



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

RENALE DA SILVA FIRMINO

**DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS OS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS COM
DIFICULDADES E/OU DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE QUEIMADAS- PB**

CAMPINA GRANDE-PB

2022

RENALE DA SILVA FIRMINO

**DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS OS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS COM
DIFICULDADES E/ OU DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE QUEIMADAS- PB**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação/ Departamento do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito total para Conclusão da Graduação em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Livânia Beltrão Tavares

CAMPINA GRANDE-PB

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F525d Firmino, Renale da Silva.

Desafios enfrentados pelos os alunos dos anos iniciais com dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem das escolas públicas do município de Queimadas - PB [manuscrito] / Renale da Silva Firmino. - 2022.

36 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Lívania Beltrão Tavares , Departamento de Educação - CEDUC."

1. Dificuldades de aprendizagem. 2. Distúrbios de aprendizagem. 3. Educação infantil. I. Título

21. ed. CDD 370

RENALE DA SILVA FIRMINO

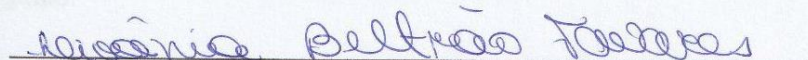
DEDICATORIA

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS COM
DIFICULDADES E DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE QUEIMADAS

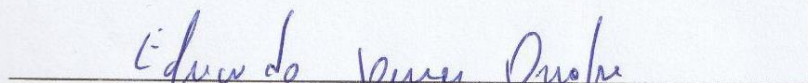
Trabalho de Conclusão de Curso
(Artigo) apresentado a/ao
Coordenação/ Departamento do
Curso de Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito
total para Conclusão da Graduação
em Pedagogia.

Aprovada em: 24/11/2022

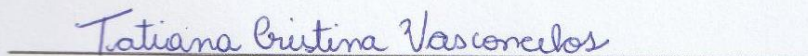
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Livânia Beltrão Tavares (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

DEDICATÓRIA

Agradeço primeiramente a Deus por até aqui ter me ajudado, por me capacitar e me dar forças todos os dias para ir em busca dos meus sonhos. A Ele toda honra e glória, porque sem Ele nada eu posso fazer.

A meus pais Joelma e Renato e meu irmão Luiz Tiago, minha eterna gratidão por todo apoio, por estarem sempre por perto quando eu precisava desabafar e para celebrar comigo as pequenas conquistas.

A toda minha família, amigos, colegas, a UEPB, todos os professores que fizeram parte da minha caminhada escolar e acadêmica meus sinceros agradecimentos por de alguma forma me ensinarem e me apoiarem.

A minha orientadora sou grata pela paciência, disposição e por todos os ensinamentos.

Agradeço a todas as crianças, pais, professoras e a equipe do Incluir que contribuíram para a realização da pesquisa deste trabalho.

Reconheço que não foi fácil chegar até aqui, mas através de toda ajuda consegui chegar, reconheço a importância deste trabalho a todos os educadores e futuros educadores, que possamos lutar por uma educação que alcance todos e não só a um grupo.

Este é o primeiro de muitos degraus que almejo alcançar.

Crianças... são como borboletas dançando ao vento! Algumas voam rápido, outras voam pausadamente, mas todas voam do seu melhor jeito, porque cada uma é... ESPECIAL!!!

Inês Clímaco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 METODOLOGIA	8
3 REFERENCIAL TEÓRICO	8
3.1 Padrão e não aceitação do diferente	8
3.2 Diferenças em sala de aula: a necessidade de um olhar sensível e individualizado	10
3.3 Contexto histórico das dificuldades e distúrbios de aprendizagem	11
3.4 A diferença entre as dificuldades e distúrbios de aprendizagem ..	12
3.5 Dificuldades e distúrbios de aprendizagem e os principais tipos ..	13
3.6 A importância do diagnóstico e acompanhamento	18
3.7 A importância da escola e da família na aprendizagem dos alunos com dificuldades e distúrbios	20
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO	21
4.1 Obstáculos enfrentados pelos alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem durante a pandemia do Covid-19	21
4.2 Práticas pedagógicas durante a pandemia do Covid-19: desafios enfrentados pelos professores	22
4.3 A importância do Centro Especializado em Aprendizagem (CEA) / Incluir na cidade de Queimadas-PB	24
4.4 A importância da relação entre a família/escola/incluir	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	28

**DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS COM
DIFICULDADES E/OU DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE QUEIMADAS- PB**

**CHALLENGES FACED BY EARLY YEARS STUDENTS WITH LEARNING
DIFFICULTIES AND/OR DISORDERS FROM PUBLIC SCHOOLS IN THE
MUNICIPALITY OF QUEIMADAS-PB**

RENALE DA SILVA FIRMINO¹

RESUMO

A aprendizagem se dá em diferentes ritmos, mas alguns alunos apresentam dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem, o que desencadeia inúmeros desafios no processo educacional. Diante dessa problemática, este trabalho tem como objetivo analisar os desafios enfrentados pelos alunos dos anos iniciais com dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem das escolas públicas do município de Queimadas-PB. Para a realização desta pesquisa, optou-se pela metodologia de natureza qualitativa e fizemos uso da pesquisa de campo no Centro especializado de aprendizagem/ Incluir (CEA) na cidade de Queimadas- PB. Os resultados analisados evidenciam que, apesar dos desafios enfrentados pelos alunos, o Incluir foi indispensável para o acompanhamento desses alunos, assim como o apoio aos pais e aos professores, além disso a relação entre a família/escola/Incluir é de extrema importância pois contribui para a aprendizagem das crianças.

Palavras-chaves: Dificuldades de aprendizagem. Distúrbios de aprendizagem. Incluir.

ABSTRACT

Learning happens at different paces, but some students present difficulties and learning disorders, which trigger numerous challenges in the educational process. In view of this problem, this paper aims to analyze the challenges faced by students in their early years with learning difficulties and disorders in public schools in the municipality of Queimadas- PB. For this research, a qualitative methodology was chosen, and field research was carried out in the Centro especializado de aprendizagem/ Incluir (CEA) in the city of Queimadas- PB. The analyzed results show that, despite the challenges faced by the students, Include was indispensable for monitoring these students, as well as supporting parents and teachers. for children's learning.

Keywords: Learning disabilities. Learning disabilities. Incluir program.

¹Discente do curso de Pedagogia, renale.firmino@aluno.uepb.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo contínuo, que perpassa a vida de cada ser humano, desde a infância até a velhice, sendo um processo de aquisição de habilidades, conhecimentos, valores, que são possibilitados através do estudo e da experiência. Embora a aprendizagem faça parte da vida de todo ser humano, o seu desenvolvimento não se dá da mesma forma, pois cada um aprende da sua maneira e de acordo com seu ritmo. Como destacado por Candau (2011), no processo de aprendizagem são tidos como componentes a “diversidade de ritmos, de estilos, cognitivos, modos de aprender e traços de personalidade” (p. 243).

Durante o processo de aprendizagem, muitas crianças encontram obstáculos na construção de conhecimentos, sendo assim denominadas como crianças que apresentam dificuldades ou distúrbios de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem são originadas de fatores externos como: métodos pedagógicos não assertivos, metodologias do educador, ambiente físico, como também algumas causas relacionadas ao próprio aluno, ou seja, qualquer dificuldade apresentada durante o processo de aprender, a qual vai desde causas endógenas a exógenas, como destacam as autoras Ciasca e Rossini (2000). Entretanto, os distúrbios de aprendizagem estão relacionados a fatores internos e acontecem quando há uma falha no Sistema Nervoso Central (SNC) e as informações recebidas não são processadas de maneira correta, como é evidenciado por Hammill (1990).

É importante compreender que há crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem em apenas uma área específica, já outras podem encontrar dificuldades em mais atividades escolares, porém isso não significa que essas crianças são incapazes de aprender, sendo também necessário que a escola compreenda seu papel diante das dificuldades e dos distúrbios de aprendizagem, para que possa colaborar para que o processo de aprendizagem dos alunos seja eficaz.

O interesse pelo tema Dificuldades e Distúrbios de aprendizagem surgiu após a realização do curso Distúrbios de aprendizagem, que tinha como objetivo identificar, lidar e tratar distúrbios e dificuldades de aprendizagem, ministrado pelo professor Yago Alcântara pela plataforma da Hotmart no ano de 2019. O interesse pela temática se intensificou ainda mais quando o mundo foi surpreendido com uma pandemia em decorrência da Covid-19, que é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (BRASIL, 2021). Diante do contexto pandêmico, foi necessário o fechamento de muitos estabelecimentos, dentre eles, a escola, decretado pelo Ministério da Educação, portaria nº 343, de 17 de março de 2020: “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020).

Para desenvolver o conteúdo desse trabalho, estabeleceu-se o seguinte problema de pesquisa: Quais foram os desafios enfrentados pelos alunos dos anos iniciais com dificuldades e distúrbios de aprendizagem das escolas públicas do município de Queimadas-PB? Para responder esse problema de pesquisa definiu-se o seguinte objetivo geral: Analisar os desafios enfrentados pelos alunos dos anos iniciais com dificuldades e distúrbios de aprendizagem das escolas públicas do município de Queimadas-PB. Os objetivos específicos: Conceituar o que são dificuldades de aprendizagem; Definir o que são distúrbios de aprendizagem; Identificar a importância da escola e da família no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem; Analisar os desafios

enfrentados pelos professores dos alunos dos anos iniciais com dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem durante a pandemia.

Para alcançar nosso objetivo de analisar os desafios enfrentados pelos alunos dos anos iniciais com dificuldades e distúrbios de aprendizagem das escolas públicas do município de Queimadas- PB, escolhemos caminhar por meio da metodologia qualitativa que nos auxiliou a identificar estes desafios.

