



Faculdade da Educação

Departamento de Organização e Gestão da Educação

Licenciatura em Organização e Gestão da Educação

Monografia

**Análise do papel da Escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem:
Caso da Escola Primária Completa Guebo, Cidade de Maputo (2018-2020)**

Michela Jorge Matavela

Maputo, Outubro de 2022

Michela Jorge Matavela

**Análise do papel da Escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem:
Caso da Escola Primária Completa Guebo, Cidade de Maputo (2018-2020)**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação, Departamento de Organização e Gestão da Educação, da Universidade Eduardo Mondlane, em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, sob supervisão do Mestre Nelson Buque.

Faculdade de Educação
Universidade Eduardo Mondlane

Maputo, Outubro de 2022

Declaração de honra

Declaro por minha honra, que este trabalho de monografia nunca foi apresentado na sua essência para a obtenção de qualquer grau e que foi inteiramente elaborado por mim, com base no auxílio do meu supervisor e na documentação constante da bibliografia.

Maputo, ____ de _____ de _____

(Michela Jorge Matavela)

Comité de Júri

O Presidente

(Dr. Octávio Zimbico)

O Supervisor

(Mestre Nelson Buque)

O Arguente

(Prof. Doutor José Gonçalves Gandra)

Maputo, de de 2022

Dedicatória

Esta monografia é dedicada aos meus irmãos Natália, Milton e Matilde, para que encontrem neste trabalho uma inspiração de modo a prosseguir com a sua vida académica.

Agradecimentos

Nesta etapa da vida académica, foram vários os desafios que enfrentei, contudo consegui superá-los e para isso contei com apoio de algumas pessoas que desde já, gostaria de deixar o meu sincero agradecimento e reconhecimento por terem acompanhado todo o desenrolar do meu percurso académico.

A Deus por ter me concedido saúde, força e disposição para fazer minha licenciatura.

Sou grata aos meus pais Jorge Matavela e Matilde Matola por tudo quanto fizeram para que eu me tornasse a pessoa que sou, por sempre me incentivarem e acreditarem que eu seria capaz de superar os obstáculos que a vida me apresentou e por todo o esforço investido na minha educação, sem o vosso apoio eu não chegaria onde estou.

Ao meu supervisor Mestre Nelson Buque pela atenção, orientação, incentivo e pela dedicação do seu escasso tempo para materialização desta monografia.

Aos meus irmãos Natália e Milton por acreditarem em mim, isso contribuiu muito para a minha motivação.

Aos meus tios/as e primos/as pelo apoio que me deram durante a minha caminhada, especialmente as minhas avós Joaquina Nhampossa (em memória) e Alzira Nhachete pelos inúmeros conselhos e palavras de motivação.

Aos meus colegas e amigos, por nunca terem negado uma palavra de apoio, força e cumplicidade ao longo desta etapa da minha vida.

Aos meus Docentes do curso de Organização e Gestão da Educação, pelos ensinamentos durante as aulas.

A directora da Escola Primária Completa Guebo e aos entrevistados, pela disponibilidade e pelas informações prestadas.

Lista de tabelas	Págs.
Tabela 1 – Descrição do local do estudo (participantes e funcionamento).....	36
Tabela 2 - Caracterização dos participantes por categoria profissional.....	38
Tabela 3 - Categoria: Papel da Escola na Educação da criança.....	43
Tabela 4 - Categoria: Estratégias desenvolvidas na escola.....	45
Tabela 5 – Categoria: Programas de MINEDH.....	46
Tabela 6 - Categoria: Causas de dificuldades de aprendizagem.....	50
Tabela 7 - Categoria: Participação de agentes educativos.....	54
Tabela 8 - Categoria: tipos de dificuldades de aprendizagem	57
Tabela 9 - Categoria: Envolvimento de pais e encarregados de educação.....	60
Tabela 10 - Categoria: Método de Ensino-Aprendizagem.....	63

Lista de acrónimos e siglas

DA- Dificuldades de Aprendizagem;

DCM – Disfunção Cerebral Mínima;

EPCG – Escola Primária Completa Guebo;

INDE – Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação;

MINED – Ministério de Educação;

MINEDH - Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano;

SNC – Sistema Nervoso Central;

TDAH - Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade;

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância.

Resumo

O presente estudo tem como objectivo geral analisar o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem do Ensino Primário na Escola Primária Completa Guebo, o estudo foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, onde utilizou-se a técnica de entrevista e análise documental. As perguntas de pesquisa que o estudo procurou responder são: (a) Que papel a escola desempenha na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo? (b) Quais são as causas que concorrem para as dificuldades de aprendizagem das crianças nessa escola? e (c) Como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem nessa escola? A pesquisa teve 17 informantes como participantes da pesquisa, dos quais, 2 são directores, 3 professores, 6 alunos e 6 pais e encarregados de educação da Escola Primária Completa Guebo. Estes participantes foram escolhidos por conveniência, a recolha de dados foi feita na Escola Primária Completa Guebo, que se localiza na Cidade de Maputo, Distrito Municipal KaMavota, bairro do Albasine, Av. Sebastião Marcos Mabote, composta por 15 salas de aulas, com 60 alunos em cada turma, com 30 carteiras em cada sala de aula, até 2020 frequentada por 2.590 alunos dos quais 1.279 são mulheres e 1.311 homens. As aulas foram divididas em 3 turnos, contando com 53 professores dos quais 41 são mulheres e 12 homens e 9 funcionários, período laboral, regime presencial. Os resultados das análises mostram que a Escola Primária Completa Guebo tem enfrentado no seu dia a dia, problemas de aprendizagem e, desempenha um papel importante na educação das crianças com dificuldades de aprendizagem, pois, ela tem o papel de ajudar as crianças a superar as suas dificuldades, ensinar a criança a saber ser e estar na sociedade, identificando suas dificuldades propondo metodologias e estratégias de ensino de modo que as crianças com dificuldades de aprendizagem consigam aprender e ter sucessos no seu percurso académico, mas se verificou que o esforço para que isto se concretize é menor por parte da escola devido a fraca interacção com os pais e encarregados de educação.

Palavras-chave: Papel da Escola, Educação de Crianças e Dificuldades de Aprendizagem.

Índice	Pág.
Declaração de honra	iii
Dedicatória.....	v
Agradecimentos	vi
Lista de tabelas	vii
Lista de acrónimos e siglas.....	viii
Resumo	ix
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO.....	2
1.1. Contextualização	3
1.2. Justificativa.....	4
1.3. Delimitação do tema.....	5
1.4. Problematização.....	5
1.5. Objectivos.....	7
1.5.1 Geral:	7
1.5.2 Específicos:.....	7
1.6. Perguntas de pesquisa:.....	7
CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA	8
2.1 Quadro conceitual.....	8
2.2 Tipos de dificuldades de aprendizagem.....	12
2.3 Causas que concorrem para a ocorrência de dificuldades de aprendizagem.....	15
2.4 Papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem	22
2.5 Processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem	27
2.5 Metodologia de ensino e aprendizagem	30
2.6 Estratégias pedagógicas para favorecer o processo de aprendizagem de alunos com dificuldades.....	32
CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....	34
3.1 Tipo de pesquisa	34
3.2 Quanto à abordagem.....	34
3.3 Quanto aos procedimentos	35
3.4 Descrição do local do “estudo de caso”.....	35
3.5 Técnicas e instrumentos de pesquisa	36
3.6 Participantes do estudo	38
3.7 Testagem dos instrumentos de recolha de dados.....	39

3.8	Questões éticas	39
3.9	Técnica de análise e discussão dos dados.....	40
3.10	Procedimento para a recolha de dados	40
3.11	Limitações do estudo	41
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....		42
4.1	Papel da Escola Primária Completa Guebo na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem.....	42
4.1.2	Estratégias desenvolvidas na Escola Primária Completa Guebo para minimizar as dificuldades de aprendizagem	44
4.1.3	Programas desenvolvidos pelo MINEDH e outras organizações com vista a abranger alunos com dificuldades de aprendizagem na EPCG	46
4.2	Causas que concorrem para dificuldades de aprendizagem na EPCG	47
4.2.1	Participação dos agentes educativos da EPCG no processo educativo da criança com dificuldades de aprendizagem para o desenvolvimento da sua aprendizagem.....	52
4.3	Tipos de dificuldades de aprendizagem na EPCG.....	55
4.4	Processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem da EPCG.....	58
4.4.1	Métodos de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem na EPCG.....	61
CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES		64
5.1	Conclusões.....	64
5.2	Recomendações	65
Referências bibliográficas		67
Apêndice– I.....		71
Anexo II.....		72
Anexo III		74

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

Este trabalho, subordinado ao tema: Análise do papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, caso da Escola Primária Completa Guebo, busca entre vários aspectos, analisar o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem no ensino primário na cidade de Maputo em particular a escola supracitada.

Embora reconhecível esforço do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano de Moçambique para garantir um ensino de qualidade e equilibrado, ainda persiste o índice de insucesso escolar, principalmente no ensino primário das escolas públicas. Como anteriormente foi aluminado, este trabalho irá debruçar a dinâmica do quadro educacional, face a esse fenómeno social, isto é, o posicionamento, as actividades, o desempenho que a Escola Primária Completa Guebo, na cidade de Maputo, desenvolve com vista melhorar o nível de assimilação da matéria aos estudantes que não conseguem.

Não obstante, as dificuldades de leitura, escrita e cálculo que os estudantes enfrentam, para além de terem incentivos intrínsecos (congénitos) também têm extrínsecos como, por exemplo, o modo pelo qual ocorre o processo de socialização na unidade social primária, isto é, na família, em seguida, vizinhos, amigos, conhecidos e, até, em outras instituições sociais, como a escola, isto é, a maneira pela qual o processo de ensino e aprendizagem ocorre, a relação que se estabelece entre professor, aluno, entre outros, que merecem ser colocados no radar de estudos científicos.

No entanto, entende-se que a escola é o principal interveniente no processo de aprendizagem, assume como um dos objectivos, auxiliar os alunos no alcance do bom aproveitamento escolar, proporcionando-os direcções mediante a concretização de um conjunto de actividades. Porém, este processo não só é guiado pelas estratégias de ensino adoptadas pelas escolas também sofrem influências externas tais como: a família, comunidade entre outras unidades sociais.

Quanto à estrutura, no capítulo I, consta a introdução, que inclui, contextualização, justificativa, problematização, os objectivos (geral e específicos) e perguntas de pesquisa; o capítulo II, apresenta a revisão da literatura, onde são abordados o referencial teórico, o quadro conceitual e o estado da arte do tema em estudo; o capítulo III, descreve a metodologia usada para a materialização do presente trabalho, no capítulo IV consta apresentação, análise e discussão dos resultados e o Capítulo V apresenta conclusões e recomendações.

1.1. Contextualização

A escola, enquanto um palco das relações e interações sociais, onde, devido a diversidade de pessoas com realidades diferentes, os indivíduos trocam experiências, existem, como fundamenta Gomes (1991), problemas relacionados ao processo de ensino e desenvolvimento de aprendizagem. Problemas estes, que não podem ser deixados de lado pela gestão da escola, e nem serem tratados com insignificância, pois muitos deles poderão tomar uma dimensão enorme, e causar sérios desafios futuros na vida dos envolvidos.

No mesmo diapasão, Sampaio (2010) sustenta que, no ambiente escolar pode-se encontrar diversidade de crianças, cada aluno é único na sua forma de ser, e estar a aprender. Cada criança tem um comportamento, uma família, uma cultura, é neste ambiente que a criança apresenta sucesso ou dificuldade de aprendizagem.

