



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar.

ISSN 2594-8806

Ano 4, Vol. VI, Número 1, Jan- Jun, 2020, p.45-67.

DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS DOCENTES DE UMA ESCOLA ESTADUAL LOCALIZADA NO ESTADO DO PARANÁ FRENTE A ALUNOS QUE APRESENTAM DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM

Difficulties encountered by teachers in a state school located in the state of Paraná in front of students who present learning disorders

Marina Silveira Bonacazata Santos
Bruno Tadashi Takahashi
André Luis de Oliveira

Resumo:

O presente artigo é referente à parte dos resultados obtidos em uma pesquisa para a finalização da disciplina de Estágio Supervisionado para a Docência no Ensino de Ciências, do curso de Ciências Biológicas em uma Universidade Pública no Estado do Paraná. O trabalho consistiu em apresentar as dificuldades e barreiras encontradas pelos docentes de um colégio estadual, em um município no Estado do Paraná, em relação ao processo de ensino e aprendizagem de alunos que possuem algum distúrbio de aprendizado. Para tanto, apresentamos um breve histórico da educação especial no Brasil e uma descrição de um dos principais problemas de aprendizagem o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Os resultados foram obtidos mediante a aplicação de questionários entregues a professores do colégio, que responderam a diversas perguntas referentes ao tema. De posse dos resultados, inferimos que os professores tem conhecimento restrito na área dos distúrbios de aprendizagem e têm dificuldades para lidar com alunos que apresentam dificuldades no aprendizado. Dentre as maiores dificuldades estão: a falta de recursos que os mesmos possuem e a superlotação das salas de aula. Notamos também que, mesmo tendo dificuldades, os professores praticam a inclusão escolar, aplicando provas mediadas e fazendo uso de outras estratégias.

Palavras-chave: TDAH; Educação; Estágio Supervisionado; Ciências.

Abstract:

This article refers to the part of the results obtained in a research for the completion of the Supervised Internship Course for Teaching Sciences at a Public University in the State of Paraná. The work consisted in presenting the difficulties and barriers encountered by the teachers of a state school, in a municipality in the state of Paraná, in relation to the teaching and learning process of students who have some learning disorder. To this end, we present a brief history of special education in Brazil and a description of one of the main learning problems, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). The results were obtained through the application of questionnaires given to teachers at the school, who answered several questions on the subject. From the results, we infer that teachers

have restricted knowledge in the area of learning disorders and have difficulties in dealing with students who present learning difficulties. Among the greatest difficulties are: the lack of resources they have and the overcrowding of classrooms. We also noted that, even if they have difficulties, teachers practice school inclusion, applying mediated tests and making use of other strategies.

Keywords: ADHD; Education; Supervised Internship; Sciences.

Introdução

A educação especial está presente em nosso país desde a antiguidade, todavia, vem sendo discutida com mais ênfase e levada mais a sério nos últimos anos. De acordo com Silva (1987) “anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade”.

Nos séculos XVI e XVII os deficientes mentais eram internados em orfanatos, manicômios, prisões e outros tipos de instituições estatais (NORONHA; PINTO, 2011).

Com a democratização da escola surge a contradição inclusão/exclusão. Inicia-se, então, o acesso das pessoas com deficiência às escolas, mas, num processo de integrar e não de incluir. Toda essa modificação, ainda que lenta e pouco significativa, fomenta futuras e importantes mudanças no cenário para tentativas de uma educação inclusiva (BRASIL, 2007).

Na transição do século XIX para o século XX, o movimento da Escola Nova¹ foi responsável por questionar a relação autoritária do professor com seus alunos, tendo em vista que os alunos chegam na escola sem nenhuma experiência com o conhecimento (AMARAL et al, 2014).

Ao final do século XX muitos conflitos e transformações aconteceram, principalmente, no contexto da educação especial. Surgem, então, as expressões “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos” (CARVALHO, 2000, p. 145), dando ênfase para a inclusão na educação brasileira.

¹ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino, que surgiu no fim do século XIX, nascido na Europa e na América do Norte; chegou ao Brasil em 1882, pelas mãos de Rui Barbosa, e exerceu grande influencia nas mudanças promovidas no ensino na década de 1920, quando o país passava por uma série de transformações sociais, políticas e econômicas.

Em 2015, é elaborada a Lei Brasileira da Inclusão das Pessoas com Deficiência – LBI, Lei nº 13.146, de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que definiu no art. 3º as barreiras para as pessoas com deficiência como sendo quaisquer entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitem ou impeçam a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, e à circulação com segurança.

Em relação à educação brasileira, uma grande lacuna se faz presente quando falamos do processo de ensino e aprendizagem para alunos que apresentam dificuldades no aprendizado. Patto (1991) nos explica que, anteriormente, os problemas de aprendizagem eram vistos como decorrentes de uma patologia, lesão cerebral ou hereditária. Com o passar dos anos os problemas foram então explicados a partir da junção de vertentes como: a médica, a psicológica, a sociológica, pedagógica e outras.

Patto (1991) menciona que no século XX, a Psicologia e a Pedagogia começam a valorizar as influências ambientais, tanto no processo da aprendizagem como das dificuldades na aprendizagem. Segundo a autora, partir dessa conscientização sobre as dificuldades de aprendizagem por parte de todos os envolvidos no processo de ensinar e aprender, passamos do conceito de criança anormal, segundo a avaliação médica, para entendermos e ampliarmos nossas pesquisas em relação ao sujeito que apresenta problemas em relação ao processo de ensino-aprendizagem aprendizagem.

Assim, após essa introdução da temática da pesquisa, este artigo abordará nos próximos tópicos um breve histórico da educação inclusiva no Brasil, com destaque para seus principais marcos, e a problemática dos distúrbios de aprendizado mais frequentes no processo educacional.

