na área da tecnologia com a chegada do ensino mediado oferecido aos alunos do ensino médio. Contudo, em casos de crianças com dificuldades de aprendizagem, elas necessitam de uma atenção pedagógica e até terapêutica para lhes ajudar a enfrentar as consequências que esse problema pode causar. Um estudo dessa proporção pode contribuir com o município, impulsionando o crescimento dos debates sobre os desafios da educação em Apuí e para novos estudos na área. Triviños (2010, p.103) salienta que “a existência de uma teoria, por outro lado, prova o estado de amadurecimento da ciência social em foco em determinada pesquisa”.

A escola tem se tornado o único lugar responsável por intervir pedagogicamente nos casos de DA (Dificuldade de Aprendizagem) apresentados

em sala de aula. Apesar de compartilhar o problema com as famílias, quase sempre não tem obtido respostas satisfatórias. Percebe-se uma desresponsabilização familiar diante do aprendizado dos filhos, responsabilizando somente a escola.

Enquanto docente, a pesquisadora sentiu-se incomodada com a realidade vivenciada pela equipe pedagógica e pelos professores da escola por perceber que as crianças com dificuldades de aprendizagem não contam com um atendimento especializado por parte do poder público nem com apoio familiar. Evidenciou-se uma desresponsabilização por parte dos pais e responsáveis diante do problema, o qual nos instigou a pesquisar como esses pais e/ou responsáveis podem contribuir com a melhora do aprendizado dos filhos. “As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados” (Texeira, 2011, p.137).

Busca-se também saber se há alguma rede de atendimento e apoio às crianças diagnosticadas com transtorno de aprendizagem em Apuí e de que forma o atendimento especializado pode contribuir com a melhoria do aprendizado das crianças.

Com base no que dispõe Minayo (1994), a metodologia é uma parte complexa do desenvolvimento de um estudo porque vai além da descrição dos métodos e técnicas que serão utilizados durante a pesquisa de campo. É na metodologia que o pesquisador demonstra suas opções de leitura, sua escolha por determinada corrente filosófica que irá subsidiá-lo teoricamente durante a interpretação e análise dos dados.

[...] é pelo rigor metodológico adotado pelos cientistas, por sua dimensão pública, coletiva e sistemática que a ciência se diferencia das demais formas do saber humano, como é o caso da discussão envolvendo os limites desse procedimento. A preocupação com a fidelidade das informações e com sua pretensão de explicar ou compreender os fenômenos de interesse é o que permite à ciência produzir o conhecimento. Esse rigor nos procedimentos implica alguns passos que, como dito, podem variar entre áreas do conhecimento, mas que em geral seguem etapas comuns dentro das Ciências Sociais (Silva, 2023, p. 11).

Feitas essas observações, o marco metodológico pode ser compreendido como método de abordagem, um caminho do pensamento a ser seguido. Na metodologia, o pesquisador pode mensurar e definir a abrangência de sua investigação. Em consonância com a literatura especializada, a palavra metodologia, segundo o dicionário Luft (2005), significa tratado dos métodos e, a partir desses significados, a fim de poder proporcionar uma reflexão

abrangente acerca do problema de estudo aqui investigado, optou-se pelo método indutivo por suas características mais generalizantes.

O método indutivo parte do fenômeno, do individual, para posteriormente produzir generalizações. Esse processo é feito com uma análise ampla, gerida por diversas análises amostrais. Para tanto, existem três passos fundamentais: observação dos fatos ou fenômenos, compará-los e descobrir a relação entre eles para posteriormente estabelecer generalizações a partir das considerações sobre as variáveis existentes. Alguns cuidados se revelam importantes, como a segurança acerca da veracidade dos fatos das unidades, assegurar que as proposições sejam idênticas antes de estabelecer uma generalização, e não desconsiderar o aspecto quantitativo da apreciação (Rodrigues, Keppel, Cassol, 2019, p.80).

A busca empreendida aqui tem como um de seus pontos possibilitar, através dos achados, não uma conclusão, mas diversas conclusões em decorrência da amplitude de nossos objetivos.

Hipóteses de Investigação

A realidade vivenciada na sala de aula por professores e equipe pedagógica das escolas públicas ao lidar com a diversidade tem sido muito debatida nesses últimos dez anos. Compreender o universo que envolve o aprendizado não é fácil e, quando falamos de dificuldades de aprendizagem, o debate torna-se ainda mais complexo porque estamos a falar de situações que podem afetar definitivamente a vida escolar e pessoal de muitas crianças.

Compreender e perceber a particularidade de cada criança em sala de aula é um desafio grande para o professor que precisa ministrar aulas para um grande quantitativo de crianças que já carregam consigo sentimentos, emoções e características adquiridas em seu meio familiar e social. Entende-se, então, que o problema da dificuldade de aprendizagem não é uma causa, mas uma consequência que deve ser investigada e receber intervenção por parte da escola, da família e do poder público.

Partindo desse pressuposto, nosso estudo partiu das seguintes hipóteses:

- Profissional docente possivelmente não se encontra preparado para perceber, compreender e intervir diante de um caso específico de dificuldade de aprendizagem na sala de aula;
- Estratégias pedagógicas eficazes na escola para intervir junto aos

alunos com dificuldade de aprendizagem;

- Não há ações governamentais com oferta de uma rede de apoio para atender as crianças diagnosticadas com dificuldades de aprendizagem em Apuí;
- É possível que as famílias, por falta de conhecimento, não compreendam as limitações e dificuldades de aprendizagem dos filhos e deixem de ajudá-los.

Identificação das Variáveis

- Prática docente diante da dificuldade de aprendizagem em sala de aula;
- Estratégias pedagógicas da escola ao lidar com as crianças com dificuldades de aprendizagem;
- O papel da família junto aos filhos com dificuldades de aprendizagem;
- Papel do Estado diante dos casos de crianças com dificuldade de aprendizagem em Apuí;

Definição Conceitual das Variáveis

- Prática docente diante da dificuldade de aprendizagem em sala de aula

No contexto escolar heterogêneo, iremos nos deparar com crianças que aprendem com facilidade e outras que apresentam dificuldades em outras áreas de conhecimento. São vários os fatores que interferem na aprendizagem dos alunos, como biológicos, psicológicos, sociais e familiares, e essas influências acabam sendo entendidas como mau funcionamento fisiológico. Em apoio a essa argumentação, Yamanaka e Gonçalves (2017, p. 29) destacam que:

Os rótulos geralmente são direcionados aos alunos que “não aprendem”, sendo que alguns desses discentes podem apresentar problemas de ansiedade, agitação e falta de atenção, devido a fatores como conflitos familiares e modo de vida pouco favorecido. Todas essas condições são caracterizadas como dificuldades de aprendizagem, podendo ser passageiras ou prolongadas, estando associadas a fatores externos à criança.

Contudo, estudos apontam que a dificuldade de aprendizagem também pode se caracterizar como distúrbio de aprendizagem do qual ocorre comprometimento neurológico da criança, tornando o trabalho docente mais desafiador porque requer não só atenção por parte do professor, mas também habilidades para lidar com as limitações que possivelmente os alunos apresentam.

Diante das diversidades apresentadas em sala de aula, torna-se relevante e necessário que o professor *busque* obter conhecimento necessário para trabalhar pedagogicamente com seus alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Feitas essas observações, com base no que dispõe Tardif (2002, p. 16), é importante salientar que “[...] o saber não se reduz, exclusivamente ou principalmente, a processos mentais, cujo suporte é a atividade cognitiva dos indivíduos, mas é também um saber social que se manifesta nas relações complexas entre professores e alunos”. De nada adianta as formações sem que o professor tenha uma percepção das dificuldades do outro, sem que se permita entender antes de executar qualquer método de intervenção.

Quando falamos de dificuldade de aprendizagem dos alunos, faz-se necessário que os professores *busquem* formações que os auxiliem em sua prática docente em sala de aula voltada para atender à diversidade escolar. Rever sua metodologia de ensino também pode ajudar não só a perceber, mas também a trabalhar as dificuldades apresentadas pelos alunos. Cada criança aprende de forma diferenciada e ao seu tempo. Evidencia-se uma realidade em que os alunos não mais aguentam quatro horas e meia sentados suportando rotinas e repetições.

- Estratégias pedagógicas da escola ao lidar com as crianças com dificuldades de aprendizagem

Como foi abordado anteriormente, a dificuldade de aprendizagem é um dos grandes desafios enfrentados por professores e equipe pedagógica de uma escola. O primeiro passo é saber diferenciar dificuldade de aprendizagem de transtorno de aprendizagem. O primeiro está mais relacionado às causas educativas, a exemplo da metodologia de ensino usada pelo professor que, ao ser modificada, melhorada e trabalhada de forma diferenciada, pode obter grandes retornos por parte dos alunos. Enquanto o transtorno de aprendizagem está associado a causas orgânicas, como as disfunções neurológicas. Mesmo com a mudança da abordagem pedagógica por parte do professor e da escola.

O aluno continuará apresentando suas dificuldades, necessitando de uma intervenção médica e terapêutica.

Para nós que trabalhamos dentro do contexto escolar, sabemos que continuamente vamos vivenciar experiências muito diversas, como felicidades e realizações dos alunos, mas também iremos nos deparar com alunos que apresentarão dificuldade de leitura, escrita, compreensão e interpretação e dificuldade de cálculo. Nessa nova realidade repleta de diversidade, recebemos alunos com falta de estímulo, condições socioeconômicas desfavoráveis, dificuldades decorrentes de situações culturais, biológicas e sensoriais e que, o quanto antes, precisam de uma intervenção pedagógica para amenizar os efeitos que essa problemática pode causar na vida escolar dos alunos.

As escolas têm buscado de forma contínua intervir diante dessa problemática oferecendo acompanhamento pedagógico específico para as crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem. As salas de recurso têm sido uma alternativa de intervenção pedagógica muito importante, proporcionando métodos de ensino diferenciados aos alunos. O uso do lúdico também tem sido um recurso muito bem utilizado pelas escolas. Howard Gardner (1995), através de suas pesquisas sobre a inteligência múltipla, considera que há uma pluralidade de maneiras de ser e de se aprender. Desse modo Gardner (1995, p. 25) afirma que:

O dom da linguagem é universal, e seu desenvolvimento nas crianças é surpreendentemente constante em todas as culturas. Mesmo nas populações surdas, em que uma linguagem manual de sinais não é explicitamente ensinada, as crianças frequentemente “inventam” sua própria linguagem manual e a utilizam secretamente. Dessa forma, nós vemos como uma inteligência pode operar independentemente de uma específica modalidade de *input* ou de um canal de *output*.

A aplicação regular da avaliação diagnóstica pode ajudar muito a escola a identificar de forma específica os tipos de dificuldades apresentadas pelos alunos e elaborar um plano de ensino específico para elas. Escola e família precisam andar juntas e o que cabe à escola é pensar em estratégias que favoreçam o desenvolvimento da criança. Professor, coordenador, pedagogo e psicopedagogo (caso tenha na escola) podem trabalhar juntos para identificar as habilidades dos alunos e elaborar métodos pedagógicos para trabalhar onde os alunos sentem mais dificuldades.

Em muitas situações, a dificuldade de aprendizagem pode ser confundida com desinteresse do aluno e é nesse momento que a equipe pedagógica precisa identificar as causas, que podem ser a metodologia usada em

sala de aula, problemas familiares ou neurológicos, a exemplo do transtorno de aprendizagem.

E como intervir diante de um possível diagnóstico de transtorno de aprendizagem?

Toda escola segue um protocolo pedagógico e, em casos de crianças com TA, faz-se necessário solicitar a presença dos pais ou responsáveis, comunicar a suspeita e orientá-los sobre a forma de proceder a partir daquele momento, porque muitos pais não sabem como buscar ajuda nem como proceder diante desse tipo de problema. Parolin (2005, p. 47) enfatiza que “A família e a escola têm, na sociedade atual, tarefas complementares, apesar de distintas em seus objetivos, metodologia de abordagem e campo de abrangência.” Isso significa que, embora ambas as instituições tenham a mesma responsabilidade no papel de educar as novas gerações, cada uma tem funções distintas. Uma não deve assumir o papel da outra, nem se omitir e sobrecarregar a outra.

O trabalho pedagógico por si só não trará resultados; é preciso que a criança receba atenção tanto por parte da escola quanto dos pais. Para isso, o trabalho de anamnese feito pelo pedagogo ou psicopedagogo pode ajudar na elaboração de um plano pedagógico individual.

- O papel da família junto aos filhos com dificuldades de aprendizagem

Ao longo da história, tem-se observado que o conceito de família passou por algumas alterações em decorrência dos novos modelos de família que foram se formando ao longo das décadas e passaram a ter mais visibilidade. Não é que esses modelos nunca existiram, mas por muito tempo essas configurações de famílias foram negligenciadas por parte da sociedade e até pela própria legislação brasileira que não reconhecia sequer uma união estável antes de 1988. “A família, da forma como vem se modificando e estruturando nos últimos tempos, impossibilita identificá-la como um modelo único e ideal” (Ferrari; Kaloustian, 2004, p.12).

Não é nosso objetivo aqui trazer uma discussão sobre os tipos e modelos de família, mas refletir sobre o papel dessas famílias na vida das crianças. A família tradicional burguesa sempre foi uma referência enquanto modelo a ser constituído, mas uma boa parte da sociedade brasileira não se encaixou e não

Se encaixa nesse modelo e, durante toda a história da formação social brasileira, as outras formas de família viveram de forma negligenciada e nas margens da sociedade por não estarem dentro de um 'padrão' de família de modelo burguês. Com base no que dispõe Ferreira (2001, p.337), família pode se declarar como:

1. Pessoas aparentadas que vivem, ger., na mesma casa, particularmente o pai, a mãe e os filhos.
2. Pessoas do mesmo sangue.
3. Origem, ascendência.
4. [...]
5. Biol. Reunião de gêneros... *Família elementar. Antrop. A que é constituída pelo casal e seus filhos; família nuclear. Família extensa. Antrop. A que é constituída pela associação de duas ou mais famílias elementares. Família nuclear. Antrop. Família elementar.

As mudanças dos papéis familiares, o que inevitavelmente contribuiu para a incorporação da mulher no mercado de trabalho, e a possibilidade de um método de contracepção cada vez mais seguro trouxeram mudanças para a família moderna. Essas mudanças inevitavelmente trouxeram muitos impactos principalmente na vida das crianças que passaram a ser criadas pelos avós, irmãos, membros da família e até por vizinhos. O núcleo familiar cresceu; as necessidades também, e cada vez mais a ausência dos pais tem sido sentida pelos filhos.

São pais transferindo responsabilidades para outros membros da família e da escola, tendo que trabalhar sozinha diante do baixo rendimento escolar das crianças por causa da ausência dos pais e responsáveis na escola. A ausência dos pais nas reuniões escolares tem crescido absurdamente com alegações de que trabalham, e o problema da dificuldade de aprendizagem dos alunos tem só aumentado, causando um problema catastrófico para a educação pública.

Com base no que dispõe o capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990. O parágrafo único diz que "é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais" (Brasil, 1990, p.54).

Contudo, o que se vê são famílias que pouco estão presentes na vida escolar dos filhos em decorrência de muitos fatores a serem discutidos nesta pesquisa.

Papel do Estado Diante dos Casos de Crianças com Dificuldade de Aprendizagem em Apuí.

A pandemia trouxe inúmeras sequelas para a sociedade e a situação do déficit educacional brasileiro é uma delas. Em decorrência do surto de covid-19 se alastrando por vários países e pelos estados brasileiros, principalmente no Amazonas, o Ministério da Educação (MEC) autorizou a substituição das aulas presenciais pelo modelo de ensino remoto.

Esse modelo, considerado completamente novo para os alunos, tem sido considerado uma caixa de Pandora nesses últimos dois anos de volta às aulas no modelo presencial. Um estudo desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que trouxe os impactos causados na vida dos alunos dos anos iniciais concluiu que esses impactos foram muito piores para os alunos de escolas da rede pública.

O estudo Perda de Aprendizagem na Pandemia, uma parceria entre o Insper e o Instituto Unibanco, estima que, no ensino remoto, os estudantes aprendem, em média, apenas 17% do conteúdo de matemática e 38% do de língua portuguesa, em comparação com o que ocorreria nas aulas presenciais (Agência Senado, 2021, p.1)

Supõe-se que essa problemática se agrava quando pensamos nos casos de crianças com dificuldade de aprendizagem e que tiveram que basicamente estudar sozinhas e/ou com o auxílio de alguém da família que também sentia dificuldades e falta de tempo para acompanhar as aulas online. Essa problemática com relação a ausência dos pais ou responsáveis para conduzir os filhos durante as aulas atrelado a situação de medo que a pandemia nos trouxe, fechamento dos comércios onde deixou muitas famílias sem trabalho, outras passaram a trabalhar dobrado de forma informal para continuar sustentando a família, alguns pais semianalfabetos, dificuldades de acesso à internet em casa, crianças que não possuíam aparelhos celulares para acompanhar as atividades, foram um dos principais motivos que contribuiu com o déficit educacional no Brasil.

As crianças que hoje apresentam sérias dificuldades em compreender assuntos considerados básicos da série em que estão matriculadas são numericamente grandes e isso desperta preocupação por parte dos professores e da equipe pedagógica das escolas. Sabemos que escola, família e poder público precisam andar juntos para minimizar essa triste estatística com relação às dificuldades de aprendizagem das crianças das séries iniciais.

Cabe ao Estado oferecer programas e projetos sociais voltados para atender esse público. Projetos com aulas de reforço em outro horário seriam uma alternativa, mas certamente não resolveriam o problema a curto prazo. Algumas crianças precisam de planos pedagógicos voltados para atender às especificidades de cada uma. Os casos em que a criança necessita de intervenção médica e terapêutica também precisam ser pensados por parte do Estado. De nada adianta identificar, obter um diagnóstico se não existir uma rede de apoio pedagógico, familiar, médico e terapêutico.

Crianças que possivelmente apresentam transtornos de aprendizagem necessitam de acompanhamento e o poder público precisa pensar em como atender essas demandas. As cidades do interior do Amazonas raramente contam com alguma rede de apoio para tratamento e acompanhamento dos casos de crianças com TDAH, TEA, Transtorno Global do Desenvolvimento e as escolas não conseguem promover uma estratégia pedagógica de intervenção porque a complexidade do problema requer uma intervenção de forma macro, onde os pais possam contar com um atendimento especializado para os seus filhos.

Em publicação datada de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) sobre a política de atendimento dos direitos das crianças e do adolescente, preconiza que:

LIVRO II

Parte Especial TÍTULO I

DA POLÍTICA DE ATENDIMENTO CAPÍTULO I

Disposições gerais

Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios (Brasil, 1990, p.71).

Compreende-se que não apenas o poder público, mas também a sociedade civil podem estar engajados em oferecer algum tipo de suporte voltado para atender às crianças que enfrentam o desafio da dificuldade de aprendizagem em Apuí. Sugere-se aqui as parcerias entre escolas e universidades, o que seria favorável aos dois lados. A escola contaria com um suporte mais técnico e ofereceria aos acadêmicos oportunidades de estágios com aprendizados para que os futuros profissionais da pedagogia e psicologia pudessem obter experiências a partir da realidade escolar local.

Quadro 1 - Definição operacional das variáveis.

Variáveis	Dimensões	Indicadores	Instrumento
Prática docente diante da dificuldade de aprendizagem	Entrevista com corpo docente	Levantamento sistêmico	Entrevista com perguntas abertas e fechadas.
Estratégias pedagógicas da escola	Gestor/ professores	Levantamento sistêmico	Questionário abertos e fechados
			Roteiros de entrevistas
			Observação direta e indireta.
Papel do Estado diante dos casos de DA no ambiente escolar.	Gestor/ Professor / família/ pesquisa bibliográfica e documental	Levantamento sistêmico	Questionário aberto e fechado.
			Roteiros de entrevistas
			Observação direta e indireta. Levantamento bibliográfico e documental.
O papel da família junto aos filhos com DA	Corpo docente/ corpo discente		Entrevista com questões abertas e fechadas

Contexto da investigação (Lugar de Estudo)

A pesquisa foi realizada junto aos pais, corpo docente, discentes e gestor(a) da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, localizada no município de Apuí, no interior do estado do Amazonas. O levantamento de dados teve como objetivo obter informações sobre o problema da dificuldade de aprendizagem nos alunos do 3º ano do ensino fundamental.

Enfoque da Investigação

Nossa pesquisa é bibliográfica, a qual se iniciou com uma revisão de literatura através de pesquisas já realizadas e publicadas em artigos científicos, livros, teses e dissertações contidas em bancos de dados das universidades brasileiras. Com base no que dispõe Minayo (1994), a pesquisa bibliográfica 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 é exploratória, pela qual a investigadora, para aumentar a sua experiência em torno do problema de pesquisa aqui proposto, aprofundou seus estudos e análises diante de uma realidade específica para, assim, conhecer e posteriormente planejar os passos de seu experimento. Por se tratar de uma pesquisa desenvolvida na área da educação, este estudo é de caráter descritivo que segundo a compreensão de Triviños (2010, p. 110):

O foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo, a desnutrição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas do adolescente etc.

