



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO

LUIZ RICARDO ALVES PESSOA ROZA

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM (DA) NA ESCOLA:
CONTRADIÇÕES E PROPOSIÇÕES

SEROPÉDICA

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM (DA) NA ESCOLA:
CONTRADIÇÕES E PROPOSIÇÕES

LUIZ RICARDO ALVES PESSOA ROZA

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, como requisito parcial
para a obtenção do título de Licenciatura
Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. ALLAN ROCHA DAMASCENO

SEROPÉDICA

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

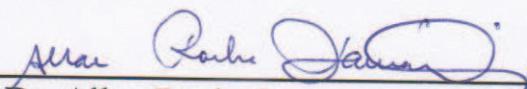
A Monografia ***DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM (DA) NA ESCOLA: CONTRADIÇÕES E PROPOSIÇÕES***

elaborada por Luiz Ricardo Alves Pessoa Roza,
e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo
Instituto de Educação, Departamento de Teoria e Planejamento de
Ensino, como Requisito Parcial à obtenção do título de

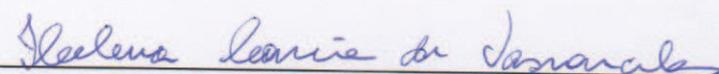
*Licenciado em Pedagogia, Área de Magistério e Gestão em
Educação Infantil, Séries Iniciais do Nível Fundamental e
Ensino Médio Modalidade Normal.*

Em 30/06/2011

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Allan Rocha Damasceno
(Orientador)



Prof.^ª Dr.^ª Helena Corrêa de Vasconcelos
(Membro)



Prof.^ª Dr.^ª Valéria Marques de Oliveira
(Membro)

DEDICATÓRIA

A Deus pela sua eterna bondade e misericórdia. Ao meu bom Senhor Jesus Cristo e a Santíssima Nossa Senhora Maria. A minha mãe Judite e ao meu pai Machado que nunca deixaram que eu desistisse dos estudos.
A todos os meus professores,
desde o jardim de infância
até a Universidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus que me abençoou durante toda a minha vida e principalmente durante toda a minha graduação, nunca me permitindo desistir dos meus sonhos. A minha família que sempre me apoiou.

Agradeço ao professor Allan Rocha Damasceno pela paciência durante a orientação desta monografia, com quem muito aprendi. Agradeço a professora Helena Corrêa de Vasconcelos que durante todo o curso sempre esteve do nosso lado nos apoiando.

E agradeço aos meus amigos que sempre estiveram ao meu lado durante esta longa caminhada, em especial a: Fernanda Tupinamba, Tháís Ribeiro, Márcia Oliveira Ana Carolina Trabulsi Camargo, Caroline Montelage, Denise Vasconcello, Denise Farias, Diogo Miranda, Rosilene Lima & Maria Conceição Stefan.

“Especiais devem ser consideradas as alternativas educativas que a escola precisa organizar, para que qualquer aluno tenha sucesso; especiais são as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras para a aprendizagem”.

Rosita Edler Carvalho

RESUMO

Nesse trabalho de conclusão problematizamos a temática Dificuldades de Aprendizagem (DA), suas concepções e as práticas pedagógicas frente aos desafios postos pela sua materialidade na escola contemporânea. Nesse sentido, refletimos sobre as definições presentes na literatura, aportando-se teoricamente, sobretudo, em Fonseca (1995) e Carvalho (2003), realizamos questionamentos em relação à imprecisão conceitual e analisamos as práticas docentes frente aos desafios na escolarização dos estudantes que apresentam tais dificuldades. Em relação a este último aspecto, problematizamos a formação do professor, considerando as experiências dos que estejam em serviço, no que se refere ao atendimento das necessidades especiais dos estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA). Ao refletir com maior proximidade sobre a problemática, constituímos a questão do estudo: a formação dos professores contempla a(s) discussão(ões)/debate(s) sobre as dificuldades de aprendizagem? Os professores que estão atuando nas escolas compreendem o que são as Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Conseguem identificá-las? Desenvolvem estratégias/metodologias de ensino considerando as demandas pedagógicas destes estudantes? Nesse sentido, realizamos uma pesquisa exploratória de caráter qualitativo, elegendo como *locus* o CAIC Paulo Dacorso Filho, escola de Ensino Fundamental da rede pública do município de Seropédica. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados observações *in loco* e a aplicação de um questionário. A pesquisa revelou que os professores participantes do estudo possuem conhecimentos sobre tais dificuldades, e que utilizam diferentes estratégias para apoiar os estudantes identificados com tais obstáculos. Porém, constatou-se uma contradição ao afirmarem que não se sentem preparados para o enfrentamento das questões presentes neste cenário, o que pode ser revelador sobre a formação possível a estes professores, cuja centralidade pode estar deslocada da compreensão de que as diferenças estão presentes na sala de aula, independente da existência de estudantes diagnosticados com deficiências, transtornos e/ou distúrbios e/ou dificuldades na aprendizagem, pois como condição humana, significa que todos possuem ritmos próprios e diferenciados de apreensão/apropriação do conhecimento.

Palavras-chaves: Dificuldades de Aprendizagem; Formação de professores; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

In this paper we problematize the completion of the theme Learning Disabilities (DA), their conceptions and teaching practices to meet the challenges posed by its existence in contemporary school. In this sense, we reflect on the literary definitions of the theory, especially in Carvalho and Fonseca, we question the conceptual imprecision and we analyze teaching practices to meet the challenges in the education of students who have such difficulties. Regarding this last aspect, we discuss teacher education, considering the experiences of those who are in service, with regard to meeting the special needs of students with Learning Disabilities (LD). Reflecting closely on the issue, we constitute the problem of the study: the teacher training includes the discussion / debate about learning disabilities? Teachers who are working in schools understand what is a Learning Disabilities (LD)? Can you identify one of them? Develop strategies / teaching methods given the demands of teaching students? Thus, we performed an exploratory qualitative research, selecting as the locus CAIC Paulo Dacorso Filho, a public elementary school in the city of Seropédica. As instruments for data collection, on-site observation and application of a questionnaire were used. The survey revealed that teachers participating in the study have knowledge of such difficulties, and that they use different strategies to support students identified with such disabilities. However, there was a contradiction, the teachers claimed that they do not feel prepared to face the this scenario, which can be revealing about these teachers previous training, this training may be displaced from the understanding that differences are present in classroom, regardless of how many, if any, students are diagnosed with learning disabilities, disorders and / or difficulties, because as a human condition, everyone has their own rhythms and a different gathering / appropriation of knowledge

Keywords: Learning Disabilities, Teacher Training, Inclusive Education.

LISTA DE GRÁFICO E TABELAS

| <i>Tabela/ Gráfico</i> | <i>Título</i> | <i>Página</i> |
|----------------------------|---|---------------|
| Tabela 1 | Distribuição dos Estudantes do CAIC Paulo Dacorso Filho, período 2008–2010, segundo informações cedidas pela Coordenação Pedagógica. | 30 |
| Tabela 2 | Distribuição de professores atuantes no CAIC Paulo Dacorso Filho, em 2010, segundo esfera administrativa, segundo informações cedidas pela Coordenação Pedagógica. | 31 |

LISTA DE ANEXOS

| <i>N.º</i> | <i>ANEXO</i> | <i>Página</i> |
|------------|--|---------------|
| 1 | Projeto de Lei do Senado nº 402, de 2008, que dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia na Educação Básica. | 46 |
| 2 | Questionários utilizados na caracterização dos sujeitos participantes do estudo | 53 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| CAPÍTULO I - CONSIDERAÇÕES INICIAIS: O CENÁRIO CONTEMPORÂNEO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS PROBLEMAS DE/NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES..... | 12 |
| CAPÍTULO II - A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO E OS DESAFIOS NA ESCOLARIZAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM..... | 17 |
| 2.1 O QUE SÃO AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM?..... | 21 |
| 2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO: DESAFIOS DE UMA PRÁTICA EM CONSTRUÇÃO | 24 |
| CAPÍTULO III - AS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DO CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA (CAIC) PAULO DACORSO FILHO: DESAFIOS DA PRÁXIS..... | 28 |
| 3.1 CARACTERIZANDO O ESTUDO: CONCEPÇÃO METODOLÓGICA E INSTRUMENTOS..... | 28 |
| 3.2 CARACTERIZANDO O LÓCUS DA PESQUISA..... | 28 |
| 3.3 ANÁLISES E REFLEXÕES SOBRE OS DADOS COLETADOS NA PESQUISA..... | 32 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS..... | 41 |
| REFERÊNCIAS..... | 45 |
| ANEXOS..... | 46 |

CAPÍTULO I:

Considerações iniciais: o cenário contemporâneo da formação de professores e os problemas¹ de/na aprendizagem dos estudantes.

O professor das séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) tem como função ensinar, orientar o processo de construção do conhecimento matemático, da escrita, da leitura, das ciências naturais, sociais, entre outros saberes, tarefa que não é fácil, pois a maioria das escolas não possui os recursos didático-pedagógicos necessários, espaços adequados e, geralmente, seus professores não desenvolveram em sua formação a autonomia de seus saberes/fazerem para dialogar/atuar com grupos heterogêneos de estudantes, ou seja, com questões relativas a problemática de/na aprendizagem dos estudantes.

A sala de aula é um espaço plural onde se encontram os mais diferentes sujeitos, de várias classes sociais, culturas diversificadas e com as mais diferentes histórias. Acrescente a esta pluralidade a possibilidade de se encontrar pessoa(s) com alguma deficiência orgânica ou física, ou talvez algum transtorno², dificuldades de aprendizagem e o professor terá a difícil tarefa de trabalhar com a diversidade humana que encontra na escola e na sala de aula. É nesse momento que se materializa o desafio: como esse profissional irá trabalhar de forma inclusiva na sala de aula se não viveu experiências formativas para atuar com esses estudantes? O que fazer nesse momento?

Muitos desses estudantes apresentam dificuldades no seu processo de ensino e aprendizagem. Conflitos, no que se refere às práticas docentes diante do cenário de educar na diversidade, acontecem com recorrência na escola contemporânea. Quando o professor é indagado sobre as dificuldades de aprendizagem dos estudantes que acompanha em suas turmas, em geral, afirma que não foi/se sente preparado para atuar com os indivíduos considerados “diferentes”.

¹ Entendemos que problemas de aprendizagem, como afirmado por Pain (2008), configura um cenário de sintomas no sentido de que a aprendizagem ingressa numa constelação peculiar de comportamentos que sinalizam a existência de uma descompensação.

