

# Dificuldades de aprendizagem nos manuais e materiais didáticos em Portugal

Jesús Rodríguez Rodríguez<sup>I</sup>  
Margarida Delgado Paiva<sup>II</sup>

## Resumo

Este artigo apresenta os resultados mais relevantes obtidos a partir de um estudo realizado no Departamento de Didática e Planeamento Escolar da Universidade de Santiago de Compostela com a finalidade de determinar se os manuais escolares do primeiro ciclo do ensino básico utilizados nas escolas portuguesas apresentam propostas e recursos adequados para os alunos com dificuldades de aprendizagem. A metodologia do estudo consistiu numa análise de conteúdo. Para esse efeito, foi elaborado como instrumento de avaliação uma guia para identificar as estratégias e os recursos contidos dentro de livros e materiais didáticos. A guia inclui um total de oito dimensões ou blocos de análise que correspondem aos principais pontos de investigação do estudo. Foram avaliados 21 manuais escolares, dos quais dezoito incluíam um livro de fichas com atividades de consolidação das aprendizagens. Antes de apresentar a forma como a guia de avaliação foi elaborada e os resultados da investigação, vamos descrever brevemente os principais aspectos que devem constar nos manuais e livros de atividades de forma a ter em atenção os alunos com dificuldades de aprendizagem. Os nossos resultados mostram que os materiais analisados são limitados em termos de estratégias e recursos para auxiliar a aquisição do conhecimento de alunos com dificuldades de aprendizagem. As atividades e propostas que as integram são insuficientes para auxiliar os professores a lidar com esse grupo de alunos e não oferecem alternativas para adaptar propostas de trabalho. O estudo também fornece algumas recomendações sobre as medidas a serem tomadas pelas instituições e profissionais envolvidos no processo de concepção e utilização de manuais escolares.

## Palavras-chave

Materiais curriculares – Manuais escolares – Dificuldades de aprendizagem – Modelos de avaliação.

**I-** Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, Espanha.

Contacto: [jesus.rodriguez.rodriguez@usc.es](mailto:jesus.rodriguez.rodriguez@usc.es)

**II-** Ministério da Educação – Agrupamento de Escolas da Maia, Maia, Porto, Portugal.

Contacto: [margpaiva@gmail.com](mailto:margpaiva@gmail.com)

# **Learning difficulties in textbooks and didactic materials in Portugal**

Jesús Rodríguez Rodríguez<sup>I</sup>  
Margarida Delgado Paiva<sup>II</sup>

## **Abstract**

*This article presents the most relevant findings from a study carried out at the Department of Didactics and School Planning of the University of Santiago de Compostela for the purpose of determining whether primary school textbooks widely used in Portuguese schools provide adequate proposals and resources for students with learning difficulties. The study methodology consisted of a content analysis. For this purpose, we elaborated a guide-tool for identifying the strategies and resources contained within textbooks and didactic materials. The guide includes a total of 10 dimensions or analysis blocks that correspond to the study's main points of inquiry. A total of 21 textbooks were assessed, of which 18 included a handbook for using "note cards". Before presenting how the evaluation guide-tool was elaborated and the research findings, we will briefly describe the main aspects that should characterize attention to learning difficulties in textbooks and curricular materials as we see it. Our findings show that the materials analysed are limited in terms of strategies and resources for fostering attention to students with learning difficulties. The activities and proposals presented in these materials do little to help teachers address this group of students and do not provide alternatives for adapting work proposals. The study also provides some recommendations regarding the measures to be taken by institutions and professionals involved in the process of designing and using school textbooks.*

## **Keywords**

*Curricular materials – Textbooks – Learning difficulties – Evaluation models.*

**I-** Universidade de Santiago de Compostela,  
Santiago de Compostela, Espanha.  
Contact: [jesus.rodriguez.rodriguez@usc.es](mailto:jesus.rodriguez.rodriguez@usc.es)  
**II-** Ministério da Educação – Agrupamento de  
Escolas da Maia, Maia, Porto, Portugal.  
Contact: [margaiva@gmail.com](mailto:margaiva@gmail.com)

## **Introdução**

Este estudo teve por objetivo a análise dos manuais escolares do primeiro ciclo do ensino básico, normalmente usados em Portugal, de forma a verificar se os mesmos providenciam propostas de trabalho que sejam apropriadas para estudantes com dificuldades de aprendizagem. Considerando a grande panóplia de manuais no mercado e o aumento da heterogeneidade de estudantes nas turmas de ensino regular, foi considerada necessária a análise das características dos livros para verificar em que medida eles dedicam atenção às dificuldades de aprendizagem. Para esta análise, realizamos um estudo baseado na análise do conteúdo de um grupo representativo de manuais escolares. No capítulo dedicado à metodologia, iremos descrever o procedimento efetuado para a mesma análise.

No contexto português, há ainda muito a se estudar em relação aos manuais e recursos didáticos. Apesar de ser difícil encontrar estudos que se debrucem sobre os materiais a partir de uma análise aproximada ao conteúdo, ressaltam-se os estudos sobre o tema de Morgado (2004) e Cabral (2005).

Se olharmos para as últimas pesquisas de literatura nos manuais e recursos didáticos, assim como conferências nacionais e internacionais, vemos que poucas pesquisas foram feitas para analisar a presença de estratégias para trabalhar com as dificuldades de aprendizagem nos manuais. Vejamos, por exemplo, revistas e estudos publicados recentemente em conferências internacionais sobre manuais e materiais de ensino realizadas pela Associação Internacional para Pesquisas em Manuais e Meios Educacionais (Iartem) (HORSLEY; KNUDSEN; SELANDER, 2005; BRUILLARD et al. 2006; IARTEM, 2007, 2009, 2011, 2012; SIKOROVA et al. 2015) e seminários internacionais sobre manuais em Santiago de Chile (2006).

Similarmente, em recentes conferências e pesquisas no campo das dificuldades de

aprendizagem, não foram encontrados estudos que se focassem nos materiais de ensino ou na análise específica às atividades de aprendizagem dos materiais.

## **Dificuldades de aprendizagem nos manuais e materiais didáticos: uma análise necessária**

Mudanças nas políticas de educação requereram a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais nas escolas de ensino regular, encontrando-se entre os mesmos alunos com dificuldades de aprendizagem. Com essa inclusão, redobram-se os cuidados em incluir propostas de trabalho que atendam às dificuldades de aprendizagem nos manuais escolares e materiais didáticos produzidos para as turmas regulares. O objetivo é que os materiais de ensino e os manuais promovam processos de atenção à diversidade, tornando-se mais do que recursos concebidos para servir um protótipo limitado de estudantes e providenciar contextos e propostas de atividades que ajudem os estudantes com dificuldades de aprendizagem a contextualizar o seu processo de aprendizagem (CASTRO RODRÍGUEZ, 2008; ZAPICO, 2012; CASTRO RODRÍGUEZ; RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ; ZAPICO, 2013; DELGADO DE PAIVA, 2008). Manuais e materiais devem providenciar alternativas que promovam atenção às dificuldades de aprendizagem. Similarmente, os manuais devem conter estratégias e propostas de trabalho que possam ser adaptadas por professores para estudantes que possam apresentar dificuldades nas salas de aula.

Estudantes com dificuldades de aprendizagem (DA) apresentam problemas em áreas básicas de desenvolvimento que começam no pré-escolar e que se manifestam mais tarde nos primeiros anos da escola, com dificuldades na leitura, escrita e aritmética. O seu desempenho acadêmico está relacionado com fatores como as características do professor, o ambiente do estudante e materiais usados. Neste sentido, o

nosso conceito de dificuldades de aprendizagem está de acordo com recentes postulações que veem essas dificuldades como inabilidade de adquirir transparência da língua ou consistência ortográfica. Assim, podemos dizer que pessoas com DA têm dificuldade na consciência fonológica, o que implica compreender as palavras e a construção de partes e sons como um todo. Segundo Antunes (2009), os sons são como partes de um edifício sendo usados na estrutura de novas palavras. Assim, de acordo com esse autor, o desenvolvimento da consciência fonológica é muito importante para aprender a ler e a escrever, e começa antes da escola, com os brinquedos e jogos infantis, tornando-se essa consciência fundamental na escola primária.