Apresentaremos os dados obtidos em uma pesquisa realizada para o encerramento da disciplina de Estágio Supervisionado para o Ensino de Ciências², de uma Universidade Pública do Estado do Paraná com o objetivo de esclarecer quais os entraves

² Essa disciplina faz parte da grade curricular da 3ª série do curso de Ciências Biológicas de uma Universidade Pública do Paraná, cuja duração é de cinco anos. Uma das atividades desta disciplina foi a elaboração de um artigo de relato de experiência ou de pesquisa.

e barreiras encontradas por docentes no processo de ensino e aprendizagem de alunos que apresentam dificuldades no aprendizado.

Através da pesquisa, objetivamos também, investigar o conhecimento docente em relação aos variados distúrbios de aprendizagem existentes e os métodos que os mesmos utilizam para a inserção de alunos que apresentam distúrbios no aprendizado na rotina escolar.

1. Histórico da Educação Especial e inclusiva no Brasil

Nesta seção, apresentaremos um breve histórico da educação especial no Brasil, com destaque para seus principais marcos ao longo do tempo.

A educação especial no Brasil tem como marcos principais a criação, em 1854, do “Instituto dos Meninos Cegos”, atualmente Instituto Benjamin Constant (IBC), e do “Instituto dos Surdos-Mudos”, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em 1857, ambos no Rio de Janeiro. Nesse contexto, Mazzotta (1996) afirma que:

A fundação desses dois Institutos representou uma grande conquista para o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação. No entanto, não deixou de “se constituir em uma medida precária em termos nacionais, pois em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, no país eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos, nestas instituições” (MAZZOTTA, 1996, p. 29).

Algumas crenças e alguns povos não toleram, até hoje, pessoas que apresentam algum tipo de deficiência e acabam por exterminá-las, muitas vezes, por acreditarem que elas não serão capazes de trabalhar e levar uma vida normal. No nosso contexto nacional:

(...) algumas tribos do Alto Xingu no Mato Grosso, até hoje exterminam os bebês que nascem com deficiência, enterrando-os vivos por acreditarem que a criança nascida com deficiência não tem condições de ir para a selva, de trabalhar, de garantir seu sustento, de se defender (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003, p. 66).

Segundo Silva (2009), “No Brasil, até a década de 40 não havia uma preocupação no panorama da educação nacional com as crianças deficientes”. As reformas estavam voltadas para a educação do indivíduo sem deficiência.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Em 1971 foi aprovada a lei nº 5.692, que garantiu em seu Art. 9 um tratamento diferencial para os portadores de deficiência. Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)³. É válido elencar que as políticas públicas também destacam, com base na legislação, os direitos da pessoa com deficiência.

A década de 90 se destacou como o auge para o avanço na educação de pessoas com necessidades especiais, já que a sociedade passou a perceber que as mesmas precisavam de uma atenção diferenciada.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na lei nº. 8.069/90, em seu Art. 53: "[...] é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais". O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola também contribui para a educação inclusiva, visto que a escola pode adaptar sua metodologia de ensino de modo a atender a todos.

O professor precisa ser capaz de identificar quais as facilidades e as dificuldades do aluno, para que possa adequá-lo na rotina escolar, seja qual for sua deficiência. O ambiente escolar deve se adaptar ao aluno da melhor maneira, pois:

Os professores constroem a democracia no cotidiano escolar por meio de pequenos detalhes da organização da prática pedagógica. Nesse sentido, fazem a diferença: o modo de trabalhar os conteúdos com os alunos; a forma de sugerir a realização de atividades na sala de aula; o controle disciplinar; a interação dos alunos nas tarefas escolares; a sistematização do AEE⁴ no contraturno; a divisão do horário; a forma de planejar com os alunos; a avaliação da execução das atividades de forma interativa (ROPOLI, 2010, p. 13).

A Educação Especial tem como fundamento a Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Os capítulos que a amparam a questão da educação são o Capítulo II – Da União em seu Art. 23 afirmam que:

³ O CENESP procura promover nacionalmente a expansão e a melhoria do atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas. Com a criação desse centro foram extintas a Campanha Nacional de Educação de Cegos e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais, e todo o seu acervo foi repassado para a CENESP juntamente com o IBC e o INES (SILVA et al., 2016).

⁴ Atendimento Escolar Especializado (AEE).

“É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: [...] II. cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência; Capítulo III – da educação, da cultura e do desporto - Seção I – Da educação: Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III. atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, s/p).

Outros eventos de suma relevância são a Declaração de Salamanca, ocorrida em 1994⁵, a aprovação das Diretrizes Nacionais para Educação Especial em 2001 e o “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”⁶ do Ministério da Educação (MEC).

Percebe-se que a educação inclusiva no Brasil começou a ganhar mais atenção a partir da década de 90, em que houve algumas melhorias, porém muitos pontos ainda precisam ser solucionados, um deles, é como o professor pode lidar com a dificuldade de aprendizagem do aluno, sem o constrangimento do mesmo em relação aos outros colegas dentro da sala de aula.

2. As Dificuldades de Aprendizado (DAs.) no ambiente escolar

Nesta seção, discorreremos sobre as dificuldades de aprendizagem, com destaque para as que ocorrem com maior frequência, dando maior ênfase para o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

A educação deve ser acessível a todos, independentemente da presença de algum tipo de limitação, pois como afirma a Declaração de Salamanca (1994):

As escolas regulares com orientação para educação inclusiva são o meio mais eficaz no combate as atitudes discriminatórias, propiciando condições para o desenvolvimento de comunidades integradas, base da construção da sociedade inclusiva e obtenção de uma real educação para todos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 09).