Nesse sentido, fizemos uso da pesquisa bibliográfica e de campo, por meio de questionários com a diretora, coordenadora pedagógica e uma das psicopedagogas do Centro especializado em aprendizagem/ Incluir (CEA), além de 4 professoras e 15 alunos que apresentam dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem. Assim como os pais para identificação dos obstáculos enfrentados por eles, principalmente durante a pandemia da Covid-19.

2 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho escolhemos percorrer por meio da metodologia de natureza qualitativa e fizemos uso da pesquisa de campo. A respeito da pesquisa de campo Gil (2002, p. 52) destaca: “a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.”

A pesquisa de campo foi realizada durante o mês de agosto de 2022 em 5 encontros no Incluir o qual foi fundado em 2018. O Incluir tem por finalidade o atendimento de crianças e adolescentes matriculadas na rede municipal de educação de Queimadas-PB, as quais apresentam alguma dificuldade de aprendizagem ou transtorno de aprendizagem não associado à deficiência, como o TDAH, dislexia, discalculia, dentre outros. Os alunos são encaminhados pelas unidades escolares e passam por uma avaliação no Incluir antes de iniciar os atendimentos.

O Incluir atende alunos da rede municipal de ensino, seja pública ou privada, sendo eles alunos do fundamental I e II e também do ensino médio, portanto a faixa etária é a partir dos 7 até os 17 anos. Os alunos passam por uma avaliação e a partir dela são inseridos nos atendimentos de acordo com as suas necessidades. Além disso, o Incluir é composto por uma equipe de 17 pessoas, dentre elas, formadas em: pedagogia, psicologia, serviço social, psiquiatria. A equipe do Incluir acompanha as crianças através de atendimentos individualizados que tem a duração de 40 minutos.

O instrumento utilizado foi um roteiro de entrevista, o qual foi aplicado durante a entrevista com 15 alunos do ensino fundamental dos anos iniciais e seus pais, as quais foram gravadas através do gravador de voz do celular. Ademais, foi enviado um questionário nos meses de outubro e novembro por meio do aplicativo WhatsApp para 4 professores, diretora, coordenadora pedagógica e uma das psicopedagogas do Incluir. Diante disso, a análise foi realizada através dos relatos dos colaboradores.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Padrão e não aceitação do diferente

A sociedade desde sempre estabeleceu um padrão referente a estereótipos, definindo o que é bonito ou feio, o que é moda e o que é brega, o corpo ideal e por consequência dessa padronização, as pessoas que não se encaixam nesse processo

fazem de tudo para se enquadrar. Como destaca Miskolci (2006, p. 682) “as técnicas de disciplina corporal são assujeitadoras porque criam não apenas corpos padronizados, mas também subjetividades controladas”. Ou seja, esse enquadramento interfere também no subjetivo de cada pessoa, padronizando também seus gostos e interesses pessoais.

O padrão de beleza imposto pela sociedade seria uma pessoa magra, de olhos claros, branca e de cabelo liso, o qual afeta não só a autoestima dos que não se enquadram nele, como também a saúde daqueles que querem se moldar nesse padrão. Miskolci (2006) evidencia que:

Um corpo inadequado não apenas marca a maior parte da população como gorda, feia ou disforme, segundo os padrões modelares de uma elite, mas também gera subjetividades autodestrutivas em sua busca de adequação a qualquer custo. Em alguns casos, o medo da rejeição supera até mesmo o desejo de sobreviver (p. 685).

A não aceitação do diferente já fez mal a muitas pessoas, pois toda pessoa vista como fora do “padrão” imposto, muitas vezes eram negadas a simplesmente viver. Mas quem poderia ditar algum padrão? Quem poderia decidir quem vive ou morre? Não somos todos seres humanos imperfeitos? O que seria perfeição? E nos olhos de quem algo pode ser perfeito?.

Na Bíblia Sagrada são relatadas histórias de pessoas que estavam em diferentes situações e que eram afastadas da sociedade, afirmavam que a deficiência era consequência do pecado dos pais e castigo de Deus, como é relatado na Bíblia na história do cego de nascença, onde os discípulos perguntaram a Jesus se ele era cego porque o mesmo tinha pecado ou se era devido o pecado dos seus pais (JOÃO 9).

No tempo de Hitler as pessoas com deficiência eram vistas como “inúteis” para a sociedade, resultando na morte de inúmeras pessoas. Em Barbacena não foi diferente, o hospital psiquiátrico passou a ser um depósito de pessoas indesejáveis como: mulheres indesejadas pelos maridos e parentes que tinham algum tipo de deficiência, transtorno ou distúrbio, como Síndrome de Down, Transtorno do Espectro Austista (TEA) ou dislexia, ou seja, pessoas que não se enquadravam no padrão daquela sociedade, as quais eram mortas por serem diferentes.

Os padrões não se limitam apenas em relação à beleza, porém se refletem no âmbito escolar, em decorrência da não compreensão do processo de aprendizagem individual de cada pessoa, os quais justificam a dificuldade do aluno como preguiça ou lerdeza, como destaca Videres (2017). Entretanto, no âmbito de beleza pode-se reunir 10 pessoas magras, brancas, de olhos claros e cabelos lisos, os mesmos que seriam considerados no padrão, mas apesar dessas características, eles são iguais? Em relação à aprendizagem, todos aprendem de forma igual? É possível enquadrar pessoas em um padrão de como se aprende? Não há ninguém no Planeta Terra que seja igual ao outro, nem mesmo gêmeos são totalmente iguais, sempre nos diferimos em algo em relação ao nosso próximo, seja na beleza, a aprendizagem, comportamento, preferências.

Diante das diferenças é preciso um olhar sensível e humano, é preciso respeitar as diferenças, se todas as pessoas diferentes fossem mortas, quem ficaria vivo? O ser humano é único e seu processo em todos os aspectos de sua vida é individual, dentre eles, a aprendizagem.

3.2 Diferenças em sala de aula: a necessidade de um olhar sensível e individualizado

A sala de aula, assim como a sociedade, é constituída de diversidade e diferenças entre os indivíduos, desde a cultura até a aprendizagem, sendo dessa forma um ambiente heterogêneo. Como afirma Sacristán (2002, p. 15) “A heterogeneidade existe nas escolas, dentro delas e também nas salas de aula porque existe na vida social externa”.

A diversidade em sala de aula evidencia-se desde a cultura até a aprendizagem de cada indivíduo, como destacam Orço, Iop e Gai (2018) em um primeiro momento se percebe a diversidade no comportamento social da criança, característico de diferenças de gêneros, etnia, nacionalidade ou regiões e língua, porém também se refere à diferenças individuais as quais estão relacionadas pela forma que a criança aprende.

As diferenças, tanto na sociedade quanto em sala de aula, não são uma problemática apenas do momento atual, mas é a continuidade das diferenças que eram evidenciadas no passado, que continuam lutando para serem erradicadas. As diferenças em sala de aula não foram reconhecidas desde o princípio, mas se deu a partir de uma nova concepção pedagógica, a qual propõe como ensinar, aprender e avaliar, como destacam Paulowski e Neves (2014). Além do mais, Orço, Iop e Gai (2018, p. 134) destacam que “as concepções pedagógicas são responsáveis em reconhecer ou não diferentes formas de aprender no ambiente escolar”

A educação, até meados do século XX, foi pautada por concepções liberais humanistas, a princípio pela tradicional Católica e em seguida a tradicional Leiga. A escola tradicional, como destaca Aranha (2006), é excessivamente rígida, magistrocêntrica e voltada para a memorização de conteúdos. Dessa forma, como tentativa de superar o viés intelectualista da escola tradicional, surgiu a concepção Nova de educação, movimento conhecido como Escolanovismo, no qual são valorizados, como salienta Aranha (2006, p. 247) “os jogos, os exercícios físicos, as práticas de desenvolvimento da motricidade e da percepção, a fim de aperfeiçoar as mais diversas habilidades”.

A escola tradicional tinha como metodologia as aulas expositivas, tendo como consequência a padronização, na qual considerava que todos os alunos aprendem da mesma maneira, no mesmo ritmo e tempo, já a concepção da escola nova se contrapõe a essa padronização e contribui para que fossem reconhecidas as diferenças no âmbito escolar como destacam Orço, Iop e Gai (2018).

As diferenças, como destaca Candau (2011, p. 243) referem-se “às características físicas, sensoriais, cognitivas e emocionais que particularizam e definem cada indivíduo”. Além disso, a autora evidencia:

Diversidade de ritmos, de estilos cognitivos, de modos de aprender e traços de personalidade são considerados componentes dos processos de aprendizagem e a construção de estratégias pedagógicas que os levem em consideração são preocupações presentes entre os educadores e educadoras. O movimento da escola nova investiu com força nesta direção e princípios como o da atividade, individualização e flexibilização de espaços e tempos configurar diferentes projetos e iniciativas que nele se inspiram. O foco estava no indivíduo e suas especificidades (CANDAU, 2011, p. 243).

A teoria educacional defendida por Candau passou a reconhecer as diferenças individuais e resultou no campo de ensino-aprendizagem a utilização de diferentes

métodos e estratégias pedagógicas, as quais atendessem os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, dessa forma, as crianças passaram a ser tratadas de acordo com as suas singularidades físicas, intelectuais, cognitivas, motoras, sensoriais e de personalidade como destacam Orço, Iop e Gai (2018).

A sala de aula é composta por dessemelhanças onde as diferenças podem ser vistas no comportamento das crianças, como destacam Orço, Iop e Gai (2018):

A diversidade individual da criança no processo de aprendizagem é vista no comportamento social da criança, uns agitados, outros tímidos, outros nem tímidos e nem agitados, tidos pela escola como alunos normais. A escola se não estiver orientada por uma concepção pedagógica que reconhece os agitados e os tímidos como diferentes, poderá comprometer todo o desenvolvimento da criança, pois padronizará todos a partir do padrão de aluno que deseja (p. 135).