Sendo a leitura um instrumento essencial do conhecimento, torna-se complexo analisar o conjunto de processos que o leitor precisa realizar para assimilar a informação contida num texto. Vários tipos de capacidades estão envolvidos nesse processo e permitem identificar e atribuir significado às palavras escritas enquanto interpretamos e compreendemos o que é suposto que elas transmitam.

Encontramos nesse universo tão vasto das DA um número de estudiosos como Baroja, Paret e Riesgo (2002), Viana e Teixeira (2002) e Lopes (2005), que visam interpretar os objetivos na necessidade de aprender a ler e os problemas que daí podem surgir. Para alguns, ler é a interação entre as experiências anteriores do leitor e o conhecimento, e a informação lexical e gramatical transmitida por sinais gráficos no processo de decifrar a mensagem do autor; para outros, o ato de ler não é apenas uma atividade que providencia acesso ao significado de um texto escrito, mas é também um ato de pensamento e julgamento pessoal (VIANA; TEIXEIRA, 2002).

Várias teorias têm procurado descrever, explicar e compreender a leitura e as suas dificuldades. A abordagem que é feita envolve aspectos sociais, culturais e informacionais, assim como o uso dos tempos livres (GARCÍA-SÁNCHEZ, 2014; LEBRERO BAENA;

FERNÁNDEZ PÉREZ, 2015; REBELO, 2002; RICARDO GARCÍA; ROSALES; SÁNCHEZ MIGUEL, 2010). Entre esses, destacam-se as dificuldades que surgem das condições sociais e aspectos afetivos (importância dos relacionamentos afetivos entre crianças e pais), que está diretamente relacionado com o sucesso ou falha em ler e escrever na escola (ROSALES, 1987), condições perceptivo-motoras (pesquisas mostraram que a capacidade de estrutura rítmica e a habilidade de aprender a ler estão relacionadas, sendo consideradas um pré-requisito para aprender a ler), condições relacionadas com a linguagem (tanto direção como estrutura espacial envolvem funções perceptuais e funções práticas) e condições de nível intelectual (nessa idade mental, essas dificuldades são afetadas por fatores do campo intrínseco e extrínseco envolvidos no crescimento da criança e isso, normalmente, afeta a sua aprendizagem) (ROSALES, 1987).

Uma revisão nas matérias nessa área de pesquisa salienta autores como Ainscow (2004) Casas (1998), Correia (2004), Lopes (2005), Rocha (2004) e outros que se focaram na importância da aprendizagem da leitura para o desenvolvimento da criança e as consequências que surgem de dificuldades específicas na sua aquisição. De acordo com Rebelo (2002), dificuldades na leitura e escrita constituem um dos maiores obstáculos que aparecem durante os anos escolares. É nesta altura que esse esforço é investido na aprendizagem e que a leitura e a escrita, bem como a aritmética, são consideradas as capacidades básicas para estruturar o conhecimento. Ler não está limitado a descodificar palavras, mas, também e acima de tudo, significa compreender a mensagem escrita num texto.

As dificuldades de leitura apresentada pelos estudantes incluem não só dificuldades em descodificar a mensagem, mas também em compreendê-la. Isto é demonstrado por exemplos de estudantes que descodificam apropriadamente o código alfabético, mas não extraem o significado dos textos que leram.

Nos últimos anos houve um aumento significativo do número de estudantes com dificuldades de aprendizagem específicas nas escolas. O Estado português reconheceu o problema e legislou por meio do Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro, que reformulou a Lei nº 21/2008 de 12 de maio, a qual estipula as respostas educativas na área, adaptando o processo educacional às necessidades da educação especial dos estudantes com limitações significativas em termos de atividades e participação em um ou mais domínios, como resultado de permanentes anomalias estruturais e funcionais, e os quais apresentem dificuldades continuadas de comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relações interpessoais e participações sociais.

Estudantes com dificuldades de aprendizagem apresentam características específicas e resultados abaixo da média em leitura, escrita e aritmética (JIMÉNEZ, 1992; ORRANTIA et al., 2002). Além disso, eles apresentam déficits em áreas como atenção, percepção, memória, capacidades motoras, orientação e psicolinguísticas. Portanto, é desejável que os manuais e materiais incluam propostas de atividades e exercícios de apoio, assim como promovam atividades de consolidação adicional. Mais ainda, esses estudantes requerem propostas de atividades adaptadas ao seu nível em cada tarefa de aprendizagem. Na realização desta pesquisa, definimos as dificuldades de aprendizagem como barreiras à aprendizagem para alguns alunos, as quais se manifestam na leitura e escrita. Foi em relação a essas duas áreas que procuramos analisar a aprendizagem.

Para visar essas dificuldades, precisamos de materiais que proponham exercícios com leitura e escrita e o seu trabalho em áreas deficientes, como linguagem verbal e escrita, fonologia, atenção, concentração, percepção e orientação espaciotemporal. Os manuais devem lidar com estes aspectos, incluindo exercícios ou sugerindo materiais adicionais para apoiar os professores e estudantes.

## **Avaliando as dificuldades de aprendizagem nos manuais e materiais didáticos por meio de guias de avaliação e modelos**

O estudo das dificuldades de aprendizagem nos manuais pode ser realizado por meio de uma variedade de perspectivas: pela análise das características dos próprios materiais de ensino, analisando as estratégias de design do editor na concepção dos recursos educacionais ou pela análise de como os materiais são usados pelos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Posto isto, considerando que este é um dos primeiros estudos sobre o assunto, decidimos nos focar na análise das características dos manuais de forma a obtermos alguma informação inicial.

A necessidade de avaliar materiais trouxe consigo a vontade de desenvolver um modelo de avaliação para ajudar a criar estratégias para lidar com as dificuldades de aprendizagem encontradas nos manuais. Por meio das guias de avaliação dos materiais e modelos, somos capazes de realizar uma análise e seleção dos recursos de forma organizada, crítica e profunda. A bibliografia providencia um número de modelos e guias que explícita ou implicitamente se referem à atitude que os professores devem ter em relação a esses materiais, fazendo sugestões para a sua avaliação e uso. Essas guias de avaliação apresentam algumas peculiaridades e focam-se em diferentes aspectos dos materiais, por exemplo, aspectos formais. Alguns desses materiais costumam ser feitos pelos professores no contexto do currículo, e as decisões a serem implementadas em relação aos recursos são tomadas pelas escolas. Existe também uma ampla variedade de abordagens: alguns modelos e guias são mais amplos e gerais, permitindo uma avaliação global do material e avaliando a função dos mesmos de uma compreensiva perspectiva curricular compreensiva, enquanto outras propostas são baseadas em critérios quantitativos e lidam com assuntos como legibilidade, compreensão e formato. A respeito disso, deparamo-nos com a realidade que, em termos de propostas

de avaliação, pouco está disponível, tanto nacional como internacionalmente, verificando a ausência de estratégias de análise que, por meio dos manuais, permita lidar com alunos com dificuldades de aprendizagem (ver os modelos de avaliação, por exemplo, de Area, 2004; Cabero, 1990, 1992; Castro Rodríguez et al., 2007; García, 2003; Prendes, 1997, 2001; Villela e Contreras, 2006 e Iartem, 2009. Na pesquisa realizada para este estudo, prestamos especial atenção aos modelos e guias de avaliação que envolvem a análise das dificuldades de aprendizagem e educação especial (CUADRADO GORDILLO et al., 1998). Para a nossa própria proposta de avaliação de materiais focada na análise de estratégias incluídas nos manuais, visando as dificuldades de aprendizagem, consideramos as dimensões e os assuntos discutidos nas guias acima mencionadas e procedemos ao desenvolvimento de uma guia específica. O processo será discutido mais tarde.