A pesquisa é de caráter qualitativa sem excluir os dados quantitativos por entendermos que as duas formas de investigação podem proporcionar dados para análise e interpretação mais eficazes. Os dados quantitativos vão nos apresentar os números que irão corresponder aos objetivos gerais de nossa pesquisa. Enquanto os dados qualitativos nos permitirão compreender os detalhes do fenômeno aqui estudado. Nesse contexto de reflexão, Sampieri (2010, p.558) enfatiza que;

Realmente cada estudio mixto implica un trabajo único y un diseño propio; ciertamente resulta una tarea “artesanal”; sin embargo, sí podemos identificar modelos generales de diseños que combinan los métodos cuantitativo y cualitativo y que guían la construcción y el desarrollo del diseño particular (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008). Así, el investigador elige un diseño mixto general y luego desarrolla un diseño específico para su estudio.

A pesquisa é documental, na qual se analisaram dados referentes ao desempenho escolar dos alunos através de relatórios da escola e do resultado de uma avaliação diagnóstica que foi aplicada junto aos alunos. A avaliação diagnóstica é uma ferramenta muito importante no processo de ensino e aprendizagem, que tem como objetivo propor melhores condições do desenvolvimento pedagógico e atender às necessidades dos alunos.

Desenho da Investigação (Abordagem Metodológica)

A abordagem metodológica adotada é de enfoque qualitativo, na qual foi realizado um levantamento bibliográfico sobre outros estudos já apresentados sobre o tema da dificuldade de aprendizagem em decorrência de

transtornos de aprendizagem e seus impactos na educação. É importante salientar que:

[...] deve-se notar que cada estudo qualitativo é, ele próprio, um desenho de pesquisa. Ou seja, não há duas investigações qualitativas iguais ou equivalentes (elas são, como dissemos, “conhecimentos feitos à mão”, adaptados às circunstâncias). Pode haver estudos que compartilhem semelhanças diferentes, mas não réplicas, como em pesquisa quantitativa. Lembre-se de que seus procedimentos não são padronizados; simplesmente, o fato de o pesquisador ser o instrumento de coleta de dados e o contexto ou ambiente evoluir ao longo do tempo torna cada estudo único (Sampieri, 2010, p. 492).

Dentro da complexidade que envolve a compreensão sobre o problema da dificuldade de aprendizagem, nosso estudo se pautou por investigar os desafios que o corpo docente e a equipe pedagógica enfrentam diariamente ao terem que desenvolver um trabalho pedagógico capaz de contribuir com o desenvolvimento intelectual desses alunos que não conseguem aprender no mesmo tempo normal de aprendizagem. Para identificar as maiores dificuldades dos alunos acometidos pela dificuldade de aprendizagem, foi realizada uma avaliação diagnóstica e, a partir dos resultados, tecemos discussões sobre o problema.

Quanto aos demais sujeitos, optamos por aplicar questionários com perguntas abertas e fechadas para que fosse possível obter o maior número de informações possível sobre o tema de pesquisa.

Alcance

Espera-se que este estudo possa contribuir com os debates sobre o problema da dificuldade de aprendizagem enfrentado pela maioria das escolas da rede pública de ensino do nosso município de Apuí. Almeja-se que os dados aqui apresentados possam servir de referência para os novos estudos acadêmicos, visto que, podem auxiliar os futuros profissionais da educação.

População e Amostra

A busca por um informante adequado também é uma das fases mais importantes para a construção de uma pesquisa antes do pesquisador sair a campo. “Talvez o pesquisador tenha que se ver obrigado a processos de ensaio e erro reiteradas vezes antes de encontrar as pessoas adequadas para atingir os objetivos pensados” (Triviños, 2010, p.114). Pensando em amenizar essas dificuldades

Os sujeitos escolhidos para participar da pesquisa foram:

1 Gestora;

8 professores (as) das 5 turmas do 3º ano do ensino fundamental;

111 alunos do 3º ano do ensino fundamental onde foi aplicada uma avaliação diagnóstica para identificar as principais dificuldades dos alunos. Desses 111 alunos que participaram da avaliação diagnóstica, 45 alunos foram os que apresentaram dificuldades de aprendizagem;

43 pais/responsáveis pelos alunos participantes da avaliação diagnóstica e que apresentaram dificuldades de aprendizagem.

Critérios de Inclusão relativos ao sujeito da pesquisa

- Ser maior de 18 anos.
- Ser professor do 3º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.
- Ser gestor da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.
- Ser aluno do 3º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.
- Pais ou responsáveis pelos alunos do 3º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.

Quanto aos critérios de exclusão

- Ser menor de 18 anos.
- Não ser professor (a) do 3º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.
- Não ser gestor da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.
- Não ser aluno do 3º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.
- Não ser pai ou responsável pelos alunos do 3º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí.

Técnica e Instrumentos de Coleta de Dados

Para obter as informações necessárias para responder aos objetivos propostos, optou-se por utilizar, durante a coleta de dados, o questionário com perguntas abertas e fechadas tanto para gestores (as) quanto para do-

centes e pais dos alunos participantes da pesquisa. Quanto aos alunos, a coleta de dados se deu através da aplicação de uma avaliação diagnóstica para verificar o grau de conhecimento dos alunos em leitura/escrita e interpretação de textos. Fez-se uso de instrumentos tecnológicos (celular) para fins de registro do lócus da pesquisa. Lembrando que não houve registro fotográfico dos sujeitos.

A entrevista com os professores e o gestor foi realizada dentro da própria escola, assim como a realização da avaliação diagnóstica junto aos alunos. Quanto à coleta de dados realizada com os pais, optou-se por enviar diretamente aos sujeitos.

Durante a realização das entrevistas, foram enfrentados alguns desafios devido à dificuldade em contatar os pais devido às distâncias entre a escola e a rede de vicinais do município e ao fato de grande parte deles trabalharem fora de casa ou em sítios o dia todo e raramente virem à escola.

Procedimento de Coleta de Dados

Primeiramente, o processo de coleta de dados se deu através da entrada no campo para se fazer conhecimento do lócus de nossa pesquisa. Essa etapa é fundamental para que seja possível ter aproximação com o fenômeno pesquisado, assim como conhecer melhor as características dos sujeitos da pesquisa. Durante o processo de coleta das informações, foi necessário conversar e interagir com os professores e com os alunos.

A aplicação do instrumento de pesquisa foi realizada mediante autorização prévia das partes envolvidas, como a gestora e professores. Para a execução de tal procedimento foram adotadas todas as exigências junto aos sujeitos da pesquisa como;

- Assinaturas em todos os instrumentos comprobatórios que fizeram parte da pesquisa.
- Autorização através de um termo de anuência junto à Secretaria de Educação do Estado do Amazonas (SEDUC-AM) para a realização da pesquisa documental e entrevistas junto aos alunos e professores da Escola;
- Autorização dos professores participantes da pesquisa através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Termo de autorização devidamente assinado pelos pais dos alunos participantes da pesquisa.

Após a realização de todas as entrevistas, os dados foram devidamente tabulados e organizados e seus resultados poderão subsidiar novos estudos sobre o tema aqui apresentado.

Técnica de Análise dos dados

A análise se deu através da tabulação dos dados coletados na pesquisa de campo, onde foram agrupados por tipos de sujeitos (gestor, professora, alunos, pais/responsáveis). Posteriormente, esses dados foram transformados em gráficos para melhor compreensão e apresentação.

Para a compreensão dos resultados adquiridos através dos dados qualitativos, utilizou-se o apoio teórico adquirido através de teses e dissertações, artigos publicados em revistas e periódicos das mais conceituadas universidades brasileiras, dando ênfase a estudos e pesquisas desenvolvidos junto aos povos amazônicos por considerarmos o que mais se aproxima de nossa realidade.

Como forma de entender as causas das dificuldades de aprendizagem dos alunos do 3º ano do ensino fundamental, os quais vêm contribuindo para o déficit educacional na escola estadual Professor Gilberto Mestrinho, optou-se por utilizar a análise diagnóstica como técnica de análise dos dados. Dessa forma, a aplicação da avaliação diagnóstica e da entrevista com pais, professores e gestor da escola foi de grande importância para a identificação do problema.

A realização de uma boa análise contribui para que o tema de pesquisa seja mais bem trabalhado durante a apresentação dos resultados. Essas discussões serão apresentadas no capítulo seguinte desta tese.

CAPÍTULO IV - MARCO ANALÍTICO

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Apresentação dos Dados Coletados

Nossa pesquisa foi realizada no ano de 2024 com o corpo docente, gestor, pais/responsáveis pelos alunos da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, localizada no município de Apuí, no interior do estado do Amazonas. Também foi aplicada uma avaliação diagnóstica com 111 alunos das turmas do 3º ano do ensino fundamental para obter informações sobre seus conhecimentos básicos na área de leitura/escrita e interpretação de textos, assim como nas equações matemáticas.

Foram entrevistados 8 professores das 5 turmas do 3º ano, um gestor, 45 pais/responsáveis pelos 45 alunos que apresentaram algum tipo de dificuldade na avaliação diagnóstica aplicada aos 111 alunos do 3º ano do ensino fundamental.

Os resultados das entrevistas foram analisados e serão apresentados a seguir.

Análise dos Dados

Resultado da análise diagnóstica aplicada aos alunos

A coleta de dados foi realizada junto a um universo composto por 111 alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, sendo que 46 deles estudam no período matutino e 65 no período vespertino. A aplicação foi realizada dentro do ambiente escolar tendo como suporte os professores das respectivas turmas. O instrumento usado para a coleta de dados foi a aplicação de uma avaliação diagnóstica no início do ano letivo nas turmas do 3º ano com o objetivo de identificar suas principais dificuldades, como leitura/escrita e interpretação de textos. Dos 111 alunos, 45 (total da amostra) apresentaram algumas dificuldades como: em escrever o próprio nome, de preencher o cabeçalho, de diferenciar masculino e feminino, identificar sinônimos, letras maiúsculas e minúsculas e formar frases. O uso de avaliação diagnóstica é geralmente aplicado pelas escolas no início do ano letivo para o professor avaliar o grau de dificuldade dos alunos.

Segundo Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997):

A avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece continuamente e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. Possibilita conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada. Portanto, a avaliação das aprendizagens só pode acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar (Brasil, 1997, p.53).

A avaliação diagnóstica é uma sondagem geralmente realizada no início, meio e fim do ano letivo. Dentro do processo de aprendizagem, a avaliação diagnóstica serve para instrumentalizar o professor no planejamento de suas aulas. Deve ser pensada e utilizada como parte de um processo que ajude a escola em sua tomada de decisões.

De acordo com Melchior (1998, p.85), “os momentos avaliativos devem ser convertidos em oportunidade de aprendizagem, de estímulo para a busca de novos conhecimentos, em momentos de satisfação mútua entre professor e aluno”. Partindo desse pressuposto, busca-se aqui apresentar dados relevantes que ajudem os professores e a escola em suas estratégias para enfrentar o problema da dificuldade de aprendizagem no ambiente escolar. Acima de tudo, propor alternativas de intervenção que ajudem as crianças a enfrentarem suas limitações, seus medos por não conseguirem acompanhar os demais colegas de sala durante as atividades escolares.

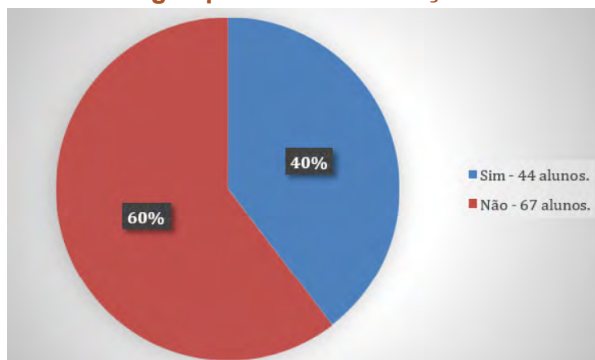
Lembrando que o nosso objetivo é compreender as principais dificuldades dos alunos, não julgar por suas notas, mas descobrir as causas que dificultam a aprendizagem deles. Compreende-se que:

Não basta identificar que o aluno não sabe, ou rotulá-lo como aluno fraco, é necessário saber o que cada um não sabe e em que ponto estão aqueles que conseguem acompanhar de forma satisfatória o que está sendo trabalhado (Melchior, 1998, p. 74).

Considera-se importante salientar que a avaliação não deve ser um instrumento de controle, mas ser usada como alternativa para ajudar no desenvolvimento das habilidades cognitivas dos alunos.

Através da avaliação diagnóstica foi possível perceber os seguintes resultados.

Gráfico 1 - Consegue preencher o cabeçalho corretamente.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Dos alunos participantes da avaliação, 63% dos alunos do período matutino e 58% do período vespertino não conseguiram preencher corretamente o cabeçalho. Somando um total de 60% que conseguiram preencher corretamente o cabeçalho e 40% não conseguiram preencher corretamente.

A falta de uma intervenção pedagógica ou clínica especializada atrasa o diagnóstico e as possibilidades de melhora do desenvolvimento das capacidades dos alunos. Crianças com TDAH apresentam falta de foco e pouca atenção; é necessário criar um ambiente propício para o aprendizado delas com uso de jogos, gincanas e atividades que despertem seu interesse. Lembrando que em alguns casos, há a necessidade de uso de medicamento para melhora de foco e atenção.

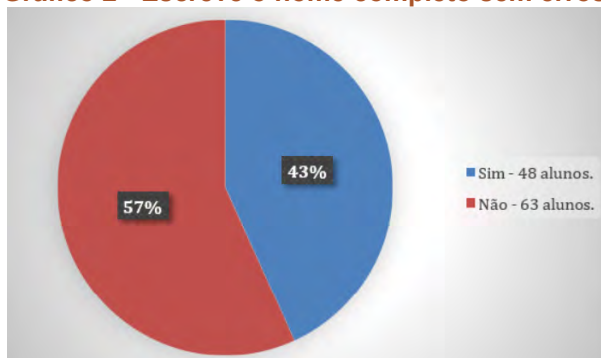
Comportamentos característicos de crianças e adolescentes com TDAH incluem dificuldade em focar em um único objeto, fácil distração e agir como se estivessem no mundo da lua. Além disso, os portadores de TDAH podem não terminar seus deveres de casa, apresentando grande dificuldade em se organizar, e frequentemente perdem seus materiais escolares, chaves, dinheiro ou brinquedos (Teixeira, 2013, p. 31).

Alguns comportamentos do aluno, geralmente conhecido como 'difícil', podem estar relacionados a algum possível transtorno quando a intervenção pedagógica do professor em sala de aula não resulta em melhora do desempenho deste aluno. Lembrando que todo e qualquer diagnóstico sobre determinado transtorno ocorre somente de forma clínica. Não se pode afirmar que toda criança com dificuldade de leitura ou escrita sofra de algum transtorno, mas a busca pelo diagnóstico precoce é essencial tanto para a família quanto para a escola, que precisam ajudar esse aluno a superar suas dificuldades. É possível que um determinado aluno consiga ler corretamente, mas não

consiga escrever e colocar as ideias no papel. A escrita alfabética exige um trabalho sistemático.

Seguindo com a apresentação dos dados coletados sobre escrever corretamente o nome, o gráfico abaixo nos mostra o seguinte resultado.

Gráfico 2 - Escreve o nome completo sem erros.



Fonte: coleta de dados (2014).

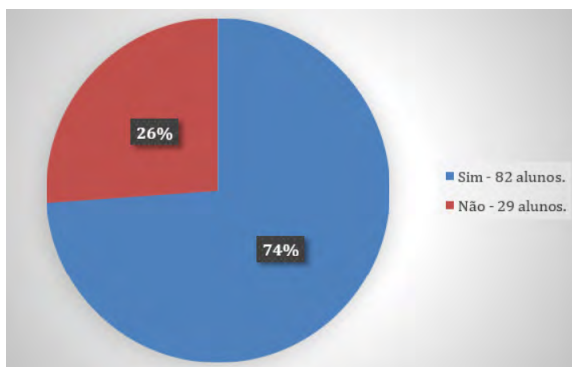
O resultado acima nos mostra que, dos alunos do período matutino, 50% não conseguiram escrever o próprio nome sem erros; dos alunos vespertinos, 61% não conseguiram escrever seu próprio nome completo sem erros, totalizando 57% do total de alunos que não conseguem escrever corretamente o nome e apenas 43% conseguiram escrever o próprio nome de forma correta.

A disgrafia é um transtorno que ocasiona dificuldade da criança em se expressar por meio da escrita, mesmo que seja um pequeno texto ou até o próprio nome. Geralmente, a criança até lê corretamente, mas sente dificuldade de expressar-se de forma escrita. “O transtorno da expressão da escrita abaixo do nível esperado para idade cronológica, inteligência e escolaridade, em literatura especializada, é denominado disgrafia” (Martins *et al.*, 2013, p.71).

Essa dificuldade na escrita pelos alunos tem sido observada por professores da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho e, através de nossa pesquisa, foi possível constatar que mais da metade dos alunos do 3º ano do ensino fundamental não consegue escrever de forma correta o próprio nome, o que é preocupante para a escola. Durante a coleta de dados, notou-se uma prevalência de indicativos de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o que possivelmente possa vir a justificar a dificuldade de escrita

dos alunos, já que crianças com TDAH apresentam menor desempenho em relação à coordenação motora fina (Martins, 2013). Muitos apresentaram dificuldades de se concentrar e falta de foco. Contudo, esse diagnóstico só pode ser confirmado com a intervenção de uma investigação diagnóstica².

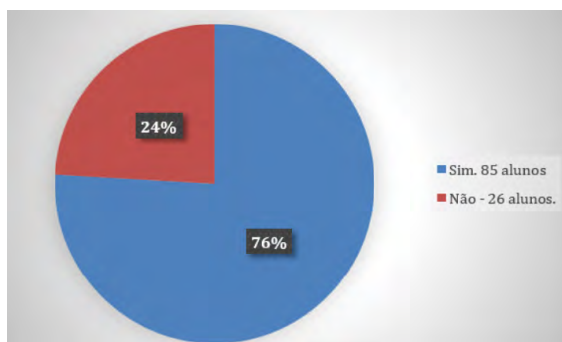
Gráfico 3 - Conhece o alfabeto maiúsculo.



Fonte: Coleta de dados (2024).

O gráfico acima demonstrou que 74% dos alunos conhecem o alfabeto maiúsculo e 26% não conhecem. Percebeu-se que muitos alunos ainda trocam o uso de letra maiúscula e minúscula no início de frase ou de nome próprio. Assim nos mostra o gráfico seguinte.

Gráfico 4 - Conhece o alfabeto minúsculo.



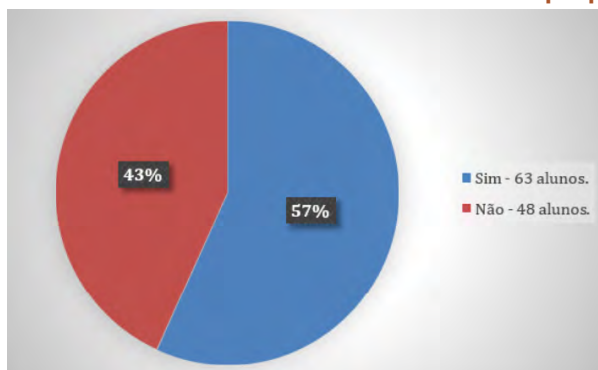
Fonte: Coleta de dados (2024).

De acordo com o gráfico acima, 76% dos alunos conhecem o alfabeto minúsculo e 24% não conhecem. É preciso atenção para os casos em que o

2 Diferente da avaliação diagnóstica aplicada por profissionais da educação e psicólogos, a investigação diagnóstica só pode ser aplicada por um médico psiquiatra ou neurologista com especialização em comportamento infantil que já realiza esse tipo de trabalho.

aluno apresente dificuldade em diferenciar letras maiúsculas de minúsculas, porque pode ser um possível transtorno de aprendizagem, a exemplo da disortografia, em que as habilidades de escrita são bem abaixo do esperado. Dessa forma, considera-se importante mencionar que “disortografia consiste numa escrita, não necessariamente disgráfica, mas com numerosos erros, que se manifesta logo que se tenham adquirido os mecanismos da leitura e da escrita” (Santos *et al.*, 2009, p.23).

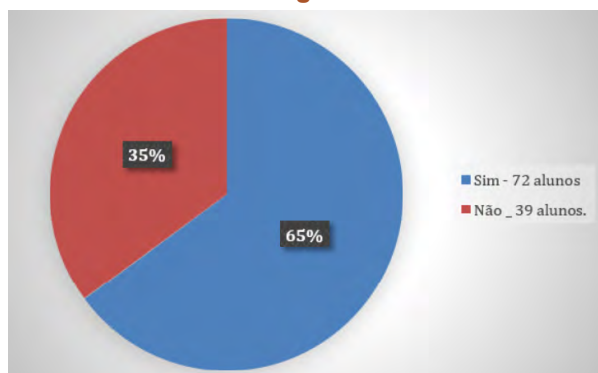
Gráfico 5 - Reconhece substantivos comuns e próprios.