⁵ Marco da incorporação legal da inclusão no nosso país, não foi uma criação de políticos e sim fruto da movimentação de um grupo de pessoas que entendiam a necessidade de se ampliar a discussão sobre o tratamento destinado aos deficientes a várias instancias sociais, com o objetivo de se repensar as práticas sociais excludentes (https://minhateca.com.br/leonel.bene/EDUCA*c3*87*c3*83O+INCLUSIVA/A+EDUCA*c3*87*c3*83O+INCLUSIVA+ALGUNS+MARCOS+HIST*c3*93RICOS,954021551.pdf).

⁶ Tem como prioridade transformar as unidades educativas em unidades inclusivas promovendo a formação de gestores e educadores nas cidades do Brasil (SILVA, C. de O. et. al, 2016, p. 05-06).

Sabe-se, que no contexto escolar há uma diversidade de situações e questões a serem enfrentadas, entre elas, os distúrbios de aprendizagem, que estão inseridos em qualquer instituição de ensino, por isso há necessidade da inclusão no sistema educacional, que não ocorre de maneira imediata e deve ser planejada pela escola:

O ensino inclusivo não pode ocorrer espontânea ou prontamente. Entretanto, é um objetivo rumo ao qual todos os sistemas podem dirigir-se. As mudanças que precisam ocorrer para a realização do ensino inclusivo não devem ser vistas apenas como pré-requisitos. Não podemos esperar, antecipadamente, ter todos os componentes em seus lugares. Algumas coisas terão que vir com o tempo. As mudanças envolvem muitos níveis do sistema administrativo, incluindo a estrutura do setor central de educação, organização de cada escola e a didática da sala de aula. O papel do diretor é importante [...] e os diferentes níveis do pessoal administrativo estão envolvidos (SAGE, 1999, p.129).

“As dificuldades de aprendizagem consistem basicamente de aspectos secundários, que são alterações estruturais, mentais, emocionais ou neurológicas, que interferem na construção e desenvolvimento das funções cognitivas” (SPINELLO, 2014, p. 3). Para esses casos, é fundamental que haja a intervenção familiar, do psicopedagogo da instituição e do professor, devendo saber cada qual a sua função para, deste modo, facilitar o trabalho conjunto, pois:

Cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo de aprendizagem participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processo de orientação. Já que no caráter assistencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela colaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria ensinagem (BOSSA, 1994, p 23).

Outro ponto, é o diagnóstico correto para pessoas com distúrbios de aprendizagem, pois um erro pode levar à vários prejuízos para a vida como um todo, convivência em sociedade, além de influenciar também na questão emocional. Alguns fatores podem indicar a presença de D.A., entre eles:

Uma criança pode ser identificada como inapta para a aprendizagem se: 1. não alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidades numa ou mais de sete áreas específicas quando lhe são proporcionadas experiências de aprendizagem adequadas a esses mesmos níveis; 2. Apresentar uma discrepância significativa entre a sua realização escolar e capacidade intelectual numa ou mais das seguintes áreas: a) expressão oral; b) compreensão auditiva; c) expressão escrita; d) capacidade básica de leitura; e) compreensão da leitura; f) Cálculos matemáticos; e g) raciocínio matemático (CORREIA; MARTINS, 2005, p. 07-08).

Se a instituição de ensino estiver realmente comprometida em atender a todos os discentes de maneira igualitária, sem nenhum tipo de exclusão, é necessário destacar a colaboração de todos os funcionários da instituição para que a proposta se concretize, isto é, todo o ambiente escolar deve estar integrado, desde os funcionários, até os docentes e a direção.

Apesar de haver um Projeto Político Pedagógico (PPP) na escola, nem todas irão seguir as mesmas etapas para que o ambiente escolar se torne inclusivo. É necessário haver um debate com todos os integrantes da instituição, para que sejam expostas ideias e mudanças, além de as decisões serem tomadas de maneira conjunta.

O ambiente escolar e os profissionais devem estar preparados para o novo, demonstrando segurança para os alunos com necessidades especiais, pois a palavra inclusão carrega o peso da adoção de novas estratégias de ensino, pois:

No nível da sala de aula e das práticas de ensino, a mobilização do professor e/ou de uma equipe escolar em torno de uma mudança educacional como a inclusão não acontece de modo semelhante em todas as escolas. Mesmo havendo um Projeto Político Pedagógico que oriente as ações educativas da escola, há que existir uma entrega, uma disposição individual ou grupal de sua equipe de se expor a uma experiência educacional diferente das que estão habituados a viver. Para que qualquer transformação ou mudança seja verdadeira, as pessoas têm de ser tocadas pela experiência. Precisam ser receptivas, disponíveis e abertas a vivê-la, baixando suas guardas, submetendo-se, entregando-se à experiência [...] sem resistências, sem segurança, poder, firmeza, garantias (BONDÍA, 2002, p. 23).

É necessário que o professor e a escola saibam lidar com os diferentes tipos de distúrbios de aprendizagem (D.A.) presentes em sala de aula. Diversas vezes existe um receio por parte dos docentes em trabalhar com esses alunos, devido, principalmente, ao despreparo para lidar com tal situação.

Dentre as ocorrências mais comuns está o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Os pais e professores podem identificá-lo através do comportamento e das ações diárias do indivíduo, mas vale lembrar que:

A compreensão conjunta das bases biológicas e comportamentais que contribuem para o desenvolvimento e manutenção dos comportamentos clássicos deste transtorno parece ser fundamental para a implementação de terapias mais eficazes. Ademais, a alta frequência de diagnósticos de TDAH (SANTOS et. al, 2010, p. 717).