## **Pesquisa empírica**

A análise da pesquisa empírica envolveu um exemplo representativo de manuais e materiais didáticos usados no segundo ano do primeiro ciclo do ensino básico, representando um total de 21 manuais, dos quais dezoito são acompanhados de um livro com fichas de atividades.

Essa parte do estudo é estruturada da seguinte forma: identificação dos objetivos do estudo, preparação de uma guia de avaliação, validação, apresentações finas, aplicações da guia nas amostras selecionadas, análise de dados e conclusões.

Como objetivo fundamental da pesquisa empírica, gostaríamos de salientar o seguinte:

- Analisar por meio de uma guia de avaliação, as estratégias e características presentes nos manuais para visar às dificuldades de aprendizagem dos estudantes do segundo ano do primeiro ciclo do ensino básico, tendo em conta as considerações pedagógicas desse nível de ensino.

Também pretendemos analisar a organização de materiais curriculares de

acordo com o Programa do Ministério da Educação de Portugal, de forma a encontrar as necessidades dos estudantes com dificuldades de aprendizagem.

## **Metodologia**

Como apresentado na introdução, consideramos a análise do conteúdo a metodologia apropriada para investigar como as dificuldades de aprendizagem são abordadas nos materiais. O instrumento usado para realizar o estudo, que será descrito mais tarde, foi uma guia de avaliação que tornou possível a análise de uma variedade de dimensões dos manuais.

Partimos da ideia transmitida por Bardin (2004, p. 29) de que “a análise ao conteúdo é um conjunto de técnicas de análises comunicativas, usando procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever os conteúdos das mensagens”. De acordo com essa autora, a manifestação do objeto da análise ao conteúdo é a inferência de conhecimento tendo em conta as condições de produção (ou recepção eventual) com a ajuda de indicadores (quantitativos ou não). Considerando que fomos procurando informação específica tendo em conta as características de um conjunto de materiais escritos, ambicionamos fazer inferências sobre os próprios materiais e também os seus possíveis efeitos no alvo – no nosso caso, estudantes com dificuldades de aprendizagem que usem manuais. Castiello Costales (2002, p. 207) refere que a análise de conteúdo pode ser direcionada relativamente à “descrição ou formulação de inferências”. De acordo com esse autor, uma análise inferencial “procura analisar os conteúdos de uma comunicação de forma a formular e identificar assuntos e padrões que estabeleçam relação com o conteúdo, indo mais além da sua formulação explícita e relevante aquisição explicativa”. A análise no nosso estudo procura ser não só descritiva como inferencial. É descritiva, uma vez que pretendemos descrever na totalidade o conteúdo não só por meio das suas formas (texto e imagem) como nos tópicos retirados e a sua relação com o programa

adotado pelo Ministério de Educação. Os textos também foram analisados, assim como as suas mensagens e como se adaptam às dificuldades de aprendizagem. Sendo incapaz de descontextualizar a análise de conteúdo e tendo em conta que certos dados são agrupados por contexto, tentamos fazer inferências sobre o contraste entre o discurso das escolas de educação regular (suporte teórico), a realidade envolvente ao estudante com dificuldades de aprendizagem refletida pelos materiais e a sua produção pelos editores (contexto social e econômico) e a contribuição e adaptabilidade desses manuais para o conhecimento infantil e correção das dificuldades de aprendizagem (conteúdo ideológico e programa). De acordo com Ruiz e Ispizua (1989, p. 186), “O contexto é um quadro de referência que contém toda a informação que o leitor de um texto pode saber de antemão ou inferir do próprio texto, de forma a compreender o conteúdo e o significado de tudo o que é dito”. O contexto é também construído por pesquisadores e a sua construção é determinada pelos seus interesses, os quais devem ser revelados mais claramente (KRIPPENDORFF, 1990).

### **Elaboração da guia de avaliação**

Para elaborar e aplicar um modelo de avaliação subdividido em dimensões, procuramos analisar os conteúdos dos manuais, assim como o seu formato, organização, abordagem metodológica, a comunicação tipo usada, atividades providenciadas e estratégias de ensino. Em termos gerais, os seguintes passos foram seguidos no desenvolvimento dos instrumentos e sequente aplicação:

#### **a) Revisão dos modelos de avaliação e guias disponíveis**

Essa fase envolveu a revisão dos principais modelos de avaliação e guias. Para fazer isso, olhamos para alguns estudos, em particular, aqueles focados na análise de modelos e propostas relacionadas à educação

especial (AREA, 2004; CABERO, 1990, 1992, DELGADO DE PAIVA, 2008; GARCÍA, 2003; GARCÍA, TEJEDOR, 2009; JOHNSEN, 1996).

#### **b) Proposta de guia**

No desenvolvimento do nosso instrumento, destacamos um total de oito dimensões: 1) características dos materiais; 2) organização e método do material avaliado (professor, estudante e orientação do programa); 3) conteúdos dos materiais; 4) comunicação visual, escrita e oral contida nos materiais; 5) atividades presentes nos materiais de acordo com as suas dimensões: conceitos básicos, memória, atenção e concentração, imaginação e criatividade, motivação; 6) áreas do programa de língua portuguesa (oral, leitura e escrita e avaliações); 7) estratégias didáticas usadas nos materiais; 8) avaliação geral dos materiais analisados e conclusão final.

Cada dimensão foi subdividida em séries de itens ou categorias. A guia consistiu num total de 165 itens (o guia completo e uma detalhada explicação da sua estrutura podem ser encontrados em Delgado de Paiva, 2008). As questões foram analisadas em uma de três formas: uma descrição compreensiva, uma escolha de três frequências (normalmente, algumas vezes, nunca), ou o nível em que uma afirmação é considerada verdadeira.

#### **c) Validação do instrumento e proposta final**

Para assegurar a validade do instrumento, a guia foi submetida à opinião de um painel de peritos em três áreas: especialistas em intervenções educativas, professores de educação especial e professores envolvidos em educação do primeiro ciclo. Vários encontros foram realizados com os especialistas para discussões e reflexões sobre o guia de avaliação. Em suma, as recomendações referiram-se à necessidade de incluir algumas questões sobre a consulta de outros materiais, surgiram propostas para trabalhos de grupo e análise do modelo de

ensino – aprendizagem proposta. Da mesma forma, a inclusão das dimensões “análise das estratégias de ensino”, “conclusões finais” e “avaliações gerais do material analisado” foram as recomendações mais prementes.

#### Aplicação da guia

Seguindo as sugestões relacionadas com a análise do conteúdo, procedemos à análise dos materiais abaixo listados.

#### Amostra

A avaliação focou-se nos materiais usados no segundo ano do primeiro ciclo do ensino básico, na disciplina de português, em consideração ao fato de que as dificuldades de aprendizagem envolvendo leitura e escrita são normalmente detectadas depois de os estudantes entrarem na escola, no final do primeiro ano ou durante o segundo ano do primeiro ciclo do ensino básico. Escolhemos analisar um total de 21 livros e dezoito manuais de fichas de trabalho usados no segundo ano do primeiro ciclo do ensino básico da disciplina já mencionada. Os critérios principais foram: livros usados nas escolas portuguesas, comercialmente disponíveis e autorizados para uso durante o período de tempo estipulado pelo Ministério da Educação e serem da disciplina de português. Encontramos um total de 21 livros, com as suas respectivas fichas de trabalho e livros de atividades que iremos descrever mais tarde. Incapaz de acabar com os manuais, o sistema educativo continua a depender deles, considerando-os mais do que instrumentos de ensino e considerando que os “manuais envolvem e desenvolvem um complexo sistema de relações sociais” (CORREIA; MATOS, 2001, p. 152).

De acordo com Morgado (2004, p. 25), a centralidade dos manuais escolares tem como objetivo fazer “algum sentido nos trabalhos de escola, participando na estruturação e, assim, participar na estruturação de relações

sociais, particularmente na estruturação de instrumentos de controlo social para o ensino”.

A pesquisa de Cabral (2005) compreendeu que o poder dos manuais não é apenas conferido pelas estruturas educacionais, mas também pela sociedade em geral e editores, em particular, que estão altamente interessados em investir nessa área.