² O transtorno é caracterizado por inabilidades específicas em determinada área do desenvolvimento, fala, escrita, leitura e na esfera da matemática que está associado a uma causa orgânica, clinicamente comprovada.

Carvalho (2003, p.73) afirma:

Mesmo compreendendo que os alunos não são os autores de seus problemas, alguns professores do ensino regular costumam afirmar que pouco ou nada podem fazer para a superação das dificuldades desses aprendizes. Consideram-se despreparados e desmotivados para enfrentar o desafio [...].

A falta de formação do professor o desanima no enfrentamento desse desafio. Para aqueles que procuram compreender melhor os problemas de aprendizagem dos seus estudantes, quase sempre enfrentaram outro impasse: a falta de uma definição clara do que signifique as *Dificuldades de Aprendizagem (DA)*.

Esse estudo tem como **objetivo** problematizar a formação do professor, considerando as experiências dos que estejam em serviço, no que se refere ao atendimento das necessidades especiais dos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Ao refletir com maior proximidade sobre a questão, constituímos o **problema do estudo**: a formação dos professores contempla a(s) discussão(ões)/debate(s) sobre as dificuldades de aprendizagem? Os professores que estão atuando nas escolas compreendem o que são as dificuldades de aprendizagem? Conseguem identificá-las? Desenvolvem estratégias/metodologias de ensino considerando as demandas pedagógicas destes estudantes?

Sabemos que o professor enfrenta, com estranhamento e desconforto, o desafio de atuar em classes heterogêneas, como se suas turmas fossem por natureza/gênese homogêneas, uma vez que os estudantes com dificuldades de aprendizagem sempre estiveram nas salas de aula das escolas chamadas regulares, diferentemente dos estudantes público-alvo da Educação Especial, que se escolarizavam em escolas especializadas.

Os estudantes com dificuldades de aprendizagem, em sua maioria, são invisibilizados. Aparentemente não apresentam nenhuma “deficiência” visível, e quando o professor percebe que algo acontece de “errado” com esse estudante, costuma deixá-lo de lado com o seu problema, afinal o professor tem toda uma classe para se preocupar.

O público-alvo da Educação Especial, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) são os estudantes com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei federal nº 9394/96, não faz referências as demandas pedagógicas e educacionais dos estudantes com Dificuldades de Aprendizagem.

Em relação, ainda, com o público-alvo da Educação Especial vale destacar que são identificados de diversas maneiras, uma delas é o laudo médico, que inclusive é condição para que recebam o apoio pedagógico nas salas de recursos multifuncionais via Atendimento Educacional Especializado. Contudo, também é relevante que se destaque que o laudo é muitas vezes utilizado para rotular estudantes em sala de aula e para legitimar o fracasso escolar. De qualquer forma, as necessidades especiais destes estudantes possui vasta literatura sobre suas demandas pedagógicas e educacionais.

Diferente dos estudantes considerados como pertencentes ao grupo da Educação Especial, os estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA), em sua maioria, são marginalizados em sala de aula. As suas especificidades, em geral, não são reconhecidas. Por ser um grupo silencioso e deixado de lado com suas necessidades. Esses indivíduos apresentam dificuldades em seu processo de aprendizagem, que podem ser de natureza mesológica, ligados a fatores externos ao sujeito, como o ambiente escolar, ou como consequência da existência de distúrbios, de causa orgânica, intrínseco ao indivíduo.

Os estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA), diferentemente dos considerados como pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, não possuem dispositivos legais que assegurem/garantam o atendimento pedagógico e educacional de suas demandas. Além disso, também observamos um escasseamento na literatura, se comparada a ampla produção acadêmico-científica da educação especial, sobre a dimensão didático-pedagógica do seu processo de escolarização.

Atualmente existe um projeto de lei tramitando no Senado Federal que objetiva ampliar o público-alvo da Educação Especial. O Projeto de Lei do Senado (PLS) nº 402, de 2008, de autoria do Senador Gerson Camata tem como objetivo incluir o estudante com dislexia (uma disfunção neurológica que prejudica, em maior ou menor grau, a aprendizagem da leitura e da escrita). O projeto já foi aprovado na Comissão de Assuntos Sociais (CAS). Na Comissão de Educação Cultura e Esportes a relatora, senadora Marisa Serrano, incluiu o transtorno do déficit de atenção no projeto, ao

justificar que, assim como a dislexia, o TDAH (transtorno de déficit de atenção com ou sem hiperatividade) também provoca dificuldades no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

O projeto prevê que o poder público deve manter programas de diagnóstico e tratamento dos estudantes da Educação Básica com dislexia e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Determina que o diagnóstico e o tratamento devam ocorrer por meio de equipe multidisciplinar, da qual participarão educadores, psicólogos, psicopedagogos e médicos, entre outros profissionais. Prevê que as escolas devem assegurar aos estudantes recursos didáticos adequados a seu aprendizado e, por sua vez, estipula que o sistema de ensino deve garantir aos professores da Educação Básica cursos sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do TDAH, afim de facilitar o trabalho da equipe multidisciplinar³. Ora, como disposto no referido projeto de lei, entendemos que não há clareza sobre a dimensão pedagógica e clínica da dislexia e do TDAH, pois só há sentido em falar em tratamento destes transtornos numa dimensão médica e não pedagógica.

Com o avanço das discussões sobre o tema, observamos que esses estudantes não podem ficar na sala de aula sem que seja dada a devida atenção as suas demandas pedagógicas e educacionais.

Em relação ao grupo de estudantes com necessidades especiais, as pesquisas constataram que o ambiente mais propício a sua aprendizagem, e dos demais sem necessidades beneficiados pela pluralidade constituída em ambientes inclusivos, seriam as salas de aulas das escolas chamadas regulares⁴.

Refletindo sobre essa situação, Glat (2007, p.15) em sua obra “Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar” estabeleceu a seguinte crítica:

³ Segue no Anexo I a proposta feita pelo Senado.

⁴ A sala/escola regular é a expressão utilizada em vários dispositivos legais em vigência, incluindo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, para se referir as salas e escolas onde estão incluídos os estudantes com necessidades especiais. Entendemos e defendemos neste estudo que a expressão “regular” pode ser entendida como oposição a expressão “especial”, o que caracterizaria a inclusão não com um movimento de democratização da escola, mas sim como um novo “modelo” de educação. Nesse sentido, utilizaremos a expressão “regular” devido ao seu uso recorrente nos dispositivos legais, mas não poderíamos deixar de estabelecer a crítica ao seu uso **proveituosamente inocente, na contemporaneidade.**

[...] a Educação Especial tradicionalmente se configurou como um sistema paralelo e segregado de ensino, voltado para o atendimento especializado de indivíduos com deficiências, distúrbios graves de aprendizagem e /ou de comportamento, altas habilidades ou superdotação[...].

Como podemos observar no pensamento de Glat, o público-alvo da Educação Especial, historicamente, não inclui os estudantes com dificuldades na aprendizagem, a menos que ele apresente outra deficiência/transtorno, o que chamamos de comorbidade. Essa constatação reitera a pertinência deste estudo frente ao desafio de educar na/para a heterogeneidade, onde as dificuldades de aprendizagem dos estudantes não sejam impedimentos a sua escolarização.

Assim, este trabalho está organizado nas seguintes partes: em nosso primeiro capítulo abordamos o cenário contemporâneo escolar, debatemos a temática Dificuldades de Aprendizagem (DA), configuramos o cenário, a formulação da situação-problema e o objetivo da pesquisa e situamos algumas discussões políticas sobre o assunto.

No segundo capítulo apresentamos uma análise sobre o tema, à formação de professores em serviço, os desafios de escolaridade de estudantes com Dificuldade de Aprendizagem (DA) e a narrativas de experiências que se constituíram em fontes de inspiração para esse estudo e problematizamos as dificuldades que os professores têm em relação ao assunto.

No terceiro capítulo caracterizamos o *locus* da pesquisa e apresentamos os resultados obtidos, seguido da sua análise crítico-reflexiva.

Por último, as considerações finais, onde apresentamos as conclusões da pesquisa realizada. Esperamos que os resultados deste estudo possam contribuir para o debate sobre as Dificuldades de Aprendizagem (DA) na escola contemporânea, ressignificando os olhares diante das diferenças, abrindo caminhos para novas/outras perspectivas sobre a educação inclusiva, objetivando a constituição de uma educação para todos, incluindo os estudantes com dificuldade de aprendizagem, sem nenhuma forma de exclusão.

CAPÍTULO II:

A formação de professores em serviço e os desafios na escolarização dos estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Ser professor e atuar numa sala de aula com uma turma de crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental não é tarefa fácil. Dentre as muitas tarefas docentes destacam-se: apoiar os estudantes no processo de ensino e aprendizagem, planejar continuamente as atividades pedagógicas. Em relação à primeira tarefa, devem-se acrescentar as cobranças pelos “resultados” dos estudantes, sobretudo relacionados à apropriação de conteúdos previstos para determinada série/ano pela criança. Tantos desafios requerem uma boa formação do profissional docente para atuar na sala de aula da contemporaneidade.

A formação dos professores para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental pode ser realizada na modalidade Normal e em cursos de Licenciatura em Pedagogia, como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei federal nº. 9394 de 1996 (Brasil, 1996):

TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Além dessas implicações/desafios destacados/apresentados, recentemente a escola vem enfrentando mais um: a presença de estudantes com algum tipo de necessidade especial nas classes regulares (nesse estudo discutiremos as demandas pedagógicas e educacionais dos estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA)). O que fazer com esses estudantes?

Ensinar estudantes com tais dificuldades requer planejamento para que sejam potencializados em sua aprendizagem. Os professores, em sua maioria, recebem uma formação que tem como base a docência em classes/grupos “homogêneas/os”, e

geralmente afirmam não se sentirem preparados para atuar com estudante(s) com diferente(s) necessidade(s).

Carvalho (2003, p.171), em passagem em uma de suas obras, nos esclarece quanto a essa questão da formação dos professores:

Estes insistem em dizer que sua formação inicial não contemplou aspectos referentes às necessidades especiais de seus alunos. Na verdade foram capacitados para trabalhar com a homogeneidade. O que lhe gera inúmeras resistências frente às diferenças mais acentuadas de alguns [...].