O diagnóstico do TDAH é feito por avaliação médica, pois:

O diagnóstico do TDAH é fundamentalmente clínico (SANTOS et al, 2010, p. 718), usualmente apoiado em critérios operacionais de sistemas classificatórios como o DSM-IV-RTM⁷ e o CID-10⁸, com o auxílio de exames neurológicos (SANTOS et al., 2010, p. 718).

Esse transtorno tem um tratamento que combina a ação de fármacos com a atuação da família e da escola, juntamente com as terapias a serem realizadas, ou seja, o tratamento necessita de apoio conjunto de ambas as partes: fármacos, família e escola. É válido salientar que existem vários tipos de tratamento para esse transtorno:

O tratamento do TDAH requer uma abordagem múltipla, englobando intervenções psicoterápicas e farmacológicas com a participação de múltiplos agentes sociais como pais, outros familiares, educadores, profissionais de saúde, além da própria criança. Três tipos de tratamento do TDAH têm sido empregados: farmacológico, terapia comportamental e a combinação das terapias farmacológica e comportamental, sendo este último considerado como a forma mais eficaz (SANTOS et al., 2010, p. 719).

Independentemente de qual seja a dificuldade que o aluno apresente, ele necessita ser alfabetizado, mesmo que por uma forma diferenciada, já que a educação é direito de todos. No caso de alunos com D.A., a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, estabelece que:

⁷ O critério do DSM-IV-RTM envolve a análise da frequência, intensidade, amplitude (persistência em mais um contexto) e duração (pelo menos seis meses) da tríade sintomática desatenção-hiperatividade-impulsividade. A desatenção se manifesta por mudanças frequentes de assunto, falta de atenção no discurso alheio, distração durante conversas, desatenção ou não cumprimento de regras em atividades lúdicas, alternância constante de tarefas, além de relutância no engajamento de tarefas complexas que exijam organização. A hiperatividade caracteriza-se pela fala, movimentação diurna e noturna (durante o sono) de forma excessiva, dificuldade de ficar sentado, enquanto a impulsividade envolve o agir sem pensar, mudança de atividades, dificuldade de organizar trabalhos, necessidade de supervisão e dificuldade do sujeito esperar sua vez em atividades lúdicas ou em situações de grupo (SANTOS et al., 2010, p. 718).

⁸ A CID-10 foi conceituada para padronizar e catalogar as doenças e problemas relacionados à saúde, tendo como referência a Nomenclatura Internacional de Doenças, estabelecida pela Organização Mundial de Saúde (ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DE MEDICINA – ACM, 2017).

Os sistemas de ensino assegurarão aos educando com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender suas necessidades. terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para conclusão do ensino fundamental em virtudes de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (BRASIL, 1996, p. 150).

Segundo Coelho (1990):

A partir do momento em que o professor ou especialista em educação passa a compreender os princípios do processo de aprendizagem e adquire a prática na aplicação dos mesmos em situação representativa, os problemas que podem ocorrer nesta área serão tratados e resolvidos sem tabus e sem traumas.

Se o professor souber lidar com a diversidade dos alunos, ou seja, souber identificar quais ações ele pode utilizar para ensinar a todos de maneira conjunta e, souber expor para a classe a necessidade de determinado aluno, de maneira a envolver todos para colaborar, tudo se tornará mais fácil, no que diz respeito ao aprendizado e à convivência.

É válido destacar que o aluno não será portador de um distúrbio de aprendizagem, uma vez que a dificuldade não é momentânea e sim, permanente, então é correto afirmar que o aluno apresenta o distúrbio no aprendizado e esse distúrbio não necessariamente se associa a deficiência física, mental, auditiva, entre outras, visto que o aluno pode apresentar dificuldades no aprendizado sem necessariamente ter uma deficiência.

Metodologia

Para atingirmos os objetivos apresentados anteriormente realizamos a pesquisa com a aplicação de um questionário com perguntas referentes ao tema D.A. a professores de um Colégio Estadual em um Município do Estado do Paraná.

Quadro 01: Questionário elaborado para os docentes.

1. Sempre teve vontade de se tornar um Professor(a)? O que te motivou a escolher essa carreira profissional? Leciona a quanto tempo? Ministra qual(is) disciplinas? Leciona apenas em colégios públicos, particulares ou em ambos? Se em ambos, percebe diferença na estrutura das escolas e no ensino em geral?
2. Tem uma especialização ou curso preparatório e de profissionalização em educação especial? Acha relevante uma preparação para trabalhar com o aluno que possui algum distúrbio no aprendizado? Percebe um descaso do Estado e do poder público neste quesito? Se sim, por quê?
3. Tem conhecimento sobre os variados distúrbios de aprendizagem? Trabalha(ou) com algum aluno que possui(ia)? Se sim, qual é o problema que o mesmo apresenta(va) e quais métodos de ensino você utiliza(ou), como procede(ia) em sala de aula? Sente(iu) dificuldades para trabalhar com esse aluno? Se sim, qual(is)?

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Optamos pela elaboração de um questionário, visando deixar os docentes mais à vontade para responderem, sem a pressão de darem uma resposta imediata para a gravação, como acontece em uma entrevista.

O questionário foi entregue para dez professores, porém, obtivemos a devolutiva de apenas três. Devido ao pequeno número de respostas, analisamos as mesmas na íntegra, por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), e comparadas entre si para a identificação de regularidades ou divergências.

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador (MORAES; GALIAZZI, 2006).

De acordo com os autores, depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise.

Ainda segundo os autores, a análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos, que serão colocados no chamado metatexto, produzido pelo pesquisador.

Todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas tanto em função das intenções dos autores como dos referenciais teóricos dos leitores e dos campos semânticos em que se inserem (MORAES, 2003).

De posse das respostas dos professores, realizamos a desconstrução textual das mesmas, a unitarização, a categorização, levando em consideração a similaridade entre as respostas e por fim elaboramos um metatexto discursivo, com as respostas dos professores entrevistados destacadas em *itálico*.