A seguinte tabela apresenta uma listagem dos livros avaliados.

**Quadro 1 – Manuais escolares e editoras**

Editoras	Materiais	Total
Areal Editores	• Conta-me...Conto 2 + Caderno de fichas	2
Edições Gailivro	• As Leituras do João + Caderno de fichas • Saltitão + Caderno de fichas • As Letrinhas + Caderno de fichas	6
Edições Livro Directo	• Despertar + Caderno de fichas	2
Edições Nova Gaia	• Vá de Roda + Caderno de fichas • Pitágoras e a Leitura + Caderno de fichas • Pirlampo	5
Editora A Educação Nacional	• Crescer + Caderno de fichas • Sou Português • Papagaio	4
Livraria Arnado	• Sabichão + Caderno de fichas • Fio-de-prumo + Caderno de fichas	4
Porto Editora	• Eu e o Bambi + Caderno de fichas • Bambi 2 + Caderno de fichas • Caminhos + Caderno de fichas • Trampolim + Caderno de fichas	8
Santillana-Constância	• Entre Amigos + Caderno de fichas • Arco-íris + Caderno de fichas	4
Texto Editores	• Amiguinhos + Caderno de fichas • Júnior + Caderno de fichas	4

Fonte: dados da pesquisa.

Uma análise dessa tabela revela que foram avaliados 21 livros de língua portuguesa e dezoito livros de fichas de trabalho (apoio dos manuais).

No que diz respeito a esses manuais, avaliamos alguns aspectos como conteúdo, cor e imagem para a sua atratividade e diversidade em termos culturais, etnográficos, cor da pele, sociedade corrente, comunicação oral, percepções sensoriais, assim como muitos

outros aspectos mencionados no guia de avaliação, sendo todos de igual importância.

Aplicando a guia a esses manuais foi possível obter a informação pretendida, apresentada a seguir.

## Resultados

Aqui estão os resultados principais da nossa pesquisa. Primeiro iremos discutir as descobertas e descrever cada uma das dimensões analisadas e, posteriormente, iremos apresentar as conclusões principais do estudo.

A dimensão características dos materiais dedica atenção particular aos assuntos como autoria, título, ano de publicação, código numérico, editor, localização, formato, breve descrição temática, plano, nível de educação alvo, aplicações e uma área para outras matérias importantes. Providenciou informações que nos ajudaram a descrever os materiais avaliados e a obter uma percepção das suas características formais. Estes são os resultados iniciais que estão de acordo com os dos outros estudos (AGALOTIS, 2012) e os quais aparentam indicar uma falha de propostas de atividades ajustadas às dificuldades de aprendizagem.

Em geral, podemos dizer que todos os manuais têm o mesmo formato (tamanho A4) e aproximadamente o mesmo número de páginas. Em todos eles, a introdução reivindica que seguem todas as orientações do programa nacional, os materiais de apoio variam de acordo com o editor, são impressos ou digitais e variam em termos de organização interna e divisão temática. Alguns manuais são organizados em unidades temáticas e outros em meses e semanas.

Quanto à organização e método dos materiais avaliados (professor, estudante e orientação do programa), tal como referenciado por Martínez Bonafé (1995), trata-se de uma dimensão que tenta investigar mais profundamente e descobrir significados escondidos por trás dos aspectos formais aparentes. Essa dimensão nos fala sobre como os manuais são organizados e apresentados

aos professores. Também a consideramos necessária para analisar até que ponto a sua amplitude e metodologia alcançam as políticas governamentais. Para além desses assuntos e quais dos materiais *propõem ou promovem a organização de tempo e espaço entre os professores do ensino regular e outros professores*, a nossa análise nos levou a concluir que a troca de atividades entre os professores do ensino regular e outros professores não foi contemplada. Dada a falha de materiais que promovam atenção para as dificuldades de aprendizagem, esse tipo de troca seria muito benéfico, mas ainda não acontece. Similarmente, pretendemos analisar se os materiais apresentam *abertura que permita ao professor diversificar as fontes de conhecimento do aluno*. Concluimos que todos os materiais eram rígidos a esse respeito e não favoreciam um uso flexível do tempo de leitura. Esse é um aspecto essencial para trabalhar com os alunos com dificuldades de aprendizagem (LÓPEZ JIMÉNEZ, 2014). No entanto, alguns manuais providenciam sugestões para realizar atividades com outros materiais, no entanto a implementação dessas propostas está diluída nos mesmos ou nos livros de atividades. Relativamente à *flexibilidade dos manuais*, a verificação dos mesmos no que toca à sua permissão ao professor para preparar os estudantes para a aprendizagem adaptada às suas características, descobrimos que, em geral, os manuais não permitem essa flexibilidade e apenas servem para consolidar conhecimentos, tendo em conta a língua portuguesa (DELGADO DE PAIVA, 2008). Com respeito ao *formato didático* e à *possibilidade de uso de uma variedade de outros meios pelo professor*, descobrimos que isso não era providenciado em aproximadamente metade dos materiais, e que a outra metade propõe atividades em suportes diversificados (como fichas de avaliação, cadernos de escrita criativa, pequenos dicionários, cartas fotocopiáveis, introdução a livros de escrita e notáveis histórias de imagens).

Em relação à possibilidade de os materiais *permitirem ao professor tomar uma posição de*

*questionamento em relação ao próprio material e ao trabalho realizado por ele*, verificamos que nenhum desses manuais providencia espaço para encorajar análises críticas aos materiais. Tendo em conta que o material foi *organizado por níveis de dificuldade* (crescente) de acordo com a progressão do ano escolar, percebemos que todos os manuais estão em concordância com as orientações dadas pelo Ministério da Educação e, assim, apresentam os textos numa ordem crescente de dificuldade. Isto é, o manual começa por textos simples e acaba com os mais complexos em termos de vocabulário e gramática.

Analisando os *materiais na perspectiva do estudante*, uma das primeiras coisas a que prestamos atenção é *se o material envolve tarefas de comunicação interativas entre estudantes de diferentes níveis de educação entre ciclos de ensino* (esse é um princípio fundamental que foi salientado por Cortés Moreno, 2013). Concluimos que nenhum dos materiais analisados incluía tais atividades. Nenhum dos manuais apresentava propostas de troca de informações com outros níveis de educação entre ciclos de ensino. Relativamente a *se o manual sugeria outras fontes de conhecimento*, percebemos que doze dos 21 materiais testados propunham atividades que direcionavam o aluno para outras fontes de conhecimento, tais como: jornais, dossiês, livros de culinária, calendários, dicionários e fotografias. Verificamos, igualmente, se os manuais despertavam nos estudantes a *capacidade de investigação e autonomia*, apenas quatro dos 21 manuais de nossa amostra não propunham atividades para promover essa capacidade. Mais, percebemos que quase nenhum dos manuais pode ser *adaptado às necessidades dos estudantes e raramente favoreciam a adoção das suas próprias opiniões*. Isto é claramente um problema que esteve em destaque em pesquisas prévias (RODRÍGUEZ, 2003, 2004) e que dificulta significativamente a possibilidade de trabalhar diretamente com os estudantes com dificuldades de aprendizagem. Em referência aos *guias de orientação do programa*, quisemos

determinar se os materiais eram abrangentes, se eram úteis para a aprendizagem e se preenchiam as necessidades dos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, analisamos assuntos como a orientação do programa (caráter amplo ou não), se eram providenciadas ofertas de diversidade cultural aos alunos, nas turmas regulares, e se existiam técnicas diferentes para lidar com as dificuldades de fala e leitura. A verdade é que a maioria desses assuntos são escassamente referenciados nas seções referentes às orientações do programa.