Diante do destaque dos autores acima, é extremamente importante o olhar individualizado do professor para com o aluno e reconheça que tem alunos que têm dificuldades em determinada área do conhecimento e outros podem não ter, e não os trate de forma homogênea, ou seja, os professores precisam saber lidar com a heterogeneidade. Entretanto, lidar com as diferenças e as situações diversificadas é um grande desafio principalmente em classes numerosas, pois leva o professor a trabalhar com um aluno “padrão” como colocado por Ambrosetti (1989) o qual foi destacado pelos autores Orço, Iop e Gai (2018).

Na sala de aula devem ser possibilitadas diferentes metodologias que facilitem a aprendizagem de todos os alunos, tanto os que têm alguma dificuldade quanto os que não tem. Diante disso, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) favorece a heterogeneidade existente em uma sala de aula, pois “corresponde a um conjunto de princípios e estratégias relacionadas com o desenvolvimento curricular” (CAST, 2014, *apud*, NUNES; MADUREIRA, 2015, p. 32) além disso procura “reduzir as barreiras ao ensino e à aprendizagem” (DOMINGS; CREVECOEUR; RALABATE, 2014; RAPP, 2014, *apud*, NUNES; MADUREIRA, 2015, p. 32).

O DUA é composto por três princípios:

1- Proporcionar múltiplos meios de envolvimento, estimular o interesse dos alunos e motivá-los para a aprendizagem recorrendo a múltiplas formas; 2- Proporcionar múltiplos meios de representação, apresentar a informação e o conteúdo em múltiplos formatos para que todos tenham acesso; 3- Proporcionar múltiplos meios de ação e de expressão, permitir formas alternativas de expressão e de demonstração das aprendizagens, por parte dos alunos (NUNES; MADUREIRA, 2015, p. 35).

O DUA contribui muito no aprendizado das crianças e permite ao professor a utilização de diferentes meios de apresentar os conteúdos de forma que todos os alunos se motivem, compreendam e se expressem.

3.3 Contexto histórico das dificuldades e distúrbios de aprendizagem

As dificuldades de aprendizagem tornam-se tema de interesse a partir do século XIX (BOSSOLAN, 2011), entretanto, conforme Sánchez (1988, *apud* BOSSOLAN, 2011, p.14) “apesar dos muitos anos de observação e estudo, espalhados pelo mundo, apenas em 1963 se deu a fundação do campo das

dificuldades de aprendizagem como área de estudo, bem como sua unificação terminológica”. Além disso, Sánchez (1998, *apud* BOSSOLAN, 2011) destaca que esse campo de estudo foi fundado pelo fato de diversas crianças que manifestavam persistentes dificuldades na aprendizagem de leitura e escrita, porém não apresentavam razão visível, como atraso ou deficiência.

A primeira ciência a iniciar estudos na área das dificuldades de aprendizagem foi a medicina, especificamente, a neurologia, como destaca Bossolan (2011). Dessa forma, Bossolan (2011) ressalta que no primeiro momento eram estudados pacientes portadores de algum tipo de lesão o qual era decorrente de acidentes e que conseqüentemente haviam perdido alguma habilidade, sendo assim, as dificuldades que esses pacientes viessem apresentar seria decorrência da lesão.

As dificuldades eram abordadas por esses primeiros estudos dentro de uma perspectiva médica, pois acreditavam ser procedentes de déficits ou problemas de ordem neurológica. Posteriormente, segundo Sánchez (1998, *apud* BOSSOLAN, 2011) psicólogos e educadores adentram nos estudos sobre as dificuldades de aprendizado, pois indícios começaram a surgir a respeito de alguns pacientes que não aprendiam ou que sua capacidade de aprendizado era prejudicada, porém esses problemas não podiam ser incumbidos a uma disfunção neurológica.

Os estudos pioneiros a respeito das dificuldades de aprendizagem foram conduzidos por Franz Joseph Gall em 1800 como destaca Sánchez (1998, *apud* BOSSOLAN, 2011), assim como Samuel T. Orton também contribui nesse período com os estudos relacionados às dificuldades de leitura, relatando em 1917 o primeiro caso a qual observou.

No final do século XIX começaram a ser realizados os primeiros relatos de distúrbios de aprendizagem, ou seja, de alunos que não conseguiam aprender a ler e escrever devido a um comprometimento em nível de Sistema Nervoso Central, como destaca Mansanera e Almeida (2009). Efetivamente, “em 1861 foi realizado o primeiro relato médico de uma criança com dificuldade de aprendizagem, associada a uma lesão cerebral” (TARNOPOL, 1980, *apud* MANSANERA; ALMEIDA, 2009, p. 2).

Os recentes estudos epidemiológicos, realizados em diversos países, evidenciaram que os distúrbios de aprendizagem atingem cerca de 2 a 5% da população escolar, como destaca TARNOPOL (1980, *apud* MANSANERA; ALMEIDA, 2009). No entanto, foi observado que as dificuldades de aprendizagem de grande parte da população escolar eram atribuídas aos distúrbios de aprendizagem desde os primeiros estudos realizados no final do século XIX.

Os termos dificuldades de aprendizagem e distúrbios de aprendizagem são utilizados por diferentes autores, porém essas terminologias se apresentam de diversas e diferentes formas, além de muitas vezes de maneira confusa e contraditória, como conseqüência acabam sendo utilizadas de modo excessivo e indiscriminado, como destaca Campos (1997, *apud* GIMENEZ, 2005). Logo, torna-se necessário apresentar as diferenças entre as terminologias: dificuldades de aprendizagem e distúrbios de aprendizagem.

3.4 A diferença entre as dificuldades e distúrbios de aprendizagem

Os termos dificuldades de aprendizagem e distúrbios de aprendizagem possuem significados diferentes que devem ser compreendidos para que sejam utilizados de forma adequada e não como um sinônimo “para designar o problema de

um aluno que não aprende”, como destaca Campos (1997, *apud* GIMENEZ, 2005, p. 79).

A diferença entre os termos dificuldades de aprendizagem e distúrbios de aprendizagem, conforme Ciasca e Rossini (2000, *apud* GIMENEZ, 2005, p. 79) “refere-se às características orgânicas, biológicas do distúrbio que não caracterizam as dificuldades de aprendizagem”. Segundo as autoras o termo dificuldades de aprendizagem é mais amplo e inclui qualquer tipo de dificuldade que se apresenta durante o processo de aprender, sendo decorrente de variados fatores, que vão desde causas endógenas e exógenas, ou seja, fatores internos e externos. Ainda segundo as autoras Ciasca e Rossini (2000, *apud* GIMENEZ, 2005) o termo distúrbio de aprendizagem se caracteriza pela perturbação de um processo, envolvendo uma disfunção específica, geralmente neurológica e/ou neuropsicológica.

As autoras Smith e Strick (2007) destacam que o termo dificuldades de aprendizagem se refere não a um único distúrbio, mas a um amplo conjunto de problemas os quais podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Já Guzzo (1990, *apud* PASSERI, 2003) aponta que dificuldade de aprendizagem é um termo que é utilizado “para designar desordens na aprendizagem de maneira geral, não necessariamente causadas por fatos orgânicos” (p. 168).

Em 1981, Hammill propõe ao National Joint Committee of Learning Disabilities uma definição geral (ratificada em 1988 e 1991 pelo mesmo Comitê):

Distúrbio de Aprendizagem (DA) como um grupo heterogêneo de transtornos que se manifesta por dificuldades significativas na aquisição e uso da escrita, fala, leitura, raciocínio ou habilidade matemática. Estes transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se ocorrerem devido à disfunção do sistema nervoso central, e que podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de auto-regulação, percepção e interação social, mas não constituem, por si só um distúrbio na aprendizagem. Podem ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes ou com influências, extrínsecas porém não são os resultados dessa condição (HAMMILL, 1988/1991, *apud* CIASCA; CAPELLINI; TONELOTTO, 2003, p. 24).

Diante dos conceitos fica evidenciado que quando o fator de influência na aprendizagem for orgânico, deve ser classificado como um distúrbio, caso contrário será chamado de dificuldade de aprendizagem, como destaca Passeri (2003). Além do termo dificuldade de aprendizagem e distúrbio de aprendizagem ter conceitos diferentes, também apresentam diferentes tipos.

3.5 Dificuldades e distúrbios de aprendizagem e os principais tipos

As dificuldades de aprendizagem estão ligadas a fatores externos, já os distúrbios de aprendizagem ligados a fatores internos e ambos se caracterizam por diferentes tipos.

As crianças com dificuldades de aprendizagem têm fraquezas naquelas áreas que mais tendem a interferir na aquisição de habilidades básicas em leitura, matemática ou escrita, como destaca Smith e Strick (2007), as autoras também destacam que as crianças com dificuldades de aprendizagem estão frequentemente “lutando em uma ou mais de quatro áreas básicas que evitam o processamento adequado de informação, sendo elas: atenção, percepção visual, processamento da linguagem ou coordenação muscular” (SMITH; STRICK, 2007, p. 36).

A dificuldade na atenção está vinculada ao Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), conforme as autoras Smith e Strick (2007) as crianças que sofrem de TDAH são: “Díficeis de cuidar em casa e de ensinar na escola, elas estão entre as crianças mais propensas a serem encaminhadas para auxílio pedagógico, ação disciplinar e serviços de saúde mental” (p. 38). As autoras também enfatizam que apesar de muitos sintomas de TDAH serem observáveis desde muito cedo na infância, eles são mais óbvios em situações que exigem a atividade mental prolongada.