Algumas interpretações podem ser compartilhadas, com relativa facilidade, entre diferentes leitores. É o que denominaríamos de leituras do manifesto ou explícito, corresponde ao denotativo. Em contrapartida, denominamos leitura do latente ou implícito aquele tipo de interpretação mais exigente e aprofundada, não compartilhada tão facilmente por diferentes leitores. Poderíamos denominar este segundo nível de conotativo (HALL, 1997).

Apesar do número reduzido de questionários analisados, conseguimos perceber uma similaridade entre as respostas, o que nos permitiu atingir o objetivo da pesquisa, ao constarmos que apesar de a educação inclusiva estar sendo mais valorizada e praticada, ainda existem carências atreladas à falta de recursos e preparação da comunidade docente, que ainda demonstra precariedade, quando se trata da educação especial.

Resultados e Discussão

Após a aplicação e análise das respostas do questionário mencionado na metodologia descrita anteriormente, foi possível observar grande similaridade entre as

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

respostas dos três docentes. Para análise, as respostas foram desconstruídas, unitarizadas e categorizadas, resultando na obtenção de um metatexto escrito pelos autores, com ênfase para as respostas dos docentes, que foram destacadas em itálico.

Observamos três categorias de acordo com as perguntas que foram formuladas. Denominamos a primeira categoria de “Conhecimento Profissional”, a segunda de “Especialização e Investimento na Carreira Docente”, e a terceira de “Conhecimento e Estratégias para Lidar com os Distúrbios de Aprendizagem”.

A **categoria 1** intitulada “**Conhecimento Profissional**”, foi estabelecida como um meio para conhecimento da trajetória dos docentes entrevistados, quanto ao desejo de se tornarem docentes, ao tempo na carreira docente e ao enquadramento do local onde lecionam, portanto dividimos a primeira categoria em três subcategorias “**Desejo Pela Profissão Docente**”, “**Tempo na Carreira Docente**” e “**Categorização do Local de Trabalho**”.

Na segunda categoria, “**Especialização e Investimento na Carreira Docente**”, buscamos saber se os docentes entrevistados tinham alguma especialização na educação especial e se consideravam relevante uma profissionalização na área, portanto dividimos esta categoria em duas subcategorias, sendo a primeira “**Profissionalização na Educação Especial e sua Relevância**” e a segunda “**Investimento Estatal na Educação Especial**”.

Na terceira e última categoria, “**Conhecimento e Estratégias para Lidar com os Distúrbios de Aprendizagem**”, queríamos compreender se os docentes entrevistados tinham algum conhecimento sobre os variados distúrbios de aprendizado existentes, além de saber se os docentes já tiveram a oportunidade de trabalhar com alunos que apresentam algum distúrbio e quais foram as estratégias utilizadas por esses professores para trabalharem com esses alunos, para isso dividimos a terceira categoria em três subcategorias sendo a primeira intitulada “**Conhecimento Específico das Dificuldades de Aprendizagem**”, a segunda intitulada “**Experiência Docente com Distúrbios de Aprendizagem em Sala de Aula**” e a terceira intitulada “**Metodologias e Dificuldades para Desenvolvimento do Processo de Ensino-Aprendizagem com alunos que Apresentam Dificuldades de Aprendizado**”.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Para Giroux, (1997, p. 136), fica claro que o professor deve ter o aluno como objeto de trabalho e como reflexo do contexto atual, elemento que também norteia o desenvolvimento do seu trabalho e o conhecimento pedagógico que dele decorre, levando-o a recriá-lo na prática cotidiana, portanto o professor deve compreender quais as reais necessidades e possíveis dificuldades e limitações no aprendizado de seu aluno.

Na primeira subcategoria da categoria 1, **“Desejo Pela Profissão Docente”**, o professor 1, partilha da ideia de Giroux (1997) ao afirmar *“A docência me escolheu. Gosto muito, pois acredito que o professor tem o poder de mudar as pessoas, no melhor sentido da palavra”*. O professor 2, por sua vez, aponta *“Desde criança queria ser professora”*. Na mesma linha de pensamento, o professor 3 diz *“A partir do ensino médio, despertou meu interesse pelo magistério, o gosto e o dom de ensinar. Vejo uma satisfação no ensinar”*.

Quanto à segunda subcategoria da primeira categoria, **“Tempo na Carreira Docente”**, o professor 1 diz que leciona há aproximadamente 13 anos as disciplinas de ciências e biologia, o professor 2 menciona que leciona há aproximadamente 8 anos a disciplina de história e o professor 3 afirma que leciona a disciplina de matemática há 17 anos.

Quanto à terceira subcategoria da primeira categoria, **“Categorização do Local de Trabalho”**, o professor 1 diz *“Sempre trabalhei em colégios públicos”*. O professor 2, por sua vez acrescenta *“Atualmente só trabalho em escola pública, por ser concursada, mas também trabalhei em colégio particular e as principais diferenças estão na disciplina e colaboração/participação dos pais”*. O professor 3 diz *“Leciono apenas em colégio público”*, portanto vemos que a maioria dos docentes entrevistados têm experiência apenas em colégios públicos.

Sabemos que a profissão do professor tem uma complexidade. Além da vocação é necessário que os profissionais tenham um preparo muito grande para atuar nas diferentes etapas da educação. Com relação à educação especial, a exigência é ainda maior. Segundo Poker (2007, p. 169), a exclusão de crianças e jovens com Dificuldades de Aprendizagem do sistema educacional é uma realidade. A cada ano mais e mais

crianças não conseguem atingir nem minimamente os objetivos curriculares esperados para a série em que se encontram.