Fonte: Coleta de dados.

Dos alunos pesquisados, 36,9% são do período matutino e 48% do período vespertino demonstraram não reconhecer os substantivos próprios e comuns. Desse total de alunos dos períodos da manhã e da tarde, 57% deles reconhecem substantivos comuns e próprios e os outros 43% não reconhecem.

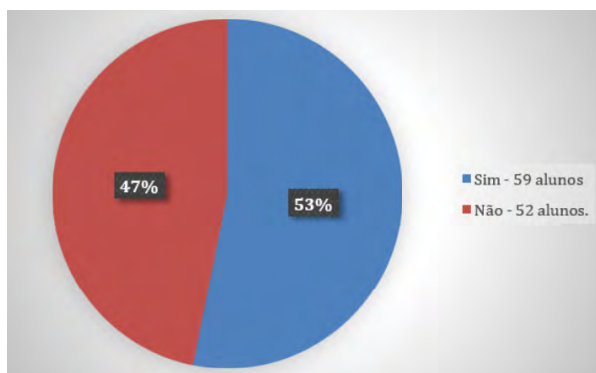
Gráfico 6 - Consegue contar sílabas.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Dos alunos pesquisados, 32,6% do período matutino e 37% do período vespertino não conseguem contar sílabas. Totalizando, 65% dos alunos conseguem contar sílabas corretamente e 35% não conseguem.

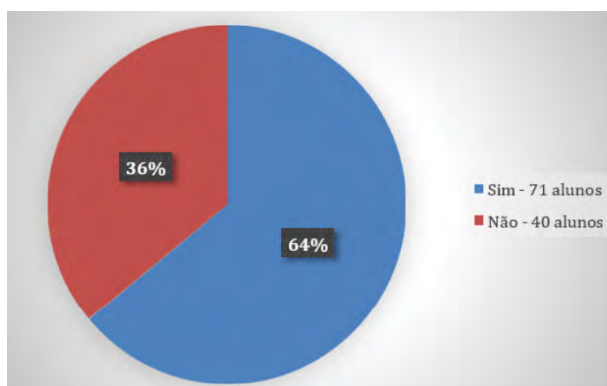
Gráfico 7 - Consegue classificar as palavras quanto ao número de sílabas.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Dos alunos pesquisados, 34,8% são do período matutino e 55,4% do período vespertino não conseguem classificar as palavras quanto ao número de sílabas. Totalizando 53% dos alunos que realizaram a avaliação conseguiram classificar as palavras quanto ao número de sílabas e 47% demonstraram não conseguir.

Gráfico 8 - Sabe diferenciar feminino e masculino.

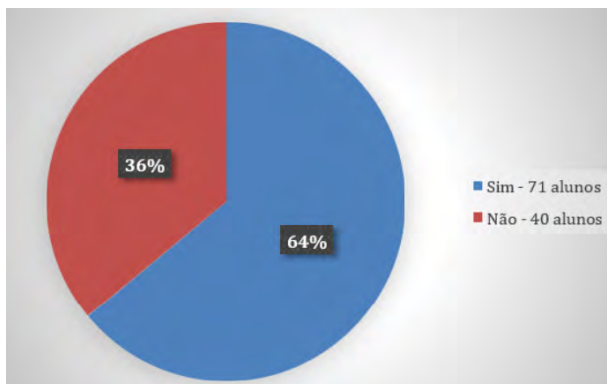


Fonte: Coleta de dados (2024).

Dentre os alunos pesquisados, 23,9% são do período matutino e 44,6% do período vespertino não sabem diferenciar masculino do feminino. Como

nos mostra o gráfico acima, 64% dos alunos demonstraram saber diferenciar masculino e feminino, sendo que 36% não souberam diferenciar.

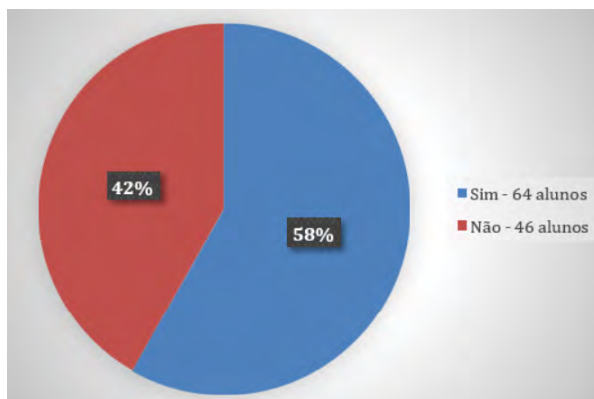
Gráfico 9 - Consegue relacionar as palavras sinônimas.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Dos alunos pesquisados, 21,7% do período matutino e 46,1% do período vespertino não conseguem relacionar palavras sinônimas. Os dados do gráfico apontam que 64% dos alunos demonstraram conseguir relacionar palavras sinônimas e 36% demonstraram não conseguir relacionar.

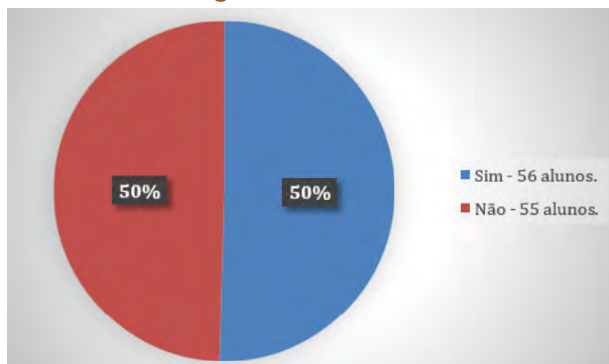
Gráfico 10 - Consegue relacionar palavras antônimas.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Dos alunos pesquisados, 32,6% do período matutino e 47,7% do período vespertino apresentaram que não conseguem relacionar palavras antônimas.

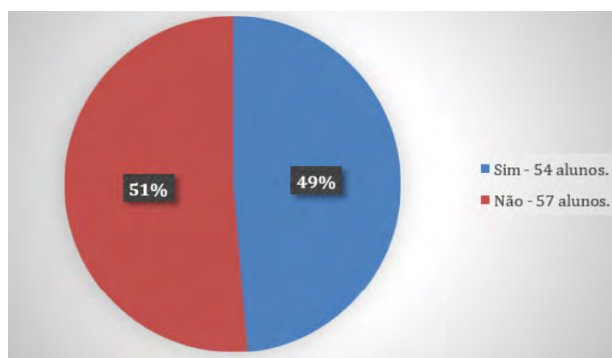
Gráfico 11 - Consegue localizar encontros vocálicos.



Fonte: Coleta de dados (2024).

O gráfico acima nos mostra que 50% dos alunos pesquisados demonstraram não conseguir localizar encontros vocálicos em sua avaliação. A diferença percentual entre os alunos da manhã e da tarde foi pequena, sendo 44% do período matutino e 40% do período vespertino que apresentaram incapacidade de localizar encontros vocálicos nas palavras.

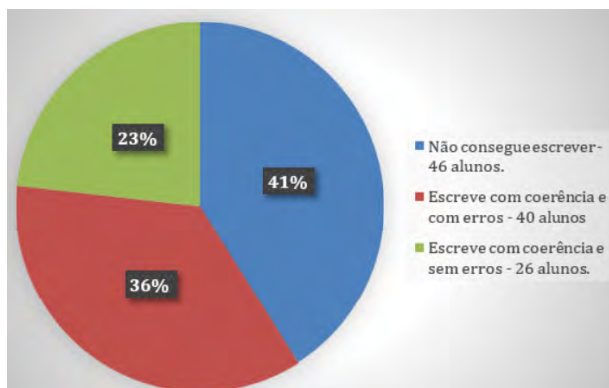
Gráfico 12 - Escreve o nome das figuras.



Fonte: Coleta de dados.

Dentre os alunos pesquisados, 45,6% do período matutino e 55,3% do período vespertino não conseguem escrever os nomes das figuras corretamente.

Gráfico 13 - Escreve Frases.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Do total de alunos participantes da pesquisa, 41% demonstraram que não conseguem escrever corretamente, 36% demonstraram que escrevem com coerência, mas com erros e 23% escrevem com coerência e sem erros. Dos alunos pesquisados, 36,9% do período matutino e 44,6% do período vespertino demonstraram não conseguir escrever frases. Outros 39,1% dos alunos do período matutino e 33,8% do período vespertino conseguem escrever frases com coerência, mas com vários erros gramaticais e de grafia. É um percentual de 23% tanto do período matutino quanto do vespertino que consegue escrever frases com coerência e sem erros. Os dados aqui apresentados chamam a atenção para uma possível disgrafia, mas apenas testes com profissionais capacitados poderão diagnosticá-la. Através dos estudos de Martins (2013, p. 71), a disgrafia se classifica em dois tipos:

A perceptiva, em que a criança não consegue fazer a relação entre o sistema simbólico e as grafias que representam os sons, as palavras e frases; e a motora (disgrafia), em que a criança consegue falar e ler, mas encontra dificuldades na coordenação motora fina para escrever as letras, palavras e números, ou seja, vê a figura gráfica, mas não consegue fazer os movimentos.

Crianças com dificuldade de aprendizagem quase sempre vão apresentar dificuldade com a escrita, mas não é uma regra, por isso, defende-se neste estudo a disponibilidade do Atendimento Especializado Educacional para que investigue a causa da dificuldade de aprendizagem apresentada pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí. Essa dificuldade de aprendizagem precisa ser enxergada como uma consequência e não uma causa. Um olhar criterioso

para outros fatores pode ajudar o professor e a família a identificar essa causa e ajudar a criança através de métodos pedagógicos diferenciados. Como bem explicita Piaget (1979), a criança, para chegar ao conhecimento, interage primeiramente com o mundo e com as pessoas. Nenhuma criança chega à escola sem nenhum tipo de conhecimento, já que aprende coisas novas todos os dias dentro e fora de casa através dos pais e de diferentes sujeitos.

Nosso estudo evidenciou claramente dificuldades de aprendizagem por parte dos alunos participantes da pesquisa, o que evidencia uma falha no processo de alfabetização e letramento desses alunos que precisa ser repensada para que eles consigam avançar em seu aprendizado.

Compreender os princípios teórico-metodológicos da alfabetização é essencial para o educador que está inserido no processo de alfabetizar crianças porque métodos tradicionais que se baseiam na associação de estímulos visuais e auditivos com foco na memorização nem sempre conseguirão alfabetizar os alunos pela soletração. Nem todas as crianças conseguem acompanhar essa forma de aprender exatamente porque algumas crianças apresentam dificuldades e limitações que vão exigir métodos de intervenção diferenciados. Com base no que dispõe Carvalho (2005, p. 46):

Para a professora, seja qual for o método escolhido, o conhecimento de suas bases teóricas é condição essencial, importantíssima, mas não suficiente. A boa aplicação técnica de um método exige prática, tempo e atenção às reações das crianças, registrar os resultados, ver o que acontece no dia a dia e procurar solução para os problemas dos alunos que não acompanham.

Na atualidade, diante do processo de alfabetização, tem-se percebido a necessidade de o professor buscar adaptações para trabalhar em sala de aula. Crianças que não acompanham esse processo precisam ser percebidas e receberem novas abordagens de ensino para que tenham o direito de aprender mesmo que em um tempo diferenciado. Algumas crianças carregam consigo realidades que precisam ser levadas em consideração quando discutimos sobre dificuldades de aprendizagem porque também existem fatores externos, como os socioculturais e econômicos, nos quais cada criança está inserida.

Com base nos resultados da avaliação diagnóstica apresentados aqui, constatou-se que os alunos do turno da tarde apresentaram maiores limitações comparados aos alunos do turno da manhã. Esses dados podem colaborar com a escola na formulação de estratégias pedagógicas que poderão ser trabalhadas durante o ano letivo com os alunos.

A avaliação diagnóstica não é uma sentença na vida do aluno, mas uma forma do professor saber quais as grandes limitações de seus alunos para poder ajudá-los a superar, seja com novas abordagens pedagógicas em sala de aula ou solicitando apoio pedagógico especializado para oferecer suporte durante o processo de aprendizagem.

Apresentação da coleta de dados realizada com a gestora

Nossa entrevistada possui formação em Normal Superior, é pós-graduada em Anos Iniciais e Educação Infantil e possui mestrado em Ciências da Educação. Atua há mais de 14 anos na educação, sendo docente há 13 anos e atua há mais de 11 anos pela SEDUC – AM. Nos últimos três anos concluiu o mestrado e fez cursos de formação continuada de longa duração. É uma profissional que busca se qualificar e se apropriar de novos conhecimentos.

A qualificação do corpo docente é fundamental para que a educação pública melhore, principalmente em lugares que apresentam menor índice de alfabetismo, a exemplo dos municípios localizados no interior do Amazonas. Historicamente, a educação nos municípios do Amazonas, por décadas, sofreu com o abandono político e econômico e esse esquecimento impactou negativamente a vida do povo interiorano. Em uma época em que o ensino público no interior era oferecido em pequenas choupana cobertas de palha e as professoras apenas sabiam o básico para ensinar os seus alunos, não havia profissionais qualificados para ministrarem aulas, visto que os professores com formação residiam na capital amazonense e não queriam se deslocar para os municípios para trabalharem na educação. Essa realidade perdurou por muito tempo, o que contribuiu para o surgimento de um povo empobrecido, esquecido e abandonado pelo poder público por não possuírem escolaridade e sequer conhecimento para reivindicar seus direitos. Para Batista (2007, p.121), “Essa pobreza generalizada, agravada pelo isolamento, tem raízes na ausência, pouca oportunidade ou má orientação da educação e, conseqüentemente, subdesenvolvimento psicossocial ou sociocultural”.

Apesar dos avanços e melhorias na educação, ainda persiste uma camada muito grande de pessoas com baixa ou nenhuma escolaridade nos municípios do interior do Amazonas. Os que conseguem sair desse ciclo vicioso hoje exercem um papel fundamental dentro da educação pública de Apuí e trabalham para que essa educação melhore futuramente.

A participante de nossa pesquisa entende muito bem os desafios enfrentados pelas escolas públicas do município porque vive de perto uma realidade que assola boa parte das escolas brasileiras, que é a dificuldade de aprendizagem dos alunos, que nos últimos 4 anos, em decorrência da pandemia, tem sido muito mais perceptível em sala de aula.

Ao ser questionada sobre quais fatores se apresentam como responsáveis pelo déficit educacional em crianças do 3º ano da Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, nosso sujeito respondeu que acredita que são os fatores sociais/econômicos, fatores físicos e mentais os responsáveis pelo baixo rendimento escolar das crianças. A condição socioeconômica das famílias tem impactado diretamente no desenvolvimento social e psíquico de muitas crianças, o que tem afetado também o desempenho escolar delas.

É evidente que a questão da pobreza deve ser examinada do ponto de vista estrutural, relacionada ao modelo de desenvolvimento que privilegia a concentração de riqueza e é determinada, em grande parte, por políticas públicas de ajuste internacionalmente impostas e que acarretam significativos cortes orçamentários na área social (Becker, 2004, p.63).

A pobreza estrutural, na qual muitas famílias vivem, é um dos principais fatores que acabam colocando a educação pública brasileira em posição vergonhosa com relação aos outros países. O Brasil é o país mais desigual do mundo, onde o índice de desenvolvimento social também é um dos mais baixos em decorrência da falta de infraestrutura adequada para mais da metade da população. A falta de moradia ou de condições precárias de moradia é a realidade de muitas famílias que vivem em áreas rurais ou ribeirinhas dos municípios do Amazonas.

A dificuldade de acesso da população aos bens e serviços atrapalha, impede ou inibe o seu desenvolvimento e acaba por impactar diretamente na educação pública. Ao inquirirmos o nosso sujeito sobre quais os desafios mencionados pelos professores em sala de aula quando são percebidos casos de dificuldade de aprendizagem nos alunos, nossa entrevistada nos respondeu que a dificuldade de leitura/escrita, sociabilidade e interação são os mais apresentados pelos alunos em sala de aula. Para a psicóloga e psicoterapeuta com enfoque cognitivo-construtivista, Sara Pezzica (2023), casos de hiperatividade, impulsividade e desatenção podem interferir no contexto de adaptação e aprendizagem dos alunos. Muitos apresentam dificuldades de socialização e interação com os outros colegas, o que dificulta a realização de atividades em dupla ou em grupo.

Alunos que apresentam hiperatividade manifestam uma necessidade repetitiva de se movimentar; por isso, muitos não param quietos na sala, não se sentam, não prestam atenção nas aulas. De acordo com os estudos de Pezzica (2023, p.s/n), “geralmente, trata-se de comportamentos não intencionais, mas determinados por uma necessidade interna de movimento que as impede de permanecerem engajadas em uma atividade por períodos prolongados”. As atividades que não pedem interação, em que o professor encontra-se na frente dos alunos escrevendo no quadro, fazendo uma leitura ou explicando algo, são atividades que requerem regulação do comportamento e às quais os alunos com hiperatividade muitas vezes não conseguem corresponder conforme o professor gostaria.

Na maioria das vezes, esse comportamento inquieto gera falta de atenção que compromete o aprendizado desses alunos. Por isso, temos em sala de aula alunos que não conseguem aprender a ler, escrever e interpretar textos, não fazem a lição de casa porque não prestam atenção na fala do professor durante as aulas, são crianças com falta de atenção, são dispersos, outros não apresentam interesse pela aula e os que carregam consigo as consequências da desestruturação familiar.

O aprendizado da leitura e da escrita é um novo instrumento de comunicação e uma nova maneira de expressão que permite à criança alcançar novos conhecimentos. A escrita é um fator que possibilita o desenvolvimento cognitivo do indivíduo e sua inserção social nas sociedades letradas (Zuanetti *et al.*, 2016, p. 844).

Esse desenvolvimento da linguagem falada e escrita começa na vida da criança desde muito cedo: “ao estar inserida em um mundo letrado, entra em contato com livros e histórias através de seus pais ou da escola” (Zuanetti *et al.*, 2016). O contato com o mundo letrado estimulará a criança a desenvolver suas habilidades e interesses pela leitura e escrita, caso contrário, essa mesma criança, por falta de estímulo, não se sentirá motivada ao aprendizado.

Durante muito tempo, esses alunos com dificuldades de aprendizagem recebiam rótulos de alunos difíceis e eram excluídos do sistema escolar porque não apresentavam nenhuma deficiência (física ou cognitiva). Sua dificuldade de aprendizagem não tinha origem em quadros neurológicos, o que, consequentemente, os fazia e ainda os faz fadados ao fracasso escolar.

Quando os casos de dificuldades de aprendizagem são detectados, algumas providências normalmente são tomadas pela escola, partindo desse pressuposto perguntamos a gestora da escola que de acordo com o pro-

tológico pedagógico da instituição, de que forma os casos de dificuldade de aprendizagem são gerenciados, sua resposta foi: “é realizado reunião com os pais ou responsáveis para falar sobre as dificuldades apresentadas pelos filhos, sugestão de mudança de metodologia de trabalho pelo professor e encaminhamento aos atendimentos especializados” (Gestora, Entrevista, 2024). É importante mencionar que:

O educador precisa estar atento quando o aluno, ao chegar à escola, apresenta uma agitação motora fora do habitual, causa conflitos com os colegas, não realiza as atividades em sala de aula e chora sem motivo aparente. Este é um aluno que mostra que algo vem lhe acontecendo e que esse comportamento pode refletir problemas familiares que estão lhe angustiando e desestabilizando emocionalmente. É importante o educador saber manejar a situação, sem julgamento, por meio de conversa para ajudá-los a compreender seus sentimentos e autorregular seu comportamento (Amaral *et al.*, 2023, p.28).

A escola pode oferecer suporte pedagógico aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou transtornos de aprendizagem através de uma equipe pedagógica que ofereça algum tipo de intervenção capaz de controlar a reorganização do funcionamento desses alunos. Alguns casos são muito peculiares, a exemplo de crianças com TDAH que, de acordo com os estudos de Amaral *et al.* (2023, p.31), “é um transtorno que interfere diretamente no comportamento dos alunos, desequilibrando o foco da atenção, funções executivas e a memória operacional, prejudicando, assim, seu desempenho escolar”.