Observamos, com base na pesquisa da autora, que os professores têm muita resistência em enfrentar o desafio de ensinar estudantes com necessidades pedagógicas e educacionais específicas, afinal de contas ter um estudante com uma necessidade especial em uma sala de aula requer conhecer todo um arcabouço teórico-metodológico que considere os ritmos de aprendizagem de cada um.

Realizar planejamentos mais flexíveis e abertos requer conhecimento e autonomia do professor, que tem toda uma turma composta por estudantes com diferentes demandas/necessidades pedagógicas para ensinar. Aliado a este planejamento, somam-se o desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas que tornam o desafio ainda maior. Talvez seja mais fácil para os professores afirmar que a sua formação inicial não os ensinou a como atender esses estudantes, do que procurar compreender o cenário escolar onde se insere e buscar alternativas nos processos de ensino que efetivem a aprendizagem de seus estudantes.

Esses professores sabem, ou alguns sabem, que esses estudantes não são os autores/causas de seus problemas, mas segundo Carvalho (2003, p.73) “alguns professores do ensino regular costumam afirmar que pouco ou nada podem fazer para a superação das dificuldades desses aprendizes”. Com base nesse pensamento problematizamos: De quem é a responsabilidade então? Será que é do estudante? Devemos abandonar esses estudantes com as suas dificuldades? Como foi a formação desse professor que está em sala de aula?

A grande questão não é ensinar estudantes com algum tipo de dificuldade em especial, e sim atuar na/para/com as diferenças humanas. Pensamos que os cursos de graduação, em sua maioria, preparam os professores para atuar em uma realidade

escolar idealizada, na qual todos os estudantes irão aprender da mesma forma e ao mesmo tempo, negligenciando as demandas da escola contemporânea, onde os estudantes possuem diferentes ritmos de aprendizagem.

Carvalho (2003, p.170) ainda explana sobre a LDB atual, no seguimento que discorre sobre a formação dos professores que irão atuar com os estudantes considerados público-alvo da educação especial, que naquele momento também não incluía os indivíduos com dificuldades de aprendizagem:

[...] No inciso III do art.59 (um dos três que compõem o capítulo da educação especial) está estabelecido que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: professores com especialização adequada em nível médio ou superior⁵ para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses alunos nas classes comuns.[...]

A autora nos chama atenção para a formação do professor que vai atuar com esses estudantes. Nessa passagem percebemos que a formação para atuar com esses estudantes pode ser realizada em nível médio ou superior, mas o professor precisa estar capacitado, ou seja, aprender em sua formação conteúdos específicos para ensinar os estudantes com necessidades especiais.

Fonseca (1995, p.79) elenca vários desafios da escola contemporânea para que ela possa acolher e ensinar os estudantes com dificuldades de aprendizagem. Destacamos um destes desafios:

Todos os professores, de qualquer nível de ensino, devem refletir seriamente que muitas crianças e jovens com DA evidenciam sinais psicomotores, perceptivos e comportamentais disfuncionais que os impedem de ser colocados em salas de aulas regulares sem um apoio pedagógico específico.

Observamos nesse parágrafo mesmo que a formação inicial do professor não tenha contemplado as demandas dos estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA), em sua prática cotidiana ele poderá observar seus estudantes e, observando que alguns apresentem sinais/comportamentos incomuns, procurar apoio pedagógico junto a especialistas e/ou literatura especializada objetivando reduzir/eliminar as barreiras da aprendizagem.

⁵ Grifos da autora.

Refletindo sobre esse desafio, é possível afirmar que o professor autônomo pode buscar conhecimentos e saberes que irão auxiliá-lo no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com dificuldades de aprendizagem, deixando de usar o argumento do senso comum de que não fazem, pois não foram formados para agir diante de tais desafios.

Com isso a desculpa de que o professor não teve uma formação adequada para atuar com esse estudante, e que ele deva segregar esse estudante e privá-lo de aprender, de conviver com os outros colegas, ou deixá-lo de lado durante as atividades em que todos da turma participam, precisa ser superado! Existem meios para que todos os estudantes participem das atividades e precisam ser desenvolvidos no fazer cotidiano da sala de aula.

Materiais didático-pedagógicos devem ser criados, testados e aperfeiçoados, para que possam beneficiar não só os estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA) (FONSECA, 1995), como toda a classe escolar.

Ao se descobrir que na sala de aula temos um estudante com algum tipo de dificuldade, a direção ou a equipe pedagógica deve ser comunicada para que as medidas pedagógicas adequadas sejam tomadas. O professor não está sozinho, por isso mesmo ele deve procurar o auxílio da equipe pedagógica. Outro fato a ser destacado é que o professor não está habilitado a diagnosticar seus estudantes, pois o diagnóstico é feito por equipe multiprofissional da área médica/clínica.

Outro ponto que deve ser ressaltado é o “achismo” que muitos profissionais da área possuem em relação ao comportamento desses estudantes. Alguns profissionais ouviram falar que um estudante que não presta atenção na aula e fica de um lado para o outro possui TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade). Por sua vez, profissionais descomprometidos ao verificarem que possuem em suas salas de aula estudantes que apresentem essas características logo os rotulam de hiperativos e os segregam.

Esses profissionais não possuem nenhum indicativo médico sobre o que rotularam, não interrogam os pais dos estudantes, supostamente com hiperatividade, para saber se o comportamento se repete em casa, ou mesmo comunicam a equipe

pedagógica para se esclarecerem sobre o assunto e assim pesquisarem melhores estratégias para ajudar esses estudantes. Fonseca (1995, p.70) afirma que:

Os diretores escolares, os legisladores, os professores e os demais responsáveis políticos da educação necessitam de informações válidas, não de opiniões como ponto de referência para fazerem os seus julgamentos e tomarem as suas decisões. Todos os atores de educação possuem um conceito muito subjetivo do que é uma criança ou um jovem com DA, sem, contudo, se avaliar os seus fundamentos científicos[...].

Considerando o pensamento em destaque do autor, percebemos a importância do esclarecimento sobre tais questões, ou seja, não devemos emitir opiniões descomprometidas com a fundamentação teórica sobre o assunto.

2.1 O que são as Dificuldades de Aprendizagem?

O professor, dentre as suas funções, tem o desafio de ensinar os mais diversos conteúdos para os seus estudantes. Nos grupos de estudantes, observamos que existem aqueles que não possuem maiores obstáculos/barreiras em sua aprendizagem, mas existem outros que apresentam determinadas dificuldades na aquisição dos saberes/fazerem mediados pelo professor.

Em geral, os profissionais da educação não estão/se sentem preparados para atuar neste cenário contemporâneo onde as demandas pedagógicas e educacionais de seus estudantes não são mais invisibilizadas/alienadas/negadas. Acrescente-se a essa dificuldade, existe uma outra que é ter uma definição clara e objetiva do que seja/significa as Dificuldades de Aprendizagem (DA).

Vários autores procuram uma definição clara, ou pelo menos coerente/fidedigna, que considere a complexidade do tema. Nos próximos parágrafos estaremos apresentando algumas definições sobre o tema, dialogando com tais compreensões a fim de revelar como a indefinição conceitual é mais um obstáculo para o professor na superação do desafio de educar na/para a diversidade humana.

Fonseca (1995, p.76-77) afirma que:

A definição de DA tem de adotar um constructo, histórico e profissionalmente coerente. De fato, há necessidade de uma taxonomia que seja conceitualmente coerente, teoricamente testável e pedagogicamente útil. [...] Precisamos realmente determinar, pelo menos, o que não é uma criança ou jovem com DA, utilizando assim, um diagnóstico por exclusão.

Fonseca nos alerta sobre a necessidade de uma definição para o tema, levando em consideração a sua construção histórica, mas para além de se ter uma definição é necessário ter um conceito coerente e testável pedagogicamente. Enquanto todos nós procuramos entender o que é uma criança com Dificuldades de Aprendizagem (DA), o autor nos surpreende afirmando que primeiro devemos compreender o desenvolvimento de uma criança sem Dificuldades de Aprendizagem (DA), pois aí teremos parâmetro para compreender as demais.

Encontramos em Fonseca (1995, p.71), a definição segundo a *National Joint Committee of Learning Disabilities* - NJCLD (1988), que segundo o autor é a que presentemente reúne internacionalmente maior consenso sobre o assunto:

Dificuldade de aprendizagem (DA) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordem, manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático. Tais desordens, consideradas intrínsecas ao indivíduo, presumindo-se que sejam devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, podem ocorrer durante toda a vida. Problemas na auto-regulação do comportamento, na percepção social e na interação social podem existir com as DA. Apesar das DA ocorrerem com outras deficiências (por exemplo, deficiência sensorial, deficiência mental, distúrbios sócio-emocionais) ou com influências extrínsecas (por exemplo, diferenças culturais, insuficiente ou inapropriada instrução, etc.) elas não são resultados dessas condições.

O autor complementa afirmando que:

[...] o enfoque das DA está no indivíduo que não rende ao nível do que se poderia supor e esperar a partir do seu potencial intelectual, e por motivo dessa especificidade cognitiva na aprendizagem, ele tende a revelar fracassos inesperados. (FONSECA, 1995, p.72).

Nessa afirmativa nota-se que a DA é entendida como uma especificidade cognitiva, ou seja, cada indivíduo pode apresentá-la, em comorbidade ou não com alguma deficiência, em qualquer etapa de sua vida. Para Fonseca, as Dificuldades de Aprendizagem (DA) estão atreladas exclusivamente a fatores intrínsecos ao indivíduo.

Nessa perspectiva, é necessário problematizar que o professor deve/necessita buscar auxílio didático-pedagógico para o estudante que seja caracterizado como um indivíduo com DA. Dessa forma, o estudante poderá superar essa(s) dificuldade(s), e não ficará abandonado em um canto da sala de aula tentando resolver o seu problema “sozinho”.

O professor não é médico para diagnosticar o(s) estudante(s), mas pode levantar hipóteses sobre o(s) motivo(s) que o(s) impede(m) ter o rendimento escolar esperado, dando origem a uma queixa escolar, que é comunicada aos responsáveis e equipe pedagógica, criando todo um trabalho para ajudá-lo(s) a superar(em) suas limitações.

O fato é que existe certa imprecisão conceitual/terminológica sobre o que significaria de fato as Dificuldades de Aprendizagem (DA). Algumas expressões são utilizadas como se fossem sinônimos a expressão citada, o que causa grande confusão na compreensão do seu significado.