Quanto à primeira subcategoria da segunda categoria, **“Profissionalização na Educação Especial e sua Relevância”**, o professor 1 menciona *“Nunca fiz especialização para educação especial, até por acreditar que não teria habilidades para atuar com alunos especiais”*. O professor 2 comenta *“Não tenho nenhuma formação específica na área de educação especial”* e o professor 3 diz *“ Não... Tenho especialização em Educação a Distância (EaD)”*.

Apesar de os professores não possuírem especialização em educação especial, todos reconhecem a relevância da especialização na área. O professor 1 aponta *“Tenho muita admiração e respeito com colegas que trabalham na educação especial”*. O professor 2 diz *“Acho fundamental este preparo para lidar com alunos com distúrbios”* e o professor 3 compartilha da mesma opinião ao dizer *“É de fundamental importância ter uma preparação específica para trabalhar com alunos com distúrbios de qualquer grau ou nível”*.

Percebemos que os professores não se sentem preparados para trabalharem com alunos que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem, mesmo tendo alunos com D.A. em suas salas de aula. Parker (2007), aponta que por desconfiarem da presença de algum distúrbio neurológico ou cognitivo, os professores não se sentem responsáveis pela aprendizagem do aluno. Acreditam que o problema decorre de distúrbios do aluno e, por isso mesmo, não questionam a eficácia de suas práticas ou métodos de ensino.

Na segunda subcategoria da categoria 2, **“Investimento Estatal na Educação Especial”**, ambos os docentes citam que há um descaso por parte do Estado brasileiro com relação aos alunos que apresentam D. A. O professor 1 fala *“O governo enquanto gestor, não está nem um pouco preocupado em manter profissionais preparados para atender a demanda que os alunos especiais requerem. Eles ficam a mercê do sistema”*.

Sobre o assunto, o professor 2 aponta *“Acho que o Estado ainda tem muito a caminhar no sentido de inclusão escolar”* e o professor 3 aponta *“Sim... Porque não faz investimentos na preparação dos professores e funcionários, nem na preparação do*

espaço físico, deixando as crianças com dificuldades perdidas numa sala com número de alunos que não permite o trabalho mediado”.

Os fatos apontados pelos docentes coincidem com Poker (2007, p. 170), que afirma que o número de alunos que apresenta fracasso escolar está aumentando sensivelmente, atingindo muitos países e regiões do mundo. Tal fato incomoda os gestores responsáveis pela organização das políticas públicas e preocupa diretores, coordenadores pedagógicos, professores, familiares, ou seja, constitui-se em um problema a ser enfrentado por toda a sociedade.

Na primeira subcategoria da terceira categoria, **“Conhecimento Específico das Dificuldades de Aprendizagem”**, percebemos que apenas um dos três docentes conhecem algum distúrbio de aprendizado, citando o TDAH, ou seja, percebe-se que essa questão ainda não é muito debatida. Em relação ao assunto, o professor 1 diz *“Conheço alguns distúrbios por já ter atendido alunos em sala”*, já o professor 2 menciona *“Tenho pouco conhecimento nesta área”*, mesma fala do professor 3 *“Tenho muito pouco conhecimento sobre os vários distúrbios, e seria incapaz de identificar vários deles”*.

De acordo com Poker (2007, p. 172), a comprovação da D.A. precisa estar associada a um laudo médico e a escola precisa compreender as reais necessidades do estudante. Em muitas ocasiões o diagnóstico clínico é supervalorizado e tratado isoladamente e, seus resultados apontam para alterações que não se convertem em uma proposta de ensino ou de reeducação a ser elaborada para o aluno com dificuldades de aprendizagem.

A autora menciona que as dificuldades de aprendizagem podem ser agravadas também devido a não aceitação da dificuldade por parte dos pais e familiares do indivíduo, o que pode resultar em um desempenho escolar deficiente por parte do aluno, logo é necessário, que além do esforço dos professores, haja o apoio dos pais.

Na segunda subcategoria da terceira categoria **“Experiência Docente com Distúrbios de Aprendizagem em Sala de Aula”**, a maioria dos docentes não souberam explicar, e o professor 2 não respondeu a questão. O professor 1 foi o único que especificou o tipo de distúrbio que já trabalhou *“A minha demanda hoje, são alunos com*

TDAH". O professor 3 comenta *"Tenho alguns alunos que precisam de avaliação mediada por motivos de distúrbios. Não sei dizer ao certo"*.

É possível notar uma restrição a um único distúrbio, mesmo a literatura apontando que atualmente vários outros estão presentes no contexto escolar, como a Dislexia⁹, a Disortografia¹⁰ e a Discalculia¹¹ (SPINELLO, 2014).

A falta de conhecimento das D.As. por parte dos docentes ocorre porque, de acordo com Poker (2007), ainda não há uma identificação científica comum sobre Dificuldades de Aprendizagem que seja concordante entre diferentes áreas de conhecimento, e nem critérios legítimos para a sua definição e caracterização (que podem ser intrínsecos ou extrínsecos aos sujeitos).

O TDAH, citado acima pelo professor 1, como o mais recorrente em sua sala de aula, segundo a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA, 2017), é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Cerca de 3 a 5% da população mundial apresenta o transtorno.

⁹ Dislexia: palavra originada do grego que designa a dificuldade que afeta a leitura e também a fala. É uma doença hereditária, que tem vários genes envolvidos, pesquisadores no mundo todo estão trabalhando para identificar quais são esses genes. Segundo o instituto ABCD (Associação Brasileira de Dislexia), estima-se que 4% da população brasileira e de 10% a 15% da população mundial. Portanto, são mais de 7 milhões de pessoas convivendo e sofrendo com esse problema, muitas vezes por não saber da existência do mesmo (SPINELLO, 2014, p. 03).