Perguntamos à gestora se os professores recebem algum tipo de formação voltada para educação especial ou para o atendimento de crianças com dificuldades de aprendizagem e ela nos respondeu que não há nenhum tipo de treinamento ou capacitação específica aos professores para trabalharem em sala de aula especificamente com os casos de crianças com dificuldades de aprendizagem ou transtornos do neurodesenvolvimento. Normalmente ocorrem reuniões; elaboram-se estratégias tendo como baliza os próprios conhecimentos dos professores sobre o tema e as dificuldades dos alunos apresentadas em sala de aula. Amaral *et al.* (2023, p 33) ressaltam que:

O professor pode conhecer e auxiliar no manejo diário do comportamento da criança, além de auxiliar também as crianças com dificuldade em apresentações públicas, oferecendo treinos e pequenas situações de destaque frente ao grupo (por exemplo, trazer ao professor o caderno de um colega, apagar a lousa, buscar algum documento na secretaria). Da mesma forma, permitir que as apresentações em público possam acontecer por meio de vídeos e/ou gravações.

A formação de professores é essencial para que eles possam compreender melhor as dificuldades e limitações das crianças com dificuldades de aprendizagem ou transtornos de aprendizagem. Capacitar o profissional da educação é uma forma do poder público mostrar que realmente está investindo em estratégias para melhorar a educação inclusiva em nosso país. Contudo, não acontece de fato, principalmente em escolas localizadas em áreas e localidades esquecidas pelo poder público nacional e federal.

Os municípios do estado do Amazonas convivem há décadas com o abandono político, econômico e social, com o qual a educação pública precisa saber lidar com seus desafios a partir dos recursos básicos que possui. Nos casos em que a escola detecta possíveis TDAH, TEA e outros tipos de transtornos, não há nenhuma rede de apoio especializada que possa receber essa demanda enviada pelas escolas. As políticas públicas, em sua grande maioria, não conversam entre si; falta essa interação entre educação e saúde para que haja um avanço, porque não há como conseguir que uma criança com transtornos do neurodesenvolvimento se desenvolva sem que ela receba atendimento especializado, como pedagógico e terapêutico.

A Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho possui sala de recursos, mas, conforme a gestora da unidade, a sala é usada às vezes pelos alunos, não nos informando por que não é frequentemente usada. Entendemos que a sala de recursos é uma estratégia pedagógica essencial para que sejam trabalhadas as habilidades e dificuldades dos alunos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem ou transtornos e esse espaço precisa ser melhor aproveitado dentro das escolas. O espaço precisa contar com profissionais capacitados para manusear o material pedagógico e, assim, poder trabalhar com os alunos as atividades de aprendizagem. Uma sala de recursos oferece muita utilidade para que o processo de alfabetização aconteça junto aos alunos com dificuldades de aprendizagem, mas precisa de profissionais capacitados, professores dispostos a trabalhar com métodos inovadores, a sair do convencional para despertar a curiosidade e o interesse dos alunos que normalmente não apresentam interesse nas atividades tradicionais aplicadas em sala de aula.

Crianças com dificuldades de aprendizagem normalmente apresentam dificuldades de compreensão dos textos com sentidos diversos; é preciso desenvolver atividades com conteúdo objetivo e, se possível, utilizar atividades lúdicas para facilitar a compreensão do aluno. Amaral *et al.* (2023, p. 34) nos orienta que:

Situações avaliativas devem ser realizadas em ambientes separados e silenciosos, com a possibilidade do uso de folhas de anotações com palavras-chave e folhas de equação, desde que o conteúdo pedagógico da avaliação não seja esses elementos. O uso de materiais como massas de modelar, cubo do estresse, suporte para pés, dentre outros, pode ser estimulado.

O ingresso da criança no ambiente educacional traz muitas expectativas aos pais e à própria escola, mas nem sempre será um processo tranquilo porque é justamente na escola que são observadas dificuldades que não são percebidas pela família em casa, porque a maioria entende que o processo de alfabetização só ocorre na escola, o que é considerado normal para a maioria das crianças. Ao inquirirmos nosso sujeito sobre qual a maior dificuldade enfrentada por ela enquanto gestora diante da dificuldade de aprendizagem em alunos do 3º ano do ensino fundamental na escola, sua resposta foi a seguinte:

Participação efetiva da família e dos alunos na aprendizagem, ter professores de apoio para os alunos que necessitam (mediadores), quadro de servidores reduzido, tendo que quebrar carga, sobrecarregando professores. Não ter professores para biblioteca e laboratório (Gestora, Entrevista, 2024).

Quando pensamos em educação, o objetivo de pais e professores é sempre o desenvolvimento normal do aprendizado dos alunos, mas surgem dificuldades que geram inúmeros questionamentos, como: o problema está na criança ou na escola? De fato, essa não é uma pergunta fácil porque o diagnóstico que envolve a aprendizagem quase sempre é demorado e acaba que aluno, escola e família passam a enfrentar muitos obstáculos. No entendimento de Amaral *et al.* (2023, p. 36):

Não basta ter uma criança com a queixa de não aprender para sabermos qual o foco do problema. É preciso investigar a participação do aluno no contexto pedagógico da escola, a estrutura pedagógica da escola e a estrutura familiar, que permite à criança cumprir o processo de ensino-aprendizagem de forma a incluir na sua rotina diária momentos propícios ao estudo e à reflexão escolar, além, é claro, do potencial cognitivo e emocional da criança.

A expressão inclusão escolar empregada muitas vezes apenas para justificar a matrícula de alunos com deficiência em classe regular precisa ser mais bem compreendida pela escola, pelas famílias, pela sociedade e pelo poder público. A educação inclusiva enquanto política pública não foi criada para separar as crianças com necessidades educacionais especiais das crianças que não possuem essas necessidades, pelo contrário, é uma política pública que traz um conjunto de recursos e serviços especializados

capaz de desenvolver um conjunto de ações para promover a qualidade da educação e seu acesso a todos.

O planejamento e a implantação de políticas educacionais para atender a alunos com necessidades educacionais especiais requerem domínio conceitual sobre inclusão escolar e sobre as solicitações decorrentes de sua adoção enquanto princípio ético-político, bem como a clara definição dos princípios e diretrizes nos planos e programas elaborados, permitindo a (re)definição dos papéis da educação especial e do lócus do atendimento desse alunado (Mantoan, 2023, p. 24-25).

Os alunos que não possuem laudo acabam não recebendo atendimento educacional especializado porque sua condição não o coloca dentro dos critérios exigidos pela política pública de inclusão destinada às pessoas com deficiência. Nesse caso, as escolas acabam ficando com as mãos atadas por não conseguirem justificar a necessidade de um atendimento pedagógico especializado aos alunos com dificuldades de aprendizagem. A Lei nº 14.254, aprovada em novembro de 2021, garante acompanhamento integral de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e outros transtornos conforme estrutura abaixo:

Art. 1º O poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

Parágrafo único. O acompanhamento integral previsto no caput deste artigo compreende a identificação precoce do transtorno, o encaminhamento do educando para diagnóstico, o apoio educacional na rede de ensino, bem como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde.

Art. 2º As escolas da educação básica das redes públicas e privadas, com o apoio da família e dos serviços de saúde existentes, devem garantir o cuidado e a proteção ao educando com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, com vistas ao seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, com auxílio das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental.

Art. 3º Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território.

Art. 4º Necessidades específicas no desenvolvimento do educando serão atendidas pelos profissionais da rede de ensino em parceria com profissionais da rede de saúde.

Parágrafo único. Caso seja verificada a necessidade de intervenção terapêutica, esta deverá ser realizada em serviço de saúde em que seja possível a avaliação diagnóstica, com metas de acompanhamento por equipe multidisciplinar composta por profissionais necessários ao desempenho dessa abordagem.

Art. 5º No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos (Brasil, 2021).

A lei certamente foi um avanço, mas ainda há muito o que se fazer, primeiro porque as escolas, ou melhor dizendo, as secretarias de educação de muitos municípios não se encontram preparadas para atender à demanda exigida pela lei. A realidade hoje é que não há sequer mediadores para os alunos com necessidades de aprendizagem especiais que apresentam laudo. As salas de aula comportam de 25 a 30 alunos para uma única professora. Parte desse quadro de professores sequer recebe algum tipo de formação para trabalhar; não recebe incentivos; muitos estão sobrecarregados por não haver contratação de outros profissionais em muitos municípios. Para que as escolas sejam espaços de aprendizagem, Mantoan (2023, p. 26) considera que:

Isso exigirá novas elaborações no âmbito dos projetos escolares, visando ao aprimoramento de sua proposta pedagógica, dos procedimentos avaliativos institucionais e da aprendizagem dos alunos. É importante ainda uma atenção especial ao modo como se estabelecem as relações entre alunos e professores, além da constituição de espaços privilegiados para a formação dos profissionais da educação, para que venham a ser agentes corresponsáveis desse processo.

Outra situação que requer atenção por parte dos nossos governantes é a falta de mediadores para atender à demanda de crianças com necessidades educacionais especiais. Um único profissional em sala de aula não consegue atender às necessidades individuais de crianças com TDAH, TEA e demais transtornos do neurodesenvolvimento, sem contar as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem que não possuem laudo médico. Inquirimos nossa entrevistada sobre a falta desse profissional de apoio em sala e sua resposta foi a seguinte: “Eu solicito mediadores, mas infelizmente não estamos tendo nossas solicitações atendidas” (Gestora, Entrevista, 2024).

A solicitação de mediadores pelas escolas normalmente é feita mediante necessidade comprovada em laudo médico, mas ainda assim, a Secretaria de Educação do Estado do Amazonas (SEDUC) não tem conseguido atender os inúmeros pedidos nem da capital nem do interior. As cidades do interior do estado sofrem muito mais por não terem também profissionais capacitados na área para atuarem como mediadores escolares, ainda que esteja garantido pela Lei 12.764/12 em seu “Parágrafo único”. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado” (Brasil, 2012). A lei por si só não tem garantido os direitos das crianças com deficiência ou com transtornos do neurodesenvolvimento nos espaços escolares porque o poder público não investiu na educação pública para atender essa demanda. O atendimento só terá a sua eficácia quando houver investimentos nos professores, no espaço físico e na parte tecnológica, investimento na qualificação de todos os profissionais envolvidos, contratação de assistentes sociais e psicólogos para atender às famílias que também precisam de uma rede de apoio e investimento também na saúde pública. A cada ano, o número de crianças diagnosticadas com transtornos do neurodesenvolvimento aumenta, e nossa rede de saúde não está preparada para atender esse público, gerando um problema muito maior, porque crianças sem acompanhamento médico e terapêutico, consequentemente, se tornarão alunos com baixo rendimento escolar, comportamentos muitas vezes agressivos, dispersos e adoecimento para o professor.

Apresentação da coleta de dados realizada com o corpo docente

É sabido que o professor é o primeiro profissional a identificar quaisquer anormalidades no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem. É o professor que literalmente faz o primeiro diagnóstico sobre dificuldades de aprendizagem de seus alunos e um dos profissionais que muitas vezes acabam sendo responsabilizados por enfrentar sozinho o desafio de alfabetizar uma criança com dificuldades de aprendizagem ou transtorno de aprendizagem.

A realidade da educação brasileira na atualidade tem nos apresentado um crescente número de crianças que chegam ao 4º e 5º ano do ensino fundamental sem saber ler, escrever e interpretar. Essa realidade tem sido muito

mais evidente em alunos das escolas públicas, crianças de famílias de baixa renda ou que vivem em situação de vulnerabilidade social. Acrescenta-se ainda a situação da desigualdade regional, na qual a educação pública brasileira está acentuada.

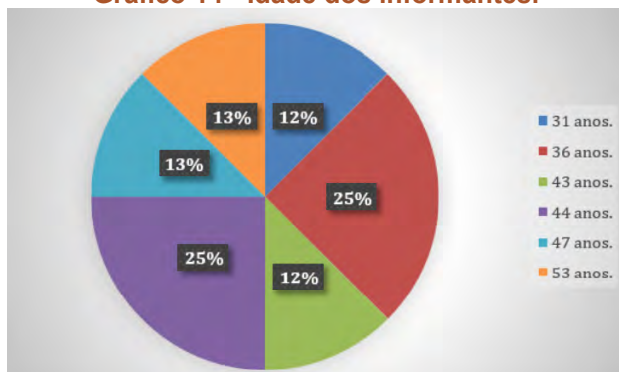
Conforme dados apresentados pela PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) em 2022, 47,3 milhões de brasileiros terminaram o ano de 2021 na pobreza. Segundo critérios do Banco Mundial, em 2021, cerca de 62,5 milhões de pessoas (29,4%) dessa população do Brasil terminaram o ano vivendo na pobreza e/ou extrema pobreza. Segundo a pesquisa, a região Nordeste, com 48,7%, e a região Norte, com 44,9%, tinham em sua população maiores proporções de pessoas pobres. Essas informações são relevantes para os estudos sobre o baixo desempenho dos alunos na educação porque refletem a realidade social, econômica e geográfica em que os alunos vivem.

A educação pública em áreas mais distantes dos grandes centros urbanos e cidades mais desenvolvidas pode afetar negativamente o desempenho escolar das crianças, gerando problemas pedagógicos seríssimos para as escolas e para o desempenho da educação pública daquela determinada localidade. Pensando em como esse desafio é enfrentado diariamente pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, localizada no município de Apuí, no interior do estado do Amazonas, apresentamos o resultado de nossa coleta de dados junto ao corpo docente da escola, que atualmente enfrenta diversos desafios ao trabalhar sem suporte com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Como sabemos, as escolas possuem um grupo bastante heterogêneo de professores. Nos gráficos a seguir apresentaremos os resultados decorrentes do levantamento realizado junto aos participantes da pesquisa.

Quanto à identificação da idade dos informantes, o gráfico abaixo demonstra o seguinte resultado.

Gráfico 14 - Idade dos informantes.

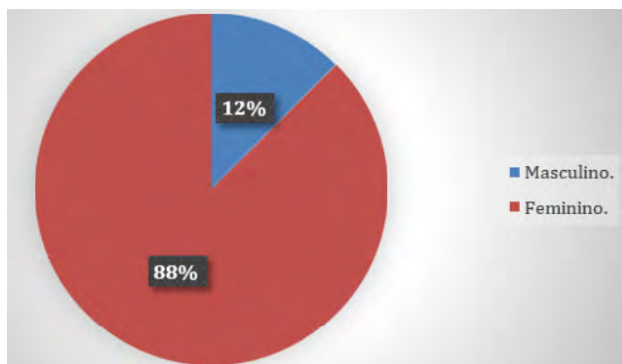


Fonte: Coleta de dados (2024).

Conforme demonstrado no gráfico acima, a idade dos professores varia entre 31 e 53 anos. Com base no Censo Escolar da Educação Básica de 2007, a média de idade dos professores da educação básica é de 38 anos com variação de 5 anos. Alguns professores acima dessa faixa etária podem ser encontrados em algumas escolas e normalmente são aqueles próximos de se aposentar ou não. Ocorre que o ingresso no serviço público às vezes ocorre quando o profissional já se encontra acima dos 30 ou 40 anos e não possui os anos necessários para aderir à aposentadoria. Por isso, é possível ter muitos professores em sala de aula com idade acima dos 50 anos, conforme demonstrou o gráfico anterior.

Já no gráfico abaixo, demonstra-se o percentual de professores de gênero masculino e feminino que trabalham na escola e participaram da pesquisa.

Gráfico 15 - Gênero dos informantes.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Conforme demonstra o gráfico 2 acima, 88% dos profissionais entrevistados são do gênero feminino e 12% do gênero masculino. Vale mencionar que, de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2007, esse perfil predominante feminino dos profissionais da educação vai sofrendo mudanças “à medida que se caminha da educação infantil para o ensino médio e para a educação profissional” (MEC/INEP, DEEP, 2007, p.21). Esse número de professoras na educação infantil nos anos iniciais de alfabetização também se deve a uma cultura da formação e da educação feminina no Brasil. O recato e a docilidade eram alguns dos estereótipos que as moças tinham que possuir; apenas precisavam cursar o magistério para estarem aptas a ministrar aulas, porque na época não era exigido possuir curso superior. Pois, nossa educação feminina foi:

[...] fundada num tipo de formação patriarcal de disciplinamento da conduta das mulheres [...] voltada especialmente para o desenvolvimento das funções naturais femininas como: cuidar da casa, dos filhos, ser boa esposa e, o mais longe que poderia chegar, ser professora de educação infantil (Vale, 2019, p. 56).

Vale ressaltar que antigamente ser professor era uma das profissões mais bem respeitadas que existiam na sociedade; muitos gozavam de grande prestígio. Lamentavelmente, essa realidade vem sofrendo mudanças e, atualmente, ser professor no Brasil representa um ato de resistência e de amor à docência. Não há reconhecimento profissional nem respeito por quem conduz a educação no país.

Com relação à habilitação profissional dos informantes, dos 8 (oito) profissionais pesquisados, todos são graduados, sendo 4 com formação em Pedagogia, 3 em Educação Física e 1 com formação em Normal Superior. Todos também possuem pós-graduação, sendo 3 em anos iniciais, 1 em Gestão Pedagógica, 1 em Coordenação Pedagógica, 2 em Educação Física Escolar e 2 em Psicopedagogia. Até o momento, nenhum com mestrado nem doutorado.

A realização de cursos, especializações e formação continuada é essencial para a melhoria da educação pública em nosso país. Em se tratando de educação no interior do Amazonas, percebe-se um enorme avanço quando nos deparamos com todos os professores formados e qualificados. Contudo, nem sempre foi essa a realidade da educação pública nos municípios, que durante muito tempo ficaram abandonados pelo poder público, que pouco ou quase nada investia na melhoria das escolas, ou por anos funcionavam em choupanas cobertas de palha, sem nenhuma estrutura física para

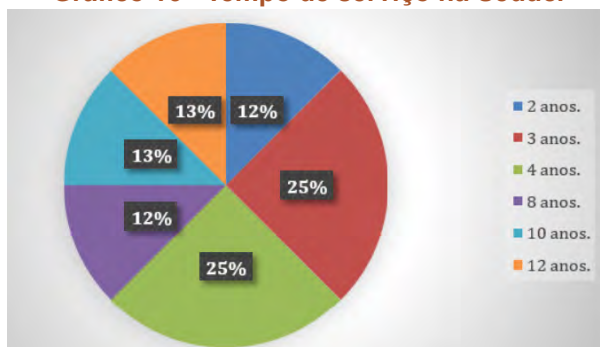
atender os alunos. Os professores também não possuíam qualquer formação na área, o que contribuiu para uma educação forjada no atraso social do povo interiorano. Vale ressaltar que “não se trata de postular uma volta ao passado, mas sim de uma construção social a partir da base do desenvolvimento atual” (Thomé; Catapan, 2003, p.78).

O avanço e as melhorias na educação pública nos tempos atuais contribuem para a construção de uma sociedade justa e igualitária, visto que a educação é um direito essencial para o ser humano e é através dela que preparamos os atuais alunos para exercerem um papel de cidadão coerente e responsável no futuro dentro de suas comunidades. Profissionais capacitados possuem maior habilidade para conduzir o aprendizado em sala de aula e possuem maiores possibilidades de identificar situações que necessitam de intervenção pedagógica diferenciada, a exemplo dos casos de dificuldades de aprendizagem em alguns alunos, o que acaba exigindo a intervenção de outros profissionais. O ato de ensinar está interligado ao ato de aprender, pois:

Aprender a fazer, que se liga mais à questão da formação profissional. Trata-se não somente de preparação para o trabalho material, mas também o enfoque ao aspecto não material do trabalho (produção de ideias, conceitos, valores, hábitos, atitudes, habilidades, capacidade de criação, de inovação) que não deve estar dissociado do aprender a trabalhar em equipe (Cavalcante; Costa, 2001, p.40).

Com relação ao tempo de serviço dos professores na Secretaria de Estado de Educação e Desporto -SEDUP, é o mesmo tempo de serviço que os professores possuem na Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho. Vejamos os gráficos abaixo:

Gráfico 16 - Tempo de serviço na Seduc.



Fonte: Coleta de dados (2024).

O tempo de serviço tanto na SEDUC quanto na escola varia bastante, como se pode verificar nos gráficos 16 e 17. Isso se deve a alguns fatores, como o tempo de entrada dos profissionais no serviço público devido à pouca realização de concurso público na área, principalmente para o interior do estado do Amazonas, a idade e o tempo de formação acadêmica.

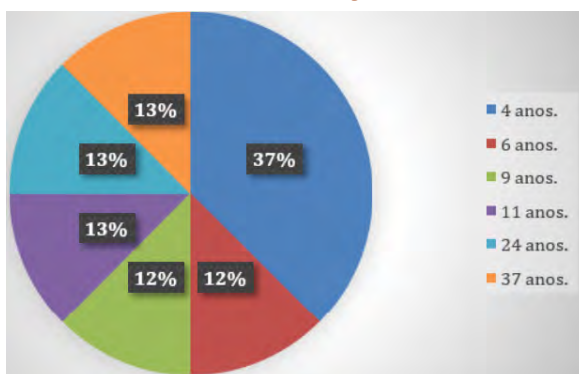
Gráfico 17 - Tempo de serviço na escola.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Quanto ao tempo de serviço na área docente, o resultado demonstrou que varia entre 4 e 37 anos. Alguns professores são mais recentes e outros já possuem alguns anos a mais de experiência na área docente. Essa diferença do tempo de serviço demonstra o quanto o campo da educação é bastante heterogêneo no quesito idade, formação e tempo de serviço.