Não obstante, um dos maiores desafios que o sistema educativo e a sociedade moçambicana enfrentam actualmente é o processo de desenvolvimento da leitura, escrita e do cálculo, uma vez que, para o alcance de outras competências que habilitam as crianças a serem cidadãos com possibilidade de aceder ao conhecimento, é necessário que os pais, as crianças e a escola, invistam nas competências acima mencionadas. A título de exemplo, Buendia (2010), entendeu que, para continuar aprendendo ao longo da sua vida e participar activa e conscientemente na sociedade, dependem, as crianças, da aprendizagem efectiva da escrita, leitura e cálculo.

Por sua vez, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (2017), designada UNICEF, sustenta que Moçambique demonstrou o seu compromisso em relação à educação, fornecendo apoio directo às escolas, livros escolares gratuitos e abolição das propinas escolares no ensino primário. Em consequência disto, registou-se um aumento significativo no número de ingressos no ensino primário, situação que pode impactar, as crianças, negativamente na assimilação das matérias leccionadas.

Assim sendo, a escola tem o papel de detectar as causas e as áreas que se encontram com défice, de modo a estimulá-las seleccionando actividades e tarefas que sejam, realmente, significativas e elaborando programas reeducativos ou extracurriculares, que visam a reintegração do aluno com dificuldades de aprendizagem (Bridi e Nepomuceno, 2010).

É neste contexto que se desenvolveu o presente trabalho subordinado ao tema: Análise do papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem.

1.2. Justificativa

O interesse pelo tema surgiu pelo facto da pesquisadora ter participado em algumas reuniões trimestrais de uma turma na Escola Primária Completa Guebo, numa das classes, como representante de encarregado de educação, onde alguns deles reclamavam do baixo aproveitamento pedagógico dos seus educandos, devido às dificuldades na leitura, escrita e cálculo que os mesmos apresentavam como uma situação inquietante que estava a ser alastrada aos demais níveis.

De acordo com Mário, Monjane e Santos (2020), a Avaliação Nacional da Aprendizagem de 2019, constatou que apenas 4.9% dos alunos do ensino primário possuíam competências básicas de leitura e escrita e os restantes não as possuíam. Estes resultados indicam a existência de uma crise de aprendizagem. Percebe-se que o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), alberga grande parte de crianças em idade escolar, no sentido de que estas tenham acesso à educação. Porém não cria condições favoráveis para que se desenvolva uma aprendizagem desejada.

Sabendo que a escola é um local onde se promove o desenvolvimento intelectual, social e emocional dos alunos, há necessidade de se analisar como ela actua no combate ao insucesso escolar, ou na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, sobretudo no ensino primário.

É importante que as crianças sejam integradas e incluídas no ciclo da sua aprendizagem considerando aspectos que podem ser condicionantes à sua aprendizagem como, por exemplo, factores sociais, culturais, linguísticos, individuais, emocionais, ambientais, físicos, metodológicos, pedagógicos e do contexto de vida relativos aos alunos para que se sucedam nos primeiros anos da sua escolarização de forma a obterem êxitos nos níveis subsequentes e em todo o seu percurso escolar.

Este estudo é importante para a ciência porque irá contribuir como um novo conhecimento e novas soluções para problemas do género. Para a sociedade é importante porque irá despertar nela a importância de participar de diferentes formas na aprendizagem dos alunos, não somente deixar na responsabilidade da escola, e na minha área de formação é importante, pois a gestão educacional tem em vista o alcance de objectivos educacionais e, actuando na escola, o gestor é responsável por tudo que a envolve, a forma pela qual se organiza em relação à sua metodologia, ou de que maneira ela resolve os problemas que envolvem os alunos, mobilizando

todos os actores educativos para que estejam empenhados em solucionar as dificuldades de aprendizagem que atingem alguns alunos.

1.3. Delimitação do tema

O estudo foi feito na cidade de Maputo, concretamente na Escola Primária Completa Guebo, escola pública. A escolha desta instituição tem a ver com o facto de tratar-se de uma escola pública na qual encontram-se crianças do ensino primário que estão no processo de aprendizagem. No que diz respeito ao espaço temporal, o estudo compreende um período de três anos, isto é, de 2018-2020, cuja escolha justifica-se, principalmente, pelo facto de neste período ter se verificado o problema em questão e pelas aulas terem decorrido normalmente e regularmente diferente da actual situação pandémica que o país e o mundo enfrentam.

1.4. Problematização

As dificuldades de aprendizagem, no ensino primário, sempre, têm sido persistentes em todo o sistema educativo do nosso país, principalmente, no âmbito de ensino público que, de acordo com o Relatório do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (2020), designado MINEDH, verificam-se situações em que alunos do Ensino Primário não sabem ler e escrever de forma adequada, apresentam dificuldades para escrever o seu nome completo, lêem pausadamente e com erros.

De acordo com Feitoza e Luz (2006), para que se desenvolva a aprendizagem depende do local em que a criança tem oportunidade de viver a sua primeira aprendizagem e geralmente os alunos que sabem ler e escrever é por terem passado de jardins-de-infância onde despertaram o interesse de aprender.

Várias são as preocupações da comunidade ao redor da Escola Primária Completa Guebo acerca do baixo rendimento académico dos seus educandos. Segundo o Relatório do Desempenho do Sector da Educação (2019), apresentado pelo Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação (INDE), uma das preocupações mais frequentes é a dificuldade de ler e escrever. Mesmo assim, alguns alunos progridem de classe, alastrando cada vez mais essa lacuna aos níveis subsequentes. Trata-se de algo preocupante para a sociedade pois poderá reflectir-se no aluno, na sua forma de ser e estar.

O fracasso escolar no Ensino Primário, exerce uma grande influência no percurso escolar do aluno, o que de certa forma pode torná-lo incapaz de desenvolver certas actividades ou

exigências impostas pelas limitações em ler e escrever. Este fracasso pode também afectar aspectos comportamentais, o que pode trazer consequências na vida do aluno, por exemplo: sentir-se incapaz como aluno e como pessoa, baixa auto-estima, sentimento de rejeição, afectando a sua personalidade e vida futura. Nestes termos coloca-se a seguinte pergunta de partida:

Que papel a escola desempenha na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo?

1.5. Objectivos

O presente trabalho é orientado por um objectivo geral e três objectivos específicos, em função dos quais foram levantadas as perguntas de pesquisa.

1.5.1 Geral:

Analisar o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo.

1.5.2 Específicos:

- a) Identificar o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo;
- b) Descrever o papel da escola na educação de crianças e as causas que concorrem para as dificuldades de aprendizagem das crianças na Escola Primária Completa Guebo; e
- c) Caracterizar o processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem da Escola Primária Completa Guebo;

1.6. Perguntas de pesquisa:

- a) Que papel a escola desempenha na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo?
- b) Quais são as causas que concorrem para as dificuldades de aprendizagem das crianças na Escola Primária Completa Guebo?
- c) Como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo?

CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA

Nesta etapa apresentar-se-á a revisão da literatura inerente ao quadro conceitual e ao estado da arte sobre o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, tipos de dificuldades aprendizagem, as causas que concorrem para dificuldades de aprendizagem, processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem, metodologias de ensino e aprendizagem e estratégias desenvolvimento de ensino e aprendizagem.

2.1 Quadro conceitual

Para melhor compreensão do tema em discussão, foi definido os seguintes conceitos: papel da escola, educação de crianças, e dificuldades de aprendizagem.

No que diz respeito ao papel da escola, Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) afirmam que o papel da escola é socializar o conhecimento, em vista a formação dos indivíduos com o intuito de fortalecer as relações sociais, culturais e afectivas.

Em conformidade com os autores acima citados entende-se que o papel da escola consiste em inserir o cidadão ou o aluno na sociedade, por meio das relações interpessoais e colectivas, com a finalidade de ficar apto para enfrentar os conflitos presentes no seu dia-a-dia, dando-lhe uma estrutura básica de conhecimento (Viera, 2010).

Por sua vez, Piaget (1997) sustenta que o papel da escola é ensinar a criança a pensar e a valorizar os aspectos operativos do pensamento, a fazer com que a criança experimente, a favorecer a manipulação para que possa tirar daí as leis abstratas, sendo suficiente a simples observação da actividade de outrem para a estruturação dos conhecimentos.

Não obstante aos conceitos acima, pode se entender que o papel da escola consiste em envolver toda equipa escolar, incluindo a família, de modo a torná-los parte responsável pelo desenvolvimento e crescimento das crianças na sua aprendizagem, pois são integrantes activos desse processo (Castro, Silva e Reis, 2020).

A educação de crianças pode ser interpretada como “um campo de conhecimentos e de actuação específica com crianças ou mesmo, uma política social, destinada a promover o bem-estar de

crianças e de suas famílias. É um espaço de amplo trabalho, principalmente de mulheres, um espaço de convivência de muitas concepções de como desenvolver e atender os direitos da criança e de como efectivar o dever do Estado” fundamenta Maia (2012, p.46).

Na concepção desta autora, a educação de crianças ocorre em muitos universos socioculturais, isto é, a criança pode ser educada na família, na escola e na sociedade em geral, através do constante processo de interacção diária com esses universos. Considera-se a educação da criança como complementar à acção da família e da comunidade, isso significa que para se efectivar como nível de ensino, a educação pressupõe uma organização adequada, carecendo de uma organização e sistematização no quadro educativo, o que lhe leva a concluir que não existe um sentido único para a educação de crianças, pois, “ela compreende as modalidades educativas vividas pelas crianças na família e na comunidade, antes de chegarem à escola. É nesta perspectiva que a educação de crianças pode ser relacionada às formas de socialização e de experiência educacional institucionalizada que precedem a escola fundamental e que, actualmente, são demandadas por um número cada vez maior de famílias de todas as classes sociais” (Maia, 2012 p.48).

É, indispensável, neste contexto, o trabalho de Ferreiro (1992) que percebeu, muito bem, que a educação de crianças consiste em proporcionar a elas condições de desenvolver suas potencialidades, estimular seu desenvolvimento físico, afectivo, emocional e social, adquirir habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo, despertar a criatividade como elemento de auto-expressão, propiciar a interacção com pessoas, desenvolver o senso crítico, agindo e interagindo no seu meio, ser capaz de construir seu próprio conhecimento. É a definição que mais se destaca por ser multidimensional.

Em primeira instância, Barbosa (2015) sustenta que a terminologia dificuldades de aprendizagem tem a sua origem nos Estados Unidos da América e Canadá desde 1963 e, vem do termo *learningdisability*. Num contexto em que um grupo de pais e encarregados de educação de crianças com problemas de leitura, escrita e cálculo, preocupou-se em encontrar ajuda de profissionais da área de saúde, para compreenderem os problemas que as suas crianças apresentavam. Isso chamou atenção ao psicólogo Samuel Kirk que convivia com crianças com déficits intelectuais, na leitura e escrita. O psicólogo atribuiu às desordens que as crianças apresentavam o termo *learningdisability*, porque sustentava que essas desordens resultavam de

factores ambientais, educativas e familiares, e que elas precisavam de uma atenção especial. Feito isso, Samuel Kirk foi considerado pai da área de Dificuldades de aprendizagem (DA). A dificuldade de aprendizagem, enquanto um conceito, pressupõe um transtorno dos processos psicológicos responsáveis na compreensão, assimilação e descodificação de informações ou mesmo no uso da linguagem, falada ou escrita, que se pode manifestar numa habilidade imperfeita para escutar, falar, ler, escrever, soletrar ou fazer cálculos matemáticos. O termo inclui condições tais como handicaps perceptivos, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia do desenvolvimento. O termo inclui crianças que apresentam problemas de aprendizagem que são primariamente o resultado de deficits visuais, auditivos ou motores ou retardo mental, ou alterações emocionais, ou desvantagens ambientais, culturais ou económicas (Tonini, 2005).