A crianças que sofrem de TDAH geralmente sofrem queixas de seus professores por interromper, não sentar quieta, não prestar atenção, não terminar os seus trabalhos e não escutar, e pela incapacidade de planejar ou de seguir a um curso de ação, essa criança conseqüentemente começa a decair em seu desempenho escolar, como destaca Smith e Strick (2007). Além disso, as autoras destacam que essas crianças que têm dificuldade para aprender regras de jogos e são impacientes quanto ao revezamento, verbalizam impulsivamente com frequência qualquer coisa que lhes venha à mente e sem ao menos considerar o efeito de suas palavras.

A maior parte das crianças com o transtorno, como aborda Smith e Strick (2007):

[...] não precisam de educação especial. A menos que seus problemas sejam bastante sérios, esses estudantes podem funcionar bem em salas de aula normais com o auxílio de professores atenciosos, boas técnicas de manejo em sala de aula e, ocasionalmente, medicamentos. Contudo, cerca de um terço dessas crianças apresenta dificuldades de aprendizagem adicionais. Como o TDAH torna mais difícil a remediação das deficiências, as crianças em geral necessitam realmente de uma intervenção de educação especial. (SMITH; STRICK, 2007, p. 41)

As crianças com TDAH, de acordo com pesquisas e conforme foi destacado pelas autoras Smith e Strick (2007), geralmente precisam de tempo e de orientação extras para que possam dominar as informações, pois quando eles aprendem algo, recordam e posteriormente usam a informação tão bem quanto qualquer outra pessoa. As autoras Smith e Strick (2007) também enfatizam que é importante ensinar a essas crianças com TDAH

bons hábitos de estudo e estratégias de memorização, como rimas, truques mnemônicos e visualização. Diferentes de outros estudantes, as crianças com problemas de aprendizagem quase nunca pensam em táticas como essas sozinhas (p. 41).

A categoria das habilidades de percepção visual incluem como a capacidade para reconhecer imagens que já foram vistas antes e vincular-lhes significados, discriminar entre imagens similares (como as letras b e d), separar figura significativas de detalhes de segundo plano, reconhecer o mesmo símbolo em diferentes formas, além de reconhecer sequências que é uma importante habilidade da percepção visual, como destaca Smith e Strick (2007).

As deficiências da percepção visual estão relacionadas a problemas em entender o que vê, ou seja, o modo como o cérebro processa as informações e geralmente são causadas por áreas com hipo-funcionamento no lado direito do córtex cerebral, e os estudantes com essa espécie de deficiência podem exibir outros déficits do “cérebro direito”, como evidenciam Smith e Strick (2007, p. 46). Entretanto, as

autoras Smith e Strick (2007) também destacam que as crianças com deficiências da percepção visual têm dificuldade para:

[...] reconhecer, organizar, interpretar e/ou recordar imagens visuais. Como resultado, elas têm problemas para entender todo o espectro de símbolos escritos e pictóricos- não apenas letras e palavras, mas também números, diagramas, mapas, gráficos e tabelas. (SMITH; STRICK, 2007, p. 42)

As crianças com problemas de percepção visual como enfatiza Smith e Strick (2007, p. 44) “normalmente tem dificuldades com a memória visual e a visualização”, além disso, elas são aprendizes de leitura dolorosamente lentos pelo fato de não reconhecerem facilmente as palavras à sua frente e devem “pronunciá-las” enquanto prosseguem. Essas crianças também apresentam dificuldades para recordar regras de ortografia e palavras irregulares e, frequentemente, escrevem-na foneticamente.

Os estudantes com deficiência da memória visual consideram praticamente impossível corrigir ou analisar seu próprio trabalho, pois quando buscam erros, simplesmente não conseguem recordar qual seria a forma correta, conforme destacado pelas autoras Smith e Strick (2007). As autoras supracitadas destacam que para essas crianças com deficiência da memória visual, é difícil criar coisas em suas mentes ou até mesmo imaginar soluções para os problemas, além disso, elas têm problemas com as relações espaciais e tem dificuldade para lidar com os conceitos de tamanho, forma e distância, ou entender como as partes se ajustam para formar um todo. Portanto, essas deficiências espaciais se mostram no comportamento social, pois frequentemente falam a uma distância de apenas alguns centímetros com outra pessoa, como evidenciam Smith e Strick (2007).

As crianças com deficiência da percepção visual, conforme destacado pelas autoras Smith e Strick (2007), podem ter problemas para distinguir questões importantes de detalhes triviais, além disso, também se perdem em detalhes na sala de aula e geralmente precisam de auxílio para aprenderem a isolar os temas principais de suas lições. Ademais, essas crianças têm dificuldade para estimar a passagem do tempo com precisão e tem “um fraco senso de direção e problemas para distinguir entre direita e esquerda”, evidenciam Smith e Strick (2007, p. 46).

As autoras Smith e Strick (2007) acrescentam:

As crianças com déficits de memória visual precisam ter pronto acesso a materiais que possam memorizar, como tabelas de multiplicação, fórmulas de matemática ou mapas. Além disso, muitos desses estudantes parecem necessitar mais é de um tempo extra. Embora o cérebro dessas crianças processe as informações visuais de um modo imensamente lento, muitas podem lidar com tarefas visuais de forma competente, se lhes for permitido trabalhar em seu próprio ritmo. (SMITH; STRICK, 2007, p. 46).

As deficiências de processamento de linguagem envolve, como destacam as autoras Smith e Strick (2007, p. 48) “qualquer aspecto da linguagem, como ouvir as palavras corretamente, entender seu significado, recordar materiais verbais e comunicar-se claramente”, além disso, as dificuldades de processamento da linguagem das crianças iniciam com a palavra falada e interferem na leitura e/ou na escrita após a criança ingressar na escola.

As crianças com deficiências de processamento da linguagem podem ser lentas na aprendizagem da fala, podem usar sentenças mais curtas, suas respostas à questões podem ser inapropriadas, sua memória para instruções pode ser fraca e podem não ser capazes de seguir instruções de maneira confiável, como destacam

as autoras Smith e Strick (2007). Essas autoras também evidenciam que muitas das crianças que têm problemas para entender as palavras usam sugestões visuais e buscam o significado na linguagem corporal e expressão facial e frequentemente, torna-se bons leitores de lábios.

As autoras Smith e Strick (2007) destacam que os jovens com deficiências de processamento da linguagem falam de modo confuso e seus cérebros, às vezes, têm problemas para organizar sequências nos sons que ouvem, dessa forma, pronunciam mal as palavras. Ademais, essas crianças têm a consciência gramatical fraca e enfrentam problemas com a sequência das palavras, outras entendem e usam as palavras corretamente, porém encontram grande dificuldade na produção das palavras que desejam usar em sua memória. Dessa forma, as crianças com dificuldades para encontrar palavras utilizam mecanismos de adiamento verbal, dando a si mesmas um tempo adicional para encontrar as palavras.

Muitas crianças com deficiência de processamento da linguagem continuam enfrentando problemas para entender e seguir instruções na escola, e eventualmente, as dificuldades para aprender a ler e escrever chamam atenção. Além disso, as autoras Smith e Strick (2007) destacam que as crianças com deficiências no processamento de sons têm problemas em aprender a fazer associação das letras com os sons e encontram dificuldade em dividir as palavras em sequências de unidades sonoras. Entretanto, apesar das crianças com problemas de compreensão poderem aprender a decodificar satisfatoriamente as palavras, elas não fazem mais sentido para eles do que aquelas que escutam. Dessa forma, as autoras destacam que “as crianças com déficits de linguagem tendem a processar as informações mais lentamente que o normal” (SMITH; STRICK, 2007, p. 51).

As autoras Smith e Strick (2007) também evidenciam que “muitas crianças com deficiências de processamento da linguagem não conseguem aprender a ler e escrever pelos métodos convencionais” (p. 53), e para que eles dominem tais habilidades, é preciso materiais especiais e professores que tenham experiência no trabalho com problemas da linguagem. Além disso, as autoras destacam que é importante que essas crianças encontrem modos alternativos para aprender e se comunicar, e possam desenvolver seus outros recursos e talentos, pois a dificuldade com a leitura e a escrita não os impedirá de conquistar seus objetivos se permanecerem motivados.

As deficiências motoras finas não têm “impacto sobre a capacidade intelectual” como destacam as autoras Smith e Strick (2007, p. 55), mas elas interferem no desempenho escolar das crianças com essa deficiência, pois prejudicam a capacidade para comunicar-se pela escrita, dessa forma, essas crianças não conseguem controlar de forma plena grupos de pequenos músculos em suas mãos, elas não conseguem escrever bem e sua caligrafia é ilegível.

As crianças com deficiências motoras finas também têm dificuldades com habilidades em contextos não-escolares podendo então derramar o leite durante o lanche, jogar a bola para fora da quadra, dentre outros exemplos destacados pelas autoras Smith e Strick (2007). Além disso, as autoras destacam a variedade de tarefas na escola que as crianças com deficiências motoras finas enfrentam:

Qualquer atividade que envolva desenho ou escrita é um sacrifício, da cópia de diagramas no quadro até anotações em uma palestra. Os erros são cometidos em cálculos, porque os números são ilegíveis ou não estão alinhados apropriadamente. No laboratório de ciências, esses estudantes estragam as dissecações e derramam ácido em suas roupas. Esforços nas

artes- como sua caligrafia- parecem embaraçosamente imaturos (SMITH; STRICK, 2007, p. 55).