¹⁰ Disortografia: é o transtorno da grafia que juntamente com a dislexia, dificulta a aprendizagem e o desenvolver das habilidades da linguagem por sua vez escrita. Traçado incorreto da letra, alteração no espaço, falta de clareza na escrita, são alguns dos sintomas da disortografia. Muitas pessoas sentem dores nas mãos e até mesmo nos braços, pois ao escreverem fazem força excessiva. O indivíduo que apresenta esse transtorno, geralmente escreve textos reduzidos, possui dificuldade no uso das orações em geral, dificuldade em pontuação e não sente prazer ao escrever. Até o segundo ano é considerado normal que a criança apresente dificuldade na escrita, confundindo ortograficamente, isso ocorre em relação à palavra escrita e o som da mesma. Esse é um transtorno que afeta o ritmo da escrita, ou seja, o desenho da letra não está de acordo com a verdadeira escrita (SPINELLO, 2014, p. 04).

¹¹ Discalculia: essa doença é causada por uma má formação nos neurônios que dificulta a aprendizagem dos números. Porém, essa dificuldade de aprendizagem não apresenta nenhuma ligação com níveis de inteligência (QI), deficiência mental ou até mesmo déficits auditivos ou visuais. Crianças que possuem essa dificuldade de aprendizagem não são capazes de discernir sinais matemáticos, resolver operações, classificar números, seguir sequência, entender conceitos matemáticos, não consegue identificar o valor das moedas, entre outros (SPINELLO, 2014, p. 04-05).

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Ainda segundo a associação, o TDAH na infância em geral se associa a dificuldades na escola e no relacionamento com demais crianças, pais e professores. As crianças são tidas como “avoadas”. Os meninos tendem a ter mais sintomas de hiperatividade e impulsividade que as meninas, mas todos são desatentos. Crianças e adolescentes com TDAH podem apresentar mais problemas de comportamento, como por exemplo, dificuldades com regras e limites.

O parágrafo anterior indica que o professor deve estar preparado para saber identificar e lidar com alunos que apresentam esse e outros transtornos, utilizando-se de estratégias que facilitem a aprendizagem do aluno, como faz o professor 1, ao aplicar avaliações mediadas.

Em adultos, de acordo com a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA, 2017) ocorrem problemas de desatenção para situações do cotidiano e do trabalho, bem como com a memória (são muito esquecidos). São inquietos, vivem mudando de uma coisa para outra e também são impulsivos. Eles têm dificuldade em avaliar seu próprio comportamento e quanto isto afeta os demais à sua volta.

A ABDA (2017) aponta que as pessoas afetadas por esse transtorno são frequentemente considerados “egoístas”. Eles têm uma grande frequência de outros problemas associados, tais como o uso de drogas e álcool, ansiedade e depressão.

Vale elencar que os sintomas desse transtorno, ainda segundo a ABDA (2017), podem ser minimizados com o tratamento adequado e principalmente com a cooperação entre os pais e familiares e o ambiente escolar sem esquecer da importância do diagnóstico na fase inicial.

Na última subcategoria da terceira categoria, **“Metodologias e Dificuldades para Desenvolvimento do Processo de Ensino-Aprendizagem com alunos que Apresentam Dificuldades de Aprendizado”**, o professor 2 não respondeu a questão, o professor 1 diz *“Procurar dar mais atenção durante a explicação e atividades com o aluno em sala de aula, faço provas diferenciadas e estou sempre em contato com a equipe pedagógica e com a família para buscar apoio e tentar ajudar de modo consistente estes alunos”*.

O professor 3 segue o mesmo raciocínio *“Tento fugir do convencional, porém somos barrados nos recursos (TV, projetor, PC e laboratório), que quando funcionam,*

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

não comportam todos os alunos de uma sala. Há muita dificuldade para trabalhar com esses alunos, pois precisam de atenção individual e, com turmas grandes e agitadas, não é possível dispor de tempo para eles”.

A resposta do professor 3 ajuda a comprovar um problema que é bem frequente nas escolas atualmente, a superlotação das salas de aula. O número elevado de alunos dificulta a exposição do conteúdo pelo professor, o que acarreta na deficiência do aprendizado dos alunos e em se tratando do aluno que possui D.A., esse fato se agrava ainda mais, pois como o professor 3 explica, esses alunos precisam de atenção individual.

Outro problema levantado pelo professor 3 é a falta de recurso presente nas escolas. Como foi dito, os docentes acabam sendo barrados em recursos como: TV, PC, laboratórios, que muitas escolas não possuem e quando presentes não comportam uma sala de aula ou não funcionam corretamente. Esse fato dificulta o aprendizado do aluno que apresenta D.A, pois muitas vezes o aluno necessita aprender de maneira mais lúdica e diferenciada.

Considerações Finais

Ao longo deste artigo, foi possível perceber que a ocorrência dos distúrbios no aprendizado é algo cada vez mais comum, no entanto, percebemos que no passado, pessoas que tinham algum tipo de limitação, não recebiam a devida atenção e eram excluídas pela sociedade.

Sabemos que não é o aluno que deve se adaptar às necessidades da escola, mas sim, a escola tem o dever de se adaptar ao aluno, todavia, na maioria das vezes, isso se torna inviável pela escassez de recursos e principalmente pela falta de profissionais capacitados, visto que, como foi dito pelos professores, o estudante com dificuldade de aprendizado, demanda maior atenção e necessita de pessoas capacitadas para ensiná-lo.

É relevante ressaltar, como já dito, que os professores não devem trabalhar sozinhos com os alunos. É fundamental que haja a interligação entre professor, aluno, psicopedagogo escolar e principalmente o contato com a família, que deve colaborar com a escola.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Percebemos que os professores tentam de todas as maneiras praticar a inclusão escolar, ao fazerem tudo o que podem, todavia, na maioria das vezes não conseguem por falta de condições, já que não há recursos disponíveis, ficando evidente o descaso por parte do poder público.