Dificuldade de aprendizagem, para Garcia (1998) apud Tonini (2005), remete-nos a ideia de um retardamento, transtorno ou desenvolvimento lento em um ou mais processos da fala, linguagem, leitura, escrita, aritmética ou outras áreas escolares, resultantes de um handicap causado por uma possível disfunção cerebral e/ou alteração emocional ou comportamental, que pode ser detectada quando uma criança tem algum tipo de desequilíbrio entre o aproveitamento pedagógico e a habilidade intelectual em uma ou mais das diversas áreas: expressão oral, expressão escrita, compreensão oral ou compreensão escrita, habilidades de leituras básicas, cálculo matemático, raciocínio matemático ou soletração. Uma "discrepância severa" é definida como existente quando o aproveitamento em uma ou mais áreas está em ou abaixo de 50% do nível de aproveitamento esperado da criança, quando a idade e as experiências educativas prévias são levadas em consideração (Garcia, 1998), (*idem*).

Dificuldades de aprendizagem (DA) refere-se a um "grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático que, por sua vez, podem ocorrer durante toda a vida. Problemas na auto-regulação do comportamento, na percepção social e na interação social podem co-existir com as dificuldades de aprendizagem. As mesmas ocorrem como influências extrínsecas, por exemplo, diferenças culturais, insuficientes ou inapropriada instrução", entre outros factores (Fonseca 1995, p.71).

Na visão de Bridi e Nepomuceno (2010) citando Smith e Strinck (2001), dificuldade de aprendizagem refere-se a uma complexidade de problemas que podem afectar qualquer área do desempenho académico. O ambiente da criança pode determinar a gravidade do impacto das dificuldades de aprendizagem, que podem ser melhoradas, fazendo algumas mudanças na família e no programa educacional proposto à criança.

A dificuldade de aprendizagem é uma condição inesperada e inexplicável que ocorre em uma criança caracterizada por um atraso significativo em uma ou mais áreas de aprendizagem, (Selekwitz, 2001).

É importante salientar, a saber de Cruz (2006), que o facto da criança apresentar dificuldade de aprendizagem não pode ser considerado um problema isolado, tendo em vista que o fracasso escolar interfere no desenvolvimento afectivo e compromete processos intra-psíquicos, relacionados à formação da personalidade da criança, acarretando também problemas afectivos. Por isso, é necessário proporcionar cuidados especiais a essa criança.

Estudos apontam que a problemática na área afectivo-social e desempenho académico correlacionam-se, ou seja, que crianças com dificuldade de aprendizagem também apresentam problemas socioemocionais e comportamentais (Jacob e Loureiro, 1996, Machado, Marturano, Loureiro, Linhares e Bessa, 1994). Em termos comportamentais, esses estudos observam crianças imaturas, ansiosas, sem auto-confiança, inseguras, introvertidas e depressivas; algumas podendo manifestar-se, contrariamente, extrovertidas, agressivas, hiperactivas e até delinquentes, (*idem*).

Sinteticamente, pode-se inferir, de acordo com a literatura acima arrolada, que a escola (professores, alunos e a estrutura da escola), a família e a sociedade em geral, têm um impacto incontornável no sucesso e/ou insucesso escolar do aluno, visto que, é através do sucessivo contacto que o aluno mantém com o seu meio social, que, de certa forma, irá moldar a conduta do aluno e/ou o seu carácter. Por isso, preconiza-se tanto que a escola deve proporcionar melhores condições de leccionação das suas matérias, pese embora que Selekwitz (2001), tenha-se aventurado em afirmar categoricamente que as dificuldades de aprendizagem constituem um assunto enigmático.

2.2 Tipos de dificuldades de aprendizagem

Diante desses estudos Cruz, Sampaio e Telles (2009), classificam os principais tipos de dificuldades de aprendizagem como:

- a) Dislexia – ocorre numa situação em que a criança é incapaz de ler com a mesma facilidade com a qual lêem os seus colegas, apesar de possuir uma inteligência normal, saúde e órgãos sensoriais intactos, liberdade emocional, motivação e incentivos normais, bem como instrução adequada. Telles (2009), sustenta que, estas dificuldades, resultam tipicamente de um défice na componente fonológica da linguagem, por sua vez, Sampaio (2009) citando Condemarín (1989), descreve as principais características do dislexo, como uma criança que faz a confusão de letras, sílabas ou palavras que se parecem graficamente, assim troca as letras a-o, e-c, f-t, m-n, v-u, i-j. também a inversão de letras com grafia similar, mas com diferente orientação no espaço: b/p, b/q, d/p, b/d, ainda apresenta confusão de letras cujo sons são parecidos: d-t, j-x, c-g, m-b, v-f, é comum trocar as sílabas: em/ me, sol /los, las/ sal, par/ pra, es/ se, no momento da leitura pula linha ou volta para a anterior, soletração defeituosa, ler palavra por palavra, sílaba por sílaba, leitura lenta para a idade, ao ler, movem os lábios murmurando;
- b) Disgrafia - está relacionada ao acto físico de escrever, as crianças com este tipo de dificuldade não conseguem transmitir as informações visuais ao sistema motor, geralmente não conseguem segurar o lápis correctamente, a sua postura pode ficar tensa ao escrever, levando ela a cansar-se com facilidade, causando desânimo o que inibe com que a aprendizagem de desenvolva. Cruz (2009), afirma que crianças com disgrafia, apresentam escrita demasiada lenta ou rápida, letra exclusivamente grande (macrografia) ou pequena (micrografia), espaçamento irregular das letras ou das palavras, que podem aparecer desligadas, sobrepostas ou ilegíveis, ou, de modo contrário demasiado juntas, apresentam ainda, desorganização geral no caderno, utilizam incorretamente o instrumento que usam para escrever, forma de letra irreconhecível, que por vezes, distorcem e inclinam;
- c) Discalculia - é um distúrbio que afecta especificamente as capacidades matemáticas, pode variar de uma incapacidade de ordenar os números correctamente, dificuldades no domínio dos factores básicos acerca de números, na realização de operações e cálculos e estender-se a estratégias limitadas para solução de problemas, por sua vez Coelho (s/d), acrescenta afirmando que as crianças com este tipo de dificuldade, demoram perceber se precisam de somar, dividir, multipliar e subtrair, alguns não conseguem

concluir uma operação aparentemente simples. De acordo com Fernandes e Torres (2001), as crianças com discalculia revelam um ritmo de trabalho muito lento usando, muitas vezes, os dedos para contar, são ansiosas, desmotivadas e têm receio de fracassar, consequência do menosprezo ou repressão por parte dos colegas de turma, professores e/ou pais/familiares. Apresenta dificuldades a vários níveis: na sequenciação de números (antecessor e sucessor) ou em dizer qual dos dois é o maior; na diferenciação de esquerda/direita e de direções (norte, sul, este, oeste); em tarefas que implicam lidar com dinheiro; na resolução de operações matemáticas através de um problema proposto (podem compreender “ $2+7=9$ ”, mas incapazes de resolver “O Paulo tem dois doces e o João tem sete; quantos doces têm no total?”). Estas dificuldades podem conduzir, em casos extremos, a uma fobia à matemática;

- d) Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) – é um factor associado a dificuldades de manter a atenção e concentração durante a aprendizagem, caracteriza-se por comportamentos inadequados, impulsivos e imperativos. Os alunos com TDAH, têm dificuldades em prestar atenção e distraem-se facilmente. Para Sampaio (2009), as crianças com TDAH falam mais em voz alta, quando jogam sozinhos, mas esta fala particular é imatura caracterizada pela grande quantidade de auto depreciações, relacionadas com o planeamento mais maduro da actividade. A criança com este tipo de dificuldade, grita, fala coisas que não tem nada a ver com a actividade que estará realizando naquele momento;
- e) Déficits de processamento – as crianças com este problema, têm dificuldade para entender os dados sensoriais, dificultando assim o seu desempenho académico podendo ser déficits auditivos e ou visuais, e podem também dificultar a distinção e a lembrança das informações importantes;
- f) Disortografia – é perturbação que afecta as aptidões da escrita, traduzindo-se assim em dificuldades persistentes e recorrentes na capacidade da criança compor textos escritos, elas centram-se na organização, estruturação e composição de textos escritos, a construção frásica é pobre e pode se verificar erros ortográficos. Cruz (2009), sustenta que a disortografia, consiste em problemas ao nível da planificação e formulação da escrita. As principais características são, troca de letras que se parecem sonoramente como, chinelo/ jinelos, porta/ borta, além de confusão de sílabas, omissões como; cadeira/ cadera, prato/ pato; ou ainda inversões como pipoca por picoca e junções de palavras como, por exemplo: no dia seguinte, saireimaistarde, (Sampaio, 2009);

- g) Incapacidade de percepção – de acordo com Cruz (2009) citando Kirby e Williams (1991), é definido como incapacidade de identificar, discriminar, interpretar, e organizar as sensações, problemas estes que afectam a aprendizagem, em linhas gerais Martin (1994), sustenta que os transtornos mais frequentes situam-se em níveis, o primeiro é percepção de formas, pois todas as actividades escolares requerem do aluno uma boa capacidade de discriminação de formas, exemplo; matemática e leitura; o segundo refere-se a percepção do espaço, o aluno que apresenta este tipo de transtorno tem problemas com a percepção relativa dos estímulos visuais que percebe (ex; b/d, p/q, b/p) e por últimos tem o complemento visual, que se refere a um transtorno na capacidade para perceber uma forma a partir de alguns estímulos que traduz em repetições e lentidão, que por sua vez traz fadiga e cansaço ao aluno;
- h) Dano cerebral, disfunção cerebral mínima (DCM) – de acordo com, Campos, Carbonero, Janessi, Rodrigues e Zago (2013) citando Reed (2007), é um distúrbio neurocomportamental, clinicamente caracterizado por dificuldade em controlar impulsos, manter atenção, realizar actividades motoras que exijam coordenação e equilíbrio a criança distraí-se facilmente, esquece das actividades do dia-a-dia, tem dificuldades de manter atenção nos trabalhos escolares até mesmos em jogos de diversão, parece não estar ouvindo o que está a ser falado, perde objectos necessários para realização as suas tarefas escolares ou exercícios que o professor dá, presta pouca atenção ao detalhes da tarefa escolar, tem dificuldades em organizar actividades com os objectivos determinados, não gosta de participar em tarefas que requer esforço mental, não segue instruções, e comete erros em realizar tarefas escolares, (Diament, 2010).
- i) Afasia desenvolvimental – é uma perturbação da formulação e compreensão da linguagem, caracteriza-se por dificuldades em se expressar verbalmente e compreender o que está a ser dito, pode levar a um discurso vago ou vazio, uso excessivo de referências indefinidas como "coisa" e "aquilo".

2.3 Causas que concorrem para a ocorrência de dificuldades de aprendizagem

As dificuldades de aprendizagem são decorrentes de vários factores, que podem ser internos e/ou externos (pessoais, familiares, emocionais, pedagógicas e sociais). Para que se entenda essa situação é necessário que se percebam esses factores, pois, por mais que a dificuldade se manifeste no aluno, Almeida (2001), esclarece que o ambiente em que ele está envolvido influencia na sua aprendizagem.