As crianças que apresentam dificuldades com a coordenação das mãos também podem ter problemas com articulação, pois as áreas cerebrais que controlam os movimentos das mãos e a boca estão relativamente próximas do córtex cerebral, como evidenciam as autoras Smith e Strick (2007). Entretanto, as autoras destacam que algumas crianças com deficiências motoras finas descobrem de maneira frequente, que o seu sistema motor amplo não foi afetado, as possibilitando de praticar atividades como dança, corridas, lançamentos e saltos.

As crianças com deficiências motoras finas geralmente são encaminhadas para receber apoio e melhorar a sua caligrafia, como destacam as autoras Smith e Strick (2007), porém, existem crianças com muita dificuldade em se expressar de forma escrita e devem receber um meio alternativo para que possam registrar informações e expressão de si mesmos. Como evidenciam as autoras:

Pode-se permitir que eles ditem as redações ou expressem-nas oralmente; podem gravar os deveres de casa em áudio e receber cópias de anotações dos professores ou de outros alunos. A digitação ou a datilografia é uma habilidade real de sobrevivência para essas pessoas jovens, e os processadores de textos podem ser uma bênção. (SMITH; STRICK, 2007, p. 56).

As crianças com dificuldades de aprendizagem devem receber ajuda dos pais e uma das melhores estratégias evidenciadas por Smith e Strick (2007) é encorajar essas crianças a falar, para que quando estiverem acostumados a se expressar oralmente possam devolver muitas habilidades essenciais para a boa escrita e aprendam a organizar os seus pensamentos para que posteriormente os apresentem de maneira clara e coerente. Entretanto, as autoras também destacam que ler para as crianças é de extrema importância, pois as incentivam a apreciar a linguagem, as ajudam a desenvolver seu vocabulário e a expandir a imaginação.

Os distúrbios de aprendizagem “são aqueles relacionados às incapacidades escolares de crianças que tenham iniciado a aprendizagem formal da leitura, escrita e raciocínio lógico-matemático”, como destacam as autoras Ciasca, Capellini e Tonelotto (2003). Dentre os tipos de distúrbios de aprendizagem estão: Dislexia, disgrafia e discalculia.

A dislexia segundo a World Federation of Neurology é compreendida como a dificuldade de aprendizagem de leitura, independente de instrução convencional e dependente de dificuldades cognitivas que são de origem constitucional e funcional. Além disso, “a dislexia seria uma diminuição na sequência normal de aquisição dos diferentes processos de identificação da palavra” (FRITH, 1985, *apud* CIASCA; CAPELLINI; TONELOTTO, 2003, p. 57).

A disgrafia ou transtorno da expressão escrita “designa alterações quanto à caligrafia, à capacidade de realizar cópia ou capacidade para realizar sequência de letras em palavras comuns”, como destacam as autoras Ciasca, Capellini e Tonelotto (2003) As autoras enfatizam que o DSM-IV (1995) caracterizam:

[..] o transtorno da expressão escrita consiste de habilidade de escrita abaixo do nível esperado para idade cronológica, inteligência e escolaridade. Este transtorno pode ou não estar associado a um transtorno de leitura e geralmente compromete a ortografia ou caligrafia (CIASCA; CAPELLINI; TONELOTTO, 2003, p. 60).

A Discalculia se refere a dificuldade que a criança “encontra nos procedimentos de cálculos iniciais envolvendo estratégias de contagem para resolução de problemas aritméticos de adição e subtração”, conforme (GOLFMAN; PELLEGRINO; MERTZ, 1988; e GEARY, 1990, *apud* CIASCA; CAPELLINI; TONELOTTO, 2003, p. 62). Além disso, segundo o DSM-IV (1995):

[...] o transtorno da matemática é uma alteração na capacidade para a realização de operações matemáticas abaixo do esperado para idade cronológica, nível cognitivo e escolaridade, sem presença de alterações neurológicas ou deficiências sensoriais e motoras. (CIASCA; CAPELLINI; TONELOTTO, 2003, p. 62)

O acompanhamento da criança que apresenta dificuldades significativas nas habilidades matemáticas é muito importante, como destaca Nunes e Silveira, 2015) além de ser necessário uma boa formação dos educadores para que diagnostiquem e encaminhem a criança para uma atenção especializada. Entretanto, esse acompanhamento não é importante apenas para as crianças com dificuldades em matemática, mas para as que têm dificuldades e distúrbios de aprendizagem de modo geral.

3.6 A importância do diagnóstico e acompanhamento

Durante a trajetória escolar a criança de acordo com Videres (2017, p.19) são avaliadas por seus professores, coordenadores pedagógicos, colegas e pais sobre as suas habilidades, sucessos e até mesmo dificuldades. Além disso, muitas vezes é através do professor na sala de aula que podem ser identificados elementos que podem caracterizar a dificuldade ou o distúrbio de aprendizagem, mas para isso Videres (2017) afirma que:

[...] exige do professor conhecimentos acerca do assunto para identificação, intervenção e acompanhamento dos alunos. O diagnóstico de cada dificuldade apresentada pelas crianças deve ser realizado por profissionais especializados e experientes em diversas áreas como psicólogo, fisioterapeuta, psicopedagogo, fonoaudiólogo e neuropediatra, que garantam também o planejamento e a intervenção apropriada, objetivando tratar e minimizar os efeitos de tais dificuldades sobre a vida escolar da criança. (VIDERES, 2017, p. 20).

Desse modo, o que seria diagnosticar? As autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003, p. 68) destacam:

Derivada da palavra grega *diagnostikos* (hábil em discriminar), diagnosticar é “a arte de conhecer as doenças pelos seus sinais ou sintomas” ou, ainda, a “identificação da natureza de um problema, de uma dificuldade, de um mal, etc., pela interpretação de seus indícios exteriores” (*Larousse Cultural*, 1998, p. 1.887). No nosso caso, o indício (ou o sintoma) nada mais é do que a constatação de que ela apresenta algum tipo de dificuldade na aprendizagem acadêmica, fato que normalmente só é detectado quando ela é inserida no ensino formal. Porém, uma vez realizada essa constatação, cabe à equipe investigar a sua causa e, para tanto, deve-se lançar mão de todos os instrumentos diagnósticos necessários para esse fim. (GUIMARÃES; RODRIGUES; CIASCA, 2003, p. 68).

Entretanto, diagnosticar o distúrbio de aprendizagem é uma tarefa difícil como destaca as autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003) além disso, para que este diagnóstico seja realizado de modo preciso e eficiente é necessário ter a participação de uma equipe interdisciplinar e a utilização de instrumentos de avaliação diferentes.

As abordagens que contribuem para o diagnóstico da criança com DA (distúrbio de aprendizagem) mencionado pelas autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003) são: Avaliação psicopedagógica, neurológica, neuropsicológica e cognitiva. Além disso, as autoras enfatizam: “sob nossa percepção é a discussão e avaliação conjunta de todas as abordagens que propiciam resultado consistente e coeso, contribuindo, assim, de forma eficiente para o diagnóstico do DA.” (GUIMARÃES; RODRIGUES; CIASCA, 2003, p. 70).

A avaliação psicopedagógica segundo as autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003) pressupõe a compreensão de que essa abordagem considera a criança como um todo, diante disso, devem ser investigados todos os possíveis aspectos que possam estar relacionados ao problema de aprendizagem, ou seja, pedagógicos, psicológicos, fonoaudiólogos, sociais, culturais, econômicos, etc.

A avaliação neurológica conforme as autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003), é baseada no princípio que deve haver integridade anatômica e funcional do sistema nervoso central (SNC) para que o indivíduo aprenda, dessa forma, essa avaliação visa comprovar a integridade e funcionalidade.

A neuropsicologia busca em diferentes ciências: neurologia, psicologia, lingüística, etc, conforme destacado pelas autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003), o estudo das relações entre as funções corticais complexas e o cérebro, para demonstrar a relação que existe entre o comportamento e essas funções. Ademais, as autoras destacam sobre o exame neurológico no distúrbio de aprendizagem:

O exame neurológico (LEFÈVRE, 1989; MÄDER, 1996) no DA mostra-se como instrumento capaz de identificar e reconhecer as falhas perceptivas, atencionais e maturacionais, entre outras, possibilitando a organização de um programa de intervenção e remediação. Basicamente, as funções corticais superiores investigadas são: atenção, memória, habilidades motoras, linguagem, leitura, escrita, aritmética, percepções visuais, auditivas e sinestésicas, função intelectual e aspectos emocionais. (GUIMARÃES; RODRIGUES; CIASCA, 2003, p. 77-78).

Na avaliação neuropsicológica, as autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003) evidenciam que também é incluída a anamnese, as informações obtidas com o professor a respeito da criança no ambiente escolar, assim como outros resultados da investigação. Portanto, as autoras destacam que é a soma dessas informações que permitirá que um perfil neuropsicológico contextualizado seja traçado.

As autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003) antes de adentrarem na avaliação cognitiva, abordaram sucintamente a teoria piagetiana, elas destacam que desde os seus primórdios, para Piaget o desenvolvimento cognitivo é uma construção contínua que é empreendida pelo próprio sujeito e é a partir da sua interação com o seu meio físico e social, que serão formadas estruturas cognitivas cada vez mais complexas. Além disso, essas estruturas podem ser diagnosticadas através da aplicação do método clínico o qual foi elaborado por Piaget para essa finalidade. Em relação ao método clínico:

Desenvolvido a princípio como um método puramente verbal, ou seja, de conversação livre com a criança, esse foi sendo aprimorado e a ele foram associados situações-problemas e materiais concretos, resultando na possibilidade de se identificar o pensamento da criança em relação às noções

de números, de conservação, de classificação, de seriação, de tempo, de velocidade, de espaço e de acesso. Como a criança apresenta maneiras típicas de agir e/ou resolver problemas em cada uma das etapas do seu desenvolvimento, é possível determinar o seu processo de pensamento e, conseqüentemente, o estágio de desenvolvimento no qual se encontra² (DOLLE; BELLANO, 1998, apud GUIMARÃES; RODRIGUES & CIASCA, 2003, p. 81).