Dentre as dificuldades citadas estão as salas superlotadas que dificultam a integração do aluno que possui algum distúrbio no aprendizado, visto que o professor não tem condições de dar uma atenção maior a ele, dificultando o trabalho mediado, contudo, os professores realizam a mediação através de provas diferenciadas, como já exposto.

Fica claro que é necessária uma maior preocupação por parte do poder público com a educação, mas principalmente com os alunos que apresentem algum distúrbio no aprendizado, visto que ainda não há a devida preocupação. O Estado tem a obrigação de dar todo o subsídio ao espaço escolar e principalmente aos profissionais do ensino.

Concluimos com o exposto, que apesar dos avanços, a educação ainda tem muito a melhorar, principalmente na questão da inclusão escolar de alunos com necessidades especiais de aprendizado, entretanto não podemos deixar de destacar que já tivemos avanços. A partir do momento em que o poder público se voltar mais para essa questão, iremos avançar ainda mais e com maior eficiência.

Referências

Amaral, M. B.; Barbosa, R. P.; Jesus, S. C. de.; Penna, G. A.; Talmas, E. V. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ALGUMAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO: UM OLHAR PARA AS ESCOLAS EM JUIZ DE FORA. *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery*. n. 16, p. 01-24, 2014. ISSN 1981 0377.

Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA). (Brasil). O que é TDAH. 2017. Disponível em: <http://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>. Acesso em: 12 mai. 2020.
Associação Catarinense de Medicina (ACM) (Brasil). CID-10. 2018. Disponível em: <http://www.acm.org.br/cid-10/>. Acesso em: 12 mai. 2020.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 05 de outubro de 1988. (1988).

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Promulgada em 20 de Dezembro de 1996. (1996).

Brasil. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). (2015).

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, (2007).

Bondía, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, nº. 19, p. 20-28, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.

Bossa, N. *A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

Carvalho, R. E. *Temas em educação especial*. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

Coelho, M. T. *Problemas de Aprendizagem*. São Paulo: Ática, 1990.

Correia, L. M.; Martins, A. P. *DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM*. Coleção Educação: Biblioteca Digital, 2007.

Declaração de Salamanca. Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, (1994).

Ferreira, M. E. C.; Guimarães, M. *Educação Inclusiva*. Rio de Janeiro: Dp&a, 2003.

Giroux, H. *Os professores como intelectuais*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Hagemeyer, R. C. de C. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.350>.

Hall, S. *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Sage, 1997.

Mazzotta, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: histórias e políticas públicas*. São Paulo - Cortez, 1996.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Moraes, R. *UMA TEMPESTADE DE LUZ: A COMPREENSÃO POSSIBILITADA PELA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA*. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132003000200004>.

Moraes, R.; Galiuzzi, M. C. *ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: PROCESSO RECONSTRUTIVO DE MÚLTIPLAS FACES*. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>.

Noronha, E. G.; Pinto, C. L. (2011). *EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: APROXIMAÇÕES E CONVERGÊNCIAS*. In: *I Semana de Pedagogia* (http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/EDUCAÇÃO%20ESPECIAL%20E%20EDUCAÇÃO%20INCLUSIVA%20APROXIMAÇÕES%20E%20CONVERGÊNCIAS.pdf), Uberlândia, Minas Gerais/Brasil: Editora [s.I.].

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar*. Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.

Poker, R. B. Dificuldades de aprendizagem e educação inclusiva. *APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação*, Vitória da Conquista, ano V, n. 9, p. 169-180, 2007. ISSN 2359-246X.

Ropoli, E. A. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

Sage, D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. In: Stainback, S. B.; Stainback, W. C. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Santos, L. de F.; Vasconcelos, L. A. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em crianças: uma revisão interdisciplinar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 26, n. 4, p. 717-724, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000400015>.

Silva, C. de O; Alencar, D. do N. F. de.; Oliveira, V. O. C. C. de.; Araújo, R. C. S. S. de.; Castro, P. A. de. (2016). *A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: PONTOS E PASSOS*. In: *III CONEDU- CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO* (https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA14_ID1304_11082016230920.pdf), Campina Grande, Paraíba/Brasil. Editora: Realize.

Silva, L. M. G.(2009). *EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA LEGAL*. In: *V Simpósio Internacional: O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente*. (<http://www.simpósioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/BP05.pdf>) Uberlândia, Minas Gerais/Brasil. Editora: [s.I.].

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Silva, O. M. da. *A epopeia ignorada – A pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje*. São Paulo: CEDAS, 1987.

Spinello, N. C. AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ENCONTRADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL. *Revista de Educação do Ideal*, Getúlio Vargas, v. 9, n. 20, p. 01-08, 2014. ISSN: 1809-6220.

Recebido: 17/7/2020.

Aceito/20/7/2020.

Autores:

Nome: Marina Silveira Bonacazata Santos

Formação: Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestranda em Educação para a Ciência e a Matemática (PCM/UEM).

Instituição: Universidade Estadual de Maringá (UEM)

E-mail: marina_bonacazata@hotmail.com

País: Brasil

Nome: Bruno Tadashi Takahashi

Formação: Doutor em Educação para a Ciência e a Matemática (PCM/UEM).

Instituição: Universidade Estadual de Maringá

E-mail: brunotadashi@gmail.com

País: Brasil

Nome: André Luis de Oliveira

Formação: Doutor em Educação para a Ciência e a Matemática (PCM/UEM). Professor Adjunto do Departamento de Biologia na área de Ensino da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Instituição: Universidade Estadual de Maringá (UEM)

E-mail: aloprof@gmail.com

País: Brasil