Antes de começar a mencionar as causas atreladas à dificuldades de aprendizagem, convém exibir um trecho toniniano, que revela que “as causas das dificuldades de aprendizagem, de acordo com a concepção da Escola Nova, eram atribuídos a factores individuais, físicos ou psicológicos. Desse ponto de vista, esquece-se de que esta concepção era inviável para uma sociedade dividida em classes e guiada por determinantes económicos, políticos e sociais muito diferentes dos Estados Unidos e da Europa, pois este movimento buscava respostas para os problemas educacionais brasileiros em experiências educativas já consagradas nestes países, que se baseavam em uma nova concepção de infância, reconhecendo a especificidade psicológica da criança, em contraposição aos pressupostos filosóficos e psicopedagógicos do ensino tradicional”, (Tonini, 2005, p.26).

A classificação proposta por Cruz (2009) citando Drouet (1990) e Rocha (2003), sugere que existem sete (7) factores que causam as DA, nomeadamente:

- a) Causas físicas – referem-se aquelas provenientes de qualquer perturbação do estado físico geral da criança, como por exemplo, quando a criança sofre de alguma patologia, ou seja, febre, dor de cabeça, asma e todos os males que atinjam o físico de uma pessoa, levando-a a um estado anormal de saúde;
- b) Causas sensoriais – são todos os distúrbios que atingem os órgãos dos sentidos, que são os responsáveis pela percepção que o indivíduo tem do meio exterior: visão, audição, gustação, olfacto, tacto, equilíbrio, reflexo postural, ou os respectivos sistemas de condução entre esses órgãos e o sistema nervoso, interferindo a compreensão da criança sobre o que se passa ao seu redor;
- c) Causas neurológicas – são as perturbações que ocorrem no sistema nervoso, nomeadamente, no cérebro, no cerebelo, na medula, ou nos nervos. Uma vez que é o sistema nervoso que comanda todas as acções físicas e mentais do ser humano, qualquer

distúrbio numa dessas partes constituirá um problema de maior ou menor grau, em função da área lesada;

- d) Causas emocionais – são distúrbios psicológicos, ligados às emoções e aos sentimentos dos indivíduos e a sua personalidade. Esses problemas, geralmente, não aparecem sozinhos, pois estão associados a problemas de outras áreas, como por exemplo, das áreas motoras, sensoriais e outras;
- e) Causas intelectuais ou cognitivas – são aquelas que dizem respeito à inteligência do indivíduo, isto é, à sua capacidade de conhecer, perceber e compreender o mundo em que vive, de raciocinar sobre os seres animados ou inanimados que o cercam e de estabelecer relações entre eles;
- f) Causas educacionais – dizem respeito ao tipo de educação que a pessoa recebe na infância irá condicionar distúrbios de origem educacional, que a prejudicarão na adolescência e na idade adulta, tanto no estudo quanto no trabalho;
- g) Causas sócio-econômicas – são problemas que têm origem no meio social e econômico, que afectam, os ecossistemas (físico, social) onde o indivíduo está inserido podem lhe ser propícios ou desfavoráveis, condicionando, deste modo, o seu desenvolvimento, a sua maior ou menor capacidade para se adaptar, bem como o seu melhor ou pior estado de saúde.

A classificação proposta por Garcia, Martinez e Montoro (1989), Monedero (1989) e Perez (1989) apud Cruz (2009), as causas das DA, podem ser agrupadas em quatro grandes áreas, das quais são intrínsecas ao indivíduo: factores biológicos e psicológicos, e duas são extrínsecas a este: factores pedagógicos e socioculturais.

- h) Factores biológicos – subdivide-se os factores biológicos em físicos e neurofuncionais, dividindo, ainda, os primeiros em alterações sensoriais e somatofisiológicas. Assim, alterações sensoriais ao nível auditivo como a hipoacusia, e ao nível visual, como a ambliopia, amiopia, e o astigmatismo, são muito frequentes na população escolar e, impedindo um aproveitamento escolar normal, são a causa de um baixo rendimento. Por outro lado, nas alterações somatofisiológicas, podendo produzir serias interferências no rendimento escolar, tanto devido a necessidade de intervenções cirúrgicas ou estadias prolongadas num hospital, como pelas limitações que essas enfermidades causam ao indivíduo que delas padecem.

- i) Factores psicológicos – referem-se as alterações da personalidade e perturbações afectivas e emocionais (insegurança, bloqueio emocional, inibição, agressividade, etc) como impeditivas de um normal desenvolvimento e aprendizagem. Por outro lado, Cruz (2009) citando Monedero (1989), descreve os factores cognitivos, por exemplo; percepção, memória e atenção, verbais, emocionais e pessoais como sendo factores psicológicos que influenciam a aprendizagem e o sucesso escolar. Onde por sua vez, de um modo mais sistematizado, Cruz (2009) citando Perez (1989), refere que os factores do tipo psicológico, ou psicopatológico podem produzir fracasso escolar, são muito variados, sendo, no entanto, possível mencionar quatro (4) causas importantes, existem, assim, as depressões infantis e juvenis (ex. fobia escolar e angústia de separação); os comportamentos de evitar a escolar (ex; fobias escolares e desadaptação escolar); as alterações na personalidade (ex; neuroses, psicoses e psicopatologias infantis) e os conflitos educativos (ex; sobre proteção parental, défices na sociabilidade e crises familiares).
- j) Factores psicopedagógicos – realça-se a pedagogia inadequada, a elevada exigência dos programas escolares, as diferenças pessoais e pedagógicas dos professores e o tipo e qualidade das actividades realizadas no ensino pré-escolar. Cruz (2009) citando Perez (1989), assinala, entre os factores pedagógicos mais relevantes, os métodos de ensino inadequados (ex; não consideração das diferenças de maturidade, independentemente da mesma idade cronológica e saturação das aprendizagens verbais), massificação da aula (ex; excesso de alunos dificulta a individualização do ensino), a personalidade do professor (ex; o professor, para além de ensinar ou educar, também projecta a sua personalidade, com tensões, frustrações e qualidades), conteúdos excessivamente académicos (ex; que pouco tem que ver com o quotidiano dos alunos), mudança de escola, excessivas exigências escolares e excessiva mobilidade dos professores.
- k) Factores socioculturais – sugere-se que um aspecto importante a ter em conta é o ambiente que rodeia a criança, nomeadamente da família, onde, cada vez mais, existem problemas económicos, desemprego, separações ou divórcios, doenças familiares, alcoolismo, drogas, falta de estímulo cultural, o que influencia negativamente o desenvolvimento da criança, de um modo global, e aprendizagem, de um modo específico.

Reforçando a existência de uma relação, entre o meio sócio cultural do indivíduo e o rendimento académico e meio desfavorecido, origina rendimento insuficiente. Cruz (2009) citando

Menedero (1989), realça a importância dos factores sociais e culturais, como factores que causam DA, a percentagem do fracasso escolar dos indivíduos de meio socialmente desfavorecidos, é maior do que a dos indivíduos de classes médias e altas.

Um ambiente sociocultural familiar, pouco estimulante, (baixo nível de formação cultural, falta de motivação, pobreza de vocabulário, etc). O desfasamento existente entre os conteúdos exigidos na escola e o sistema de valores da distintas colectividades (ex; comunidade cigana). E, por último, a saúde mental do contexto familiar, uma vez que o estado psíquico de indivíduo depende de situações familiares, como a instabilidade laboral, dificuldades económicas ou crises matrimoniais.

De acordo com a classificação de Citoler de Casas e de Martin (1989) apud Cruz (2009), as DA podem estar associadas a factores como:

- a) Determinantes genéticas ou hereditárias - as DA nunca são causas directas de determinantes genéticas ou hereditárias, pois as DA, dizem respeito a comportamentos que, enquanto tal não existem nos genes, o que efectivamente se herda, são estruturas que, por darem suporte aos comportamentos, são indispensáveis aos mesmos, e, deste modo, quando se estudam os factores hereditários o que se está a tentar fazer é saber que influencias tem as estruturas biológicas (geneticamente determinadas) sobre a aprendizagem, por exemplo; estudos entre pais e filhos, na facilidade de aprendizagem, de linguagem que influencias podem ter.
- b) Desequilíbrio bioquímico – dizem respeito as alterações de carácter bioquímico como, alergia aos alimentos, sensibilidade aos salislatos, e deficiências vitamínicas, assinala-se um padrão de comportamentos característicos de pacientes com sensibilidades múltiplas, que é denominado de síndrome alérgica de tenção-fadiga, e que consistem num excesso de actividade motora e sensorial que alterna com um estado de fadiga motora e sensorial. Como mecanismo subjacente considerava-se a existência de uma reacção alérgica, a alimentos como leite, ou trigo, condimentos, chocolate e cola, Mercer (1994) apud Cruz (2009), ligou as alergias a hiperatividade, defendendo que as DA, podiam ser causadas por reacções alérgicas aos salislatos, a corantes artificias e acondimentos na comida, recomendando, assim, que fosse realizada uma dieta em que eram eliminados os alimentos, que contivessem salislatos naturais (ex; maçãs, tomates, laranjas, pêssegos, e vários tipos de sementes).

- c) Factores endócrinos – consiste em síndromes que podem causar DA, na qual as anomalias no crescimento se associam a fadiga geral, a apatia e a lentidão. A disfunção que pode causar a DA é a pancreática, onde a produção de um nível anormal de açúcar no sangue pode provocar alterações no processo normal de aprendizagem, por exemplo; dificuldades na denominação, erros na soletração e outros problemas de competência linguística e problemas de comportamento.
- d) Má nutrição - altera o desenvolvimento mental da criança, na primeira infância a carência alimentar tem efeitos negativos ao nível das funções orgânicas principais, da actividade dos sistemas orgânicos, na actividade motora, capacidade de iniciativa e o nível de atenção, cujo nível funcional óptimo é indispensável para que a aprendizagem escolar tenha êxito, determinadas carências como, défices de proteínas, de minerais, como vitaminas que incidem no trabalho do sistema nervoso central de forma muito directa, influenciam a aprendizagem.
- e) Privação de experiências precoces – a falta de experiências precoces influencia negativamente a capacidade do indivíduo para que aprenda, e aspectos sensórias motores, como os de índole linguística, podem ser afectados pelas experiências concretas de que os indivíduos são alvo antes de ingressarem na escola, como por exemplo a tensão familiar.
- f) Códigos linguísticos familiares restritos – reflectem-se em algumas deficiências verbais, como por exemplo, os indivíduos que procedem de meios sociais baixos aprendem em família, um código linguístico restrito, o qual é muito diferente do habitual na escola, com as seguintes características; alternativas sintácticas e qualidade de significados limitadas, incide no concreto, no comum e no essencial, em vez de no abstrato, no individual e na elaboração do processo.
- g) Valores e procedimentos de educação – podem interferir na geração de DA pela sua medialização do processo de estimulação que o indivíduo recebe, mantido por diferentes classes sociais, classes socioeconômicas baixas não favorecem o desenvolvimento cognitivo, linguístico e pessoal requerido no contexto da escola, esta situação condiciona uma preparação menos idônea, do ponto de vista maturacional, nos indivíduos de classes baixas, quando se trata de enfrentar o manuseamento de símbolos como os solicitados na leitura, na escrita e no cálculo.
- h) Factores institucionais - referem-se as condições materiais em que se dão os processos de ensino e aprendizagem, as metodologias, de ensino e grau de adequação do programa

as características do indivíduo, estes factores podem ser divididos em dois (2) tipos de causas; resultado de deficiências nas condições materiais em que decorre o processo de ensino e aprendizagem e resultado de um inadequado planeamento do sistema educativo. No que se refere a deficiência nas condições materiais em que decorre o processo de ensino e aprendizagem, sustenta-se que as características materiais da instituição podem dificultar o processo de ensino e aprendizagem e favorecer para o aparecimento de DA, sendo elas as seguintes; classes saturadas com um número excessivo de alunos por aula, o que pode levar a uma diminuição de rendimento escolar, condições físicas inadequadas, tais como, escassa ventilação, falta de luminosidade, excesso de barulho, etc; e falta de meios e materiais adequados nas salas de aula, tanto ao nível do mobiliário, como material didáctico. Isto favorece para o surgimento de comportamentos como falta de atenção, desinteresse, a falta de motivação e etc.