Gráfico 18 - Anos de serviço como docente.

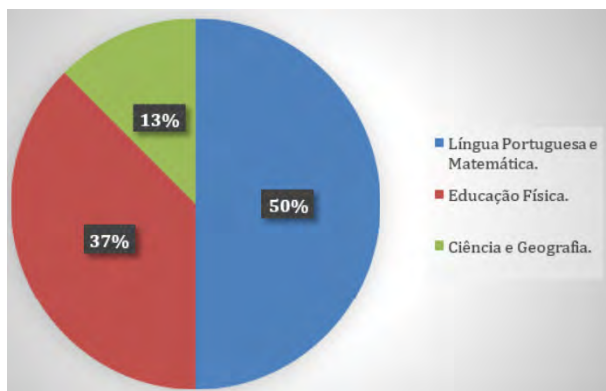


Fonte: Coleta de dados (2024).

Sobre quais disciplinas nossos sujeitos lecionam na escola, o resultado demonstrou que 50% dos professores ministram aulas nas disciplinas de

Língua Portuguesa e Matemática. Outros 37% são professores de Educação Física e 13% dos entrevistados nos informaram que ministram aulas nas disciplinas de Ciência e Geografia. Conforme demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 19 - Disciplina que leciona.

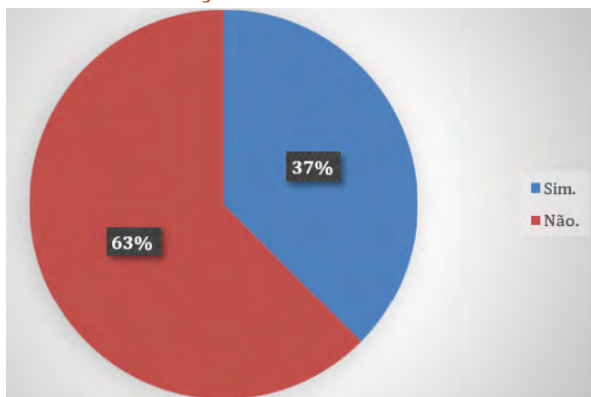


Fonte: Coleta de dados (2024).

No período da pesquisa, que correspondeu ao final de março de 2024, ainda não haviam sido contratados professores de História e Arte para os dois períodos e de Geografia para o período vespertino. A contratação de professores no início do ano letivo sempre é bem mais complicada e demorada; por isso, no início das aulas, geralmente ocorre a falta de professores ministrando determinadas disciplinas. Infelizmente, esse não é um problema específico da cidade de Apuí, mas basicamente ocorre em quase todos os municípios do interior do Amazonas.

No próximo gráfico, mostraremos a formação continuada realizada pelos professores que participaram da pesquisa. Foi perguntado aos professores se eles concluíram alguma formação continuada nos últimos três anos. A formação de professores é essencial para que eles consigam trabalhar com a diversidade do universo escolar na atualidade. No gráfico seguinte é possível identificar que a maioria dos professores não passou por formação recentemente.

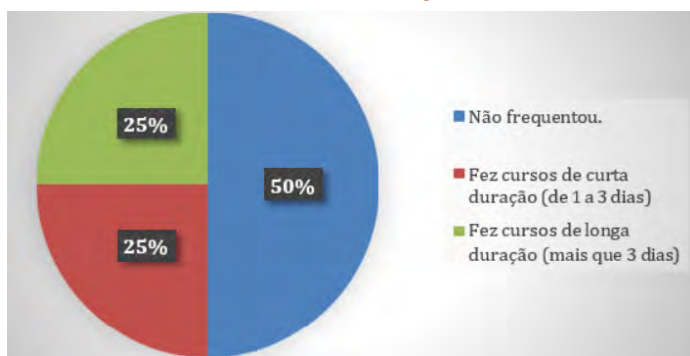
Gráfico 20 - Fez formação continuada nos últimos três anos.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Dentre os 8 professores pesquisados, 2 afirmaram que fizeram curso de longa duração nos últimos 3 (três) anos. 2 afirmaram ter feito cursos de curta duração e 4 deles não frequentaram nenhum curso de curta ou longa duração nos últimos 3 anos.

Gráfico 21 - Fez cursos de curta duração nos últimos três anos.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Muitos professores não conseguem realizar os cursos ofertados pela secretaria devido à incompatibilidade de horários. Muitas vezes, esses cursos são realizados em horários de aula e, no caso dos cursos de longa duração que são oferecidos fora dos horários de trabalho, o professor acaba não tendo disponibilidade devido aos outros afazeres em casa ou à sua vida privada. A formação de professores é essencial para a qualidade do ensino público no país porque todo e qualquer conhecimento provoca mudanças.

Cavalcante e Costa (2002, p. 39) enfatizam que “[...] a docência é atividade essencialmente formadora e autoformadora”. Compreende-se que o espírito de inquietude precisa manter-se vivo dentro de cada educador que se propõe a fazer mudanças em seu campo de atuação e não há mudanças sem conhecimento, ou seja, sem novos conhecimentos.

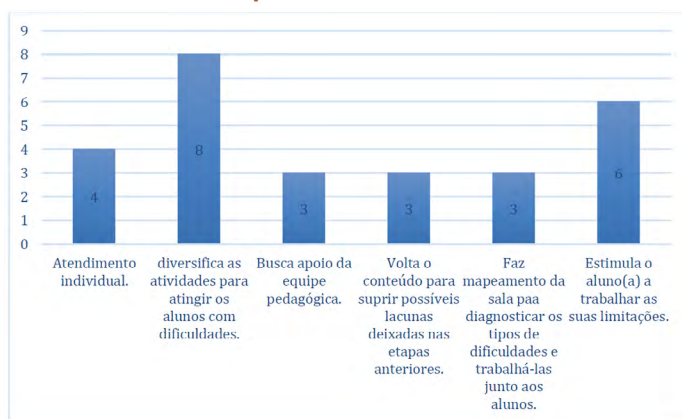
Contudo, sabe-se que a realidade do professor em termos de disponibilidade de horário nem sempre é favorável para que esse profissional *busque* participar de constantes treinamentos, cursos de formação e de qualificação. No interior do estado do Amazonas, por exemplo, percebe-se que não há uma adesão aos cursos de formação, aos treinamentos de qualificação iguais como ocorre na capital amazonense. A demanda é inferior, já que os pequenos municípios contam com menos professores, mas que às vezes trabalham com carga horária dobrada e estão sobrecarregados com as atividades da escola e da vida pessoal; tudo isso torna-se um obstáculo para que mais professores consigam participar dos cursos de formação. Na maioria dos casos, a desvalorização do trabalho docente por parte dos governantes e da própria sociedade acaba por desmotivar o professor, não que seja uma desculpa para que eles não *busque* se qualificar, mas é sabido que parte dos profissionais da educação não se sente motivada a sequer investir na sua carreira profissional por não se sentir reconhecida.

No que se refere à formação de professores, como parte das políticas públicas de educação, existem documentos oficiais com metas e prazos definidos que precisam ser cumpridos pelo sistema de educação brasileiro. O bloco de metas de 15 a 18 do Plano Nacional de Educação/PNE prevê: “[...] Planos de carreira, salários atrativos, condições de trabalho adequadas, processos de formação inicial e continuada” (Brasil, 2014, p. 12). Espera-se alcançar essas metas, mas o que se vive na realidade não corresponde ao que prevê a política pública, já que o professor enfrenta os mesmos desafios ou piores na atualidade, visto que não há investimentos concretos na educação pública, o que deixa o ensino fragilizado para atender aos diferentes grupos de alunos que hoje se encontram nas salas de aula sem receber acompanhamento pedagógico adequado.

Um desses desafios enfrentados pelo professor em sala de aula tem sido a dificuldade de aprendizagem dos alunos que não conseguem desenvolver minimamente suas habilidades básicas, e isso tem impactado negativamente no processo de ensino e aprendizagem da educação pública. Ao perguntarmos aos nossos sujeitos participantes da pesquisa como eles en-

frentam os desafios da dificuldade de aprendizagem apresentada pelos seus alunos, o gráfico abaixo apresenta os seguintes resultados.

Gráfico 22 - Como é enfrentada a dificuldade de aprendizagem pelo Professor.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Percebe-se que a maioria busca resolver sozinha as dificuldades de seus alunos, diversificando as atividades para ajudar os alunos com dificuldades, faz atendimento individual quando necessário ou estimula o aluno a trabalhar suas limitações. A minoria busca apoio pedagógico, volta aos conteúdos aplicados ou faz um mapeamento da sala para diagnosticar os tipos de dificuldades e trabalhá-las junto aos seus alunos. O professor é o primeiro profissional a perceber as dificuldades de aprendizagem de seus alunos; quase sempre, é o primeiro a elaborar estratégias para trabalhar essas dificuldades em sala de aula, buscando entender cada dificuldade, pesquisando sobre novas atividades que possam ser adaptadas e trabalhadas em sala com seus alunos.

Na maioria das vezes esses profissionais não buscam qualquer tipo de orientação pedagógica porque a própria escola entende que o professor precisa atender às demandas da sala de aula sozinho, cabe ao profissional docente resolver os problemas que aparecem na sala. Por isso, muitas escolas incentivam os professores a participarem de formações pedagógicas que contribuem para a aquisição de novos saberes pelo docente, principalmente no que se refere aos casos de dificuldades de aprendizagem, educação inclusiva e transtornos do neurodesenvolvimento.

Compreender as diversidades que se apresentam em sua sala de aula

é essencial para que se construam estratégias interventivas junto às dificuldades dos alunos. É importante mencionar que nem todas as observações e queixas pedagógicas sobre baixo desempenho escolar estão relacionadas à criança com algum tipo de transtorno do neurodesenvolvimento, visto que outros fatores, como os econômicos, sociais e familiares, também contribuem para o baixo desempenho dos alunos.

As estratégias de intervenção pedagógica utilizadas pelo professor em sala de aula para intervir em um processo educacional têm o objetivo de promover o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. Essas estratégias interventivas podem ser realizadas nas Salas de Recurso Multifuncionais ou nas salas regulares. Podem ser aplicadas durante uma aula, em atividades individuais ou em grupo ou em momentos em que o aluno mais apresente dificuldades. Para as autoras Pavão e Pavão (ano), a intervenção pedagógica pode envolver diferentes estratégias, assim como diferentes recursos. Vejamos:

- Identificar as diferentes metodologias de ensino e aprendizagem que possam corresponder às necessidades específicas do aluno e de sua avaliação;
- Adaptação e flexibilização do conteúdo, dos procedimentos de ensino e de avaliação;
- Utilização de recursos de ensino que possam valorizar e potencializar as aprendizagens. Dentre esses, os jogos e atividades lúdicas para motivar os alunos. Uso de tecnologias digitais, pois esses recursos podem ser ainda mais motivadores, cumprindo o objetivo de favorecer a aprendizagem dos alunos.
- Orientação aos pais, professores e comunidade escolar.
- Acompanhamento individualizado, é uma prática que pode contemplar as necessidades de aprendizagem dos alunos, reconhecendo e favorecendo os vínculos que são estabelecidos no aprender;
- Feedback constante sobre o desempenho dos alunos e orientações para melhoria (Pavão; Pavão, 2023, p.20).

A prática da intervenção pedagógica tem como funcionalidade garantir a todos os alunos a oportunidade de aprender de acordo com suas limitações e habilidades individuais, por isso é muito importante que o professor compreenda as diversas formas de intervenção para se aplicar em sala de aula.

Faz-se importante mencionar que a busca pelas intervenções pedagógicas especializadas pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) é de suma importância, principalmente porque as práticas pedagógicas aplicadas

pelos profissionais do AEE têm o objetivo de promover o desenvolvimento e a inclusão educacional dos alunos com transtorno do neurodesenvolvimento, a exemplo das crianças com TEA, TDAH, crianças com deficiência e altas habilidades/superdotação. O AEE possui algumas estratégias e o Plano de Atendimento Individualizado (PAI) é uma delas. Vejamos:

Trata-se de um documento elaborado pelo professor, geralmente o da Sala de Recursos Multifuncionais, que visa ordenar as ações pedagógicas a serem realizadas com o aluno, considerando suas necessidades e potencialidades. A elaboração desse plano conta com a participação da família, dos profissionais da escola e das redes especializadas de atendimento aos alunos. Esse documento pode ser chamado de Plano de Estudo Individualizado (PEI), Plano de Ação Pedagógica (PAP), entre outros (Pavão; Pavão, 2023, p.20-21).

As autoras também nos chamam a atenção para a importância do uso dos materiais pedagógicos adaptados que são criados especialmente para atender às necessidades de crianças com deficiência. O livro sensorial é uma ótima alternativa para trabalhar a sensibilidade do aluno com TEA a determinada textura que o aluno se recusa a tocar; ajuda durante as atividades que normalmente não são aprendidas pelos alunos através de métodos convencionais.

O uso de tecnologia assertiva também tem contribuído bastante para a educação inclusiva, auxiliando os alunos com deficiência e aqueles que precisam de outros recursos para se desenvolver durante as atividades escolares. O mais importante nesse processo junto aos alunos com dificuldade de aprendizagem é planejar todas as intervenções, sempre buscando orientações de uma equipe pedagógica especializada. Destacam-se algumas abordagens teóricas que fundamentam as intervenções pedagógicas no Atendimento Educacional Especializado – AEE, como:

A teoria da diversidade cultural se baseia na ideia de que o aluno, enquanto ser único, possui suas necessidades educacionais específicas. A intervenção pelo AEE elaborado a partir dessa teoria deve ser planejada e executada considerando as necessidades individuais educacionais de cada aluno. Dessa forma, o atendimento realizado pelo AEE:

Deve levar em conta as diferenças culturais, linguísticas, étnicas, sociais, emocionais e cognitivas dos alunos. Isso implica um trabalho que valorize as potencialidades de cada um, considerando as suas diferenças, para que o processo educativo seja significativo e inclusivo (Pavão; Pavão, 2023, p.22).

Levando em consideração a realidade cultural vivenciada pelos alunos das escolas públicas dos municípios do estado do Amazonas e a complexidade de sua vivência relacional enquanto povos amazônicos com a natureza, com o clima, com os fenômenos de enchentes e estiagens, é possível entender como e de que forma esses povos assimilam o conhecimento. Muitas vezes, esquecidos e excluídos de políticas públicas que realmente atendam às suas necessidades, homens e mulheres que vivem nesse espaço carregam consigo saberes que só precisam ser valorizados.

As crianças aprendem muitas coisas a partir de seu dia a dia, convivendo com o trabalho ao lado do pai na roça, ao lado de sua mãe no plantio do quintal de casa, e com diferentes animais; por isso, carregam saberes com elas que só precisam ser trabalhados a partir de seus hábitos culturais. Por isso, defende-se aqui a necessidade de produção de materiais pedagógicos adaptados criados a partir da necessidade específica dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas respeitando seus conhecimentos culturais.

Nem sempre a dificuldade de aprendizagem de um aluno é patológica, diagnosticável por teorias, exames e observações terapêuticas. Em alguns casos, a realidade de cada indivíduo contribui para que aquele aluno não consiga se desenvolver como o esperado, ocasionando-lhe atrasos durante seu desenvolvimento escolar. Compreender a realidade de cada aluno é uma tarefa humanamente impossível para o professor na atualidade que atende uma sala com no mínimo 25 a 30 alunos, todos com suas demandas individuais e específicas. Nesses casos, o AEE é o mais indicado a intervir, mas sabe-se que nem todas as escolas contam com esse atendimento, o que atrasa a intervenção junto aos alunos que necessitam de atendimento especializado.

A teoria sociocultural, uma abordagem teórica desenvolvida por Vygotsky (1984), apresenta o ser humano como ser histórico-social, em que sua formação está intrinsecamente ligada às suas experiências e interações sociais. “Vygotsky foi um estudioso, pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e de suas condições de vida” (Rosa; Goi, 2024, p.1).

A partir dessa perspectiva, o AEE consegue compreender que aqueles alunos com deficiência, que apresentam dificuldades de aprendizagem e que possuem transtornos globais do desenvolvimento, não enfrentam somente

limitações individuais, mas também existem barreiras sociais e culturais que os impedem de ter um desenvolvimento escolar pleno e normal. Uma intervenção à luz dessa teoria possibilita ao AEE criar um ambiente inclusivo e colaborativo capaz de incentivar esse aluno a interagir com outros colegas e professores. A teoria sociocultural criada por Vygotsky (1896-1934) se destaca pela importância dos processos de internalização e externalização, em que o aluno possa ser capaz de internalizar o conhecimento transmitido por seu professor e, através de suas interações sociais/culturais, posteriormente externalizá-lo, colocando-o em prática durante o seu dia a dia.

Outra teoria utilizada como suporte teórico do AEE é a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel (1973). Essa teoria se baseia na ideia de que, para que a aprendizagem do aluno seja significativa, é necessário que ela tenha uma conexão com experiências e conhecimentos que já são de interesse do aluno. Um aluno aprende mais e melhor quando se interessa por determinado conteúdo, quando as aulas conseguem incentivá-lo a ter curiosidade e quando ele em algum momento já vivenciou alguma experiência que o motive a se dedicar a determinado aprendizado. Um exemplo são as atividades teóricas e práticas de educação e higiene nas escolas, onde os alunos aprendem a cuidar de sua higiene pessoal e odontológica e passam a reproduzir no seu dia a dia em casa com a família. O professor criou as estratégias com recursos e materiais pedagógicos para trabalhar junto ao aluno uma possível dificuldade que ele apresentava durante o simples escovar dos dentes. É sabido que a maioria das crianças com TEA, por exemplo, apresenta dificuldades para escovar os dentes, o que pode ser uma questão sensorial, mas, sendo trabalhada de forma pedagógica, respeitando sua condição, pode ser possível que o aluno se permita realizar uma simples escovação dos dentes sem apresentar repulsa. Com base nos estudos de Ausubel (1973), “além disso, essa teoria reforça a importância da relação entre o aluno e o professor, que deve estar baseada na confiança, respeito e colaboração mútua, para que o processo de aprendizagem seja efetivo”.

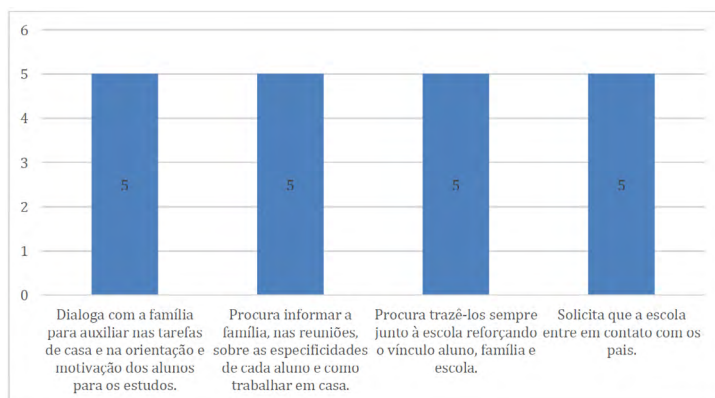
A abordagem teórica utilizada pelo AEE, teoria da mediação pedagógica, considerada atualmente um tipo de suporte que mais gera discussão por sua pouca disponibilidade de profissionais disponibilizados pelas escolas, tem como pressuposto propor que um professor atue enquanto mediador no processo de aprendizagem do aluno. Essa abordagem é essencial para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência e daqueles que apresentam transtornos do neurodesenvolvimento que, de acordo com

suas limitações, não conseguem acessar os recursos de conhecimento de forma autônoma. O trabalho pedagógico realizado a partir desse modelo de intervenção exige que o professor mediador desenvolva atividades a partir de recursos didáticos específicos capazes de atender à necessidade individual do aluno.

A mediação pedagógica é muito mais do que uma abordagem; é uma forma de inclusão capaz de contribuir com o processo de escolarização de crianças com deficiência, com TEA, com TDAH e outros transtornos do neurodesenvolvimento. O professor mediador proporciona o desenvolvimento da criança no ambiente escolar e na vida social, claro que em conformidade com outras abordagens e com a presença da família, do professor regente e da escola.

Ao perguntarmos aos professores qual o tipo de protocolo usado por eles para tentar cobrar a participação dos pais na escola e durante as atividades dos filhos em casa, o resultado foi:

Gráfico 23 - Qual abordagem estratégica você utiliza ao ter que informar os pais sobre a situação do aluno?



Fonte: Coleta de dados (2024).

O professor, diante da problemática da dificuldade de aprendizagem, ao longo de suas observações, percebe o quanto a família influencia positivamente e negativamente na vida escolar de seus filhos. O desempenho de um aluno que possui uma família presente e participativa durante seu processo escolar é muito diferente do de quem não conta com a presença dos pais em nenhuma etapa de sua vida escolar. Independentemente de ser ou não uma criança com algum tipo de transtorno do neurodesenvolvimento ou

deficiência, a presença da família colabora para que o aluno tenha um bom desenvolvimento escolar.