Em Carvalho (2003, p. 69-70) encontramos a seguinte concepção:

A controversa expressão distúrbio de aprendizagem (COLL et all, 1995; JOHNSON & MYLEBUST, 1991; ROSS, 1979) é utilizada por esses e por outros autores para designar a problemática de alunos que, mesmo não sendo portadores de deficiências (mental, auditiva, visual, física, múltipla) ou de condutas típicas, de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou de quadros psicológicos graves, apresentam problemas em aprender e contribuem para aumentar o fracasso escolar [...].

O uso da terminologia “distúrbio” está atrelado a fatores orgânicos e fatores psicológicos, o termo não é um sinônimo de Dificuldades de Aprendizagem. As DA podem ocorrer mesmo quando um sujeito não apresente nenhum fator orgânico e/ou psicológico, mas cuja gênese da questão esteja nos fatores ambientais⁶.

Segundo Pain (2008, p.33) embora os fatores ambientais se relacionem mais incisivamente com os problemas escolares do que com os da aprendizagem

⁶ Fatores orgânicos: saúde física deficiente, falta de integridade neurológica (sistema nervoso doentio), alimentação inadequada, entre outros. Fatores psicológicos: inibição, fantasia, ansiedade, angústia, inadequação à realidade, sistema generalizado de rejeição, entre outros. Fatores ambientais: o tipo de educação familiar, o grau de estimulação que a criança recebeu desde os primeiros dias de vida, a influência dos meios de comunicação, os recursos/estratégias didático-pedagógicos utilizados em seu processo de aprendizagem, entre outros.

propriamente ditos, esta variável é especialmente determinante no diagnóstico do problema de aprendizagem, além de poder se constituir como causa/origem.

Explorando ainda mais este debate, trazemos novamente o pensamento de Fonseca (1995, p.74) que explora a seguinte ideia:

As DA não são uma condição ou uma síndrome simples, nem decorrem apenas de uma única etiologia, trata-se de um conjunto de condições e problemas heterogêneos e de uma diversidade de sintomas e de tributos que obviamente subentendem diversificadas e diferenciadas respostas clínico-educacionais.

Ante o exposto, percebemos as causas das DA possuem uma complexa rede de fatores, o que contribui, de sobremaneira, como obstáculo para a caracterização conceitual da mesma. Vale o destaque que não cabe ao professor realizar diagnósticos, como afirmado anteriormente, devendo encaminhar o estudante para os profissionais especializados e habilitados da área de saúde.

As DA são heterogêneas, ou seja, não é porque um estudante tem dificuldade em português ou matemática que podemos afirmar que ele possui disgrafia ou discalculia. Isto significa que nem toda consequência, no caso comportamentos observados nos estudantes, possui as mesmas causas.

As DA “não escolhem” os sujeitos que irão acometer! Geralmente são mais difíceis de serem identificadas por serem “silenciosas”, em alguns momentos, e em outros por se “travestirem” com outras características como a indisciplina, o desinteresse escolar e os problemas sociais, emocionais e psicológicos.

Como a identificação objetiva das DA não é simples, geralmente são negligenciadas. Cabe não só ao professor se preparar para o enfrentamento do desafio de atender as necessidades pedagógicas e educacionais destes estudantes, como a escola de oportunizar aos seus professores os recursos/meios/veículos necessários para a potencialização dos saberes/fazeres docentes.

2.2 O ENCONTRO E A IDENTIFICAÇÃO COM O MEU “OUTRO” NO LOCUS DA PESQUISA.

As DA são uma realidade que todos os estudantes podem apresentar ao longo de sua trajetória escolar, como discutimos. No meu caso surgiu desde pequeno, na educação infantil, quando eu não conseguia escrever. Consegui ler, mas não escrevia direito! O meu pai procurou a escola e solicitou a professora que me aprovasse, pois repetiria a Classe de Alfabetização (CA) pelo segundo ano consecutivo. A professora me aprovou alegando que “com o passar do tempo eu iria escrever direito”. O que ela não sabia era que eu poderia ser disortográfico. A disortografia, que é um distúrbio de aprendizagem que cria um cenário de dificuldades acentuadas na escrita, me acompanha durante toda a vida acadêmica, pois até hoje possuo limitação, evitando determinadas palavras e expressões.

O fato que foi decisivo pela escolha da temática e problema desta pesquisa ocorreu quando realizei a atividade curricular obrigatória do estágio supervisionado em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental. Nessa classe estudavam crianças entre 7 e 8 anos de idade, de classe sócio-econômica baixa, moradoras do município de Seropédica, localizado na Baixada Fluminense do Rio de Janeiro.

Na sala de aula havia estudantes com os mais diversos comportamentos típicos desta faixa etária. Dentre eles, o que mais chamou a atenção foram especificamente três estudantes que apresentavam um comportamento que se destacava no cenário da sala de aula. Esses estudantes dificilmente prestavam atenção nas aulas, rotineiramente apresentavam problemas de comportamento e a professora sempre os chamava a atenção. Comecei a observá-los e a fazer um acompanhamento mais próximo. Sentava perto deles, os ajudava a realizar os exercícios, os apoiava em suas dúvidas e sempre conversávamos.

Eles fizeram bastante progresso, as “brincas” diminuíram e o rendimento escolar melhorou. Observei que o comportamento de apenas um estudante não mudara muita coisa. Continuava distraído, demorando muito para copiar as atividades e nunca terminava a lição ou qualquer outra atividade que a professora propunha.

A professora, por sua vez, cansada de chamar a atenção, havia desistido de apoiar este estudante e o deixara de lado. A partir daí comecei a elaborar algumas

indagações: Por que aquele estudante com todo o apoio individualizado que lhe foi dispensado pouco avançou? Será que possuía algum problema na aprendizagem⁷? Por que a professora desistiu de apoiá-lo? Será que ela teria a mesma percepção que construí sobre este estudante: como alguém que precisava de mais apoio que os demais estudantes? Será que cogitou que o estudante poderia ter alguma dificuldade de aprendizagem? Por que não experimentou outras estratégias metodológicas com esse estudante?

Conversando com a professora sobre o estudante, afirmou que ele sempre foi assim e que “é o tipo de aluno que sempre existe um em cada turma”. Esta afirmativa é reveladora sobre a concepção de educação e formação que possui a docente, que não está neutra, mas que precisa ser analisada criticamente.

Ao longo do tempo que acompanhei a turma, aproximadamente um bimestre e meio, algumas estratégias metodológicas diferenciadas foram realizadas com os estudantes que apresentavam baixo rendimento. Uma destas consistia num trabalho paralelo realizado com outra professora na biblioteca no turno de aula e não no contraturno onde, acreditamos, seria o mais indicado.

Em uma dessas vezes, eu os acompanhei para saber que tipo de estratégia metodológica era realizada para auxiliar esses estudantes. Na ocasião, a estratégia utilizada tinha como objetivo melhorar a compreensão dos dígrafos. A atividade consistia que os estudantes pegassem uma revista ou livro da biblioteca e encontrassem os dígrafos que foram solicitados pela professora.

A atividade foi um pouco difícil, pois éramos: a professora, o estagiário e cinco crianças. Foi difícil de ser realizada, pois mesmo com minha ajuda não foi possível ser concluída. E a atividade que deveria ajudar não contribuiu para o aprendizado dos estudantes, uma vez que passaram a maior parte do tempo solicitando minha ajuda perguntando o que era para fazer e localizando os dígrafos, em meio a tantas revistas que sequer tinham sido pré-selecionadas.

⁷ Problema de aprendizagem segundo JOSÉ e COELHO (2008 p,23) referem-se às situações difíceis enfrentadas pela criança normal e pela criança com desvio do quadro normal, mas com expectativa de aprendizagem a longo prazo (alunos multirrepetentes)

Acredito que a professora deveria ter pré-selecionado os textos, revistas ou livros para a atividade, o que tornaria a atividade mais interessante. Poderia ter o cuidado de explicar a atividade de forma que todos pudessem compreender. Considerando que era uma atividade de reforço, poderia ser realizada no contraturno.

Com a chegada do final do ano letivo tentei de diversas formas auxiliar esses estudantes e principalmente o citado estudante com maior dificuldade. O rendimento escolar melhorou, mas não o suficiente para garantir a aprovação. Dois dos três estudantes foram reprovados, incluído o estudante com maior dificuldade. Cabe a problematização: Será que esses estudantes tiveram a devida atenção durante todo o ano letivo? A escola tinha conhecimento das dificuldades desses estudantes? O que foi feito para ajudar esses estudantes?

Com relação à temática, Glat (2007, p.66) afirma que:

Mesmo que apresente um distúrbio de aprendizagem, qualquer educando é capaz de ter sucesso acadêmico, desde que tenha o apoio necessário. O diagnóstico deve apontar caminhos, ajudando a instituição escolar a compreender o que se passa com o aluno, ainda que cada um seja completamente diferente do outro, mesmo com diagnóstico semelhantes. Evitando rótulos e buscando atender às necessidades individuais do educando será possível prevenir, ou minimizar dificuldades de aprendizagem [...].

Segundo a autora os estudantes, mesmo possuindo um distúrbio na aprendizagem, são capazes de ter sucesso, mas a escola precisa entender quais são as necessidades de aprendizagem destes estudantes para propor os meios que irão potencializar estes sujeitos.

CAPÍTULO III:

As experiências dos professores Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) Paulo Dacorso Filho: desafios da práxis.

3.1 Caracterizando o estudo: concepção metodológica e instrumentos.

Aportando-se metodologicamente em Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999) este estudo constitui uma pesquisa qualitativa exploratória, caracterizando que o problema de pesquisa se torne mais amplo, podendo ser definido como uma questão relevante na qual as informações disponíveis não são suficientes.

Para realização desta pesquisa, considerando seus objetivos e questões de estudo, foram utilizados como instrumentos de coletas de dados as observações *in loco* e a aplicação de um questionário (em anexo) com professores da rede pública, lotados no Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente Paulo Dacorso Filho (CAIC), situado no município de Seropédica que serviu como *locus* da pesquisa.

Um grupo de cinco (5) professores que atuam, respectivamente, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental foram eleitos nossos interlocutores. Foram escolhidos por sorteio e estavam livres para responder as questões propostas.

De acordo com Gil (2002, p.115) o questionário é “[...] um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” e por isso “[...] apresentará sempre algumas limitações”. Por isso era relevante ter outro instrumento de coleta de dados, o que permitiria estabelecer relação com as experiências vividas *in loco*. Cabe destacar que as observações nas quais nos referimos se refere ao período em que atuei como estagiário na instituição.