Quanto ao inadequado planeamento do sistema educativo, a DA surge, quando o professor não tem em conta uma série de considerações em relação ao processo de ensino e aprendizagem a seguir com os alunos, está-se perante factores derivados do seguimento e aplicação do programa de modo inadequado, visto que não tem em conta o seu ritmo individual de aprendizagem, a aplicação de um método global para ensinar a leitura pode resultar como algo inadequado para os alunos que tenham dificuldades de globalização, neste caso, Cruz (2009) citando Martin (1994), sugere que o procedimento mais adequado de ensino consistiria na conjugação do método sintético e analítico que possibilite o aluno a ter benefícios na sua aprendizagem. Em suma, a falta de professores especializados é um aspecto que chama atenção para a necessidade de fazer formação e especialização de professores para o ensino de indivíduos com DA.

Tonini (2005) aprofundou mais esse assunto, para caracterizar o estado da actualidade sobre o assunto em debate, citou Patto (1985, p.4) o qual fundamenta que “as causas das dificuldades de aprendizagem das crianças estão sendo buscadas em instâncias do processo educativo, desde a política e a legislação educacional, a situação do professorado, a formação e a valorização profissional do professor, suas condições de trabalho, entre esses factores, podemos mencionar as vicissitudes burocráticas, legais e institucionais do trabalho do professor: a segmentação do trabalho escolar, a sobrecarga do trabalho burocrático”.

Por sua vez, Cruz e Stefanini (2006), acrescentam outros factores que não se distanciam tanto das causas acima plasmadas, os quais são:

- a) Factores familiares - ligados aos componentes hereditários, falta de apoio, como por exemplo, incentivo, ausência na vida escolar do aluno, pois a criança deveria ter noções básicas de aprendizagem a partir de casa, visto que, a ausência de um conhecimento prévio pode causar dificuldades de aprendizagem.
- b) Factores da própria criança - problemas neurológicos, distúrbios como atraso mental em relação a sua idade cronológica, falta de concentração, hiperatividade, desinteresse em executar actividades escolares, em suma são problemas inerentes a carência emocional.

Os autores acima apresentados, não são os únicos que balbuciaram, cientificamente, em torno do assunto em epígrafe, pois Scoz (1994) apud Santos (s/ano, p.5) aponta, sinteticamente os “factores orgânicos, cognitivos, afectivos, sociais e pedagógicos, dentro das articulações sociais que agem frente a uma pré-disposição momentânea da criança”.

Tonini (2005) considera como causa atrelada a dificuldades de aprendizagem, o transtorno ou desenvolvimento lento em um ou mais processos da fala, linguagem, leitura, escrita, aritmética ou outras áreas escolares, causado por uma possível disfunção cerebral e/ou alteração emocional ou comportamental.

Por outro lado, Fonseca (1995), afirma que as DA aumentam na presença de escolas superlotadas e mal equipadas, carentes de matérias didácticos inovadores, professores desmotivados como foi detalhado acima. Igualmente Smith e Atrick (2001) apud Fonseca (1997) sustentam que as DA resultam de problemas como violência doméstica, factores emocionais e turmas multisseriadas.

Todavia, percebe-se que são apenas duas causas que interferem negativamente na aprendizagem das crianças, mas que se condensam em diferentes contextos explicativos:

- a) Endógenas, isto é, interiores ou seja, da própria criança como por exemplo, as más formações congénitas, que resultam em disfunção total ou parcial da psique, deficiência fisiológica (perturbação dos órgãos dos sentidos); e
- b) Exógenas, isto é, que dizem respeito ao exterior, protagonizadas pelo processo de socialização (primária ou secundária) através do contacto que a criança estabelece no seu quotidiano em diferentes universos socioculturais: família, vizinhos, amigos, escola (colegas e professores), igreja entre outras instituições sociais.

Embora alguns autores apontem a influência das políticas público-educacionais, como por exemplo, o número de alunos por sala, a idade para matricular, entre outros, mas não passam de, automaticamente, externas.

É importante conhecer as causas de dificuldades de aprendizagem para impedir bloqueios no desenvolvimento em uma criança, no entanto, é cada vez mais comum encontrar no sistema educacional crianças com baixo desenvolvimento acadêmico, tornando-o preocupante, pois compromete a educação formal da criança, esses problemas são encontrados em alunos que não conseguem acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas da mesma idade (Gimenez, 2005).

Dentre os factores que ocasionam as dificuldades de aprendizagem, pode-se verificar que o ambiente familiar influencia comportamento emocional da criança, vários são os problemas que podem surgir quando a família não apoia a criança na sua vida escolar, podendo, assim, destacar-se a dificuldade de leitura, escrita e cálculo. Correia (2016), aponta que a relação família-aprendizagem do aluno na escola está fortemente ligada, evidenciando que relações entre o suporte familiar e desempenho de compreensão de leitura auxiliam na vida escolar, incentivam a leitura, dentre outras práticas associadas à rotina escolar, favorecendo o melhor desempenho em português. Portanto, detectar e avaliar precocemente as dificuldades de aprendizagem e suas causas podem possibilitar que a aprendizagem se desenvolva.

2.4 Papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem

A escola desempenha um papel de grande relevo no quotidiano dos seus alunos, no que diz respeito a transmissão sistemática de conhecimento e experiências que os permite assimilar e aplicar conceitos de acordo com as regras gramaticais e princípios de boa convivência, tudo isso graças a contínua interacção e relação entre o aluno, o/s seu/s professor/es e os seus colegas.

É neste ambiente que, geralmente, a criança apresenta sucesso ou dificuldades de aprendizagem. Sobre esse assunto, Buendía (2010) opina que a escola tem de criar condições para que os alunos desenvolvam as suas capacidades e aprendam conteúdos relevantes que lhes permitam compreender a realidade natural e sociocultural, para que consigam participar conscientemente e activamente na sociedade, sobretudo, nos assuntos ligados a política, cultura,

entre outros desafios da vida social que carecem de quadros, como condição fundamental para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e inclusiva.

A escola enquanto um sistema de ensino formal e institucional, consoante o seu currículo e método de ensino, deve garantir uma assistência e adaptar, não só às características de cada grupo social, mas também, a cada criança, na sua individualidade, nos seus sucessos e fracassos, numa relação dialéctica entre as condições sociais e as individuais.

Libâneo (2002) apud Silva (2013) argumenta que embora não seja obrigatório e ou possível o pedagogo dispor de todas competências disciplinares, ou seja ter o domínio de todos os conteúdos das disciplinas curriculares, o seu trabalho é orientar os professores quanto aos recursos metodológicos e terem em conta os factores sociais, culturais e psicológicos que implicam no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos.

Os estudos de Almeida (2001) revelam que, hoje, um dos maiores desafios da escola é considerar a diversidade, respeitar o aluno na sua singularidade, isto é, sua história de vida e seu contexto, pois, actualmente existe um amplo acordo de que as interpretações unidimensionais do fracasso escolar não são exactas e de que não é possível explicar a complexidade desse fenómeno educacional através de um só factor.

Ainda nessa onda de reflexão sobre o respeito á diversidade e redobramento de certas actividades, Castro, Silva e Reis (2020) sustentam que a instituição escolar deve trabalhar em harmonia com sua equipe a partir da sua realidade e sem discriminações, respeitando a diversidade e a crianças dentro de suas experiências de vida e limitações. Assim, a escola deve favorecer as relações interpessoais, deve envolver os sujeitos de toda comunidade que a constitui de forma afectiva, além de cognitiva, deve trazer suas crianças até ela, mediante aquilo que lhe é específico, ofertas pedagógicas, buscando aproximar e integrar os familiares com toda a equipe profissional, minimizando e percebendo as dificuldades que possam ocorrer.

Barbosa (2004) entendeu que as instituições sociais como as escolas, a família, as igrejas e os meios de comunicação social entre outras entidades assistenciais, constituem um dispositivo ideológico que tem como papel:

- a) Persuasão social; e
- b) Manutenção e reprodução social.

Este autor, destaca a classe alta como aquela que mais se beneficia com as ideologias que as instituições acima referidas dispõem e as suas ideologias são transmitidas de geração para geração, cultura para cultura através da linguagem, comunicação, significados, interpretações, valores, que cada grupo social dispõe para educar os seus membros.

Barbosa (2004) afirma que Althusser na tentativa de analisar o papel da escola na transmissão da ideologia dominante, defende que o aparelho educativo, enquanto aquele que carrega a responsabilidade na inculcação dos valores morais, constitui, para a classe alta, o principal instrumento ideológico para salvaguardar os seus interesses.

Este autor insiste em revelar que o processo educativo reproduz as relações sociais e impõe a vista do mundo do grupo social hegemónico, pois, as leis que regulam, regem o sistema educacional estão na posse do Estado, composto pela classe alta em defesa das suas ambições económicas e políticas.

Barbosa (2004) argumenta que a própria escola carrega certas ideologias que dificultam ou impedem, aos alunos, a leitura ou a compreensão da realidade, isto porque, a esfera ideológica é um poderoso instrumento de manutenção dos arcaicos padrões educacionais que interessam a determinados grupos na preservação dos seus interesses.

Noutra margem temos Durkheim (1973) apud Muller (2008), segundo o qual a educação tem como papel fundamental na promoção de habilidades físicas, intelectuais e morais exigidas pela sociedade, enquanto um organismo social total, de acordo com o contexto regional e sociocultural de cada criança. A socialização escolar faz parte do processo da vida e as crianças mostram preocupações e experiências sobre eventuais mudanças, que corresponde a fases de transição da vida social.

A escola aparece relacionada ao futuro, como se o presente fosse um tempo de infinita espera. Entretanto, como tempo de prazer e de fuga, o recreio é vivido no presente na escola e cita Tonucci (1997) por sugerir que as crianças tenham direito ao hoje, ao presente visto que, na sua concepção, as crianças só têm direito ao futuro com base no que será, (*idem*).