*Conteúdos dos materiais*: analisando essa dimensão procuramos determinar se os livros avaliados respondiam às propostas estipuladas no programa educativo do primeiro ciclo, tendo em conta as dificuldades de leitura. Para mais informações relativamente ao programa português e como este se relaciona com as dificuldades de leitura, consulte o site do Ministério da Educação ([www.min-edu.pt](http://www.min-edu.pt)). Pensamos que seria importante analisar os objetivos e orientações, verificar se estavam de acordo com o programa oficial, enquanto, simultaneamente, foi avaliado os seus conteúdos e se estavam adaptados aos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Também nessa dimensão, prestamos especial atenção a *se os materiais são adaptados à idade dos alunos*, se incluem exercícios próprios que respondam às suas dificuldades de leitura, como o conteúdo é organizado, se a aprendizagem do aluno é facilitada por uma visão compreensiva dos componentes cognitivos, se o material é flexível, se a informação que contém está relacionada com a vida moderna, se faz uso de recursos e incentiva a igualdade de gêneros, a sustentabilidade ambiental e a boa cidadania. Para concluir essa seção, gostaríamos de salientar que os manuais são apropriados para estudantes do ensino regular, mas não sugerem tarefas de recuperação para alunos com dificuldades gerais de aprendizagem, sendo limitados e inflexíveis e não favorecendo adaptação às necessidades dos professores e estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Por outro lado, referenciam continuamente outras fontes de informação e materiais que não se encontram em suporte de papel. Pode-se dizer que os manuais apresentam conteúdos de acordo com o programa oficial do Ministério da Educação e interdisciplinaridade com outras áreas de aprendizagem (estudo do meio e matemática), mas sem mostrar preocupação com a heterogeneidade nas salas de aula de hoje em dia. Esses resultados estão de acordo com pesquisas realizadas muito recentemente no contexto português, indicando que os manuais portugueses e os materiais têm dificuldade de lidar com a heterogeneidade na sala de aula, o que é essencial para abordar as particularidades dos estudantes com dificuldades de aprendizagem.

*Comunicação visual, escrita e oral contida no material:* essa dimensão pretende analisar o processo de comunicação encontrado nos diferentes materiais testados. Focamos a nossa análise em três níveis: visual, escrito e oral. Em geral, os manuais apresentam um grande cuidado em termos de comunicação visual, fazendo-os mais vendáveis. Os livros são coloridos, têm boas imagens e uma aparência

atrativa. As imagens visuais podem ser valorizadas pelos estudantes com dificuldades de aprendizagem e a diversidade de imagens na maioria dos manuais pode facilitar a aprendizagem. Para outros estudantes, no entanto, o elevado número de imagens numa única página pode ser distrativo. Esse é um dos aspectos que recebeu maior atenção nos manuais nos últimos anos e também parece ser o caso dos livros de português. Relativamente à língua escrita, percebemos que os manuais seguem o programa oficial e que a linguagem era apropriada para a idade e comum a todos os estudantes. A diferença clara entre os livros testados é que nem todos propunham os mesmos passos enquanto comunicação escrita. A larga variedade de atividades escritas que existe não é predominantemente presente em cada manual, mas está distribuída entre eles. Parece que essas prioridades são definidas pelos editores dos manuais, e não por nenhuma regra de uso obrigatório. Em respeito à composição oral, percebemos que a maioria dos exercícios sugeridos nos materiais está relacionada com a interpretação dos textos.

**Figura 1 - Comunicação**



Fonte: imagens retiradas dos manuais escolares avaliados.

**Atividades presentes nos materiais de acordo com as suas dimensões: conceitos básicos, memória, atenção e concentração, imaginação e criatividade, motivação.**

Tendo em conta que um estudante com dificuldades de aprendizagem pode ter sérios problemas com a leitura e a escrita, pensamos que devíamos considerar se esses materiais

favoreciam o ensino/aprendizagem desses estudantes. Entre os assuntos discutidos nessa dimensão, salientamos o seguinte: como a

diversidade é contemplada e que aspectos dos recursos ajudam os estudantes a aprender sobre isso.

**Figura 2 - Diversidade**



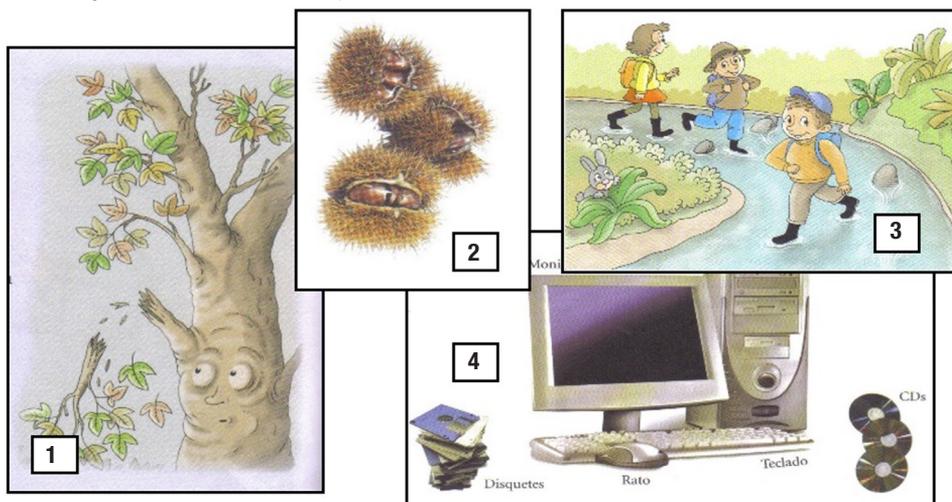
Fonte: imagens retiradas dos manuais escolares avaliados.

Ambicionamos, ainda, avaliar o conhecimento básico das estratégias cognitivas e metacognitivas contidas nas atividades dos manuais e quais são apresentadas como problemas estratégicos dos estudantes com dificuldades de aprendizagem. A análise é também focada nos *conceitos básicos, memória, atenção e concentração, imaginação e criatividade, motivação*. A reflexão empreendida nessas áreas, analisou como os materiais incluíam exercícios para apoiar

estudantes com dificuldades de aprendizagem nesses campos.

Quanto aos *conceitos básicos* e a *percepção multissensorial por meio de imagens e textos*, em geral, todos os manuais são coloridos e introduzem uma variedade de imagens, textos e tópicos que oferecem oportunidades para trabalhar com percepção multissensorial. Todos os materiais, na forma de um guia ou livro de atividades, têm cuidado no uso de imagens para apoio dos textos ou exercícios.

**Figura 3 – Percepção multidimensional da imagem**



Fonte: liagens retiradas dos manuais escolares avaliados.

Alguns manuais sugerem o uso de diversos materiais da natureza, assim estendendo o uso do campo multissensorial a ser usado. Por outro lado, foi encontrada uma falha geral de propostas de exercícios com o objetivo de melhorar as capacidades motoras. Com respeito à *lateralidade*, podemos dizer que nenhum dos materiais analisados, tanto manuais como livros de fichas, incluía propostas com o objetivo de trabalhar a mesma. No que diz respeito às *noções de tempo*, uma grande preocupação sobre a matéria foi apresentada nos exercícios contidos nos materiais avaliados. Alguns dos materiais escolares são divididos por unidades de acordo com as estações do ano e alguns livros de fichas incluem um espaço para registrar a data em que o trabalho foi realizado, o que reforça a aquisição dessa noção. Como sugerido por Vallés (1996, p. 97), “usar o tempo, a sua duração, sons associados com essa duração, intensidade etc., é um exemplo da aplicação das considerações de tempo à literacia, como um facilitador da aprendizagem”. Um estudante que apresente dificuldades de organização temporal terá tendência a misturar palavras quando ler ou escrever (por exemplo, “sol” e “los”, “280” e “820”). Como sugerido por Outón (2004, p. 53), “a estruturação de espaço e tempo é o ato de estabelecer uma relação entre os elementos escolhidos de forma a criar um todo” e problemas com a estruturação de espaço e tempo tenderão a se manifestar nos ditados dos estudantes e leitura espontânea, guiada apenas pela estrutura de som das palavras. Relativamente à promoção e desenvolvimento das *noções de quantidade*, nenhum dos materiais incluía propostas de exercícios relacionados a esse assunto.