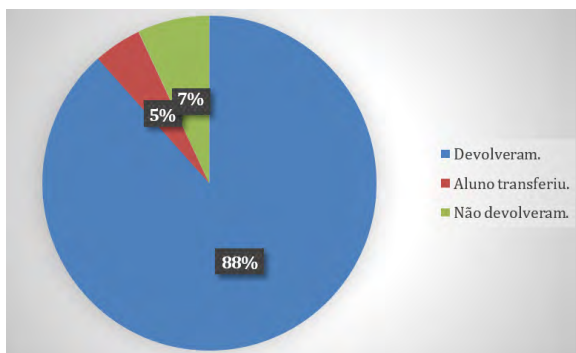
O estar presente durante a etapa escolar da vida dos filhos proporciona segurança e confiança às crianças, principalmente aquelas que apresentam maiores dificuldades em adquirir conhecimento. O apoio familiar é primordial e essencial para que a criança sinta conforto em aprender porque a família não é apenas responsável por prover a saúde, a segurança e o sustento dos filhos, mas também por garantir que a educação se concretize não só nos espaços escolares, como no âmbito familiar.

Ao professor, cabe conversar e informar aos pais e responsáveis dos alunos sobre as dificuldades que eles enfrentam em sala de aula com relação ao aprendizado de seus filhos. Vicente (2004, p. 56) considera que “na idade escolar a participação dos pais na escola e no processo de aprendizagem da criança é importante para evitar a evasão”. O estímulo, a expectativa positiva e o interesse pelo que a criança realiza têm um papel muito significativo.

Entrevista realizada com os pais/responsáveis dos alunos que participaram da avaliação diagnóstica

A coleta de dados foi realizada com 43 pais/responsáveis pelos alunos que participaram da avaliação diagnóstica aplicada na Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho em Apuí no ano de 2024. O questionário foi enviado aos pais através dos alunos para que fosse preenchido e devolvido ao professor regente das turmas, que posteriormente nos repassou o material para que pudéssemos realizar análise e interpretação dos dados. Dos 45 países escolhidos para participarem da pesquisa conforme gráfico abaixo:

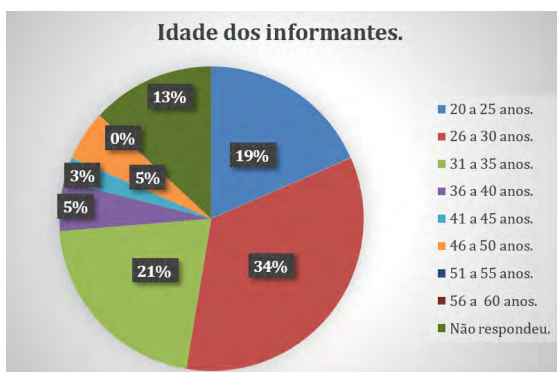
Gráfico 24 - Quantidade de pais participantes da pesquisa.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Considera-se a aplicação da coleta de dados bastante favorável, visto que 88% dos participantes responderam e devolveram o questionário. Houve uma participação expressiva dos pais, e isso é considerado bastante positivo porque foi a partir da visão dos pais sobre o problema de pesquisa que foi possível compreender o quanto a família é necessária para que a escola enfrente o problema da dificuldade de aprendizagem dos alunos.

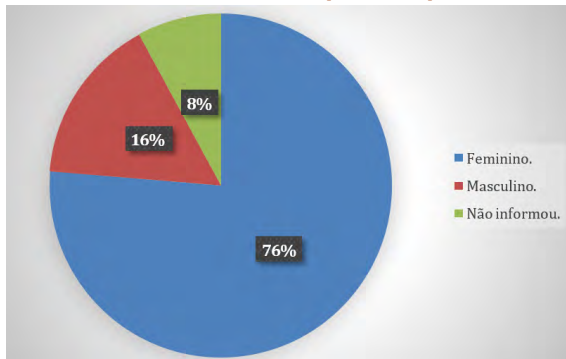
Gráfico 25 - Idade dos informantes.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Conforme o gráfico acima, a maioria dos pais e/ou responsáveis entrevistados encontra-se na faixa etária entre 20 e 35 anos de idade, totalizando 74% do total. Quanto ao gênero dos participantes, a pesquisa apresentou os seguintes resultados.

Gráfico 26 - Gênero dos pais/responsáveis.



Fonte: Coleta de dados (2024).

No que concerne aos cuidados da educação dos filhos, nossa pesquisa apontou que a maioria dos pais/responsáveis que participaram da pesquisa

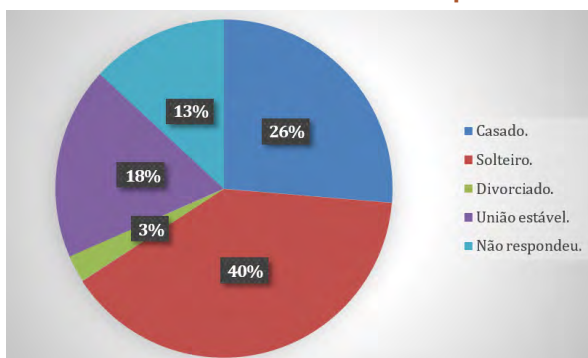
é de mães ou pessoas do sexo feminino. A partir desse resultado compreende-se que:

O trabalho remunerado, como uma arena de competição, racionalidade e realização, foi associado ao masculino, já que, praticamente, apenas os homens habitavam esse universo. Em contraposição, a casa, descrita através de valores como refúgio do mercado, reino da pureza. Altruísmo e cuidados com os outros foram vinculados às mulheres, consideradas como principais responsáveis por esse espaço social (Sorj,2013, p.481).

A figura feminina quase sempre é atrelada ao espaço doméstico e aos cuidados com os filhos e sempre ligada ao modelo de família onde o homem é o provedor e a mulher a cuidadora. Contudo, esse modelo enfraqueceu-se ao longo dos anos com a saída das mulheres para o mercado de trabalho, mas a mulher não deixou de assumir as tarefas domésticas nem o cuidado com os filhos. Sorj (2013) considera que houve uma substituição do padrão anterior por um tipo de padrão ainda mais desigual para com as mulheres, em que elas precisam conciliar trabalho remunerado com o trabalho doméstico, ou seja, um padrão desigual de divisão do trabalho. Elas são as responsáveis por cuidar da economia da casa, da educação dos filhos e são a maioria que vai à escola se informar sobre o aprendizado e desenvolvimento dos filhos. São elas que percebem as dificuldades dos filhos, que buscam ajuda e que participam das discussões que ocorrem no âmbito da sociedade civil.

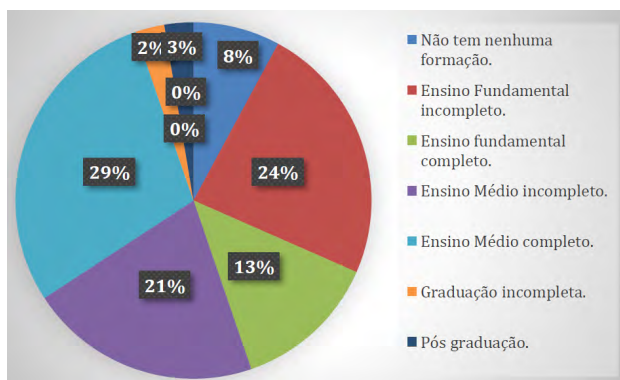
Quanto ao estado civil dos pais, nossa pesquisa mostrou que a maioria (40%) dos entrevistados é solteira, 26% são casados e os demais vivem em união estável. 26% deles não responderam, conforme mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 27 - Estado civil dos pais.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Gráfico 28 - Nível de escolaridade dos pais.



Fonte: Coleta de dados (2024).

O gráfico acima apresenta uma visão panorâmica dos dados e fornece informações relevantes para o nosso estudo. Observa-se que 8% dos pais entrevistados não têm nenhuma formação, pouco frequentaram ou não frequentaram a escola, sendo considerados analfabetos. Os demais 24% não têm ensino fundamental completo, o que os faz ser considerados semianalfabetos.

Outros 13% completaram apenas o Ensino Fundamental e 21% informaram que apenas iniciaram o Ensino Médio, mas não concluíram e apenas 29% completaram o Ensino Médio. Somente (3%) dos pais pesquisados ingressaram em um curso superior e um (1) cursou uma pós-graduação. Observa-se que, apesar de a maioria dos entrevistados ser formada por pais jovens, o estudo foi sendo negligenciado por eles ao longo da vida. Com base na pesquisa realizada pela PNAD entre os anos de 2019 e 2022 sobre a taxa de analfabetismo no Brasil, o resultado demonstrou que houve uma queda de 6,1% (2019) para 5,6% (2022). Contudo, regiões como Norte e Nordeste do país ainda continuam com a menor taxa de alfabetização do país (IBGE,2023).

A pesquisa também apresentou dados significativos sobre o analfabetismo em pequenos municípios. Os 1.366 municípios com população entre 10.001 e 20.000 habitantes apresentaram a maior taxa média de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais (13,6%). Segundo o IBGE (2023), essa taxa é mais de quatro vezes maior do que aquela calculada para os 41 municípios cuja população era acima de 500.000 habitantes (3,2%). É importante

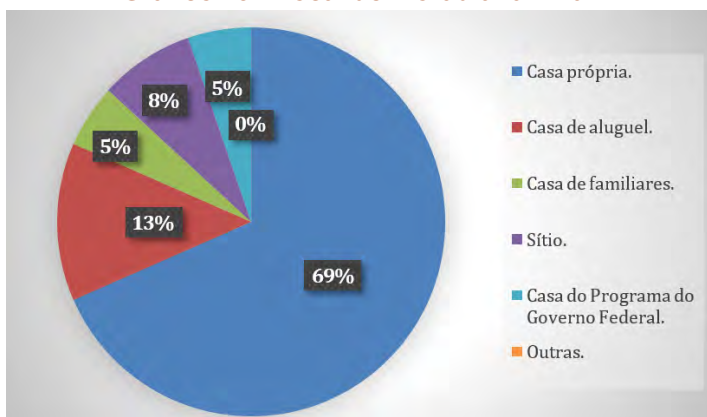
entendermos que a taxa de analfabetismo dos municípios está relacionada aos recursos que essa unidade federativa possui para investir na educação local. Fatores como localização (áreas urbanas e rurais) devem ser levados em consideração porque os recursos recebidos por essas localidades são ainda muito menores.

Outro fator a ser levado em consideração tem sido o subdesenvolvimento cultural em localidades como o interior do estado que só endossa a desigualdade econômica e social entre os povos. Políticos e seus apoiadores se beneficiam de seus cargos para fortalecer a dependência econômica da sociedade carente nos programas sociais que mais mantêm a população na pobreza do que a tiram da situação. Má administração dos recursos públicos tem só aumentado a subserviência da população carente que acaba se curvando diante de governos que só prezam por sua manutenção no poder para continuarem usufruindo dos recursos públicos. Essa negligência por parte dos governantes, pessoas muitas vezes despreparadas para o exercício do cargo público, tem impactado diretamente na educação pública que suplica por melhorias, mas que não tem recebido a devida atenção. Dessa forma, o subdesenvolvimento cultural só reforça a desorganização social da população que vive nos pequenos municípios, a exemplo do interior do Amazonas.

De uma maneira geral, surge uma classe intelectual conformada e estacionária... com pequeníssima densidade no meio da população de baixo nível cultural. Acrescenta ainda, acertadamente: Isso vai repercutir inevitavelmente em deficiências da administração, por melhores que sejam as intervenções dos governantes. Surgem então soluções erradas para problemas fundamentais, malbaratamento de verbas, desorganização de serviços públicos indispensáveis, irresponsabilidade e desleixo de tal modo generalizado que a vida e a estabilidade do País (ou da comunidade, dizemos nós) ficam seriamente afetadas. Mas o pior de tudo... é a permanência do subdesenvolvimento (Batista, 2007, p.123).

A consequência dessa desordem estrutural tem sido o atraso no desenvolvimento dos municípios em setores como moradia, educação, saúde e segurança. Apesar do índice de criminalidade e da falta de moradia serem bem menores com relação à capital amazonense por questões relacionadas ao menor índice populacional, os problemas sociais da cidade grande também têm assombrado os moradores dos pequenos municípios.

Gráfico 29 - Local de moradia familiar.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Os dados mostram que a maioria dos participantes reside em casa própria e 13% moram de aluguel. Desse total, também há os que totalizaram 8% que moram em sítio, apenas 5% que moram em casa de familiares e outros 5% que moram em casas do programa do governo federal. Os dados demonstram que a maioria das famílias possui casa própria, apresentando estabilidade com relação à moradia. Ao longo dos anos, apesar de ser um dos maiores desafios dos governos, o problema da falta de moradia no Brasil tem sido combatido com políticas públicas mais eficazes, proporcionando às famílias de baixa renda oportunidade de adquirirem casa própria.

Os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023) indicam que a maioria da população brasileira (64,6%) vive em domicílios próprios e quitados, apesar desse percentual ter sofrido uma queda com relação ao ano de 2016, que era de 67,8%. O percentual com relação ao domicílio alugado também aumentou de 17,3% em 2016 para 20,2% em 2022. De acordo com o órgão de pesquisa, os gastos com aluguel atingem a população mais vulnerável, a exemplo da mulher sem cônjuge e com filho de idade até 14 anos (Gomes, 2023).

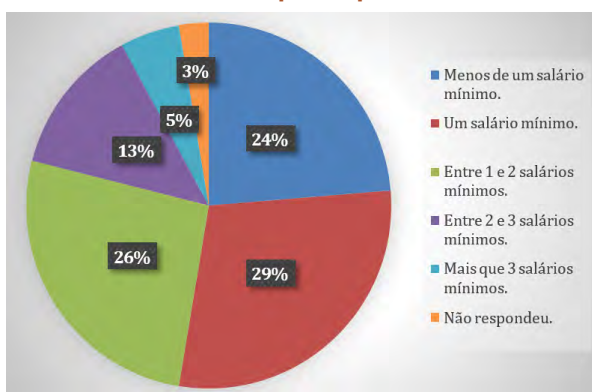
A vulnerabilidade da família pobre ajuda a explicar a frequência de rupturas conjugais, diante de tantas expectativas não cumpridas. Dadas as configurações das relações de gênero, o homem se sente fracassado, e a mulher vê rolar por água abaixo suas chances de ter alguma coisa através do projeto de casamento (Sarti, 2010, p.29).

Quando a mulher assume as responsabilidades econômicas da casa, o lugar central do homem na família como provedor também se torna vulne-

rável; a autoridade masculina fica completamente abalada. Entretanto, para a mulher, de fato, não há problema algum em cumprir esse papel masculino de provedor, já que é acostumada a trabalhar. Mesmo em famílias de baixa renda onde a mulher é provedora, é possível perceber que a figura masculina ainda se mantém na dimensão do respeito como o ‘chefe de família’. Em muitas famílias onde essa relação não mais se sustenta, é possível identificar a dissolução da união, o que justifica o crescente número de mulheres mães solo.

Quanto à renda per capita das famílias entrevistadas, o gráfico abaixo demonstra o seguinte resultado:

Gráfico 30 - Renda per capita das famílias.



Fonte: Coleta de dados (2024).

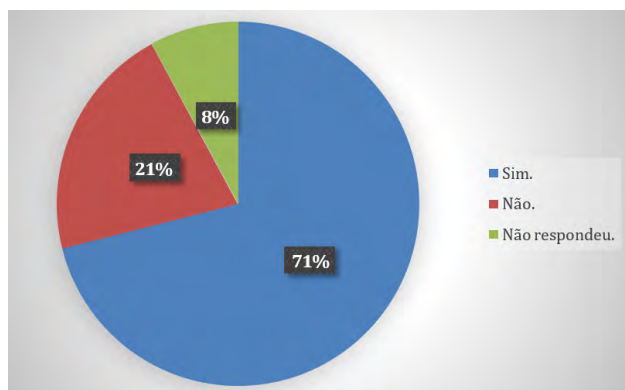
Os resultados obtidos a partir da coleta de dados mostram que mais de 50% dos pesquisados recebem um salário mínimo ou menos, 26% recebem entre um e dois salários mínimos e 13% recebem entre 2 e 3 salários mínimos, e apenas 1 pessoa afirma que recebe mais de 3 salários mínimos, o que equivale a 5% dos pesquisados. Conforme os resultados apresentados, observa-se que as famílias, mesmo morando em casas próprias, apresentam uma renda mensal baixa. Levantamento realizado pelo IBGE nos anos de 2016 a 2022 mostrou que, entre a população mais pobre, 18,5% vivem em casas próprias sem documentação, o que indica grau de vulnerabilidade e insegurança da posse (Gomes, 2023).

As famílias de baixa renda ainda vivem em condições de vulnerabilidade social nos quesitos renda, moradia, infraestrutura, educação e saúde. Não pagar aluguel nem sempre retrata que as famílias saíram da condição

em que viviam, visto que muitas famílias moram em casas em condições insalubres, em ocupações localizadas em áreas da periferia que apresentam diversos problemas sociais. A crise econômica obriga as famílias a repensarem suas estratégias de sobrevivência, principalmente no que diz respeito à obtenção de seus rendimentos.

A partir de agora, apresentaremos os resultados obtidos com as perguntas específicas no que concerne ao papel das famílias no enfrentamento à dificuldade de aprendizagem de seus filhos. O objetivo dessa análise é identificar como as famílias compreendem o problema, como se relacionam com os professores e na escola, quais meios elas buscaram para poder ajudar seus filhos a enfrentarem o problema e de que forma essas famílias podem contribuir com o melhor desenvolvimento de seus filhos no ambiente escolar. No gráfico abaixo, perguntamos aos pais participantes da pesquisa se em algum momento eles perceberam que seus filhos apresentavam algum tipo de dificuldade de aprendizagem. Vejamos suas respostas:

Gráfico 31 - Identificou dificuldade de aprendizagem em seu filho.



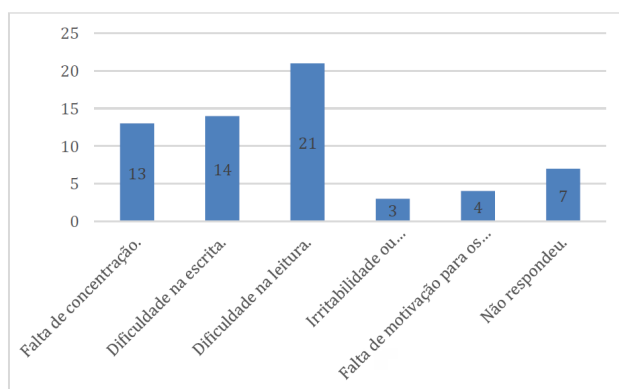
Fonte: Coleta de dados (2024).

A maioria dos pais, o equivalente a 71% dos entrevistados, respondeu que o(a) filho(a) tem dificuldades de aprendizagem. Outros 21% alegaram não identificar nenhuma dificuldade de aprendizagem nos filhos. O professor tem percebido que muitas famílias não percebem as dificuldades dos filhos em casa durante a realização das atividades escolares, muitas crianças ainda são rotuladas de preguiçosas, burras porque não conseguem assimilar o conteúdo passado pelo professor e a falta de acompanhamento dos pais colabora com o atraso no desenvolvimento escolar de muitos alunos. Contudo,

sabe-se que existem pais que são presentes e participativos; alguns chegam a matricular os filhos em aulas de reforço, sempre vão à escola conversar com os professores e esse compromisso contribui para que o aluno venha a obter um aprendizado saudável.

O universo familiar e sua relação com a escola são muito importantes para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Estudos de Nucci (1997, p.1) constataram que “a criança inicia o processo de alfabetização através de atividades da vida diária, a partir do uso de materiais escritos, juntamente com figurativos, disponíveis na casa”. Não há como negar o quanto a responsabilidade da família no processo de aprendizagem das crianças é importante e necessária

Gráfico 32 - Quais dificuldades identificadas.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Diante dos dados levantados, observa-se que as maiores dificuldades apontadas pelos pais são com relação à leitura, à escrita e à falta de concentração. Evidencia-se um grande contingente de alunos chegando ao 5º 6º e 7º anos e finalizando o ensino fundamental sem conseguir fazer uma leitura e interpretação de textos. As novas regras da educação, que impedem o professor de não aprovar o aluno, contribuíram para que o número de analfabetos funcionais crescesse. Hoje eles estão a publicar seus textos pelas redes sociais sem se preocuparem com regras básicas da língua portuguesa, já que a internet não exige regras. Muitos jovens, sem conseguir aprovação em exames para cursar uma universidade pública ou até realizar uma prova de seleção para um emprego no mercado de trabalho, acabam se submetendo ao subemprego por falta de qualificação, o que, consequentemente, os fará

viver em condições econômicas e sociais degradantes, tornando-se massa de manobra de governantes que lucram com a falta de informação do povo.