“A escola é entendida como uma possibilidade de mobilidade social para as crianças. Elas a assumem com a prevenção de uma futura condição de “burro”. Giuseppe argumentou que as crianças têm a oportunidade de aprender a se organizar na escola, através da delimitação do uso do

tempo: a hora do descanso, a hora do lanche, a hora do estudo, o que se diferenciara para cada s3rie. Ao comparar a organiza33o do tempo em sua turma e na de seu irm3o, Giuseppe se entende mais respons3vel, pois, enquanto o irm3o eventualmente dorme e tem um intervalo maior, ele tem aulas especializadas, como as de filosofia. Principalmente entre as fam3lias pobres, a escola 3 vista como a esperan3a de um futuro melhor para o filho, diferente da situa33o actual dos pais. Coroca (m3e de 3lida) diz: “n3o fomos [ela e o marido] longe”, expressando o entendimento de que, embora enfadonha no presente, o valor da escola como criadora de oportunidades na vida poder3 ser percebido no futuro. O mesmo ocorre com Vera (m3e de Waldemir) que, tendo em vista um futuro planejado para os filhos, diferente do seu, n3o mede esfor3os para que tenham um bom desempenho e se afastem do modelo de aluno (e crian3a) encontrado no bairro em que vivem (Bom Jesus)”, (Muller, 2008, p. 132).

3 indispens3vel, para este debate, o trabalho de Ecco e Nogara (2015), segundo os quais, o conjunto de comportamentos esperados na escola n3o 3 algo que as crian3as sabem previamente, mas 3 aprendido nas rela33es pessoais e na pr3pria experi3ncia da institui33o.

Sobre este ponto, Muller (2008, p.138) encerra a sua pesquisa, considerando que “os estudos cl3ssicos da sociologia apontam a escola como o espa3o leg3timo de socializa33o, a sociedade contempor3nea apresenta diferentes desafios e possibilidades para as crian3as. As novas formas de trabalho, a substitui33o de uma economia industrial por outra de servi3os e os avan3os tecnol3gicos contribuem para a amplia33o de op33es espa3o-temporais para as crian3as. Contudo, a escola ainda desempenha um papel fundamental na vida das crian3as, como se fosse um dos n3os da rede, na qual outras rela33es ser3o tecidas e expandidas. As crian3as mencionam vantagens e desvantagens em suas experi3ncias na escola e, diante disso, buscou-se entender as formas mais subtis de express3o desses sentimentos, endere3ando o debate para a an3lise dos processos e n3o para os resultados”.

Ecco e Nogara (2015) destacam a figura de Paulo Freire que se atenta nos sujeitos que est3o inseridos na a333o educativa. A sua preocupa33o para com o processo educacional, registrada, sobremaneira, em *Pedagogia do Oprimido* (1983a), consistia sempre em partir dos n3veis e das compreens3es dos educandos e n3o a partir das interpreta33es do educador, considerando qualquer realidade a ser conhecida. Apontou, tamb3m, com maestria, que um dos problemas

constatado na 3530 educação formal é a inexperiência do exercício democrático e a centralização no verbalismo e nos programas. Portanto, para superar as limitações da Educação Bancária, como a denominara, desloca o foco dos programas, dos conteúdos inertes e centra-se nos seres humanos envolvidos na acção educativa, nos processos de aprendizagens.

A escola pauta na defesa de “princípios, valores éticos, na influência dos ideais de cidadania e justiça a uma proposta que aponta a divulgação de práticas pedagógicas valorizando o aluno, individualmente, em sua maneira especial durante o processo, envolvendo aprendizagem, com empenho e compromisso, a comunidade escolar, onde o educador/professor é responsável pela construção do conhecimento, interação e socialização do aluno”, (O’connell, s.ano, p.3). Ainda, na visão deste teórico, cabe à escola “criar condições para qualquer aluno com necessidades educacionais especiais, a inclusão é um desafio que implica mudar a escola como um todo, no projecto pedagógico, na postura diante dos alunos, na filosofia, valorizar as peculiaridades de cada aluno, atender a todos, incorporar a diversidade, sem nenhum tipo de distinção”.

Na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, a escola tem o papel de desenvolver na criança a sua auto-estima, ensinar o aluno a se relacionar, a resolver seus conflitos particulares e o auto-controle de suas decisões e emoções. Ela deve buscar formas de prevenção nas propostas de trabalho, preparar os professores para entenderem os alunos, respeitar o ritmo de cada um, tendo a plena consciência que cada criança tem um desenvolvimento diferente uma da outra. A escola deve ser um ambiente onde as crianças possam sentir-se, motivadas e, principalmente, respeitadas (Bartolomeu, Marin e Sisto, 2006).

Nesta perspectiva, Soares (2003) sustenta que a escola não pode ser apenas transmissora de conteúdos e conhecimentos, porém, tem o papel de evitar que o aluno seja apenas um receptor de conteúdos leccionados, mas proporcionar a ele, que seja o criador do seu conhecimento, da mesma forma, levar o aluno a pensar e buscar informações para o seu desenvolvimento educacional, cultural e pessoal. Devendo, assim, um espaço saudável para o desenvolvimento da aprendizagem, pois através dela o aluno pode ter um convívio directo com novas perspectivas de conhecimentos e diferentes contactos.

Salmoria (2012) afirma que a escola é o principal espaço para a busca do conhecimento, em que ocorre a intervenção pedagógica e a função do professor é ser um mediador do

conhecimento. Com seu auxílio decorre o processo de aprendizagem significativa dos alunos. No entanto, sabe-se que não é apenas na escola que o aluno aprende. O processo de aprendizagem depende também do ambiente familiar no qual o aluno está inserido, pois o mesmo antes de iniciar sua vida escolar já possui conhecimento de leitura do mundo por meio de jornais, revistas, livros, mídia, internet e até mesmo nas ruas (panfletos, placas de sinalização, entre outros). Os símbolos e as letras que a criança vê podem não ter significado, mas, ao chegar à escola, o contacto com a linguagem escrita possibilita a ela compreensão sobre o significado das palavras. Isso decorre por intermédio das práticas de alfabetização que estimulam a leitura e a escrita.

Silva (2013, p.10) remata que “as escolas devem buscar formas, adaptando-se, organizando-se e até quebrando paradigmas para que seja possível atender em seu interior todos os alunos, com ou sem necessidades especiais. Pautada em currículo flexível espera-se que ela atenda as particularidades dos seus alunos no processo de ensino e aprendizagem”.

Contudo, a escola não é um lugar perfeito, onde tudo funciona bem, existem problemas que precisam ser analisados e resolvidos por sua gestão, ou seja, precisam ser identificadas quais são as demandas sociais existentes neste espaço, no qual serão tratadas a seguir depois do âmbito familiar o ambiente escolar deve estar preparado para lidar com essas situações, e lidar com sabedoria, pois o ensinamento não pode ser por meio da coerção, deve ser tratado com bastante entendimento e com estratégias.

2.5 Processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem

Processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem não ocorre da mesma forma das que não apresentam dificuldades, não obstante, importa apresentar o conceito do ensino que, segundo Baum (1999), é um processo que tem como finalidade a transmissão e apropriação de um sistema sólido de conhecimento.

No mesmo ângulo de reflexão, Alexandre (2010) entendeu que a aprendizagem é um processo de transformação do comportamento do indivíduo, adquirido por meio de experiências guiadas por factores relacionados com aspectos emocionais, ambientais e neurológicos. A disfunção, nesse processo, é denominada dificuldade de aprendizagem.

Importa antes realçar como decorre o processo de construção da escrita, leitura e cálculo, e de acordo com pesquisas de Ferreiro (2001), o processo de construção de escrita decorre da seguinte forma:

- a) Nível pré-silábico - no início da sua construção, dá-se no sentido de reprodução dos traços básicos da escrita, nesta fase, a criança elabora a hipótese de que a escrita dos nomes é proporcional ao tamanho do objecto ou ser a que está se referindo, cada uma lê em seus rabiscos aquilo que quis escrever e só pode interpretar a sua própria escrita, e não a dos outros.
- b) Nível silábico – nesta etapa, a criança procura combinar de várias maneiras as poucas formas de letras que é capaz de reproduzir, e ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade de letras, nunca inferior a três, e a variedade entre elas não podem ser repetidas. São feitas construções numa tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. Surge a chamada hipótese silábica, isto é, cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada, podendo ser usadas letras ou outro tipo de grafia. A criança, neste nível, trabalhando com a hipótese silábica, precisa usar duas formas gráficas para escrever palavras com duas sílabas, o que vai de encontro às suas ideias iniciais de que são necessários pelo menos três caracteres. Esse conflito a faz caminhar em seu processo de alfabetização. Ainda nessa fase, a criança representa cada sílaba ou emissão oral por uma única letra, caminhando assim para outra fase.
- c) Nível silábico-alfabético - aqui ocorre a transição da hipótese silábica para a alfabética, a criança começa a perceber que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras, ainda que não o faça correctamente.
- d) Nível alfabético - finalmente atinge-se o estágio da escrita alfabética, pela compreensão de que cada um dos caracteres da escrita corresponde valores menores que a sílaba, e que uma palavra, se tiver duas sílabas, exigindo portanto, dois movimentos para ser pronunciadas, necessitará mais do que duas letras para ser escrita e a existência de uma regra produtiva que lhes permite, a partir desses elementos simples, formar uma representação de inúmeras sílabas.

Segundo Menegassi (2010), as etapas do processo de construção de leitura desenvolvem-se de várias maneiras dentre elas:

- a) Descodificação – nesta etapa ocorre o reconhecimento do código escrito e sua ligação com o significado pretendido no texto, esta etapa é primordial no processo de leitura, sem a mesma, as outras etapas não se concretizam;
- b) Compreensão – após a descodificação, a criança começa a reconhecer as informações e o assunto principal do texto, e domina as regras sintáticas e semânticas da língua usada no texto;
- c) Interpretação – trata-se de uma fase mais profunda, pois além da compreensão, é necessário que a criança seja capaz de interagir com o texto, podendo conseguir se posicionar diante dele; e
- d) Retenção – depois da leitura é necessário que a criança seja capaz de reter as informações e ou conhecimentos apresentados, é a fase que se assimila, relaciona, compara e aplica o conteúdo lido.

De acordo com Cruz (2009), citando Citoler (1996) e Gesten (1999), o processo de desenvolvimento de aritmética ou cálculo é composto por três (3) componentes, o sentido de número, noção elementar de número ou numeração, a realização de operações ou cálculo e a resolução de problemas. Para que se desenvolvam as capacidades de aritmética (cálculo), crianças vão elaborando uma série de conceitos aritméticos básicos ou operações, principalmente a de adição, entendida como aumentar ou somar e a de subtração restruída a lei de diminuir e tirar, para posteriormente, serem elaboradas as operações de multiplicação e de divisão. Durante este processo, as crianças utilizam dedos ou objectos para lhes auxiliar a contar, que gradualmente vão sendo substituídas pelo uso das combinações básicas que as crianças vão armazenando na memória a medida que enriquecem o seu conhecimento do sistema numérico.

No mesmo diapasão, Fonseca (1997) sustenta que a aprendizagem ocorre quando há uma interação entre o que se ensina e o que se assimila, desenvolvendo competências e habilidades como a de memorização, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação, o não alcance dessa competências é designado dificuldades de aprendizagem.

Na mesma corrente de pensamento, Cruz e Stefanini (2006) sustentam que as dificuldades que as crianças podem apresentar durante a sua aprendizagem podem estar relacionadas com a assimilação dos conteúdos e como a leitura, a escrita e cálculo. Na assimilação do conteúdo,

quando as crianças estão a adquirir o conhecimento, há algumas que aprendem e outras ficam no mesmo estágio ou até regridem, não conseguem assimilar o conteúdo.

Sendo assim, os problemas de aprendizagem surgem em diferentes situações para cada aluno, o que requer uma investigação específica. Qualquer problema de aprendizagem implica um trabalho amplo, isto é, envolvendo todos os actores educativos para analisarem situações e levantarem características visando descobrir quais dificuldades o aluno apresenta no processo de ensino e aprendizagem.