Os estágios desenvolvidos por Piaget em sua teoria do desenvolvimento e como destacam as autoras Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003) são: o período sensório-motor, o pré-operatório, estágio-operatório concreto e o operatório formal. Entretanto, as autoras dão ênfase ao diagnóstico das provas operatórias as quais avaliam o raciocínio da criança no estágio operatório-concreto. Além disso é em relação às provas operatórias são destacados:

As provas operatórias utilizadas para diagnóstico de crianças de 6 a 11/12 são: conservação das quantidades contínuas (número), a conservação da substância (massa e líquido), a inclusão de classes (flores e frutos) e a prova de seriação, provas essas que seguem o protocolo elaborado pelo Laboratório de Psicogenética- Proepre/ FE/UNICAMP (ASSIS, 1996, apud GUIMARÃES; RODRIGUES; CIASCA, 2003, p. 82).

O método clínico e as provas operatórias conforme Guimarães, Rodrigues e Ciasca (2003) podem ser um instrumento para o diagnóstico das estruturas cognitivas da criança com hipótese de distúrbio de aprendizagem e também podem oferecer caminhos para que ocorra a intervenção psicopedagógica, e dessa forma possibilita que a criança quer tenha ou não distúrbio de aprendizagem o alcance de patamares mais elevados de seu desenvolvimento.

3.7 A importância da escola e da família na aprendizagem dos alunos com dificuldades e distúrbios

A motivação é um fator essencial à aquisição da aprendizagem dos conteúdos escolares, porém, no ambiente escolar existem fatores motivantes e desmotivantes os quais podem ser “percebidos desde a política educacional empregada que envolve a escola, a relação professor-aluno, a metodologia de ensino e as diferenças sociais e culturais”, como afirma Artero (2012, p. 843).

Além disso, Artero (2012, p. 844) evidencia que é importante “considerar a existência de memórias positivas e negativas e relacioná-las à vontade de estudar”, diante disso, o papel do professor é estimular a motivação entre os educandos, respeitando as individualidades dentro do coletivo e possibilitar experiências positivas as quais estarão relacionadas ao conhecimento, principalmente quando se considera um aluno com algum distúrbio de aprendizagem.

A respeito das possíveis causas de desmotivação dos alunos, Artero (2012) destaca:

Para saber a origem dos fatores que desmotivam determinado aluno ou grupo de alunos, é de grande relevância investigar as condições cognitivas (citadas no item acima) e pedagógicas e propiciar que a família participe de um processo que diagnostique as reais dificuldades de aprendizagem. Nesse

processo, a interação entre família, escola e aluno podem impactar na aprendizagem (ARTERO, 2012, p. 845).

Os fatores segundo Artero (2012) que contribuem para que o aluno consiga alcançar um desenvolvimento a contento e superar dentro das possibilidades os problemas de aprendizagem, é a motivação sendo estimulada através de um ambiente familiar saudável, um contexto escolar favorável e uma saúde mental satisfatória. Portanto, Artero (2012) destaca que é preciso que o educador e a família identifiquem os sintomas físicos e emocionais existentes em cada indivíduo e repensem as estratégias de relacionamento e aprendizagem, para que dessa forma, possam notar “melhoras na interação entre a motivação e a aprendizagem” (ARTERO, 2012, p. 849).

As relações entre família e escola exercem um papel importante na vida do aluno que está em fase escolar, como destaca Guilherme, Nascimento e Nunes (2013) pois estas relações oferecem suporte ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem que é complexo. Ademais, os autores ressaltam que a família e a escola podem contribuir tanto para o aparecimento quanto para o desenvolvimento das dificuldades de aprendizagem, portanto é importante que ambas se unam e caminhem juntas com o objetivo de preparar as crianças “para que sejam capazes de aprender e de viver em uma sociedade democrática” (GUILHERME; NASCIMENTO; NUNES, 2013, p. 20).

A relação entre família e escola é indispensável no processo de ensino-aprendizagem, sendo necessário que ambas tenham o mesmo objetivo de auxiliar as crianças diante das suas dificuldades para que elas recebam estímulo não só na escola, mas também em casa.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO

A pesquisa está direcionada para os obstáculos enfrentados pelos alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem, assim como os desafios enfrentados pelos professores para acompanharem esses alunos durante a pandemia do COVID-19. Além disso, foi abordado o CEA- Centro especializado em aprendizagem/ Incluir e sua relevância na aprendizagem das crianças da cidade de Queimadas-PB, assim como a importância da família no acompanhamento dessas crianças.

4.1 Obstáculos enfrentados pelos alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem durante a pandemia do Covid-19

Ao serem surpreendidos pela pandemia do COVID-19 e o isolamento social, a comunidade escolar precisou fazer mudanças rápidas, dentre elas, as aulas remotas. Dessa forma, as crianças que já enfrentavam desafios devido a uma dificuldade ou distúrbio de aprendizagem, ou seja, sejam advindos de fatores externos ou internos, se depararam com mais um desafio, aulas por vídeo chamada, as quais poderiam contribuir ou não para a aprendizagem das crianças.

Dentre as crianças entrevistadas, algumas relataram que as aulas eram por vídeo chamada e que elas acompanhavam pelo celular, o que dificultava na concentração, e outras relataram que os seus pais pegavam as atividades impressas na escola e enviava a foto das mesmas respondidas pelo aplicativo do WhatsApp. Diante disso, os pais passaram a acompanhar ainda mais os seus filhos nos estudos,

pois eles estavam em casa e sem ter um contato direto com a professora, por mais que ela estivesse do outro lado da tela.

Além dos obstáculos já destacados, os pais de algumas crianças entrevistadas não sabem ler, o que dificultava o acompanhamento da atividade do seu filho, os quais recebiam auxílio da irmã. Bem como foi relatado por uma das crianças entrevistadas, que têm dificuldades na leitura, escrita e resolução de problemas, que quem a ajudava nas atividades era sua irmã mais velha, além disso, sua mãe relatou: *“se fosse eu ensinando não conseguia não”* fazendo referência à realização das atividades.

Em outro relato, uma mãe de uma criança que está no 5º ano que foi diagnosticada com TDAH e tem dificuldade para ler, escrever letra cursiva (escreve apenas com letra bastão) e também tem dificuldade para fazer contas, realizava as atividades durante a pandemia com a sua ajuda porque ele ficava impaciente e agressivo, então ela tinha mais paciência para o ajudar.

Ao ser questionada como foi o estudo de forma remota a mãe relata: *“foi horrível, é porque eu que ficava na responsabilidade, a gente entrava de 13h até 17h a gente tinha que postar a tarefa, eu copiava tudinho, então ele não aprendeu, ele ficou parado no tempo.”* A criança, ao responder à mesma pergunta, relatou que não aprendeu nada e que prefere presencial. Além disso, a sua mãe relatou que ele realiza prova oral na escola e que ele tem dificuldade para entender os conteúdos, mas quando o assunto o interessa ele vai longe.

Em outra entrevista a mãe relatou que sua filha que estava durante o 4º do ensino fundamental durante a pandemia do Covid-19 e tem o diagnóstico de dificuldades em habilidades escolares, tem dificuldade para ler, escrever e resolver contas, além disso, ela destacou que durante as aulas remotas sua filha *“ficava agoniada, queria sair”* e evidencia *“foi um paliativo, não serviu de nada”*. Ademais, a mãe relatou que a professora da sua filha achava ela preguiçosa e que a avaliava da mesma forma que avaliava os demais alunos, porém a criança não consegue responder às atividades sozinha, para responder ela precisa ver escrito, mas a mãe destacou que oralmente ela é excelente.

As aulas remotas foram mais um fator externo que contribuiu para a dificuldade de aprendizagem das crianças, devido à exposição das telas e o ambiente inadequado, os quais favoreceram a falta de concentração, pois como destacado pelas autoras Ciasca e Rossini (2002) as dificuldades no processo de aprender vão desde causas endógenas a exógenas, ou seja, fatores internos a externos.

4.2 Práticas pedagógicas durante a pandemia do Covid-19: desafios enfrentados pelos professores

Os professores, assim como as crianças, enfrentaram desafios durante a pandemia do Covid-19, ao terem que se adaptar ao ensino remoto e auxiliar as crianças à distância. Devido ao isolamento social, as escolas foram fechadas e as aulas passaram a ser através de vídeo chamada.

Uma das professoras entrevistadas disse que os desafios que ela enfrentou frente aos alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem foram a distância e a falta de atenção dos familiares.

Ao ser questionada sobre os desafios enfrentados frente os alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem, umas das professoras destaca: *“Encontrar um método que seja adequado para o avanço da aprendizagem desses alunos”*, e relata em relação aos desafios enfrentados durante a pandemia *“Com a pandemia*

ficou difícil identificar essas dificuldades, levando em consideração que todo o contato com alunos era por meio de vídeo chamada”.

Em relação a mesma pergunta, outra professora relata:

São inúmeros desafios diários com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, tais como: manifestam comportamentos problemáticos, apresentam problemas de falta de atenção, distração, perda do interesse por novas atividades, deixa atividades ou trabalhos inacabados, dificuldade para seguir instruções do professor, faltar às aulas. (Professora entrevistada).