A leitura e a escrita são fundamentais para que uma sociedade se comunique e evolua, e essa evolução só ocorre se houver mudanças nas estruturas educacionais, assim como mudanças nas estruturas familiares. Expressar-se é uma forma do ser humano se libertar das amarras da ignorância que o mantém aprisionado em um mundo das ideias bastante limitado. Enfatizando o desafio humano da comunicação, Morin (2009, p. 123) ressalta o seguinte questionamento: “¿Por qué nos comunicamos? Comunicamo-nos para informar, nos informarmos, para conhecer, para eventualmente, nos conhecermos, para explicar, para nos explicarmos, para compreender e nos compreendermos”.

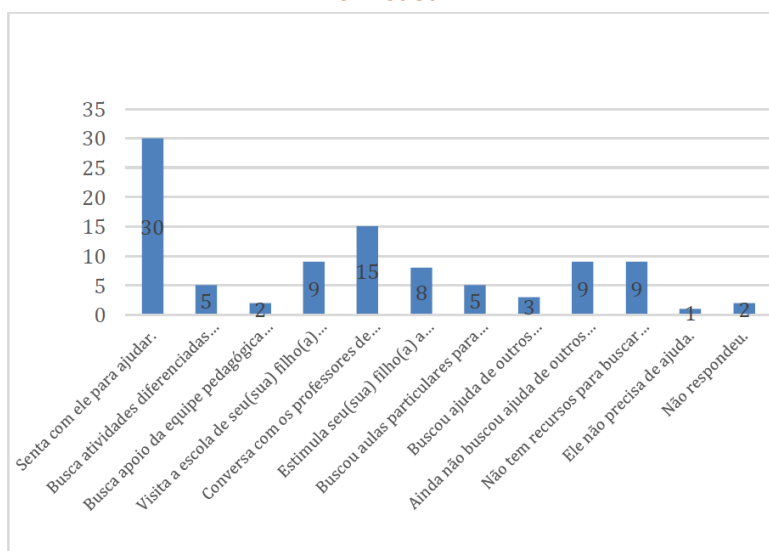
A dificuldade em ler e escrever, entender e se comunicar irá resultar em um indivíduo aprisionado em paradigmas que nem ele mesmo conseguirá compreender. Quando falamos que o conhecimento liberta, é porque nos ajuda a enxergar pequenos pontos a partir de todos os fragmentos que o envolvem. Uma criança com dificuldade de aprendizagem pode apresentar muitas outras dificuldades, como se relacionar, se expressar e socializar; muitos apresentam irritabilidade e falta de motivação.

Por isso, compreende-se o quanto é importante identificar o problema a partir de outros olhares sobre outros contextos, a exemplo do contexto familiar. Muitos pais estão terceirizando o aprendizado de seus filhos, negligenciando momentos importantes para o aprendizado de seus filhos, não os acompanham e até não percebem que os filhos não estão se desenvolvendo cognitivamente de forma correta.

Enxergar a potencialidade de diferentes ocasiões, tais como leitura de rótulos e preços de supermercado, discussões a partir de programas de TV e, naturalmente, uso de livros, revistas e outros impressos do cotidiano da criança, só acontecerá se os pais (e, eventualmente, os demais membros da família) tiverem a convicção de que tais interações são efetivamente contribuidoras para a aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, não basta identificar tais situações, mas perceber que a responsabilidade de promovê-las é também da família (Di Nucci, 1997, p.2).

Ao questionarmos os pais sobre de que forma eles procuram ajudar seus filhos em casa quando percebem as dificuldades deles em realizar as atividades escolares, obtiveram-se as seguintes informações.

Gráfico 33 - Como os pais enfrentam as dificuldades dos filhos em casa.



Fonte: Coleta de dados (2024).

Conforme apresentado no gráfico acima, 30% dos pais entrevistados responderam que, ao perceberem as dificuldades dos filhos, normalmente se sentam para ajudá-los durante as atividades escolares. Outros 15% procuram os professores para conversar sobre o problema; 9% procuram a secretaria da escola; outros, totalizando 9%, tentam estimular seus filhos. O equivalente a 9% dos entrevistados também informou que sempre busca ajuda somente na escola, nunca buscou nenhuma orientação fora por não obter condições econômicas para isso.

Oferecer algum tipo de suporte pedagógico ou terapêutico fora da escola torna-se muito oneroso aos pais que são, em sua grande maioria, famílias de baixa renda. Os casos que necessitam dessas intervenções, as escolas precisam encaminhar para as unidades básicas de saúde que não oferecem esses tipos de acompanhamento às crianças. Essa realidade não é uma prerrogativa dos municípios; infelizmente, escolas e famílias brasileiras estão a vivenciar um verdadeiro desafio para encontrar atendimento médico e acompanhamento terapêutico para os seus filhos que apresentam algum tipo de transtorno de aprendizagem.

Essa é uma realidade que assola todas as famílias que precisam do atendimento pela rede pública, mas a situação atual tem invalidado o direito

das crianças de receberem acompanhamento terapêutico necessário. O município de Apuí não tem os profissionais para atender essa demanda, sendo necessário se deslocar ao estado de Rondônia, a 700 km de distância. Deslocar-se para outro estado não é possível para a maioria das famílias; por isso, o município de Apuí precisaria equipar as unidades médicas de atenção básica com neurologistas, fonoaudiólogos e psicólogos para atender às demandas. As escolas precisariam contar com a equipe do AEE para intervir pedagogicamente diante dos casos de dificuldades de aprendizagem ou nos casos de transtornos do neurodesenvolvimento que requerem intervenção multidisciplinar.

A maioria das famílias nunca buscou atendimento para saber se o filho (a) possui algum tipo de transtorno e a realidade social e econômica delas impossibilita que muitas crianças venham receber alguma intervenção por não terem acesso aos meios necessários, como se deslocar para outra cidade.

Lembrando que, pela lei, o diagnóstico precoce é essencial para que haja uma intervenção eficaz junto à criança e que sua inclusão seja respeitada enquanto direito, mas, infelizmente, muitas famílias desconhecem os direitos que seus filhos possuem ao receberem o laudo. Receber um laudo não é algo esperado pelos pais e talvez seja um dos motivos pelos quais muitas famílias acabam postergando o momento de buscar atendimento médico e terapêutico para os seus filhos. Muitas famílias passam a se sentir isoladas socialmente antes mesmo dos filhos com transtornos de aprendizagem receberem o diagnóstico. Contudo, deve-se reconhecer que a parceria entre família e escola é essencial para que os alunos que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem tenham a possibilidade de aprender, mesmo que seja no seu tempo, com formas pedagógicas diferentes. A família também pode apontar o que a escola pode melhorar; por isso, defende-se aqui a presença da família na escola enquanto apoio e suporte no aprendizado de seus filhos.

Perguntamos aos pais de que forma a escola poderia contribuir para melhorar o desempenho escolar dos alunos com dificuldades de aprendizado. Vejamos no quadro abaixo suas respostas.

Quadro 2 - De que forma a escola pode melhor contribuir com o aprendizado das crianças com dificuldades de aprendizagem?

Quant.	Resposta
12	Ter reforço na escola, em outro horário, para os alunos com dificuldade. Em outra sala. Sem computadores. Com outros professores.

Quant.	Resposta
7	Não respondeu.
2	Ter um local apenas para alunos com essas dificuldades, pois muitos alunos já estão bem adiantados, sabem ler e escrever e os outros não conseguem acompanhar.
2	Ver onde os alunos têm mais dificuldade e tentar ajudá-los nessas dificuldades.
3	Acho que não só a escola, mas os pais também ajudam em casa para melhorar as dificuldades das crianças, já que a escola já está fazendo o que pode.
1	Acho que eles já fazem tudo o que dá para fazer. O que realmente falta são mais professores para distribuir melhor as atividades educacionais.
1	Ter alguns tipos de tarefas para casa. São poucas tarefas, pois podemos melhorar a nossa participação no ensino.
1	Não passar de ano sem ter certeza de que o aluno tem capacidade de evoluir de série.
3	Tomar mais leitura.
2	Diminuir a quantidade de alunos.
1	Para mim, eles já fazem muita coisa.
1	No final de semana ter uma aula para eles.
1	Ser mais rígido.
1	Dando mais apoio para a sala de recursos, pois nem todos que têm dificuldades têm laudo médico devido à falta de profissionais de saúde em questão de saúde mental da criança.

Fonte: Coleta de dados (2024).

A partir dos dados expostos no quadro acima, percebeu-se que a maioria dos pais consideram que o reforço escolar fora do horário de aula seria uma

Alternativa mais viável aos alunos para melhorar o desempenho escolar deles. Além da aula de reforço, outros pais responderam que as crianças que apresentam maior dificuldade de aprendizagem não sabem ler nem escrever direito, precisando estudar em salas separadas dos demais alunos que já sabem. Percebe-se que muitos pais ou responsáveis, por falta de tempo, acabam tentando transferir para a escola toda a carga de responsabilidade da educação de seus filhos. Apesar de muitos pais e responsáveis se prontificarem a assumir essa responsabilidade de apoiar e ajudar os filhos nas tarefas de casa, muitos sequer sabem como fazer isso e acabam precisando

receber orientação de um professor, às vezes da gestora ou da psicopedagoga, caso haja na escola.

As escolas, quase em sua maioria, já oferecem atividades fora do horário de aula, como o reforço, mas, devido ao quadro reduzido de profissionais, não há possibilidade de oferecer todos os dias o reforço, sem contar que muitos pais entendem que a aula de reforço vai substituir a obrigação deles no suporte e apoio aos filhos durante as atividades escolares em casa.

Ao perguntarmos sobre como eles avaliam a presença do poder público na educação dos filhos, as respostas se configuraram da seguinte forma: dos 43 pais participantes da pesquisa, 47% deles responderam que o poder público também não tem colaborado o suficiente com relação ao suporte e apoio às crianças com dificuldades de aprendizagem em Apuí. Vejamos algumas respostas: “Muitos pais não têm condições de pagar um professor para dar aulas aos seus filhos, então poderia haver professores pagos pelo Estado para dar aulas aos alunos que apresentam maior dificuldade em aprender” (Responsável 1, Entrevista, 2024).

Outro responsável respondeu: “Era para ter um lugar para as crianças que apresentam mais dificuldades irem para poderem aprender mais e mais” (Responsável, 2, Entrevista, 2024).

A maioria dos pais/responsáveis assinalou que a falta de sala de recursos, falta de professor de reforço, falta de profissionais especializados para essas questões, falta de interesse dos órgãos públicos e de recursos para melhorar o aprendizado, e ainda o fato de que as crianças passam de ano sem ter o mínimo de conhecimento para enfrentar o ano seguinte só pioram a condição dos alunos.

Existem famílias que carregam consigo uma realidade social que as impede de serem mais participativas na vida dos filhos, a exemplo do analfabetismo de muitos pais. Precisamos compreender que os estudos sobre família precisam focar na condição sociocultural e econômica das famílias para entender que nem sempre tudo é falta de compromisso, mas existem realidades que precisam ser analisadas para que consigamos compreender a realidade das famílias brasileiras, principalmente das que vivem em localidades e territórios mais esquecidos pelo poder público.

Althuon, Essle e Stoeber (1996) avaliam que temos pouca literatura que aborda especificamente trabalhos sobre a relação dos pais com a escola. Essa interação é fundamental para o desempenho escolar dos alunos e para

o desempenho escolar da própria escola, que, ao ouvir os pais, consegue reformular suas estratégias de gestão junto aos educadores.

Resultados da Pesquisa

Dos 111 alunos pesquisados, 43 tiveram suas notas abaixo da média na avaliação diagnóstica, o que equivale a 39% dos alunos que estão hoje no 3º ano. Os resultados obtidos revelam que os alunos do 3º ano do ensino fundamental apresentam dificuldades no desenvolvimento das capacidades linguísticas de ler e escrever com compreensão. Com base na análise, 60% dos alunos apresentaram dificuldades em estabelecer relação entre a escrita e a pronúncia.

Outro aspecto presente na materialidade em análise é que os alunos do turno vespertino foram os que mais apresentaram dificuldades com relação aos alunos do turno da manhã. O estudo identificou sinais de alerta para casos de TDAH e disgrafia que precisam receber atendimento especializado para passarem por avaliação. Observou-se que a maioria dos alunos do turno vespertino apresenta comportamento agitado acompanhado de falta de foco e atenção.

Com base nos dados apresentados referentes à coleta de dados junto ao corpo docente, constatou-se que 88% do quadro de professores é composto por mulheres. Todos possuem graduação e pós-graduação. Quanto à estratégia do professor no enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos alunos, o estudo demonstrou que os professores na maioria das vezes buscam diversificar as atividades em sala de aula para conseguir trabalhar com eles sem nenhuma orientação pedagógica especializada. Dos 8 professores entrevistados, apenas 3 alegaram que procuram ajuda pedagógica da escola.

Os professores afirmaram que a maior dificuldade dos alunos está na disgrafia, na interpretação de textos, no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático e na produção de textos com autonomia e leitura fluente. Problemas de distração, falta de concentração e hiperatividade também foram mencionados pelos professores. Os docentes atribuem o baixo desempenho escolar dos alunos à falta de motivação familiar e comportamental por parte dos alunos que apresentam quadro de agressividade.

Dos pais/responsáveis participantes da pesquisa, 76% são do sexo feminino, reforçando a lógica de que são as mulheres as que mais partici-

pam da educação dos filhos. O estudo também apontou que são elas as responsáveis por ajudar os filhos nas tarefas. Quanto ao grau de escolaridade dos pais, nosso estudo constatou que 29% dos entrevistados possuem ensino médio completo, 24% possuem o ensino fundamental incompleto e 21% dos pais não concluíram o ensino médio. Apenas 3% dos pais ingressaram em um curso de nível superior. Através dos dados levantados, 71% dos pais responderam que conseguem identificar dificuldades de aprendizagem nos filhos. As principais dificuldades apontadas pelos pais foram com relação à leitura e à escrita. Os pais também alegaram que a falta de concentração dos filhos é um dos problemas que eles consideram dificultar o aprendizado. Com relação à forma de ajudar os filhos, os pais, em sua maioria, responderam que buscam resolver sozinhos em casa sem suporte ou orientação da escola ou de ajuda profissional. Um total de 53% dos pais entrevistados são de famílias de baixa renda, o que dificulta a busca por intervenções médicas e terapêuticas fora da cidade de Apuí.

Com base nos dados aqui apresentados, a Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho, localizada no município de Apuí, precisa pensar em criar estratégias metodológicas para atender aos alunos que não apresentam aquisição da aprendizagem de forma espontânea. Lembrando que os resultados aqui apresentados são consequência das características de aprendizagem com que a criança está sendo alfabetizada. O diagnóstico precoce é essencial para poder impedir possíveis bloqueios de desenvolvimento na criança e pode contribuir com a melhora do desempenho escolar se os casos específicos de transtornos de aprendizagem receberem acompanhamento pedagógico especializado, médico e terapêutico. Como bem menciona Gonçalves (2017), a dificuldade de aprendizagem pode estar relacionada a diversos fatores que não sejam somente pedagógicos, mas também a problemas comportamentais, emocionais, de comunicação, de visão ou de audição, ao ambiente familiar, a questões socioeconômicas e culturais em que a criança esteja inserida.

Nosso estudo evidenciou a necessidade do Atendimento Educacional Especializado ser disponibilizado na escola para atender não somente às crianças com laudo, mas também àquelas que apresentam evidências de transtornos de aprendizagem, que necessitam de intervenção pedagógica especializada.

Com base nas informações apresentadas, considera-se de grande importância que seja disponibilizado no município atendimento médico com

neurologistas e psiquiatras como forma de garantir o direitos das crianças de receberem diagnósticos e tratamentos adequados. Considera-se relevante a presença dos pais na escola para buscarem informar-se sobre o desenvolvimento dos filhos e poderem ajudá-los em casa, tornando o momento de aprendizagem mais confortável e prazeroso para as crianças.

Conforme evidências de maior número de casos de alunos apresentando dificuldades de aprendizagem no turno vespertino, entende-se ser necessário que o setor pedagógico da escola, a partir dos dados aqui apresentados, desenvolva, junto aos professores, estratégias para proporcionar aos alunos do 3º um processo de alfabetização acolhedor, com métodos pedagógicos diferentes que despertem o interesse dos alunos pelo aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática central deste estudo levou a uma discussão em torno dos desafios enfrentados pela escola, família e até pelo próprio aluno diante dos casos de dificuldade de aprendizagem na Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho no município de Apuí, no Amazonas. O tema pesquisado levanta muitos questionamentos, visto que muito se tem discutido sobre as dificuldades de alfabetização enfrentadas pelas crianças das escolas públicas brasileiras.

Uma das principais lacunas que nos impulsionaram a desenvolver a pesquisa foi entender por que esses alunos não conseguiram se alfabetizar nesses últimos 3 anos de estudos. A dificuldade de aprendizagem é um dos principais motivos que elevam o índice de infrequência e evasão escolar conforme esses alunos vão passando de ano. A única forma de impedir tal problema é proporcionar um diagnóstico precoce para que essas crianças possam receber Atendimento Educacional Especializado dentro das escolas e acompanhamento médico e terapêutico por parte do poder público para que consigam concluir seu processo de alfabetização.

Neste estudo, buscou-se por indícios de crianças com possíveis transtornos de aprendizagem, entre eles o TDAH, e não com o diagnóstico, tendo em vista que envolveria a presença de outros profissionais de diferentes áreas de atuação. Contudo, observou-se que a maioria das crianças que participaram da pesquisa apresentou sinais de disgrafia, falta de foco e atenção, comportamento agitado e pouco interesse pelas atividades. Segundo Carvalho *et al.* (2015), o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e o Transtorno de aprendizagem (TA) podem interferir no desenvolvimento e na aprendizagem infantil.

A pesquisa foi realizada no ano de 2024 em uma escola da rede pública estadual de ensino localizada no município de Apuí, no Amazonas. A coleta de dados ocorreu junto aos professores e à gestora da escola. Também foi aplicada uma avaliação diagnóstica junto aos alunos do 3º ano do ensino fundamental para identificarmos quais os tipos de dificuldades apresentadas pelos alunos com relação ao seu aprendizado. Também participaram do estudo os pais/responsáveis pelos alunos. Todos os sujeitos participantes da pesquisa assinaram o Termo de Anuência e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Para desenhar o percurso de análise, estabeleceu-se como objetivo principal averiguar quais as dificuldades enfrentadas pela Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho diante do transtorno de aprendizagem dentro do ambiente escolar.

Constatou-se que os professores são peças essenciais para que as crianças com possíveis transtornos de aprendizagem recebam diagnóstico e atendimento educacional especializado para se desenvolverem no decorrer de seu processo de aprendizagem. Assim como a figura do professor é importante, a escola também precisa criar estratégias para incluir as crianças com transtornos de aprendizagem em atividades que possam valorizar o saber individual de cada aluno, respeitando suas limitações. É importante entender que um laudo não define a capacidade do aluno, mas pode ajudar o professor, a escola e a família a aprender a lidar com as limitações, valorizando outras habilidades desse aluno.

Com relação às estratégias de enfrentamento trabalhadas pela escola nos casos de dificuldade de aprendizagem, verificou-se que se faz necessária a presença do atendimento educacional especializado na escola para oferecer suporte pedagógico aos professores e, assim, conseguirem trabalhar com os alunos sob orientação pedagógica especializada, principalmente no turno vespertino, em que mais se evidenciaram casos de transtornos de aprendizagem.

A dificuldade de aprendizagem pode se manifestar logo na infância, em idade escolar, e pode ter as mais diferentes causas, como falta de apoio educacional, ambiente familiar desestruturado, problemas emocionais, falta de adaptação à metodologia de ensino aplicada pela escola e até problemas de saúde. Crianças podem nascer com ou desenvolver distúrbios de aprendizagem, a exemplo do TDAH, disgrafia, discalculia, entre outros. Contudo, um diagnóstico precoce, uma intervenção pedagógica e terapêutica adequada e o apoio da família são a base essencial para que essas crianças possam vencer suas dificuldades e concluir seu processo escolar com dignidade.

Ao poder público cabe o compromisso de oferecer atendimento médico e terapêutico às crianças com transtornos de aprendizagem, visto que muitas apresentam comportamento agressivo, falta de foco e atenção, o que vem a dificultar o seu aprendizado.

Frente à discussão empreendida aqui, pôde-se constatar que as dificuldades de aprendizagem em alunos do 3º ano do ensino fundamental po-

dem ser decorrentes de possíveis transtornos de aprendizagem, os quais vêm impactando negativamente o aprendizado das crianças.

Recomendações

Recomenda-se este estudo aos profissionais da educação que enfrentam na atualidade grandes desafios para conseguirem alfabetizar crianças com dificuldades de aprendizagem. A família tem um papel fundamental na vida escolar dos filhos e na sociedade por fazer parte desse processo de aprendizado e inclusão. As crianças com dificuldades de aprendizagem ou que apresentam algum tipo de transtorno de aprendizagem necessitam de atendimento especializado pedagógico, médico e terapêutico para que seu desenvolvimento cognitivo evolua.