Relativamente à *memória*, analisamos a extensão de exercícios com esse fim incluídos nas atividades propostas nos manuais escolares e livros de fichas. Estudantes com deficiências de aprendizagem tendem a ter déficits na audição e/ou memória visual. Déficit na memória auditiva e visual afeta diretamente o desenvolvimento da linguagem falada, pois ambas são receptivas e produtivas. A nossa análise dos manuais focou-

-se em situações que envolvessem memória e aprendizagem, como, por exemplo, se os *manuais apresentam tarefas em sequência para permitir aos estudantes manter a informação em curto e longo prazo* de memória e evocamos quando necessário. Concluímos que todos os manuais apresentam tarefas em sequência que promove a memorização. Quanto às *representações semânticas e visuais* que ajudam a memória do estudante, concluímos que todos os materiais contêm representações semânticas e visuais, usando imagens nos textos e exercícios ortográficos que complementam a aprendizagem. Os exercícios nos livros de atividades ajudam a consolidar o conhecimento adquirido por meio do uso dos manuais. Alguns materiais incluem rubricas orais/leitura e escrita que reforçam a memorização. Mesmo assim, as representações não são suficientes para os estudantes com dificuldades de aprendizagem porque esses estudantes necessitam de ajuda abundante para desenvolver prazos de memória curtos e longos. Relativamente à promoção do *desenvolvimento da percepção e memória de curto e longo prazo* pelo uso de imagens e exercícios, verificamos que a maioria dos manuais e materiais não promovem a reprodução de imagens de acordo com o texto e tópicos incluídos. Essa é uma área por explorar nos materiais usados pelos estudantes ao nível da educação. Quanto à promoção do *desenvolvimento da percepção da memória a curto prazo por exercícios* que evocam informação previamente adquirida, achamos que maior parte dos materiais tem preocupação com este aspecto e propõe exercícios para consolidar lições anteriores por meio da evocação. Ao verificar se os materiais promovem o desenvolvimento da percepção e memória de curto e longo prazo pela codificação e exercícios de retenção, concluímos que a maior parte dos materiais inclui exercícios endereçados a esse assunto por meio do uso de poesia, trava-línguas e afins. Os resultados obtidos foram positivos, a maior parte dos materiais faz uso desse tipo de estratégia de aprendizagem. Relativamente a se os materiais promovem o desenvolvimento da

percepção e memória de curto e longo prazo pelo uso de exercícios de codificação e retenção de imagens, sequências e palavras, verifica-se que os materiais, normalmente, respondem a esse tipo de necessidade.

Relativamente à *atenção e concentração*, analisamos como os materiais incluem propostas que se destinam a alunos com dificuldades de aprendizagem. A atenção é um processo seletivo de informação necessário para a consolidação de programas de ação e sustento de controlo permanente. Pode-se dizer que é basicamente um processo intencional controlado individualmente. Sendo um processo extremamente importante, precisamos que os estudantes ignorem os estímulos que não estão diretamente relacionados com a aprendizagem, permitindo ao aluno uma concentração adequada e atenção para adquirir conhecimento e alcançar desafios no tempo requerido. Sobre esse aspecto consideramos apropriado considerar se as atividades propostas permitem uma *atenção seletiva para certas características de um objeto ou situação*. Nesse caso, observamos que todos os materiais incluem atividades consistentes com os textos e conteúdos. Os exercícios são apresentados em formatos diferentes com o objetivo de dar respostas variadas aos objetos ou situações emitidas. As atividades propostas envolvem localização e identificação de um objeto que corresponde a um modelo proposto ou se diferencia do restante. Todos os materiais avaliados propõem tarefas que envolvem identificação e localização de acordo com a orientação dos manuais e usam a atenção e concentração do estudante. Quanto o grupo de assuntos relacionados com atenção/concentração (obtenção de informação, persistência, codificação e retenção, aprendizagem imediata, reprodução, discriminação e produção), as nossas pesquisas podem ser resumidas dizendo que quase nenhum dos materiais avaliados incluem exercícios dessa natureza. Seria desejável para esse tipo de trabalho ter uma presença melhorada desses exercícios, uma vez que é uma forma de consolidar os conhecimentos adquiridos e generalizá-los para outras situações de aprendizagem.

**Imaginação e criatividade:** nessa dimensão prestamos atenção a aspectos relacionados com imaginação e criatividade, os quais são essenciais aos materiais para que estejam habilitados aos estudantes com dificuldades de aprendizagem (CASTRO RODRÍGUEZ, 2008) ou para determinar a extensão em que são usados nos manuais para encorajar a aprendizagem. Imaginação é uma faculdade ou capacidade mental que nos permite representações de objetos pelas suas qualidades quando perceptíveis pelos sentidos. É também um processo de reviver imagens de percepções anteriores (imaginação reprodutiva) e combinar esses elementos em novas unidades (imaginação produtiva ou criativa). Descobrimos que, em geral, todos os materiais analisados incluem propostas para o desenvolvimento da imaginação e criatividade por meio de trabalhos manuais e expressão oral e escrita.

Quando à *motivação*, consideramos apropriado determinar se os *materiais e as suas propostas de trabalho contêm motivação para o estudo*. Em termos gerais, podemos dizer que os materiais escolares são motivadores para aprender e usam estratégias inovadoras com escolhas múltiplas, reforço positivo das tarefas realizadas, uso de materiais em outros formatos para além do papel e de ilustrações atrativas. No entanto, podem ser melhorados em aspectos relacionados com reforço e variedade de soluções para exercícios.

**Áreas do programa de língua portuguesa (oral, leitura e escrita, e avaliações).** Nessa dimensão, analisamos como a área programática relacionada com a língua portuguesa foi abordada em manuais e livros de fichas. Assumimos que, durante o ensino obrigatório, os alunos devem ter a oportunidade e o apoio para se tornarem bons usuários da língua portuguesa. Isto é, eles devem ouvir, falar, escrever e ler numa variedade de situações e por uma multidão de objetivos, de forma a providenciar uma vista coordenada dessas capacidades e as implicações do seu uso. Não é nossa intenção conduzir um estudo compreensivo e teórico dessas capacidades, mas pretendemos sim

Figura 4 - Motivação

Fonte: imagens retiradas dos manuais escolares avaliados.

compreender se os materiais usados permitem aos estudantes ganhar competências em comunicação, melhor acesso à cultura e se providenciam instrumentos essenciais para uma aprendizagem autônoma. Em suma, achamos que os manuais não contêm exercícios de suporte para alunos com dificuldades de aprendizagem, não sublinham palavras novas ou difíceis e não propõem autocorreção ou

alteração de textos. As estratégias específicas para repetição de escrita ou leitura, presentes nos manuais, não parecem ser suficientes para esses estudantes. No entanto, ressaltamos positivamente o fato de esses materiais proporem frequentemente exercícios para soletrar, repetições de escrita e realização de textos que ajudam a corrigir os erros de escrita e a consolidar conhecimento.

Figura 5- Avaliação

Fonte: imagens retiradas dos manuais escolares avaliados.

No próximo bloco de avaliação, pretendemos identificar não só exercícios que cubram o conteúdo de aprendizagem, mas também o tipo de *avaliação* incluída nos próprios manuais.

Percebemos que, como facilitadores, os manuais propõem exercícios de leitura e escrita,

providenciam exercícios baseados em atividades de aprendizagens anteriores e exercícios para expandir os conhecimentos adquiridos por meio da consulta de outros materiais e pessoas.