Além da fala em destaque, a professora relata que os desafios enfrentados durante a pandemia foram: *“A falta de interesse e apoio da família”.*

Em relação à mesma pergunta sobre os desafios, outra professora destaca: *“número elevado de alunos por turma (turma muito cheia), falta de concentração e disciplina, pois não dão importância ao estudo e por ser muita cheia a sala muitas vezes não dá tempo de atender individualmente cada aluno”.* Além disso, sobre os desafios enfrentados durante a pandemia do Covid-19, a professora evidenciou: *“O primeiro desafio que tivemos foi porque os alunos que tinham dificuldades não tinham acesso a tecnologia e também os alunos que recebiam atividade impressa muitas vezes não tinham auxílio da família.”*

A mesma professora também evidenciou que alunos que não tinham internet iam à escola uma vez na semana para receberem atividades e alguma explicação. Além disso, ela destacou que 1 dos seus alunos frequenta o Incluir, mas falta muito o acompanhamento, porém todos os alunos com dificuldades foram encaminhados, mas infelizmente os pais não ajudam e não levam o filho.

A equipe do Incluir também enfrentou desafios para acompanhar os alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem durante a pandemia, como relata a coordenadora pedagógica do Incluir:

Houve vários desafios enfrentados pela equipe para acompanhar a aprendizagem dos alunos com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem durante a pandemia. Devido a dificuldade em ter uma internet de qualidade, muitas crianças tiveram dificuldades para ficar online e o ambiente familiar ainda não estava preparado para vivenciar essa experiência. Os distratores também foram um desafio. Algumas crianças estavam em espaços com barulho e movimentos de pessoas, esse desafio para a criança com TDAH, dificulta enormemente a aprendizagem. A superexposição a tela também foi difícil para alguns (Coordenadora pedagógica).

Apesar dos desafios enfrentados pela equipe do Incluir a coordenadora pedagógica relata sobre o atendimento das crianças durante a pandemia:

Durante a pandemia atendemos a partir de julho de 2020 as crianças no formato on-line. Nos atendimentos no formato remoto, adotamos como estratégia o uso dos meios tecnológicos para encurtar distância e manter a nossa Conexão Emocional com todos da FAMÍLIA INCLUIR. Nossa proposta envolveu a mobilização da nossa equipe multidisciplinar, composta por Assistentes sociais, psicólogas, psicopedagogas, fonoaudióloga, pedagogas e Educadora Emocional. Planejamos estratégias que estão em interface com o “Plano Estratégico para as atividades não presenciais”. Através do eixo “Identidade e Autonomia”, tentaremos contribuir para que as crianças e adolescentes buscassem no seu ambiente familiar, significados e sentidos favoráveis à valorização da relação interpessoal que há entre o sujeito, a

família e seus membros, fortalecendo a afetividade, necessária ao desenvolvimento da identidade e autonomia de todos.

Nos encontros online trabalhamos a comunicação, necessidades, desejos e emoções, utilizando gestos, palavras e escrita por meio do wordwall; Através da Educação Emocional trabalhamos alguns exercícios que envolveram toda a família ao criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança música, Vídeos, jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades. Houve diversificados momentos, onde as crianças e adolescentes expressaram ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão. (Coordenadora pedagógica).

Os professores assim como a equipe do Incluir enfrentaram desafios para acompanhar os alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem durante a pandemia do Covid-19, os quais envolviam a distância, a instabilidade da internet e a falta de auxílio de alguns pais.

Dentre os relatos foram destacados pelas professoras a falta de interesse e falta de concentração por parte das crianças, dentre elas, as que apresentam TDAH como destacou a coordenadora pedagógica do Incluir. As autoras Smith e Strick (2007) destacam que as crianças com TDAH sofrem queixa dos professores por não prestar atenção, não terminar os seus trabalhos, não escutar, fatores que podem ser identificados nos relatos dos entrevistados.

As professoras também enfrentaram desafios em decorrência da falta de auxílio dos pais em relação às atividades dos filhos, mas os autores Guilherme, Nascimento e Nunes (2013) destacam que a relação entre a família e a escola exercem um papel importante na vida do aluno em fase escolar, pois oferecem suporte ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, porém nem todas as crianças têm esse suporte vindo da escola e da família, algumas vezes recebem apenas da escola como pode-se observar nos relatos.

Os autores Guilherme, Nascimento e Nunes (2013) evidenciam que a família e a escola podem contribuir para o aparecimento ou desenvolvimento das dificuldades de aprendizagem, desta forma, ambas devem ter o mesmo objetivo de auxiliar e estimular as crianças.

4.3 A importância do Centro Especializado em Aprendizagem (CEA) / Incluir na cidade de Queimadas-PB

O Centro especializado em aprendizagem/ Incluir (CEA) é de extrema importância na cidade de Queimadas- PB pois atende não só alunos da rede municipal mas também da privada, além disso também orienta a família.

Ao ser questionada a respeito da importância do Incluir na cidade de Queimadas-PB, a diretora afirma que:

O Incluir tem prestado serviço à comunidade colaborando para o desenvolvimento daquelas crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem que estavam desacreditadas da escola e de suas famílias. Com o trabalho de toda a equipe, as crianças têm progredido tanto na escola como em casa. Além disso, em alguns casos os usuários recebem diagnóstico de deficiência e conseguem benefício de prestação continuada junto ao INSS. Antes do Incluir as famílias pagavam tratamento para as

crianças ou buscavam tratamento em instituições de Campina Grande. Hoje, as crianças são atendidas com uma equipe multiprofissional capacitada para atendê-los. Por isso, é uma instituição muito relevante para a cidade de Queimadas. Além disso, o Incluir tem colaborado com o desempenho dos alunos na escola.(Diretora do Incluir).

Dentre as respostas dos pais e das crianças atendidas pelo Incluir a pergunta sobre o que mudou depois de começar a frequentar o Incluir, as respostas foram: melhora nas dificuldades de leitura, escrita, na caligrafia, realização de contas, concentração, mais interesse, mais esforço, melhora na socialização e comportamento. Além disso, uma das mães entrevistadas relatou: *“De 100%, 80% de melhora na leitura”* depois que a filha começou a ir para o Incluir, outra mãe relatou que se a sua filha não estivesse indo para o Incluir, ela não estaria no nível que está hoje. Além disso, uma das professoras entrevistadas destaca mais desenvoltura, melhora na autoestima e também o entendimento das famílias.

O Incluir é importante de modo geral na cidade de Queimadas- PB, mas, ainda mais de modo específico na aprendizagem das crianças, como fica evidente na resposta dada pela coordenadora pedagógica do Incluir ao ser questionada sobre como o Incluir auxilia na aprendizagem dos alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem:

Atuamos nos processos de aprendizagem de crianças/adolescentes com dificuldades/transtornos de aprendizagem. Nosso trabalho também está ligado ao apoio oferecido ao professor das crianças atendidas no INCLUIR. Adequamos métodos e estratégias diferenciadas que contribuam no desenvolvimento das crianças/adolescentes.

Mediante a avaliação interdisciplinar, realizada por psiquiatra, fonoaudióloga, psicólogo, assistente social, pedagogo e psicopedagogo é fundamental para um diagnóstico diferencial. Os resultados são compartilhados com a família e a escola para que o plano individual de intervenção seja executado. As intervenções ocorrem uma vez por semana com foco nas demandas apresentadas nos relatórios encaminhados pelas escolas públicas ou particulares e do planejamento pedagógico junto a formação continuada. Atuamos nos processos de alfabetização das crianças em atraso escolar e com aqueles adolescentes que estão no fundamental II e apresentam dificuldades de aprendizagem. Fazemos estudo de caso uma vez por mês para analisar as hipóteses e possíveis laudos que são fechados. (Coordenadora pedagógica)

A respeito da mesma pergunta a diretora do Incluir relata:

No Incluir nós temos profissionais capacitados para atender suas demandas de aprendizagem. Uma equipe que busca se especializar a cada dia para sanar as dificuldades dos alunos. Além dos atendimentos individuais, os profissionais fazem estudos dos transtornos de aprendizagem, estudos de caso em equipe e orientam as famílias quanto a rotina de seus filhos (Diretora do Incluir).

No Incluir também são utilizados diferentes recursos para auxiliar na aprendizagem como destaca a coordenadora pedagógica:

Construímos materiais didáticos adaptados às necessidades dos alunos. Os jogos linguísticos e matemáticos são produzidos pelos profissionais com orientação da coordenação pedagógica. As atividades impressas são produzidas no planejamento pedagógico de acordo com a necessidade de

cada criança, obedecendo os níveis psicopedagógicos de desenvolvimento.
(Coordenadora pedagógica).

Além dos recursos destacados acima pela coordenadora pedagógica, outra pedagoga entrevistada cita a caixa da Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem- EOCA (Creative Ideas), que tem como objetivo dar ao paciente a oportunidade de explorá-la enquanto o psicopedagogo o observa e nesse momento serão observados alguns aspectos da criança como: a sua reação, organização, apropriação, imaginação, criatividade, etc.

4.4 A importância da relação entre a família/escola/incluir

A relação entre a família, escola e também o Incluir (aqueles que frequentam) é indispensável pois o trabalho em conjunto poderá contribuir para a aprendizagem da criança.

Ao ser questionada sobre a importância da relação entre a família/ escola/ Incluir, umas das professoras destaca:

Quando a família aceita que o seu filho(a) precisa de apoio e contribui com a escola, nós podemos fazer cada vez mais por esse aluno. Manter essa relação de diálogo e a presença dos pais desses alunos é de extrema importância para o acompanhamento e desenvolvimento das aprendizagens dessas crianças. (Professora entrevistada).

Em resposta a mesma pergunta, outra professora evidencia:

A parceria com os entre escola e familiares é considerada importante porque, entre outros motivos, a família pode se dedicar à criança mais do que professores ou outros profissionais da escola, ela tem influência direta no ambiente estimulador imediato e pode ser, portanto, a melhor fonte de suporte para o desenvolvimento. (Professora entrevistada).