O estudo também é recomendado aos alunos e futuros pesquisadores da área da educação que poderão refletir a partir dos dados aqui apresentados sobre os desafios enfrentados pela educação pública diante dos casos de crianças com dificuldades de aprendizagem e sobre como novos métodos de abordagem pedagógica podem ajudar no processo de alfabetização dos alunos.

REFERÊNCIAS

ABD. Associação Brasileira de Dislexia. **O que é dislexia?** Postado em 19 de setembro de 2016. Disponível em <http://www.uff.br/>. Data de acesso em 21/01/2023.

ALVES, Dayane. **Pesquisa da UFF comprova a relação entre distúrbios mentais e alimentação.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 2017. Disponível em <http://www.uff.br/?q=noticias/21-07-2017/pesquisa-da-uff-com-prova-relacao-entre-disturbios-mentais-e-alimentacao>. Data de acesso em 13/02/2024.

AMARAL, Alison Vanessa Morroni [et al.]; **Intervenções em sala de aula: estratégias e manejo.** Editores da série: Cristiana Castanho de Almeida Rocca, Telma Pantano, Antônio de Pádua Serafim. - 1. ed. - Santana de Parnaíba [SP]: Manole, 2023.

American Psychiatric Association. **DSM-5: Options being considered for ADHD.** 2013. Retrieved from <http://www.dsm5.org/ProposedRevisions/Pages/InfancyChildhoodAdolescence.aspx>.

Araújo, Ana Lúcia. **Pandemia acentua déficit educacional e exige ações do poder público.** Agência Senado, 2021. Disponível em <http://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-acoes-do-poder-publico>. Data de acesso em 05/02/2024.

ALTHUON, B. C.; ESSLE, C.H.; STOEBER, I.S. (1996). Reunião de pais: Sofrimento ou prazer? São Paulo. Casa do Psicólogo, 1996.

BARTHOLOMEU, D.; SISTO, F. F.; RUEDA, J. M. **Dificuldades de Aprendizagem na Escrita e Características Emocionais de Crianças.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 1, 2006. p. 139- 146. Disponível em http://www.researchgate.net/publication/237594901_Dificuldades_de_aprendizagem_na_escrita_e_caracteristicas_emocionais_de_crianças. Data de acesso em 13/05/2024.

BERNARDINO, M. C. S. **Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita na primeira série do ensino fundamental.** Pontifícia Universidade de Campinas – PUC-Campinas, 2007.

BERNARDI, J.; STOBÄUS, C. D. Discalculia: conhecer para incluir. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 39, p. 47-60, jan./abr. 2011. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/3131/313127401004.pdf>. Data de acesso em 24/02/2024.

BRAGAM, S.S.; SCOZ, B. J. L.; MUNHOZ, M. L. P. PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM E SUAS RELAÇÕES COM A FAMÍLIA. In: Revista Psi-

copedagogia. **Rev. psicopedag.** [online]. 2007, vol.24, n.74, pp. 149-159. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200006. Data de acesso em 24/02/2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Data de acesso em 21/02/2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990)**. Equipe Eureka., 1.ed. – São Paulo: Eureka, 2015.

BRASIL. **LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Senado Federal, 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Data de acesso em 13/09/2024.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura (MEC). **Secretaria de Educação Básica**. Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001). Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei Nº 14.254, De 30 De Novembro De 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14254.htm. Data de acesso em 20/02/2024.

BRASIL. **Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Presidência da República, Brasília, 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Data de acesso em 21/02/2024.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p

BRUM, E. S.; LARA, I. C. M. de. **Discalculia do desenvolvimento: um mapeamento sobre intervenções pedagógicas e psicopedagógicas**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2013155, p. 1-20, 2020. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Data de acesso em 23/01/2023.

CAMPOS, L. M. L. **Rotulação de Alunos Como Portadores de “Distúrbios ou Dificuldades de Aprendizagem”: Uma Questão a ser Refletida Depto. de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp - Marília**. SP. 2015. Disponível em: <http://www.revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/998>. Acesso em 07/01/2025.

Carvalho, M. C. *et al.* Há relação entre desenvolvimento psicomotor e dificuldade de aprendizagem? Estudo comparativo de crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, dificuldade escolar e transtorno de aprendizagem. In: **Revista Psicopegagogia**, vol.32, n.99, São Paulo, 2015. P293-301. Disponível em http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-84862015000300003. Data de acesso em 24/02/2024.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CAVALCANTE, Lucíola I. P.; COSTA, Valéria A. das C. A docência em questão. Amazônida: **Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas**, ano 1, v. 1 (1996), p. 37-46, Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

CHIQUELTO, Gislaine. **A Influência da Família no Processo de Aprendizagem**. (Monografia) Curso de Pedagogia, Universidade São Francisco, Bragança Paulista, São Paulo, p.43, 2020.

DE FEO, Graziela Lionetti. STANGHERLIM, Roberta. Paulo Freire E O Tema “**Escola, Família E Comunidade**” Nas Pesquisas Em Educação: Levantamento De Dissertações E Teses Do Período De 2000 – 2010. In: Anais do IX Colóquio de pesquisa sobre instituições escolares – História e Atualidade do manifesto dos pioneiros da educação nova. 19 a 21 de junho de 2013. Disponível em http://docs.uninove.br/arte/ixcoloquio/trabalhos_completos.html. Data de acesso em 15/02/2024.

DI NUCCI, Eliane Porto. **Interesse e dificuldades dos pais na alfabetização dos filhos**. Psicologia Escolar e Educação, v.1 n.2-3, Campinas, 1997. Disponível em http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85571997000100003. Data de acesso em 08/10/2024.

DORNELES, B.V. *et al.* **Impacto do DSM-5 no diagnóstico de transtornos de aprendizagem em crianças e adolescentes com TDAH: um estudo de prevalência**. Processos Psicológicos Básicos – Psicol. Reflexão. Out-dez-2014. Disponível em <http://www.scielo.br/j/prc/a/cbwHmCDqrxB6SPy-q4SJhFKg/#>. Data de acesso em 22/01/2024.

ENUMO, S. R. F.; FERRÃO, E. S.; RIBEIRO, M. P. L. **Crianças com dificuldade de aprendizagem e a escola: emoções e saúde em foco**. Estudos de Psicologia, Campinas, v. 23, n. 2, 2006. p. 139-149.

FERNANDÉZ, A. **Inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

FERRARI, M. KALOUSTIAN, S. M. **INTRODUÇÃO.** In: KALOUSTIAN, S. M. **Família brasileira, a base de tudo.** – 6.ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2004.

FONSECA, Victor. **Insucesso escolar, abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem.** Âncora Editores, 2009. p. 35

FURTADO, Ana Maria Ribeiro, BORGES, Marizinha Coqueiro. Módulo: **Dificuldades de Aprendizagem.** Vila Velha – ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007. p. 03.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2002.

GADOTTI, Moacir *et al.* **Paulo Freire: uma bibliografia.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; UNESCO, 1996.

GARCIA, J.N. **Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática.** Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GONÇALVES G. S. *et al.* Análise dos Fatores que Causam Dificuldades de Aprendizagem da Leitura e Escrita nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Espacios**, vol.38, n.º 60, 2017. Disponível em <http://www.revista-espacios.com/a17v38n60/a17v38n60p11.pdf>. Data de acesso em 13/02/2024.

GUERRA, Leila Boni. **A Criança com Dificuldade de Aprendizagem: Considerações Sobre a Teoria dos Modos de Fazer.** Rio de Janeiro: Enelivros, 2002.

GUISO, L.; GESSER, M. **Estratégias utilizadas por professores ante os desafios no processo de escolarização de estudantes do ensino fundamental.** Pesquisas e Práticas Psicossociais 14(1), São João del-Rei, janeiro-março de 2019. e2867. Disponível em http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082019000100007. Data de acesso em 10/07/2024.

HAASE, V. G. *et al.* **O estatuto nosológico da discalculia do desenvolvimento.** In: CAPOVILLA, F. C. (Org.). Transtornos de aprendizagem 2: da análise laboratorial e da reabilitação clínica para as políticas públicas de prevenção pela via da educação. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2011. p. 139-144.

GOMES, Irene. **Síntese de Indicadores Sociais - domicílios próprios predominam, mas 13,5% deles não têm documentação.** Agência IBGE Notícias, - publicado em 06/12/2023. Disponível em [http://www.agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38544-domicilios-proprios-predominam-mas-13-5-deles-nao-tem-documentacao#:~:text=Destaques,2016%20\(67%2C8%25\).&text=A%20condiç%20de%20domicílio%20alugado,20%2C2%25%20em%202022](http://www.agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38544-domicilios-proprios-predominam-mas-13-5-deles-nao-tem-documentacao#:~:text=Destaques,2016%20(67%2C8%25).&text=A%20condiç%20de%20domicílio%20alugado,20%2C2%25%20em%202022). Data de acesso em 01/10/2023.

KOSC, L. Developmental dyscalculia. **Journal of learning disabilities**, v. 7, n. 3, p. 163-177, mar. 1974.

KRAMER, Sonia; OSWALD, Maria Luiza. 2001. **Didática da Linguagem: Ensinar a ensinar ou ler e escrever?** Campinas: Papiro.

LUFT, Celso Pedro. **Dicionário escolar da Língua Portuguesa.** Ática, SP, 2005.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar [recurso eletrônico]: pontos e contrapontos** / Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Prieto; organização Valéria Amorim Arantes. - [8. ed.]. - São Paulo: Summus, 2023.

MARTINS, M. R. I. *et al.* **Screening for motor dysgraphia in public schools.** **Sociedade Brasileira de Pediatria.** Publicado por Elsevier Editora Ltda., 2013. p.70-74.

MARUNY C. L. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler** / Lluís Maruny Curto. Maribel Ministrál Morillo e Manuel Miralles Teicidó; tradução Ernani Rosa-Porto Alegre: Artmed, 2000.

MAZER, Sheila Maria; BELLO, Alessandra Cristina Dal; BAZON, Marina Rezende. **Dificuldades de aprendizagem: revisão de literatura sobre os fatores de risco associados.** Psicol. Educ., São Paulo, n. 28, p. 7-21, jun. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100002. Data de acesso em 13/02/2024.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação pedagógica: função e necessidade.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994, 150p.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil.** Coordenação Cassandra Ribeiro Joye. - 2. ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

MORIN, Edgar. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana.** Elaborado para Unesco por Edgar Morin, Emílio Roger Ciurana, Raúl Domingo Motta: tra-

dução Sandra Trabucco Valenzuela; revisão técnica da tradução Edgard de Assis Carvalho, - 3.ed.- São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2009.

MORO, Leticia Gonçalves Borin. CARLESSO, Janaína Pereira Pretto. Dificuldades e distúrbios de aprendizagem: nos primeiros anos de escolarização. **Research, Society and Development**, vol. 8, n. 5, pp. 01-11, 2019. Universidade Federal de Itajubá. Disponível em [http:// www.redalyc.org/journal/5606/560662196054/html/](http://www.redalyc.org/journal/5606/560662196054/html/) . Data de acesso em 16/01/2024.

PAROLIN, Isabel. – **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem / Isabel Parolin.** – Curitiba: Positivo, 2005.

PEZZICA, Sara. **Hiperatividade, impulsividade e desatenção: o que fazer e o que evitar: guia rápido para professores da Educação Infantil / Sara Pezzica ; tradução Moisés Sbardelotto.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

PRADO, Danda. **O que é família?** São Paulo: Brasiliense, 1981.

RODRIGUES, T.T.; KEPPEL, M.F.; CASSOL. O Método Indutivo E As Abordagens Quantitativas E Qualitativas Na Investigação Sobre A Aprendizagem Cartográfica De Alunos Surdos. **Pesquisar – Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, v.6, n.9, Florianópolis, maio, 2019. Disponível em <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/66686>. Data de acesso em 20/09/2024.

ROSA, Ana Paula Marques da; GOI, Mara Elisângela Jappe. Teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky: aprendizagem por meio das relações e interações sociais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, nº 10, 26 de março de 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/10/teoria-socioconstrutivista-de-lev-vygotsky-aprendizagem-por-meio-das-relacoes-e-interacoes-sociais> . Data de acesso em 29/09/2024.

SAMPIERI, Hernández R.; COLLADO, Calos Fernández, C.; LUCIO, María del Pilar Baptista. Metodología de la investigación. 5ta. ed. México: Mc Graw Hill, 2013.

SANTANA, E.A. RUFINO, I.C. A dislexia e a aprendizagem na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação - REASE**. São Paulo, v.8.n.02.fev. 2022.

SANTOS, C. C. P., *et al.* Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Científica em Educação a Distância. Edição especial** – out. 2009. Disponível em <https://periodicos.>

unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/139/82. Data de acesso em 16/01/2024.

SANTOS, Lauana Rocha dos; TONISSO, José Pedro. **A importância da relação família e escola**. Cadernos de educação, ensino e sociedade, Bebedouro - SP, v.1,n.1, 122-134, 2014.

SANTOS, P. L.; GRAMINHA, S. S. V. **Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico**. Estudos de Psicologia, Natal, v. 11, n. 1, 2006. p. 101- 109

SCHUNK, D.H. **Self-efficacy and academic motivation**. Educ. Psychologist, v. 26, p. 207-231, 1991.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. – 1.ed.-19. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2010.

VICENTE, C. M. O DIREITO À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E COMUNITÁRIA: **Uma política de manutenção do vínculo**. In: KALOUSTIAN, S. M. (organizador). Família brasileira, a base de tudo. 6.ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2004.

VIGOTSKI, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. São Paulo: Ícone, 2002. p. 103-119.

_____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WOLFF, Silvia Ferreira Santos. **Espaço e educação: os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas**. 1992. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992. Acesso em: 05 fev. 2024.

YAMANAKA, M.A.C.; GONÇALVES, J.P. **O professor e sua prática frente às dificuldades de aprendizagem em sala de aula**. Cadernos da Fucamp, v.16, n.25, p.27-38/2017. Disponível em <http://www.revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/998>. Data de acesso em 10/07/2024.

ZUANETTI, P. A. [et al.]; principais alterações encontradas nas narrativas escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita. **Rev. CEFAC**. 2016 Jul-Ago; 18(4):843-853. 2016.

SOBRE A AUTORA

Marivone de Fátima Abitante Rossi

Doutora em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES), no Paraguai, com defesa realizada em 2025, e Mestra em Ciências da Educação pela mesma instituição. Possui pós-graduação em Educação Infantil e Anos Iniciais, bem como especializações em Educação Especial e Inclusiva e em Administração Escolar, Supervisão e Orientação. É graduada em Pedagogia pela União das Faculdades de Alta Floresta. Atua, desde 2009, na Secretaria de Estado de Educação do Amazonas, como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental e pedagoga. Sua trajetória profissional é marcada pelo compromisso com a formação continuada de professores, o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e a busca por metodologias que contribuam para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 38

Afetividade 24, 28, 44, 46, 48

Alfabetização 13, 14, 16, 20, 25, 27, 28, 29, 30, 44, 87, 92, 93, 96, 99, 114, 119, 126, 127, 128, 130

Amazonas 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 23, 40, 58, 59, 61, 69, 70, 71, 75, 77, 88, 89, 92, 96, 97, 99, 101, 102, 104, 108, 115, 128

Associação Brasileira de Dislexia (ABD) 13, 32, 33

Atendimento Educacional Especializado (AEE) 13, 38, 106, 107, 108, 109, 122, 126, 128

Ausubel, David 109

Autoestima 35, 44

Avaliação diagnóstica 14, 16, 23, 59, 66, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 81, 87, 88, 95, 111, 125, 128

C

Contexto socioeconômico 22, 41, 43, 45, 66, 89, 126

Currículo 72, 78

D

Defasagem de aprendizagem 18, 69

Deficiência 19, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 56, 90, 93, 94, 96, 107, 108, 109, 110, 111, 115

Desatenção 13, 20, 31, 33, 58, 80, 89, 94, 128

Diagnóstico 26, 29, 31, 33, 34, 36, 37, 38, 41, 58, 59, 67, 70, 79, 81, 93, 94, 96, 122, 126, 127, 128, 129

Direito à educação 53

Discalculia 31, 35, 36, 37, 129

Disgrafia 14, 31, 34, 35, 37, 80, 86, 125, 128, 129

Dislexia 13, 20, 31, 32, 33, 34, 37, 58, 94

Disortografia 82

DSM e CID 13, 29, 31, 32, 36

E

Educação inclusiva 38, 45, 59, 92, 93, 95, 105, 107, 109

Educação Infantil 88, 99

Encaminhamento 58, 59, 91, 94, 95

Ensino Fundamental 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 29, 39, 44, 52, 69, 71, 74, 76, 77, 80, 86, 88, 93, 96, 99, 114, 119, 125, 126, 128, 129

Ensino remoto 18, 22, 51, 69

Entrevista 16, 71, 75, 76, 77, 91, 93, 95, 111, 124

Escola Estadual Professor Gilberto Mestrinho 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 60, 61, 71, 74, 76, 77, 80, 86, 89, 92, 97, 100, 111, 126, 128, 129

Escola pública 40, 63, 89, 97, 108, 128

Escrita 14, 15, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 37, 43, 44, 57, 58, 66, 75, 77, 79, 80, 82, 86, 89, 90, 94, 119, 120, 125, 126

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 13, 68, 70

Evasão escolar 111, 128

F

Fonoaudiologia 38, 52, 122

Formação continuada 40, 59, 88, 91, 95, 99, 102, 103

Fracasso escolar 24, 39, 40, 90

Freire, Paulo 48, 49

G

Gestão escolar 14, 16, 22, 41, 61, 71, 74, 75, 76, 77, 88, 90, 91, 92, 93, 95, 124, 128

H

Hiperatividade 13, 20, 31, 58, 80, 89, 90, 94, 125, 128

I

IBGE 13, 97, 114, 116, 117

Inclusão escolar 26, 38, 40, 74, 93, 94, 107, 110, 122, 130

Intervenção pedagógica 19, 20, 25, 30, 35, 37, 66, 78, 79, 100, 106, 107, 126, 129

L

Laudos 60, 94, 95, 96, 122, 123, 126, 129

Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 13, 56, 57

Leitura 14, 15, 19, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 43, 44, 57, 58, 62, 66, 75, 77, 79, 82, 89, 90, 94, 119, 120, 123, 125, 126

Letramento 87

Linguagem oral 30

Ludicidade 27, 66, 79, 92, 106

M

Manaus 59

Matemática 15, 18, 26, 30, 32, 35, 36, 37, 69, 77, 102, 125

Mediação 19, 93, 95, 96, 109, 110

Metodologia de ensino 29, 50, 62, 65, 66, 67, 91, 106, 129

Ministério da Educação (MEC) 13, 38, 39, 69, 99

Morin, Edgar 120

Motivação 27, 120, 125

N

Neurociência 30, 34, 35, 38, 45, 52, 65, 67, 81, 90, 122, 127

O

Observação 27, 32, 62, 65, 106, 108, 110

Organização Mundial da Saúde (OMS) 13, 36

P

Pandemia de covid-19 18, 22, 51, 57, 69, 89

Pesquisa qualitativa 16

Piaget, Jean 47, 87

Planejamento pedagógico 78, 94

Plano de Atendimento Individual (PAI) 13, 107

Políticas públicas 16, 22, 52, 53, 57, 58, 59, 61, 89, 92, 93, 94, 104, 108, 116

Prática pedagógica 106

Psicopedagogia 31, 38, 58, 66, 67, 99, 124

Q

Questionário 23, 71, 73, 74, 111, 112

R

Relação família-escola 46, 48, 50, 51, 52, 58, 107, 122

Rendimento escolar 18, 19, 29, 31, 41, 43, 44, 45, 48, 50, 51, 57, 58, 59, 68, 72, 89, 91, 96, 97, 106, 122, 123, 124, 125, 126

Reprovação 51

Responsáveis 42, 46, 47, 48, 49, 53, 62, 67, 68, 69, 74, 76, 77, 89, 91, 111, 112, 113, 123, 124, 125, 126, 128

S

Sala de recursos 66, 92, 106, 107, 123, 124

SEDUC-AM 13, 16, 69, 75, 88, 96, 101

SISREG 13, 59

T

TDAH 13, 14, 20, 31, 58, 59, 70, 79, 80, 81, 91, 92, 94, 95, 107, 110, 125, 128, 129

Tecnologia na educação 13, 44, 55, 57, 61, 106, 107

Termo de Consentimento (TCLE) 13, 75, 128

Transtorno do Espectro Autista (TEA) 13, 39, 59, 70, 92, 95, 107, 109, 110

Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) 13, 59, 70

Transtornos de aprendizagem 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 46, 57, 58, 59, 62, 65, 67, 70, 73, 82, 91, 92, 94, 95, 96, 121, 122, 126, 128, 129, 130

V

Vulnerabilidade social 41, 97, 116, 117

Vygotsky, Lev 26, 47, 48, 108, 109