*Estratégias didáticas usadas nos materiais:* nessa categoria, analisamos como os manuais direcionam as estratégias de

ensino e se favorecem os estudantes com dificuldades de aprendizagem. As propostas para os materiais escolares devem ter em conta não só a educação regular, mas também a diversidade do estudante integrado na sala (Rodríguez 2003). Os materiais devem refletir o facto de serem dirigidos para uma audiência heterogênea, tendo em conta a diversidade de alunos e opções a serem contempladas na sua elaboração. Os recursos devem providenciar estratégias de ensino que sejam passíveis de facilitar os processos de construção de conhecimento. Em suma, podemos dizer que todo o material analisado requer um professor como mediador entre o material e o processo de aprendizagem e pretende desenvolver a leitura e a escrita. Da mesma forma, a maior parte dos materiais inclui exercícios orais e apresenta critérios de avaliação para testar a aprendizagem de natureza cognitiva, emocional e social. Apenas seis dos materiais analisados propunham testes de avaliação objetivos e previamente elaborados. Os materiais analisados obedecem aos objetivos específicos estipulados para a educação do primeiro ciclo do ensino básico e para a comunicação oral e escrita, função da língua, sua análise e reflexão, e competência nas seguintes capacidades específicas da língua portuguesa: compreensão oral, capacidades de leitura e escrita e conhecimento específico da língua.

*Avaliação geral dos materiais analisados e conclusões finais:* essa dimensão pretende providenciar uma vista geral dos resultados da avaliação dos materiais. Está repartida num número de itens direcionados para analisar os aspectos mais relevantes dos materiais, de forma a servir os estudantes com dificuldades de aprendizagem. Tentamos determinar as vantagens e desvantagens dos materiais, ou seja, se eram benéficos ou prejudiciais e se forneciam apoio suficiente para o “treino” e recuperação desses estudantes em termos de imagens, tamanho da letra, gráficos, organização das unidades, vocabulário

novo, títulos, assim como descrições orais e escritas dos textos. Como desvantagens, encontramos falha de livros de atividades (gráfica, caligrafia, escrita de composições), de um dicionário para palavras difíceis ou novas, de exercícios ou palavras a sublinhar, de exercícios de consolidação e de resumos dos textos. Nenhum dos materiais propôs resumos orais dos textos, leitura silenciosa, leitura cronometrada ou autocorreção da escrita com exemplos específicos.

## **Conclusões**

Em geral, os materiais apresentam uma escassez de estratégias e recursos para promover atenção para os estudantes com dificuldades de aprendizagem. O resultado da nossa análise de materiais no contexto português parece revelar que os manuais têm grandes déficits que impedem a melhoria da atenção e recuperação dos estudantes com dificuldades de aprendizagem. Também consideramos importante salientar os seguintes resultados:

- Os manuais não incluem propostas para ajudar os estudantes com dificuldades de aprendizagem. Esses recursos não providenciam alternativas para adaptar propostas a alunos com essas dificuldades. No geral, esses manuais são demasiadamente uniformes e refletem um modelo de professor que opera numa turma regular sem situações de dificuldade. A atenção às dificuldades é deixada para os professores, o que quer dizer que o mesmo deve ter treino específico e recursos para fazer face às necessidades do estudante com dificuldades de aprendizagem. No entanto, esse assunto será o objeto de estudo de outra pesquisa. O que analisamos neste estudo são as características dos materiais e a amplitude em que eles ajudam nas dificuldades mencionadas. Similarmente, na perspectiva do estudante, também se confirma que os manuais não estão adaptados àqueles com dificuldades de aprendizagem, uma vez que não existem propostas de trabalho com outros estudantes ou outros materiais de

recuperação. Mais ainda, não é promovido o uso independente do mesmo, levando, assim, o aluno a ter de contar com o professor e com o plano que foi executado.

- Os manuais têm uma estrutura que progride em nível de dificuldade, dificultando, assim, a adaptação do seu formato ou propostas de novos exercícios. Eles se tornam, de alguma maneira, rígidos e difíceis de se usar para exercitar e consolidar a aprendizagem. Mais ainda, foi difícil encontrar propostas que sugerissem materiais alternativos para ajudar no desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem relacionadas com as dificuldades analisadas.

Apresentam exercícios rígidos, sem opções e que falham no reforço positivo. Não incluem auto avaliações ou guias de avaliação sumativa, os quais vão além dos resultados e permitem reflexão no processo de uso.

Também percebemos que algumas das que são consideradas situações ideais para ultrapassar as dificuldades de aprendizagem estão em falta, por exemplo: sugestões de exercícios que retirem a necessidade de comunicação escrita, sugestões para reconstruir textos usando palavras misturadas, sugestões para recolha de dados de

outras fontes que permitam o desenvolvimento do pensamento escrito dos estudantes.

Os manuais avaliados oferecem uma rica aparência gráfica para apoiar os textos e exercícios. Esse foi o aspecto mais positivo da nossa avaliação e estava de acordo com as descobertas de outros pesquisadores (COLL; MONEREO, 2008; MARTÍNEZ BONAFÉ, 2010; ORTEGA, 1999; PRENDES, 1998).

Todavia, atualmente, a atenção aos estudantes com deficiências de aprendizagem depende basicamente da vontade dos professores, uma vez que os manuais raramente permitem adaptação dos exercícios existentes.

Finalmente, podemos dizer que os manuais analisados são adequados como guias e conteúdos para um protótipo de estudante sem dificuldades e que apresenta uma atuação, desenvolvimento e cognição normalizados.

Estudantes com dificuldades de aprendizagem requerem propostas estabelecidas para os seus níveis de aprendizagem em cada tarefa. São necessários materiais de apoio específicos disponíveis, de forma a ajudá-los a ultrapassar essas dificuldades nas áreas relevantes do currículo escolar que frequenta.

## Referências

- AGALLOTIS, Ioannis. Evaluating Greek primary school textbooks used to teach students with learning disabilities. *Aula Abierta*, Oviedo, v. 40, n. 3, p. 47-54, 2012.
- AINSCOW, Mel. **Necessidades especiais na sala de aula**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional: Unesco, 2004.
- ANTUNES, Nuno Lobo. **Mal-entendidos: da hiperactividade à Síndrome de Asperger, da dislexia às perturbações do sono**. As respostas que procura. Lisboa: Verso de Kapa, 2009.
- AREA, Manuel. **Los medios y las tecnologías en la educación**. Madrid: Pirámide, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BAROJA, Fernanda Fernández; PARET, Ana María Llopis; RIESGO, Carmen Pablo. **La dislexia: origen, diagnóstico y recuperación**. Madrid: CEPE, 2002.
- BRUILLARD, Éric et al. **Caught in the web or Lost in the Textbook?** IUFM. Caen: IARTEM, 2006. Meeting in Caen, 2005.
- CABERO, Julio. **Análisis de medios de enseñanza: aportaciones para su selección, utilización, diseño e investigación**. Sevilla: Alfar, 1990.
- CABERO, Julio. Análisis, selección y evaluación de medios didácticos. *Curriculum*, La Laguna, n. 4, p. 25-40, 1992.

CABRAL, Marianel. **Como analisar manuais escolares**. Lisboa: Texto, 2005.

CASAS, Ana Miranda. **Dificultades en el aprendizaje de la lectura, escrita y cálculo**. Valência: Promolibro, 1998.

CASTIELLO COSTALES, José María. **Los desafíos de la educación intercultural: migraciones y curriculum**. Tese (Doutorado) – Universidade de Oviedo, Oviedo, 2002.

CASTRO RODRÍGUEZ, María Montserrat. The use of textbooks and educational media. In: HORSLEY, Mike; McCALL, Jim; HENLEY, Susan. **Peace, democratization and reconciliation in textbooks and educational media**. Norway: Hogstlen I Vestfold/ IARTEM, 2008. p. 126-131.

CASTRO RODRÍGUEZ, María Montserrat et al. A utilización de materiais en soporte impreso e dixital: unha oportunidade para reflexionar sobre o papel dos recursos educativos na nosa práctica docente. In: CID FERNÁNDEZ, Xosé Manuel; RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús. **A fenda dixital e as súas implicacións educativas**. Santiago de Compostela: Nova Escola Galega, 2007. p. 439-451.

CASTRO RODRÍGUEZ, María Montserrat; RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús; ZAPICO, María Helena (Ed.). **Materiais didácticos e experiencias educativas innovadoras**. A Coruña: Toxosoutos, 2013.

CHILE. Ministerio de Educación. Seminario internacional de textos escolares. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2006.