É de máxima pertinência citar Ciasca, Lima, Massoni e Mello (2006), como aqueles que entenderam que no início do processo de escolarização, a criança pode apresentar algumas dificuldades na aquisição da leitura, da escrita e do cálculo. Convencionalmente costumam-se dividir as dificuldades de aprendizagem em dois tipos, a saber:

- a) Dificuldades escolares - relacionadas com problemas de origem e ordem pedagógicas, ou com processos de ensino e ambiente de ensino, limitações ao integrar a criança na escola, visto que, quando chega à escola leva consigo uma experiência de casa o que pode levá-la a ter dificuldades em se integrar, no novo ambiente, de modo a se comportar adequadamente.
- b) Distúrbios de aprendizagem - relacionados com uma disfunção no Sistema Nervoso Central (SNC), que se caracteriza por um erro ou uma falha no processo em que se adquire o conhecimento e se desenvolvem habilidades escolares.

Portanto, o processo de aprendizagem depende do ambiente familiar no qual o aluno está inserido, pois o mesmo antes de iniciar sua vida escolar já possui conhecimento de leitura do mundo por meio de jornais, revistas, livros, mídia, internet e até mesmo nas ruas. Os símbolos e as letras que a criança vê podem não ter significado, mas, ao chegar à escola, o contacto com a linguagem escrita possibilita a ela compreensão sobre o significado das palavras. Isso decorre por intermédio das práticas de alfabetização que estimulam a leitura e a escrita.

2.5 Metodologia de ensino e aprendizagem

Metodologia de ensino é o estudo das diferentes trajetórias traçadas pelos educadores para orientar o processo de ensino e aprendizagem em função dos objectivos formativos.

Na perspectiva de Libâneo (2004), os métodos de ensino são classificados segundo os aspectos externos, ou seja, método de exposição pelo professor, método de trabalho independente,

método de elaboração conjunta ou conversação, método de trabalho em grupo e método de actividades especiais.

- a) O método de exposição oral - compreende os conhecimentos, habilidades e tarefas que são apresentadas e demonstradas pelo professor, o aluno exerce o papel de receber as informações. Este método é utilizado na maioria das escolas, como um procedimento necessário para que o professor consiga mobilizar as actividades internas do aluno a pensar. A exposição verbal, exemplificação e ilustração fazem parte para o enriquecimento da aula expositiva. O professor tem o papel principal de motivar, seduzir, encorajar, mobilizar e envolver o tema de estudo, através de relatos, curiosidades e exemplificações. Este procedimento é significativo, porém é necessário tomar alguns cuidados para não conduzir o aluno a uma aprendizagem mecânica, memorizar, decorar factos, definições sem garantir a compreensão do que foi proposto em aula. A exposição oral constitui um excelente espelho para refletir as qualidades e as dificuldades do professor como orador;
- b) O método de trabalho independente - desenvolve o papel do professor de propor actividades dirigidas e orientadas pelo professor de forma indirecta, através de estudo dirigido, solução de problemas, leitura de texto, desenho de alguns objectos e depois de uma determinada aula. Qualquer que seja actividade deve-se tomar cuidado com alguns requisitos básicos como, deixar bem claro os objectivos propostos e ao final os resultados desejados, divulgar os resultados alcançados nas actividades de cada aluno para toda a classe;
- c) O método de elaboração conjunta ou conversação - pode ser aplicado em vários momentos de sua aula, este método tem grande valor didáctico, pois estimula nos alunos as habilidades de expressar opiniões, verbalizar suas experiências, discutir, aprender a escutar, interpretar e finalmente processar novos conhecimentos;
- d) O método de trabalho em grupo - tem como objectivo principal a cooperação entre si na realização de uma determinada actividade, os grupos geralmente são organizados de três (3) a cinco (5) alunos, sempre procurando compor o grupo com alunos de diferentes conhecimentos para que cada membro tenha a oportunidade de contribuir com suas habilidades intelectuais; e
- e) O método de actividades especiais - complementam a todos os métodos de ensino, tais como, jornal escolar, assembleia de alunos, teatro, visitas técnicas em órgãos públicos e museus. Este método não se restringe a actividade física, mas principalmente

actividades intelectuais. Para que se atinga o objectivo proposto deve-se segundo professor Newton César Balzan (in Castro,1976) estruturar a metodologia através de, planeamento, execução, exploração dos resultados e avaliação.

2.6 Estratégias pedagógicas para favorecer o processo de aprendizagem de alunos com dificuldades

De acordo com Fernandéz (2001), Camini e Piccoli (2012), as estratégias pedagógicas para favorecer o processo de aprendizagem de alunos com dificuldades podem ser:

- a) Desenvolvimento de pequenos projectos – que consistem em despertar a curiosidade dos alunos por algum tema, ou assunto, solicitar que procurem saber mais sobre ele, elaborar algum produto com as pesquisas, como painel, exposição, ou dramatização, por exemplo; dramatizar um telejornal e cada aluno apresenta uma notícia;
- b) Tornar o material didáctico mais acessível - algumas pequenas modificações no material didáctico podem tornar os textos mais atraentes e também mais fáceis de serem compreendidos pelos alunos com dificuldades, como, por exemplo, usar fonte 14 sem serifas nos impressos, usar ilustrações para reforçar o sentido dos textos, separar as informações dos problemas de matemática, apresentando-as uma em cada linha, ensinar a criança a localizar e sublinhar as palavras que indicam as acções pedidas nas actividades (como “descreva”, “envolva”, “marque com um X”);
- c) Utilizar material concreto - recursos como material dourado, blocos lógicos, material contável, cédulas e moedas de brinquedo tornam os conceitos matemáticos mais concretos, facilitando o processo de aprendizagem;
- d) Diversificar - apresentar o mesmo conteúdo de formas diferentes favorecerá que alunos com dificuldade possam compreender melhor o conteúdo;
- e) Jogos ou actividades lúdicas - através do jogo é possível, ao mesmo tempo despertar o interesse do aluno e favorecer que construa conhecimentos, as actividades lúdicas podem desenvolver a criatividade e favorecer que o aluno estabeleça vínculos positivos com o ambiente e os conteúdos escolares. É possível desenvolver jogos que envolvam conhecimentos de diversas áreas. Pode-se citar alguns exemplos, jogo da conquista com objectivo de compreender a multiplicação, cada jogador utilizará uma folha de papel quadriculado, onde terá traçado o limite de dez (10) por dez (10) quadrados, lápis de cor e dois dados, neste sentido, cada jogador, na sua vez, lançará os dois dados, e por sua vez deve observar os números ou quantidades das faces dos dados e realizar os cálculos

de multiplicação, anotando a conta correspondente, em seguida, deve pintar a quantidade de quadrinhos correspondentes ao produto.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

Nesta fase foram traçados os caminhos seguidos de forma a materializar o estudo.

De acordo com Boaventura (2004), nesta etapa o pesquisador define onde e como será efectuada a investigação, o tipo de pesquisa, a população, e participantes, as técnicas e instrumentos de colecta de dados que foram a entrevista, análise documental e pesquisa bibliográfica. Também, foram apresentadas as técnicas de recolha, interpretação e discussão dos dados, as estratégias de testagem dos instrumentos de recolha de dados, as questões éticas observadas e as limitações encontradas para a materialização do estudo.

3.1 Tipo de pesquisa

O presente trabalho desenvolveu-se através de um "estudo de caso" que, de acordo com Gil (2008), um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. Com este tipo de pesquisa se analisou melhor o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo, que visou compreender o contexto social em que se verificou o problema do trabalho em questão.

3.2 Quanto à abordagem

A presente pesquisa teve uma abordagem qualitativa:

- a) Pesquisa qualitativa, segundo Gerhardt e Silveira (2009), é aquela que não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, entre outros grupos, será de abordagem qualitativa devido a variável em estudo que é a dificuldade de aprendizagem que corresponde a uma variável de carácter qualitativo-nominal e permitirá uma melhor compreensão do estudo.

Através da abordagem qualitativa, buscou-se de forma aprofundada compreender o processo da aprendizagem, as causas que colaboram para as dificuldades apresentadas pelos alunos do Ensino Primário e as estratégias por parte da escola de forma a minimizar essas dificuldades.

3.3 Quanto aos procedimentos

a) Pesquisa bibliográfica

Segundo Severino (2007), este procedimento técnico serve para sustentar teoricamente o estudo recorrendo à consulta de documentos disponíveis. O presente estudo teve como procedimento pesquisa bibliográfica de modo a auxiliar, especificamente, na identificação, análise e compreensão de dados considerados úteis para o desenvolvimento e argumentação do estudo, mediante a consulta de livros e ou artigos científicos.

3.4 Descrição do local do “estudo de caso”

A pesquisa foi feita na Escola Primária Completa Guebo, que se localiza na Cidade de Maputo, Distrito Municipal KaMavota, bairro do Albasine, Av. Sebastião Marcos Mabote. É composta por 15 salas de aulas, com 60 alunos em cada turma, com 30 carteiras em cada sala de aula. Até 2020 frequentada por 2.590 alunos dos quais 1.279 são mulheres e 1.311 homens. As aulas foram divididas em 3 turnos, contando com 53 professores dos quais 41 são mulheres e 12 homens e 9 funcionários.

A Escola Primária Completa Guebo (EPCG) foi construída em 2008, começou a funcionar no dia 31 de Janeiro de 2009, com 5 salas, um alpendre, duas casas de banho, um bloco administrativo e não tinha vedação. Em 2010, aumentou-se mais 5 salas de aulas, em 2011 aumentou-se mais 5 salas de aulas. Escolheu-se o nome Guebo porque o espaço onde se encontra a escola, pertencia a Guebo, irmão mais velhos de Mahotas, e foi homenageado pelo nome Guebo, que significa régulo da zona.

Antes de Covid-19, ou seja, de 2018 à 2020 as turmas eram mais extensas variavam de 60 à 71 alunos em cada sala de aula, com 30 carteiras os alunos sentavam 3 em cada carteira, as turmas eram únicas e estudavam de segunda à sexta-feira. Devido o novo normal exposto pela pandemia Covid-19, o número de alunos foi reduzido, visto que, não podiam estar aglomerados, em cada sala entram 30 alunos e para equilibrar as aulas com o número de alunos, dividiu-se os alunos em dois grupos, o primeiro têm aulas nas segundas, quartas e sextas-feiras, o segundo têm aulas nas terças e quintas-feiras, e o equipamento de higiene e saneamento foi intensificado.

Tabela 1 – Descrição do local do estudo (participantes e funcionamento)

Classe – Período	Turno	Alunos		Professor		Funcionários		
		Sexo		Sexo		Função	Sexo	
		M	F	M	F		M	F
1ª (10:30h-13:45h)	2º	149	146	2	4	Directora		1
2ª (10:30h-13:45h)	2º	166	138	1	4	Director Adjunto	1	
3ª (14:10h-17:25h)	3º	144	166	1	6	Chefe da Secretaria	1	
4ª (14:10h-17:25h)	3º	222	271	2	5	Técnico Administrativo		2
5ª (14:10h-17:25h)	3º	174	156	2	6	Auxiliar Administrativo		2
6ª (06:50h-10:05h)	1º	262	266	2	6	Guarda	2	
7ª (06:50h-10:05h)	1º	162	168	2	7			
Total		1279	1311	12	41		4	5
		2590		53			9	

Fonte: Elaboração própria baseado nos dados colhidos na Escola Primária Completa Guebo (2022)

Foi escolhido o Ensino Primário (de 1ª à 7ª Classes) por compreender classes iniciais de aprendizagem, visto que, teoricamente estão migrando para o Ensino Secundário (de 8ª à 10ª Classes). Contribuiu ainda para a escolha deste ciclo, o facto de, nele as crianças iniciarem com a aprendizagem da leitura, escrita e cálculo. Neste ciclo deve-se acompanhar o desempenho das crianças pois, se não se fizer neste nível, estar-se-á a pôr em causa o percurso académico delas, no presente e no futuro. Seleccionou-se esta escola, por estar a leccionar o ciclo pretendido neste estudo.