O questionário só foi aplicado após a autorização da direção da escola, que solicitou o projeto da monografia para que pudesse analisar a natureza da pesquisa.

3.2 Caracterizando o *locus* da pesquisa.

O cenário de realização deste estudo é a escola CAIC – Paulo Dacorso Filho, que foi escolhido devido ao fácil acesso geográfico/físico à instituição, pela

aproximação existente com os professores e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e por conhecer a instituição há algum tempo, pois realizei o estágio curricular obrigatório do curso de pedagogia nas séries iniciais do Ensino Fundamental neste estabelecimento de ensino.

O prédio do CAIC foi edificado e inaugurado em 14/03/1993, ocupando parte dos 15.000 m² de área para ele destinada. Em linhas gerais, o conjunto dispõe de 5.590 m² de área construída – interligada por corredores largos e compridos, com a seguinte especificação:

* No andar térreo: bloco técnico-administrativo, com seis salas de apoio aos serviços de Direção, apoio técnico-pedagógico, uma secretaria, uma sala para reuniões, um refeitório, área de serviço e vestiário dos funcionários, dois banheiros para alunos; Biblioteca, com dois sanitários, uma sala para leitura e uma reprografia; Auditório, com um camarim, duas salas de atividades múltiplas e dois sanitários; Núcleo de Apoio à Família, com duas salas para atividades diversificadas com sanitários; Dois apartamentos de zelador e uma área médico-odontológica, com uma secretaria e quatro consultórios, uma sala para lactário, um almoxarifado para medicamentos e duas salas de espera; Área da pré-escola com quatro salas grandes, duas salas menores para atendimento de oficinas, um refeitório com área de serviço, dois almoxarifados, uma secretaria com ante-sala, um vestiário para funcionários.

* No andar superior estão disponíveis 12 salas de aula, uma sala de professor com banheiro e dois depósitos.

Em área contígua foi construído um ginásio coberto para a prática de esportes, havendo uma área reservada para a prática de esportes ao ar livre. Existem dois parques recreativos em área especialmente reservada para proteger as salas de aula de ruídos típicos destes espaços.

O CAIC Paulo Dacorso Filho atende as crianças do município de Seropédica. As condições sócio-econômicas das famílias atendidas pela escola, em geral, são de nível médio-baixo a baixo. São em sua maioria moradores do município, condição esta para estudar na escola, funcionários da UFRRJ, da prefeitura e autônomos, trabalhando na área de construção civil, comércio, doméstica e trabalho informal. O acesso das crianças

se dá por meio/ intermédio de sorteio público. Esse contingente de estudantes é distribuído em segmentos e/ou séries demonstrados no quadro a seguir:

Tabela 1: Distribuição dos Estudantes do CAIC Paulo Dacorso Filho, período 2008–2010, segundo informações cedidas pela Coordenação Pedagógica.

| SEGMENTOS | 2008 | 2009 | 2010 |
|----------------------------|-------------|-------------|-------------|
| <i>Pré-Escolar 1</i> | 43 | 39 | 41 |
| <i>Pré-Escolar 2</i> | 49 | 45 | 42 |
| <i>1º ano do E.F.</i> | 55 | 62 | 49 |
| <i>2º ano do E.F.</i> | 57 | 50 | 52 |
| <i>3º ano do E.F.</i> | 98 | 61 | 52 |
| <i>4º ano do E.F.</i> | 60 | 76 | 58 |
| <i>5º ano do E.F.</i> | 70 | 57 | 64 |
| <i>6º ano do E.F.</i> | 63 | 65 | 37 |
| <i>7º ano do E.F.</i> | --- | 46 | 43 |
| <i>8º ano do E.F.</i> | --- | --- | 40 |
| <i>9º ano do E.F.</i> | --- | --- | --- |
| <i>EJA</i> | 46 | 43 | 40 |
| <i>Total de estudantes</i> | 541 | 544 | 518 |

A equipe gestora conta com os seguintes cargos: uma diretora geral e duas diretoras adjuntas, duas coordenadoras e duas orientadoras educacionais. A equipe técnica é composta por um secretário escolar, um auxiliar de secretaria, um almoxarife, um auxiliar de biblioteca. Para além destes profissionais, o CAIC Paulo Dacorso Filho conta ainda com serviços especializados na área de saúde, com um pediatra, um

dentista, um auxiliar de dentista e um auxiliar de enfermagem, todos pertencentes ao quadro funcional da Defesa Civil do município.

O ingresso destes profissionais segue critérios distintos. O diretor geral é do quadro de docentes da UFRRJ, indicado e nomeado pelo Magnífico Reitor da UFRRJ. Os dois diretores adjuntos e os demais profissionais ingressam e são regulados por normas trabalhistas próprias do sistema estadual e/ou municipal de educação conforme a esfera administrativa que, na ocasião, esteja em convênio com a UFRRJ.

Atualmente, a realização das atividades didático-pedagógicas fica a cargo de um total de 90 professores, vinculados à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ) e Secretaria Municipal de Educação de Seropédica (SME/Seropédica). Quanto à vinculação empregatícia, tais professores estão distribuídos nas seguintes esferas públicas:

Tabela 2: Distribuição de professores atuantes no CAIC Paulo Dacorso Filho, em 2010, segundo esfera administrativa, segundo informações cedidas pela Coordenação Pedagógica.

| ESFERA ADMINISTRATIVA | QUANTITATIVO |
|------------------------------|---------------------|
| <i>Federal</i> | 09 |
| <i>Estadual</i> | 15 |
| <i>Municipal</i> | 75 |
| <i>T O T A L</i> | 99 |

É uma escola que frequentemente recebe estudantes para realizarem seus estágios curriculares obrigatórios, sobretudo, oriundos do curso de formação de professores em nível Médio (Normal) do Colégio Estadual Presidente Dutra e dos diversos cursos de licenciatura da UFRRJ.

O CAIC Paulo Dacorso Filho é uma instituição especialmente devotada à causa sócio-educacional de crianças, adolescentes, seus familiares e comunidade e tem como princípios educativos e curriculares básicos: globalização dos processos educativos, relacionando os conteúdos com fenômenos naturais da vida do homem no planeta Terra;

problematização do ensino, partindo de uma visão sincrética, para paulatinamente ampliar a observação da realidade, até alcançar a visão analítica fina e sintética da realidade anteriormente observada; criatividade na elaboração e produção de conhecimentos; descobertas sobre a condição humana face às múltiplas relações econômicas, sociais, culturais, de trabalho que são historicamente estabelecidas; atribuição de papel de importância fundamental ao professor, no processo educativo, constituindo um pólo decisivo no processo de articulação entre teoria e prática e, sobretudo na orientação e condução de um projeto educativo construtivista (Projeto Político Pedagógico da instituição).

A proposta pedagógica é embasada em uma concepção de formação integral da criança estimulando o pensamento crítico, imaginativo e criador com ênfase na preservação da vida e dos recursos naturais. Busca incentivar a construção de ambientes e de conhecimento que a sociedade anseia e necessita.

A faixa etária média dos estudantes que se escolarizam no CAIC Paulo Dacorso Filho é dos 4 aos 13 anos de idade, distribuídos da educação infantil, 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental.

O CAIC funciona em regime integral, ou seja, em regime de 40 (quarenta) horas semanais, com um fluxo de atividades flexíveis e integradas, os conteúdos que são ministrados são flexíveis, respeitando a base nacional comum a cada série/ano, acrescido de parte diversificada que atende os conhecimentos presentes nas peculiaridades da região e dos estudantes.

3.3 Análises e reflexões sobre os dados coletados na pesquisa.

A coleta de dados foi realizada com a participação de cinco (5) professores escolhidos por sorteio, considerando o conjunto de docentes que atuam no primeiro segmento do Ensino Fundamental, seja de forma direta (ministrando aulas) ou indiretamente (nas aulas de reforço).

Utilizamos como instrumento de coleta de dados, um questionário⁸ que possuía quinze (15) questões, abertas e fechadas, que podem ser agrupadas em duas categorias: formação profissional e formação pedagógica para o atendimento das DA

⁸ O questionário a que nos referimos se encontra nos anexos desta monografia.

dos estudantes. A pesquisa foi de caráter qualitativo, por isto a escolha de uma amostra tão pequena no universo de professores da escola.

As perguntas objetivavam investigar junto aos professores seus saberes sobre a temática e seus fazeres no enfrentamento dos múltiplos desafios que as Dificuldades de Aprendizagem (DA) trazem para a prática cotidiana escolar. Além disso, investigamos de forma secundária as redes de apoio institucional estabelecidas pela/na escola em relação ao apoio pedagógico e educacional aos estudantes que apresentam DA.

Todas as professoras participantes deste estudo eram mulheres, com idade compreendida entre 28 e 62 anos. O tempo de magistério variou entre 8 e 21 anos. Quanto a sua formação acadêmica todas realizaram o curso de Formação de Professores em Nível Médio (curso Normal). Apenas duas (2) se graduaram, uma em Pedagogia e a outra em Ciências Físicas e Biológicas, e as demais declararam não terem concluído o Ensino Superior.

Três (3) professoras responderam que já realizaram cursos de aperfeiçoamento, que a própria escola oferece e uma acrescentou que realizou o curso “A Casinha Feliz”, relacionado aos processos/métodos de alfabetização. Uma das professoras respondeu que não realizou nenhum curso de aperfeiçoamento e a outra não respondeu a questão. Apenas uma realizou curso de pós-graduação em Psicologia Educacional e AEE, Atendimento Educacional Especializado, voltado especificamente para estudantes público-alvo da educação especial.

Ao serem perguntadas se já realizaram cursos relacionados às Dificuldades de Aprendizagem (DA), todas responderam⁹ que sim e em seguida complementaram:

“O curso de AEE está também ligado a dificuldades de aprendizagem, mas com crianças com necessidades especiais”; “Distúrbios de aprendizagem”; “Fiz, mas não lembro o nome no momento, mas sei que abordaram essa temática”; “Vários cursos oferecidos pela escola”; “Aceleração da aprendizagem, Pró-letramento, Língua Portuguesa, Pró-letramento de Matemática”.