COLL, César; MONEREO, Carles (Ed.). **Psicología de la educación virtual**. Madrid: Morata, 2008.

CORREIA, José Alberto; MATOS, Manuel. **Solidões e solidariedades nos quotidianos dos professores**. Porto: ASA, 2001.

CORREIA, Luís de Miranda. Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais. **Análise Psicológica**, Minho, v. 22, n. 2, p. 369-376, 2004.

CORTÉS MORENO, Maximiano. Un currículo consensuado entre profesores y alumnos de ELE. **MarcoELE**, Madrid, n. 16, 2013.

CUADRADO GORDILLO, Isabel et al. **Alumnos con necesidades educativas especiales: guía de adaptación de materiales didácticos**. Tomo I. Cáceres: Universidad de Extremadura, 1998.

DELGADO DE PAIVA, Margarida. **As dificuldades de aprendizagem e os materiais curriculares: um estudo dos manuais escolares do primeiro ciclo do ensino básico**. Tese (Doutorado em Didática e Organização Escolar) - Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2008.

GARCÍA, Ana. **Tecnología educativa: implicaciones educativas del desarrollo tecnológico**. Madrid: La Muralla, 2003.

GARCÍA, Ana; TEJEDOR, Francisco Javier. Evaluación de medios didácticos y proyectos TIC. In: PONS, Juan de Pablos (Coord.). **Tecnología educativa: la formación del profesorado en la era de Internet**. Málaga: Aljibe, 2009. p. 271-302.

GARCÍA-SÁNCHEZ, Jesús Nicasio. **Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje**. Madrid: Pirámide, 2014.

HORSLEY, Mike; KNUDSEN, Susanne; SELANDER, Staffan (Ed.). **'Has past passed?'** Textbooks and educational media for the 21st Century. Bratislava: Stockholm Institute of Education Press/IARTEM, 2005.

IARTEM. International conference on textbooks and educational media, 9., Tonberg, 2007. **Peace, democratization and reconciliation in textbooks and educational media**. Tonsberg: IARTEM, 2007.

IARTEM. International conference on textbooks and educational media, 10., 2009, Santiago de Compostela. **Local, national and transnational identities in textbooks and educational media**. Santiago de Compostela: IARTEM, 2009.

IARTEM. International conference on textbooks and educational media, 11., 2011, Kaunas. **Representations of the otherness**. Kaunas: IARTEM, 2011.

IARTEM. International mini-conference on textbooks and educational media, 2012, Curitiba. **Challenges to overcome social inequality: the role of textbooks and educational media**. Curitiba: IARTEM, 2012.

JIMÉNEZ GONZÁLEZ, Juan Eugenio. Estructuras operatorias y rendimiento en aritmética en niños con dificultades de aprendizaje. **Revista de Psicología General y Aplicada**, v. 45, n. 2, p. 211-217, 1992.

JOHNSEN, Egil Borre. **Libros de texto en el calidoscópico**: estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. Barcelona: Pomares, 1996.

KRIPPENDORFF, Klaus. **Metodología del análisis de contenido**: teoría y práctica. Barcelona: Paidós, 1990.

LEBRERO BAENA, María Paz, FERNÁNDEZ PÉREZ, María Dolores. **Lectoescritura**: fundamentos y estrategias didácticas. Madrid: Síntesis, 2015.

LOPES, João. **Dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita**: perspectivas de avaliação e intervenção. Porto: ASA, 2005.

LÓPEZ JIMÉNEZ, María Dolores. A critical analysis of the vocabulary in L2 Spanish textbooks. **Porta Linguarum**, Granada, n. 21, p. 163-182, 2014.

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. El currículum y el libro de texto: una dialéctica siempre abierta. In: GIMENO, José (Coord). **Saberes e incertidumbres sobre el currículum**. Madrid. Morata, 2010. p. 246-268.

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. Interrogando al material curricular (Guión para el análisis y la elaboración de materiales para el desarrollo del currículum). In: MÍNGUEZ, Jesús García; BEAS, Miranda. **Libro de texto y construcción de materiales curriculares**. Granada: Proyecto Sur, 1995. p. 221-245.

MORGADO, José Carlos. **Manuais escolares-contributo para uma análise**. Porto: Porto Editora, 2004.

ORRANTIA, José et al. The role of conceptual knowledge in solving addition and subtraction Word problems. **Infancia y Aprendizaje**, Madrid, v. 14, n. 2, p. 183-201, 2002.

ORTEGA, José Antonio. **Comunicación visual y tecnología educativa**. Granada: Grupo Editorial Universitario, 1999.

OUTÓN, Paula. **Programas de intervención con disléxicos**: diseño, implementación y evaluación. Madrid: CEPE, 2004.

PRENDES, María Paz. Evaluación de manuales escolares. **Pixel-Bit**, Sevilla, n. 9, p. 21-50, 1997. Disponível em: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n9/n9art/art93.htm>>. Acesso em: 16 fev. 2001.

PRENDES, María Paz. Evaluación de manuales escolares I. **Pixel-Bit**, Sevilla, n. 16, p. 77-100, 2001. Disponível em: <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n18/n18art/art187.htm>>. Acesso em: 16 fev. 2001.

PRENDES, María Paz. Las imágenes en los libros de texto. **Comunicación y Pedagogía**, Barcelona, n. 151, p. 101-108, 1998.

REBELO, José Augusto da Silva. **Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico**. Rio Tinto: ASA, 2002.

RICARDO GARCÍA, José; ROSALES, Javier; SÁNCHEZ MIGUEL, Emilio. **La lectura en el aula**: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer. Barcelona: Graó, 2010.

ROCHA, Bárbara Pinto. **A criança disléxica**. Lisboa: Fim de Século, 2004.

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús. **A elaboración e adaptación dos materiais polos propios profesores**. Santiago de Compostela: Concello de Santiago: Nova Escola Galega, 2004.

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús. **Materiais curriculares e diversidade sociocultural**. Santiago de Compostela: Concello de Santiago: Nova Escola Galega, 2003.

ROSALES LÓPEZ, Carlos. **Didáctica de la comunicación verbal**. Madrid: Narcea, 1987.

RUIZ, José; ISPIZUA, María Antonia. **La descodificación de la vida cotidiana**: métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

SIKOROVA, Zuzana et al. (Ed.). Textbooks and educational media in a digital Age. In: IARTEM. International conference on textbooks and educational media, 12., 2015, Ostrava. **International...** Ostrava: IARTEM, 2015.

VALLÉS, Antonio. **Guía de actividades de recuperación y apoyo educativo**: dificultades de aprendizaje. Madrid: Escuela Española, 1996.

VIANA, Fernanda Leopoldina; TEIXEIRA, Maria Margarida. **Aprender a ler**: da aprendizagem informal à aprendizagem formal. Porto: Porto Editora, 2002.

VILLELA, José; CONTRERAS, Luiz Carlos. El conocimiento profesional de los docentes de matemáticas en relación con la selección y uso de libros de texto. **Revista de Educación**, Madrid, n. 340, p. 973-992, 2006.

ZAPICO, María Helena. **Presenza, conceptualización e tratamento da vellez no currículo escolar**: quimera ou realidade? Análise da imaxe das persoas maiores nos materiais curriculares de educación primaria de Galicia. 962 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2012.

*Recebido em: 22.09.2015*

*Aprovado em: 09.08.2016*

**Margarida Delgado Paiva** é professora especializada em educação especial, a exercer funções no Agrupamento de Escolas da Maia, doutora em didática e organização educativa: investigação e inovação pela Universidade de Santiago de Compostela. Trabalha com alunos com necessidades educativas especiais e com dificuldades específicas de aprendizagem. É professora convidada das universidades Portucalense e Fernando Pessoa.

**Jesús Rodríguez Rodríguez** é professor titular da Universidad Santiago de Compostela. Sua atividade investigadora está centrada no campo do desenho e avaliação de materiais didáticos. É membro do Grupo de Investigación Stellae (USC). É diretor da Revista Galega de Educación e presidente de International Association for Research on Textbooks and Educational Media - Iartem.