Em outro relato a respeito da mesma pergunta, outra professora destaca:

Muito complicado responder, pois muitos alunos tem uma família que ajuda e auxilia e outros não tem, muitos pais e avós são “analfabetos” ou só escrevem o nome ou também não dão importância . Mas é de suma importância que família e escola interajam para garantir os direitos de aprendizagem e acompanhamento das crianças. (Professora entrevistada).

Ao ser questionada sobre a importância da relação entre a família e o Incluir na aprendizagem dos alunos com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem, a coordenadora do Incluir destaca:

É de fundamental importância a integração entre a família e o Incluir, tendo em vista que atuamos no reposicionamento de cada sujeito na família, escola e na sociedade. Cada família tem a possibilidade de ser atendido nos grupos de Educação Emocional, psicologia, porque compreendemos que alguns problemas são de ordem cognitiva, emocional e/ou familiar. Orientamos as famílias sobre os diagnósticos através de palestras e nos atendimentos com cada profissional. (Coordenadora do Incluir).

A relação entre a família/escola/Incluir é de extrema importância para o acompanhamento e aprendizagem dos alunos com dificuldades e distúrbios de

aprendizagem, pois é o trabalho em conjunto que possibilita que esses alunos no seu ritmo enfrentem seus desafios e progridam, preparando-os para que sejam capazes de aprender e viver em uma sociedade democrática, como destaca Guilherme, Nascimento e Nunes (2003).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sala de aula é composta por heterogeneidade, ou seja, formada por alunos com diferentes especificidades, os quais podem apresentar dificuldades e distúrbios de aprendizagem.

Os alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem diariamente já enfrentam desafios, seja devido à falta de concentração, dificuldade em determinadas disciplinas, metodologias inadequadas ou diferentes fatores que atenuam suas dificuldades, porém, com a pandemia do Covid-19, os mesmos passaram a enfrentar mais um desafio, às aulas remotas, devido à instabilidade da internet, falta de concentração e falta de auxílio dos pais .

Entretanto, os professores também enfrentaram desafios para acompanhar esses alunos durante a pandemia do Covid-19 devido à distância, falta de concentração dos alunos e auxílio de alguns pais.

Os resultados apontam que alguns alunos entrevistados não acharam ruim as aulas remotas, porém os pais evidenciaram que os mesmos, muitas vezes, não tinham concentração. Ademais, as crianças passaram a ter aulas por vídeo chamada, outras através de atividades impressas, ou seja, não tiveram tanto acompanhamento das professoras como nas aulas presenciais.

Para o enfrentamento dos desafios enfrentados não só pelos alunos mas também pelos professores desses alunos com dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem, o DUA se constitui com uma abordagem curricular de extrema importância, pois contribui para a remoção das barreiras à aprendizagem e favorece a heterogeneidade da sala de aula.

O DUA possibilita que o educador utilize diferentes metodologias para apresentar os conteúdos de forma que todos os alunos, tanto os que apresentam dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem ou não, consigam compreender e se motivem. Além disso, possibilita que os alunos se expressem de diferentes formas, não só através da escrita, metodologia da escola tradicional, mas oralmente, através da dança, teatro, música. Dessa forma, as crianças se expressarão da maneira que conseguem e sabem, não sendo moldadas em um padrão.

Em decorrência da pandemia do Covid-19, foi adotado o Ensino Remoto Emergencial para que as aulas continuassem sendo ministradas, mas nem todas as crianças conseguiram progredir na aprendizagem, devido a instabilidade da internet e a falta de acompanhamento por quem ficava com eles em casa, dessa forma contribuiu com o aparecimento de dificuldades de aprendizagem e foi o desafio para aqueles que já enfrentam desafios devido às dificuldades e/ou distúrbios de aprendizagem pois nem todos aprenderam.

As aulas remotas também dificultaram o estabelecimento de relações afetivas entre os educadores e os educandos e a troca de informações que potencializam a participação dos alunos em sala de aula. Dessa forma, a educação após os impactos do Ensino Remoto Emergencial possibilitou reflexões acerca das metodologias instaladas e as novas possibilidades, além de dá ênfase a importância da relação afetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Diante dessa problemática, o Incluir foi indispensável no auxílio da aprendizagem das crianças, o qual têm realizado um excelente trabalho na cidade de Queimadas- PB, tanto na aprendizagem dos alunos quanto no apoio aos pais e aos professores. A pesquisa evidenciou que a relação entre família/escola/ Incluir contribui para a aprendizagem das crianças, quando ambas se unem com o objetivo de auxiliá-las.

REFERÊNCIAS

A BÍBLIA. **A cura de um cego de nascença**. Tradução de João Ferreira Almeida. Rio de Janeiro: King Cross Publicações, 2008. 1110 p. Velho Testamento e Novo Testamento.

ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARTERO, T. T. A motivação e sua relação com os problemas de aprendizagem. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, v. 3, n. 3, 2012, p. 840-850. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/143>. Acesso em 01 jul. 2022.

BOSSOLAN, M. **Dificuldades de aprendizagem**: Levantamento bibliográfico e análise de estudos na UNICAMP. 78 f. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/53535397/bossolan-marilia-tcc>. Acesso em 10 jul. 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. O que é a Covid-19?. **Portal Gov.br**. 8 abr. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus#:~:text=A%20Covid%2D19%20%C3%A9%20uma,transmissibilidade%20e%20de%20distribui%C3%A7%C3%A3o%20global>. Acesso em 25 jul. 2022.

BRASIL. **PORTARIA MEC Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 08 jul. 2022.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, v.11, n.2, p. 240-255, jul./ dez. 2011. Disponível em: <https://saopauloopencentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>. Acesso em 02 jul. 2022.

CIASCA, S. M.; CAPELLINI, S. A.; TONELOTTO, J. M. F. Distúrbios Específicos de Aprendizagem. In: CIASCA, S.M. (org.) **Distúrbios de Aprendizagem**: Proposta de Avaliação Interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 55-65.

CIASCA, S. M.; ROSSINI, S. D. R. Distúrbio de aprendizagem: mudanças ou não correlação de dados de uma década de atendimento. **Temas de desenvolvimento**, v. 8, n. 48, p. 11-16, jan./ fev. 2000. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/porta1/resource/pt/lil-270107>. Acesso em 25 jul. 2022.

CREATIVE IDEIAS. **EOCA**. Disponível em: <https://creativeideias.com.br/eoca>. Acesso em: 11 nov. 2022

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.p.15-173.Disponível em:<https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view> . Acesso em 25 jul. 2022.

GIMENEZ, E. H. R. Dificuldade de aprendizagem ou distúrbio de aprendizagem. **Revista de educação**, v. 8, n. 8, 2005. Disponível em: <https://seer.pgskroton.com/educ/article/view/2214>. Acesso em 11 jul. 2022.

GUILHERME, A. V.; NASCIMENTO, T. A. C.; NUNES, V. B. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares, 2013. Disponível em:<https://www.univale.br/dificuldades-de-aprendizagem-na-alfabetizacao/>. Acesso em 23 jul. 2022.

GUIMARÃES, I. E.; RODRIGUES, S. D.; CIASCA, S. M. Diagnóstico do Distúrbio de Aprendizagem. In: CIASCA, S. M. (org.) **Distúrbios de Aprendizagem: Proposta de Avaliação Interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 67-89.

HAMMILL, D. D. **On defining Learning Disabilities: on emerging consensus**: *Journal of Learning Disabilities*, v. 23, n. 2, p. 74-84, 1990. doi: 10.1177/002221949002300201

MANSANERA, C. Q.; ALMEIDA, D. B. **Educação, distúrbios de aprendizagem e fracasso escolar**. In: III Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino, Goiás, 2009, p. 1-7. Disponível em: http://cepedgoias.com.br/edipe/IIledipe/pdfs/2_trabalhos/gt09_didatica_praticas_ensino_estagio/trab_gt09_educacao_disturbios_aprendizagem.pdf. Acesso em 06 jul. 2022.

MISKOLCI, R. Corpos elétricos: do assujeitamento à estética da existência. **Estudos Feministas**, v. 14, n. 3, p. 681-693, set./ dez. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000300006>. Acesso em 10 jul. 2022.

NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. **Psicologia da Aprendizagem**. 3. ed.rev. Fortaleza: EdUECE, 2015. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431616/2/Livro_Psicologia%20da%20Aprendizagem.pdf. Acesso em 06 jul. 2022.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. **Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas**. *Da Investigação às práticas*, p. 126-143, jul. 2015.

ORÇO, C. L; IOP, E.; GAI, N. A. Diferenças individuais no processo de aprendizagem em sala de aula. **Unoesc & Ciência**, v. 9, n. 2, p. 133-138, jul./ dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/19978/pdf>. Acesso em 05 jul. 2022.

PASSERI, S. M. R. R. A psicopedagogia nos distúrbios e dificuldades de aprendizagem. In: CIASCA, S.M. (org.) **Distúrbios de Aprendizagem**: Proposta de Avaliação Interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 165-185.

PAULOWSKI, J. A. G.; NEVES, I. C. Concepções Pedagógicas da Educação Brasileira e a Concepção do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Professores Edvaldo e Maria Janete Carneiro- Ensino Médio. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, **Cadernos PDE**, Paraná, v. 1, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_ped_pdp_jurema_aparecida_goncalves.pdf. Acesso em 21 jul. 2022.

SACRISTÁN, J. G. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: SACRISTÁN, J. G.; ALCUDIA, R.; DEL CARMEN, M. et. al. **Atenção à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VIDERES, J. P. A. **Problematizações sobre distúrbios e dificuldades de Aprendizagem na escola**. 33 f. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4090/1/JPAV15032018.pdf>. Acesso em 01 jul. 2022.