Observamos nessas respostas que uma das professoras tem formação mais específica na área da educação especial, pois como argumentado anteriormente às

⁹ Resolvemos agrupar as respostas das professoras, separadas por ponto e vírgula, para facilitar a análise das mesmas.

necessidades específicas de um estudante com uma deficiência diferem das outras criança sem deficiência. Não podemos precisar se as demais, considerando as respostas dadas, possuem também formação específica com relação as DA. Outro ponto digno de nota diz respeito à confusão estabelecida entre participação em palestras/eventos com cursos, pois desconhecemos a realização de um curso específico na área de DA para os professores do CAIC Paulo Dacorso Filho.

Uma observação importante diz respeito à imprecisão que observamos em algumas respostas que não foram objetivas e claras ao afirmarem que não haviam realizado nenhum curso na área, mas apontaram outros que podem se relacionar com o campo epistêmico das DA ou não.

Ou seja, o cenário que encontramos de formação dos professores para atuar com estudantes com DA é impreciso, pois precisaríamos complementar tais informações com outros instrumentos de coleta de dados, como entrevistas, para de fato afirmarmos que estes docentes possuíam uma formação específica para o enfrentamento dos desafios presentes no cenário das DA.

Em seguida, foi perguntado se elas estudaram disciplinas (no Ensino Médio, graduação e pós-graduação) que abordaram as demandas pedagógicas educacionais de crianças com Dificuldade de Aprendizagem, e obtivemos as seguintes respostas:

“Vários cursos oferecidos pela escola”; “Sim, na graduação e na pós, são disciplinas que oferecem suporte para seu trabalho de dia-a-dia”; “Sim, na minha graduação nos preparamos para que possamos lidar com essa realidade”; “Sim, psicologia, no Ensino Médio, na graduação e em cursos de capacitação”.

Uma das professoras não respondeu. Observamos que as professoras entrevistadas, em sua maioria, afirmam possuir conhecimentos sobre as DA de seus estudantes, o que consideramos um cenário potencialmente muito promissor para a escola.

Na pergunta seguinte perguntamos as professoras o que elas conhecem/sabem sobre as Dificuldades de Aprendizagem (DA). Apenas uma professora não respondeu e as demais deram as seguintes respostas:

“São crianças que possuem algum tipo de distúrbio e não conseguem assimilar os conteúdos propostos”; “São crianças que apresentam algum distúrbio no qual interfere no seu aprendizado”; “Muitas vezes

estão relacionados com problemas emocionais e comportamentais da criança. E em algumas ocasiões relacionados com a família”; “Crianças com problemas na fala, problemas auditivo, problema da coordenação motora e caráter afetivo”.

Como podemos observar, em geral as respostas só consideram as causas endógenas aos próprios estudantes, ou seja, as dificuldades de aprendizagem estariam atreladas unicamente aos distúrbios orgânicos e apareceriam como consequência destes.

Nesse sentido, as DA que possuem causas mesológicas, ou seja, não relacionadas aos distúrbios e produzidas no meio onde se inserem tais estudantes são alienadas/negadas. Isso revela a compreensão que se tem sobre tais dificuldades é parcial, e que ao ignorar que as causas das DA podem estar no processo de ensino, por exemplo, nas estratégias metodológicas utilizadas pelos professores, se responsabilizam os estudantes por não aprender, excluindo o professor de qualquer responsabilidade pela aprendizagem dos mesmos.

Esta constatação é reveladora sobre a formação destes professores, que possuem um olhar tipificado sobre o assunto, e que declinam numa concepção “patologizante” das DA. Isto significa que se o estudante não aprende é porque o problema é dele, isto é, está impedido por algum motivo biológico/orgânico de aprender!

Com as respostas obtidas observamos que as professoras chegam bem perto das definições da maioria dos autores da área. Vemos que as professoras possuem uma idéia parcial do que são as DA, e suas respostas não estão longe da definição da *National Joint Committee of Learning Disabilities* - NJCLD (1988) citada por Fonseca (1995). Essa definição, assim como o próprio autor afirma, é presentemente a que reúne internacionalmente maior consenso.

Tomemos como base o pensamento de Fonseca (1995, p.72), citado na página 22 deste trabalho, problematizando sobre as DA, considerando este pensamento do autor e comparando com as respostas das professoras, observamos que elas possuem um conceito de DA que está associado apenas a fatores internos/endógenos não levando em consideração os fatores externos/ ambientais e o processo de ensino-aprendizagem.

Relacionando estas respostas com outras, suscitamos os seguintes questionamentos: considerando que afirmam que estudaram em suas formações, tanto inicial quanto continuada, o assunto e que a escola oferece cursos sobre a temática, por que as suas respostas foram tão limitadas e se associaram apenas a um dos fatores das

DA? Será que a problemática das Dificuldades Aprendizagem (DA) foi abordada com essas professoras de forma singular ou a compreensão que tiveram é que foi parcial?

Cabe destacar que as DA frequentemente são relacionadas como sinônimos de distúrbios, como foi alertado por Carvalho (2003), e muitos autores tratam a temática de forma semelhante.

A questão seguinte objetivava reconhecer se as professoras se sentiam preparadas para atuar com estudantes com DA, e as respostas foram as seguintes:

“Não, eu acho que deveríamos ter cursos para especializar os professores”; “Teoricamente sim, mas a preparação só vem na prática”; “Sim. Tento fazê-lo sentir-se feliz, para sua motivação”; “Não, pois deveríamos ter cursos para nos preparar para que possamos trabalhar”; “A preparação vem através dos estudos e pesquisas que fazemos sobre o assunto. Se não buscarmos nos preparar através de leitura, nunca estaremos preparados”.

Neste cenário os professores ficaram divididos. Observamos nessas respostas que há contradições, pois algumas afirmaram que já realizaram cursos sobre o assunto, que o tema foi abordado em sua formação e a instituição onde atuam oferece cursos sobre a temática. Mas, com tantos esforços porque não se sentem preparados? Será que os professores realmente sabem o que são as Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Será que acham que atuar com estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA) é o mesmo que atuar com estudantes com deficiências? Ou seja, a formação destes professores, tanto inicial como continuada, vem constituindo as bases teórico-metodológicas basais/primárias para que se sintam capazes de enfrentar os desafios de sua prática?

Ainda considerando essas respostas, repórto-me a Carvalho (2003) quando a autora afirma que os professores nada ou quase nada podem fazer para superar as Dificuldades de Aprendizagem (DA) dos seus estudantes, pois não se sentem preparados para estar com esses estudantes. Mas de acordo com as respostas anteriores, estas professoras afirmaram que vivenciaram em sua formação uma aproximação teórica com a temática, e mesmo assim ainda não se sentem confiantes para enfrentar esse “impasse”. O que falta para elas se sintam seguras para estar com esses estudantes e auxiliá-los nas suas dificuldades? Ou seja, a formação oferecida não vem oportunizando aos professores a reflexão crítica sobre a sua própria formação, pautando-se, sobretudo, numa concepção de educação para a reprodução de

modelos/conteúdos, que não dão conta das diversas realidades e da dinâmica do ser e fazer a escola.

Continuando a análise das respostas, observamos que uma das entrevistadas relaciona o estar preparado para o enfrentamento do desafio ao aspecto sentimental do estudante: *“Sim. Tento fazê-lo sentir-se feliz, para sua motivação”*. Nesta premissa, podemos problematizar: basta fazer o estudante ficar “feliz” para que as suas dificuldades sejam solucionadas? Apenas a motivação, que o estar “feliz” pode ser compreendido, oportuniza ao estudante a superação da sua DA?

Ao serem perguntadas sobre o que fazem para se atualizarem sobre o assunto, as entrevistadas responderam:

“Leio livros que abordam o problema”; “Leituras relacionadas ao tema, assim como experiências de outros profissionais que já tenha dado certo (troca de experiências)”; *“Eu procuro atualizar-me lendo revistas nova escola e também assisto alguns programas na TVE e faço alguns cursos oferecidos, pela Prefeitura Municipal de Itaguaí”;* *“Procuro me manter sempre lendo sobre o assunto e buscar soluções”;* *“Faço leituras relacionadas ao assunto e procuro levá-las para a prática”*.

Observamos com base nas respostas que as professoras não se acomodam com o que aprenderam na sua formação inicial e nos cursos que lhe são oferecidos. Procuram sempre estar atualizadas, utilizando-se de leituras e outros veículos midiáticos.

Esta pode ser uma importante estratégia para a constituição da autonomia dos saberes e fazeres destas professoras, que embora hoje se sintam “despreparadas” para o enfrentamento de educar seus estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA), pela reflexão crítica poderão resistir ao desconhecimento e enfrentar emancipadamente a reprodução de modelos que as aprisionam.

Na questão seguinte visava saber quais os recursos didático-pedagógico elas utilizavam para contemplar as diversidades dos seus estudantes, obtivemos as seguintes respostas:

“Jogos, músicas, vídeos, brincadeiras, etc.”; *“Recursos visuais, atividades orais como debates, atividades em grupo e contação de estórias”;* *“Eu confecciono jogos recreativos, para facilitar a aprendizagem e assimilação dos conteúdos”;* *“Músicas, jogos, brincadeiras, etc.”;* *“Para o 1º ano, costumo utilizar vídeos, histórias,*

dramatização de histórias, passeio pela área escolar, tudo para enriquecer e dinamizar as aulas”.

As professoras afirmam utilizar diversas estratégias para as suas aulas contemplarem a diversidade dos seus estudantes, não se restringindo as aulas expositivas, mas utilizando outros recursos. Quando não possuem os recursos necessários, afirmam que os confeccionam, não ignorando as diferenças nos ritmos de aprendizagem e que apropriação do conhecimento pelos seus estudantes ocorre de forma diferenciada.

Fonseca (1995, p.79) ao abordar o enfrentamento dos desafios das DA, afirma sobre esta questão que “A produção de materiais didáticos de ensino e de aprendizagem, supostamente benéficos para as crianças e jovens como DA, deve ser testadas e aperfeiçoadas”. Ou seja, os professores ao perceberem as Dificuldades de Aprendizagem de seus estudantes precisam desenvolver formas diferenciadas de ensiná-los, considerando as possibilidades existentes identificadas. Em seguida o autor complementa:

[...] muitas vezes, sem nenhuma orientação pedagógica em relação aos déficits cognitivos e aos processos de aprendizagem, alguns materiais didáticos prestam um mau serviço aos professores e aos estudantes, e muitos deles não são baseados em qualquer tipo de investigação.

Ou seja, antes de utilizar qualquer recurso com estes estudantes os professores devem, segundo o autor, ter o cuidado de seguir uma orientação pedagógica. Outra forma de enriquecimento da prática pedagógica é a troca de experiências com outros professores, como foi dito anteriormente por uma das professoras, que poderá apontar alguns encaminhamentos possíveis.

As duas últimas questões investigaram a relação das entrevistadas com a instituição, CAIC Paulo Dacorso Filho, no sentido de entendermos quais medidas pedagógicas e educacionais a escola estabelece para apoiar seus professores no enfrentamento dos desafios do trabalho escolar com estudantes com DA.

A primeira questão investigou se existe apoio por parte da equipe pedagógica da escola aos professores para atuarem com estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA) e, se existisse, que tipo de apoio era oferecido. As respostas das professoras foram as seguintes:

“Sim reforço, jogos e várias outras sugestões”; “A escola procura disponibilizar uma diversidade de opções para serem utilizadas com

essas crianças, diversos recursos”; “Sim: reforço, sugestões com atividades para superarmos as dificuldades”; “Sim. Elas retiram a leitura dos alunos, oferecem revistas com dicas maravilhosas para utilizar em sala de aula”; “Sim, tudo que está ao alcance, que seja para o crescimento do aluno, a escola ajuda e apóia”.

Vemos que a instituição oferece uma gama de recursos didáticos, sugere leituras, além de promoverem palestras como havia sido mencionado, o que cria um cenário de possibilidades para estes professores. Contudo, uma pergunta permanece latente: por que estas professoras com todo o apoio não se sentem preparadas para atuar com os estudantes com DA? Isto reafirma nossa hipótese que não basta dispor de recursos, modelos quais forem, se os professores não possuem os conhecimentos básicos para a utilização/operacionalização destes. Isso só será possível com uma formação que dê condições para a consecução de uma prática docente autônoma, que não prescinde do uso de técnicas, mas que não se reduz a elas.

Na segunda questão desejávamos saber qual a percepção sobre a escola em relação ao atendimento dos estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA) e se existia acessibilidade curricular, didático-pedagógico, entre outras. As professoras responderam:

“Sim. Eu acho que minha instituição está preparada na medida do possível para estes casos”; “A escola procura disponibilizar uma diversidade de opções para serem utilizadas com essas crianças, como recursos”; “Sim. Os alunos recebem reforço escola, aulas de informática, aula de vídeo e acesso a biblioteca”; “Sim. Existe uma equipe na orientação pedagógica na qual nos ajuda com apoio para que possamos trabalhar com essa dificuldade”; “Muito boa. Os alunos são assistidos quase que individualmente, por professores, estagiários e especialistas no assunto”.

A instituição, segundo os professores, tem recursos materiais e humanos para apoiar os estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA), possuindo uma equipe pedagógica que oferece suporte aos professores e estudantes, além de contar com o apoio de especialistas no assunto, que provavelmente são professores da UFRRJ.

A questão não se encerra aqui, outras problematizações emergem: Como são identificados estes estudantes com DA? O apoio pressupõe a identificação. Nenhuma das professoras em suas falas se referiu a este aspecto. Nossa experiência revelou que existem estudantes com DA que não recebem nenhum tipo de apoio, embora as

professoras tenham dito que estes existem. Por que a professora cuja sala de aula estagiamos invisibilizou alguns estudantes objetivamente identificáveis com DA?

Enfim, neste cenário de contradições e possibilidades verificamos que até mesmo o CAIC Paulo Dacorso Filho, uma escola privilegiada pela aproximação com uma Universidade pública, referência na área de educação em nosso país, não está imune as dicotomias: Formação para a reprodução ou emancipação? Técnica/tecnologia é extensão dos braços humanos ou sua substituição? Educação para práxis ou por modelos?

Ou seja, alguns destes questionamentos ratificam que a crítica na contemporaneidade não é a educação especial ou a psicopedagogia, campo que se dedica especificamente ao estudo das DA, mas a educação que não vem oportunizando aos professores uma formação consolidada em teorias e práticas que se constituem em uma amálgama, onde uma sem outra se inocula, se torna estéril.

O que observamos nas falas das professoras entrevistadas é apenas um reflexo deste cenário educacional brasileiro, agravado pelo fato de que a escola acaba não cumprindo seu papel precípua: criar as condições de aprendizagem para todos os seus estudantes, com ou sem Dificuldade.

Considerações finais: desafios e perspectivas

As experiências vividas durante o estágio curricular obrigatório nas séries iniciais do Ensino Fundamental me possibilitaram constituir as problematizações que derivaram neste estudo. Penso que é apenas uma pequena parte de um estudo maior que está apenas começando e com um longo caminho a ser percorrido.

A prática pedagógica que tenha a diversidade humana como centralidade de sua reflexão ainda é insipiente na escola contemporânea. A formação dos professores não vem oportunizando o desenvolvimento dos saberes e fazeres pedagógicos e educacionais considerando as diferenças humanas. Ainda persiste a concepção de escola homogênea, por conseguinte, a alienação das diferentes demandas de aprendizagem dos estudantes.

Atuar na/com a diversidade dos estudantes requer conhecimento, cuja apropriação não está restrita a formação inicial, pois esta não se esgota em si mesma, mas precisa conferir aos professores além de consolidada apropriação teórico-metodológica, autonomia para o enfrentamento dos desafios postos à sua prática. Cabe ao professor buscar novos conhecimentos para o enfrentamento das situações que o cotidiano escolar lhe reserva.

Vários são os agravantes para ensinar os estudantes que apresentam Dificuldades de Aprendizagem (DA). Minhas experiências revelaram que são muitas as produções acadêmicas que se voltam para os desafios da prática escolar com os estudantes com deficiências, superdotação/altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento, mas há um escasseamento sobre estes mesmos desafios no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes que possuem Dificuldades de Aprendizagem (DA).

Esse estudo mostrou que há dissonância sobre o assunto entre os autores que estudam a temática. O termo é utilizado como sinônimo de distúrbios ou de problemas de aprendizagem. A contradição identificada na literatura acaba por dificultar o entendimento da questão pelos professores, obstando ainda mais o atendimento das necessidades de aprendizagem destes estudantes.

Fonseca (1995), que fundamentou teoricamente o estudo, foi o autor que nos trouxe um questionamento que nos chamou a atenção, ao afirmar “*Precisamos realmente determinar, pelo menos, o que não é uma criança ou jovem com DA*”. Essa é uma afirmativa

que propõe uma reflexão que muitas vezes não fazemos sobre o estudante que não atinge o rendimento acadêmico esperado. Há um movimento de patologização dos estudantes na contemporaneidade, ofuscando as causas primárias que obstaculizam a sua aprendizagem. Nesse sentido, é mais fácil atribuir ao estudante a causa por não aprender do que pensar em outras variáveis, como por exemplo, a proposta pedagógica não ser adequada ao público que se destina.

A legislação brasileira atual não cria mecanismos protetivos para esses estudantes, mas essa é uma realidade que está prestes a mudar, pois tramita no Senado Federal um projeto de lei que propõem para os estudantes com TDAH e dislexia os mesmos direitos educacionais que os estudantes público-alvo da Educação Especial, se desenha no horizonte. A esses estudantes está garantida a presença de profissionais especializados na escola para estarem atendendo as suas necessidades, materiais didático-pedagógicos específicos, dentre outros.

Os estudantes com Dificuldade de Aprendizagem (DA) quando identificados precisam de acompanhamento pedagógico. Esses estudantes não devem ser abandonados com as suas dificuldades, com a crença vã que elas serão solucionadas sozinhas e com o tempo, o que é muito comum na escola quando um estudante não aprende. Algumas problematizações emergem: Por que o estudante não aprende? Quais são as possíveis causas? Estas se localizam no estudante ou no próprio processo de ensino? As dificuldades são de aprendizagem ou de ensinagem?

Pensamos e defendemos a necessidade de se criar Políticas Públicas voltadas para o atendimento desses estudantes, para que não sejam negligenciados em sala de aula e que suas dificuldades não sejam ignoradas.

O *locus* da pesquisa foi o Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente – Paulo Dacorso Filho (CAIC). Nosso estudo revelou que os professores participantes desta investigação afirmam possuir conhecimentos sobre o assunto, que foram aprendidos tanto na formação inicial quanto na formação continuada. Porém, algumas professoras entrevistadas responderam que não se sentem preparadas para atuar com esses estudantes. Cabe a problematização: Por que não se sentem preparadas? Quais as causas deste temor? Estariam no desafio do atendimento das necessidades dos estudantes ou na insipiência da formação?

Digno de nota são as dissensões/tensões entre as observações realizadas durante o período que estagiei na escola e as respostas das professoras participantes deste estudo. Naquele momento, a professora que acompanhei “invisibilizou” três possíveis estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA), muito se distanciando das posturas/concepções pedagógicas que foram afirmadas por meio dos questionários aplicados. Ou seja, há que se questionar: Há práxis? Por que a prática observada está deslocada da narrativa das professoras entrevistadas? Cadê o apoio da escola que se afirmou existir? Será que foram comunicados desta ocorrência?

As professoras entrevistadas afirmaram que se atualizam de diferentes formas sobre a temática, procurando desenvolver diferentes estratégias para facilitar a aquisição dos conteúdos próprios de cada série pelos estudantes.

A pesquisa revelou que a instituição auxilia seus professores em relação aos estudantes que apresentam Dificuldade de Aprendizagem (DA). Não devemos esquecer que a *lócus* foi uma escola que possui estreita relação com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, recebendo todo o apoio por parte da instituição. Podemos dizer que é uma escola que se diferencia das demais. Será que as demais instituições auxiliam os seus professores da mesma forma que a instituição pesquisada?

Neste estudo é importante ressaltar que esses professores, mesmo possuindo todo o aparato acadêmico e institucional necessário, alguns não se sentem preparados para atuar com estudantes com algum tipo de limitação cognitiva. Perguntamos: O que falta para esses professores se sentirem preparados para atuar com esses estudantes, uma vez que vários responderam que ouviram ou estudaram a temática e a instituição os auxiliam com esses estudantes? Será que realmente sabem o que são as Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Se o CAIC que é uma instituição que oferece todo um suporte para esses professores, esses por sua vez não se sentem seguros em atuar com esses estudantes, como se sentem os professores de outras instituições, onde muitas vezes faltam materiais básicos para trabalhar, em relação a esses estudantes?

As Dificuldades de Aprendizagem (DA) são silenciosas e difíceis de serem identificadas, pois suas características podem ser confundidas. Estão associadas tanto a fatores exógenos (o meio em que o(s) estudantes(s) se encontra(m), fatores extrínsecos aos sujeitos) e a fatores endógenos (como consequência de fatores biológicos, ou seja,

causas intrínsecas aos sujeitos, decorrem em dificuldades no processo de aprendizagem).

Com esse estudo se pode perceber que há muito a ser feito para que as Dificuldades de Aprendizagem (DA) tenham a devida atenção pelos profissionais da educação, sejam eles professores, coordenadores, supervisores, orientadores, gestores, entre outros.

A escola, a sala de aula são espaços plurais, com estudantes com diferentes ritmos de aprendizagem. Nessa perspectiva, as diferenças humanas precisam ter centralidade na ação pedagógica, rompendo com a instituição de modelos e mecanismos de homogeneização. O professor precisa ser apoiado no processo de desenvolvimento da autonomia de sua prática, de forma que desenvolva os saberes e fazeres necessários para o enfrentamento dos desafios da educação na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith & GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394*, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 3. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

GÁRCIA SÁNCHEZ, Jesús-Nicasio. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, Rosana. Educação **Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7letras, 2007.

FONSECA, Vítor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. 2º edição rev. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

JOSÉ, Elizabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa (org). **Problema de Aprendizagem**. 12º edição. São Paulo: Ática, 2008.

PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008

ANEXO 1**PARECER N° , DE 2009**

Da COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE, em decisão terminativa, sobre o Projeto de Lei do Senado n° 402, de 2008, que *dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia na educação básica*.

RELATORA: Senadora **MARISA SERRANO**

I – RELATÓRIO

O Projeto de Lei do Senado (PLS) n° 402, de 2008, de autoria do Senador Gerson Camata, estabelece, em seu art. 1º, que o poder público deve manter programa de diagnóstico e tratamento da dislexia em estudantes da educação básica.

O art. 2º determina que o diagnóstico e o tratamento devem ocorrer por meio de equipe multidisciplinar, da qual participarão educadores, psicólogos, psicopedagogos e médicos, entre outros profissionais.

Já o art. 3º prevê que as escolas devem assegurar às crianças e aos adolescentes com dislexia o acesso aos recursos didáticos adequados a seu aprendizado.

O art. 4º, por sua vez, estipula que os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica cursos sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia.

Por fim, o art. 5º prevê que a lei sugerida entrará em vigor no ano letivo subsequente ao da data de sua publicação.

O PLS nº 402, de 2008, recebeu parecer favorável da Comissão de Assuntos Sociais, com emenda que versa sobre a cláusula de vigência da lei proposta. Nesta Comissão de Educação, Cultura e Esporte, a matéria tem decisão em caráter terminativo.

II – ANÁLISE

A dislexia é uma disfunção neurológica que prejudica, em maior ou menor grau, a aprendizagem da leitura e da escrita. Embora possa ser adquirida em diversas fases da vida, por exemplo, devido a um acidente vascular cerebral, a dislexia também se manifesta por razões pouco esclarecidas, talvez por herança genética ou por fatores socioafetivos, fonológicos ou simplesmente neurológicos.

O projeto em tela volta-se especialmente para a dislexia que se manifesta em crianças e adolescentes na fase escolar. Na verdade, muitas vezes, os estudantes com essa disfunção possuem ritmo inadequado de aprendizagem, uma vez que a leitura e a escrita estão presentes em todos os componentes curriculares. Ademais, como bem apontou o autor da iniciativa, devido à dificuldade de acompanhar o processo de aprendizagem dos colegas, o estudante com dislexia acaba por se sentir frustrado, eventualmente desenvolvendo problemas emocionais e comportamentos anti-sociais, como excessiva agressividade ou retraimento.

Com fundamento na Constituição Federal (art. 208, III), a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), prevê, em seu art. 58, a integração preferencial dos estudantes com necessidades educativas especiais na rede regular de ensino, embora admita que o *atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular*. Apesar de não exigir atendimento em classes ou escolas específicas, a dislexia demanda serviços especializados, o que o PLS em apreço busca assegurar.

Desse modo, a iniciativa merece o acolhimento desta Comissão.

Todavia, julgamos pertinente incluir em seu texto o diagnóstico e o tratamento do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Trata-se de outra disfunção neurobiológica, que aparece na infância e freqüentemente acompanha o indivíduo por toda a vida, associando-se, muitas vezes, a problemas como a depressão, a ansiedade e a dependência a drogas ilícitas e ao álcool.

Esse transtorno, que se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade, ocorre em 3% a 5% das crianças, conforme pesquisas feitas em regiões distintas do mundo. Assim como a dislexia, o TDAH ocasiona dificuldades na escola, tanto na aprendizagem quanto no relacionamento social.

Cabe destacar que o TDAH é reconhecido oficialmente pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e, em alguns países, seus portadores são protegidos pela lei, no que diz respeito a tratamento diferenciado na escola.

Essas são as razões que fundamentam as emendas que apresentamos ao projeto.

No mais, inexistem óbices de natureza constitucional ou jurídica contra a proposição, que observa, ainda, a boa técnica legislativa.

III – VOTO

Em vista do exposto, o voto é pela **aprovação** do Projeto de Lei do Senado nº 402, de 2008, acolhida a emenda da CAS, bem como as seguintes emendas:

EMENDA Nº 02 - CE

Dê-se à ementa do Projeto de Lei do Senado nº 402, de 2008, a seguinte redação:

“Dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica.”

EMENDA Nº 03 - CE

Dê-se ao art. 1º do Projeto de Lei do Senado nº 402, de 2008, a seguinte redação:

“ **Art. 1º** O Poder Público deve manter programa de diagnóstico e tratamento de estudantes da educação básica com dislexia e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).”

EMENDA Nº 04 - CE

Dê-se ao art. 3º do Projeto de Lei do Senado nº 402, de 2008, a seguinte redação:

“ **Art. 3º** . As escolas de educação básica devem assegurar às crianças e aos adolescentes com dislexia e TDAH o acesso aos recursos didáticos adequados ao desenvolvimento de sua aprendizagem”

EMENDA Nº 05 - CE

Dê-se ao art. 4º do Projeto de Lei do Senado nº 402, de 2008, a seguinte redação:

“ **Art. 4º** Os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica cursos sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do TDAH, de forma a facilitar o trabalho da equipe multidisciplinar de que trata o art. 2º.”

IV – DECISÃO DA COMISSÃO

A Comissão, reunida no dia de hoje, aprova por 15 (quinze) votos favoráveis o presente projeto, tendo como relatora, a Senadora Marisa Serrano, incorporando ao texto final as emendas nº 01-CAS/CE, nº 02-CE, nº 03-CE, nº 04-CE, nº 05-CE e nº 06-CE, de autoria da relatora, aprovadas por 15 (quinze) votos, sendo a última oferecida durante a discussão.

EMENDA Nº 06 - CE

Acrescente-se ao art. 2º, do PLS nº 402, de 2008, a seguinte redação:

“**Art.2**.....

e fonoaudiólogos. (NR)”

Sala da Comissão, em 02 de março de 2010.

Senador Flávio Arns, Presidente Eventual

Senadora Marisa Serrano, Relatora



SENADO FEDERAL
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES
SECRETARIA DA COMISSÃO

TEXTO FINAL

PROJETO DE LEI DO SENADO Nº 402, DE 2008

Dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º O Poder Público deve manter programa de diagnóstico e tratamento de estudantes da educação básica com dislexia e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Art. 2º O diagnóstico e o tratamento de que trata o art. 1º devem ocorrer por meio de equipe multidisciplinar, da qual participarão, entre outros, educadores, psicólogos, psicopedagogos, médicos e fonoaudiólogos.

Art. 3º As escolas de educação básica devem assegurar às crianças e aos adolescentes com dislexia e TDAH o acesso aos recursos didáticos adequados ao desenvolvimento de sua aprendizagem.

Art. 4º Os sistemas de ensino devem garantir aos

*professores da educação
básica cursos sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do
TDAH, de forma a
facilitar o trabalho da equipe multidisciplinar de que trata o art. 2º.*

*Art. 5º Esta Lei entra em vigor no dia 1º de janeiro
do ano subsequente ao da
sua publicação.*

Sala da Comissão, em 02 de março de
2010.

Senador Flávio Arns, Presidente Eventual

Senadora Marisa Serrano, Relatora



**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

PESQUISA:

**Dificuldades de Aprendizagem (DA) na escola:
tensões e possibilidades.**

ORIENTANDO/PESQUISADOR: LUIZ RICARDO ALVES PESSOA ROZA

Sr(a) professor(a):

Por gentileza, solicitamos o preenchimento deste instrumento que constitui o questionário com questões de caracterização de sujeitos e de informações sobre o processo de inclusão escolar, necessários para a execução do Trabalho Final de Curso de minha graduação (monografia), que elegeu esta escola como *lócus* de pesquisa.

(NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR)

**POR GENTILEZA, PREENCHA O QUESTIONÁRIO
COM LETRA EM CAIXA ALTA**

1) Sexo: () Feminino () Masculino

2) Data de nascimento: ____/____/____

3) Tempo de magistério: _____

4) Atua(ou) em qual(is) série(s) e nível(is)? _____

5) Qual a sua formação:

Ensino Médio: Formação geral

Curso de Formação Profissionalizante - Qual? _____

Ensino Superior: Completo Incompleto

Bacharelado - Qual? _____

Licenciatura - Qual? _____

6) Você realizou algum curso de extensão ou aperfeiçoamento?

Sim Não

Em caso afirmativo, qual curso? _____

7) Você realizou algum curso de Pós-Graduação?

Sim Não

Especialização

Mestrado

Doutorado

Em caso afirmativo, qual curso? _____

8) Fez algum curso relacionado às Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Qual(is)?

9) Estudou disciplinas (ensino médio, graduação e pós-graduação) temáticas/abordagens sobre estudantes com Dificuldade de Aprendizagem (DA)? Comente.

10) O que você conhece/sabe sobre as Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Comente.

11) Você se sente preparado(a) para atuar com estudantes com algum tipo de limitação cognitiva? Comente.

12) O que você faz para se manter atualizado em relação às temáticas relacionadas às Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Comente.

13) O que você costuma utilizar, em termos de recursos didático-pedagógicos, para suas aulas contemplarem a diversidade dos estudantes?

14) Existe apoio por parte da equipe pedagógica de sua escola para atuar na classe com estudantes com Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Se sim, quais tipos?