3.5 Técnicas e instrumentos de pesquisa

Para a recolha dos dados que sustentam a presente pesquisa, usaram-se as técnicas de entrevista e análise documental, descritos a seguir:

Técnica de entrevista, para Severino (2007), esta técnica é a que permite colher opiniões de indivíduos acerca de um determinado tema ou assunto. A utilização dela é para colher opiniões importantes de indivíduos especialistas no assunto em questão. Sabendo que se usou técnica de entrevista para a pesquisa, o instrumento que foi aplicado é o guião de entrevista que de acordo com Ochoa (2015), baseia-se em uma matriz pré-estabelecida perguntas para todos os

candidatos. A principal característica deste instrumento é a imparcialidade, foi aplicada aos professores, alunos, directores e a pais e encarregados de educação.

A entrevista foi semi-estruturada, feita na Escola Primária Completa Guebo de segunda-feira à sábado durante um mês, “a entrevista semi-estruturada trata-se de um conjunto de questões sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte do sujeito pesquisado, com vista a conhecer a opinião do mesmo sobre o assunto em estudo” (Lakatos e Marconi, 2007, p. 125).

Com a entrevista foi elaborado guião de entrevista para directores, professores, alunos, pais e encarregados de educação, com nove (9) perguntas abertas, onde, de primeira a terceira pergunta teve como objectivo identificar e descrever o papel da escola na educação de crianças com DA na EPCG, tendo sido feitas aos diretores e professores, visto que que estes foram julgados aptos para responder, como detalhado na sua caracterização na tabela abaixo, a quarta até sexta foram elaboradas com objectivo de descrever as causas que concorrem para DA das crianças na EPCG, as perguntas foram feitas a todos os participantes, de sétima a nova questão tiveram como objectivo caracterizar o processo de ensino e aprendizagem das crianças com DA na EPCG e foram feitas algumas questões a todos os participantes, e algumas não. A escolha deste instrumento facilitou na recolha e unificação da informação, e permitiu que os informantes expressem suas opiniões sobre o assunto em estudo. Que por sua vez ajudaram a alcançar os objectivos da presente pesquisa, foi composta por um (1) guião de entrevista.

Quanto à análise documental, afirma-se que "consiste na verificação de fontes diversificadas, sem tratamento analítico, como por exemplo, relatórios, documentos oficiais, tabelas estatísticas, jornais, revistas, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, relatórios, vídeos de programas de televisão, etc" (Fonseca 2002, p. 32). Por sua vez, Fucamp (2021), citando Guba e Lincoln (1981) definem a análise documental como sendo um intenso e amplo exame de diversos materiais, que não foram utilizados para nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando outras interpretações ou informações complementares, sendo essa busca feita por meio de documentos.

Através da análise documental foi possível a compreensão e interpretação de documentos que estão registados oficialmente na Escola Primária Completa Guebo, a respeito do papel que a EPCG desenvolve na educação de crianças com DA, tendo como principais documentos, o regulamento da escola, actas de reuniões, relatórios e livros de turma, de modo a compreender

a real situação ou o posicionamento da escola face as dificuldades de aprendizagem que as crianças enfrentam no seu dia-a-dia.

3.6 Participantes do estudo

Num universo abrangido por 2643 indivíduos, sendo: 2590 alunos, 53 professores, e a directora director adjunto. Participaram deste estudo indivíduos, sendo: 6 alunos dos quais 3 são do sexo masculino e 3 do sexo feminino, que frequentam o ensino primário, 3 professores dos quais 2 são do sexo feminino e 1 do sexo masculino, 2 funcionários da Escola Primária Completa Guebo, dos quais 1 é a directora da Escola e 1 é director-adjunto e 6 pais e encarregados de educação, dos quais 3 são do sexo feminino e 3 do sexo masculino da Escola Primária Completa Guebo, cuja a característica em comum é a qualidade de fazerem parte daquela instituição escolar.

a) Caracterização dos participantes por categoria profissional e motivação da escolha

Categoria profissional	Número de participantes	Motivo da escolha
Directora (Dra.)	1	Escolheu-se pelo facto de ser uma profissional que zela pela aprendizagem das crianças e com responsabilidades de administrar todas as actividades que a escola realiza. Assim sendo, será importante que nos faculte informações precisas sobre aos objectivos da pesquisa.
Director adjunto (Dradt)	1	Escolheu-se pelo facto de ser um participante que apoia o processo de ensino e aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem e todo o sistema escolar na concretização dos objectivos almejados, com vista a trabalhar na melhoria das práticas educacionais. Assim sendo, será importante que nos faculte informações precisas sobre aos objectivos da pesquisa.
Professores (Prf 1, 2 e 3)	3	Escolheu-se pelo facto de serem agentes que lhe dão diretamente com o aluno no processo de ensino e aprendizagem. Assim sendo, será importante que nos facultem informações precisas sobre aos objectivos da pesquisa.
Pais e encarregados de educação (PEE 1, 2, 3, 4, 5 e 6)	6	Escolheu-se pelo facto de serem os responsáveis pela educação das crianças e por estarem desde mais cedo ligados aos alunos. Assim sendo, será importante que nos facultem informações precisas sobre aos objectivos da pesquisa.
Alunos (Aln 1, 2, 3, 4, 5 e 6)	6	Escolheu-se pelo facto de serem eles que passam pelas dificuldades de aprendizagem. Assim sendo, será importante que nos facultem informações precisas sobre aos objectivos da pesquisa.

Tabela 2: Caracterização dos participantes por categoria profissional e motivação da escolha

A escolha de participantes foi feita usando-se o método não probabilístico e de forma convencional que segundo Gil (2008), a amostragem por conveniência é menos rigorosa dentre vários tipos de amostragem, visto que, o pesquisador selecciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam representar o universo. Neste contexto, o pesquisador selecciona elementos que são susceptíveis de fornecer a informação almejada.

3.7 Testagem dos instrumentos de recolha de dados

Segundo Richardson (2009), a testagem dos instrumentos de recolha de dados, é a capacidade que eles devem ter para medir exactamente o que se deseja. O instrumento antes de ser aplicado deve ser feito um pré-teste a um grupo menor. O guião da entrevista que se usou para a recolha de dados no presente estudo, foi testado em uma pequena amostra constituída por 3 alunos do Ensino Primário e 2 professores, 2 pais e encarregados de educação e directora adjunta da Escola Primária Completa de Albasine, que se localiza mais próximo da residência da pesquisadora, a testagem permitiu a correcção de erros como omissões, dúvidas, incertezas entre outros.

3.8 Questões éticas

As entrevistas foram anónimas para garantir a confidencialidade dos dados, e identificados por códigos após o seu preenchimento conforme o grupo ao qual pertencem. A pesquisa foi conduzida de forma transparente e sem pôr em causa a integridade dos entrevistados ou de outras pessoas envolvidas.

A identidade dos entrevistados foi protegida, para que a informação que a pesquisadora recolher não possa lhes causar qualquer tipo de transtorno ou prejuízo. O anonimato contemplou não só o material escrito, mas também os relatos verbais da informação que foi recolhida durante as observações. A pesquisadora não revelou a terceiros informações sobre os seus entrevistados e durante o uso máquinas fotográficas e gravadores, os entrevistados foram consultados para obter o seu consentimento prévio. O acesso ao campo foi mediante a autorização e apresentação de credencial colocada em anexo.

3.9 Técnica de análise e discussão dos dados

Quanto aos procedimentos para a análise e discussão dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (1997), consiste num procedimento metodológico que se pode aplicar em todas as formas de comunicação e discursos diversos, passando por três fases fundamentais, nomeadamente:

- a) Pré-análise - essa fase de análise documental subdivide-se em três momentos consecutivos: a selecção de documentos a serem analisados; a formulação de hipóteses e objectivos e, finalmente, a elaboração de indicadores finais, que reforçam a interpretação de dados.
- b) Exploração de material - após as três fases da pré-análise, bem-sucedidas, sucede, sucessivamente, a exploração do material que consisti na administração e sistematização da decisão tomada na pré-análise, isto é, submeter os dados pré-analisados para a operação de codificação, desconto ou enumeração em função das regras previamente formuladas.
- c) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação dos mesmos - após exploração do material, vem a fase terciária do processo de análise de conteúdo, que visa apurar os resultados em função da lógica que os caracteriza. Os resultados podem ser apresentados em formas percentuais, factoriais, de quadros, tabelas, diagramas, etc, os resultados, depois de sistematizados, foram submetidos a testagem com vista a aferir a sua validade científica.

3.10 Procedimento para a recolha de dados

Para o procedimento de recolha de dados obedeu-se as seguintes fases:

- a) A primeira fase consistiu na elaboração do guião de entrevista e grelha de análise documental para a recolha de dados;
- b) A segunda fase foi marcada pela recolha de dados e finalmente o processamento dos resultados; e
- c) Na terceira fase, foram discutidos os resultados encontrados e fundamentados com base na literatura especializada

3.11 Limitações do estudo

Na elaboração do presente trabalho de pesquisa houve seguintes constrangimentos:

- a) Dificuldades em encontrar referências bibliográficas sobre o tema, devido ao encerramento das bibliotecas por causa da pandemia da Covid-19, o que não permitiu o acesso a variedade de obras de diversos autores que abordam o problema em análise;
- b) Dificuldades em conversar com os participantes da pesquisa, pois estes não eram concisos nas suas abordagens sobre as questões da pesquisa, temendo represálias, sendo portanto que a estes foi garantido o sigilo.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os dados recolhidos através do guião de entrevista, dirigido aos directores, professores, alunos, pais e encarregados de educação da Escola Primária Completa Guebo (EPCG), e mediante a análise dos documentos oficiais da escola, dentre eles, regulamento, actas, livros de turma e relatórios, feito durante a recolha de dados com vista a responder às perguntas de pesquisa para o alcance dos objectivos deste estudo. Os dados apresentados são igualmente contrastados com a revisão e literatura feita previamente.

4.1 Papel da Escola Primária Completa Guebo na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem

Perante esta posição do papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem e com o objectivo de identificar e descrever o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo, a maioria, teve respostas diversificadas como ilustra a tabela abaixo.

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Ensinar	3	27	"a escola tem o papel de ensinar o aluno a saber ser, estar e conviver com os outros, tem o papel de identificar que dificuldades as crianças apresentam no processo da sua aprendizagem, de modo a dar assistência, para mitigar as dificuldades procurando saber como os professores lidam com crianças nesta situação, ensinar o aluno como ele é porque não todos somos iguais, não nascemos no mesmo ambiente social"(Dra.) "escola tem o papel de garantir que todas as crianças aprendam..."(Prf 3).
Identificar dificuldades de aprendizagem	2	18	"... a escola tem o papel de identificar que dificuldades as crianças apresentam no processo da sua aprendizagem, de modo a dar assistência, para mitigar

			as dificuldades procurando saber como os professores lidam com crianças nesta situação..." (Draj). "...e detectar dificuldades no ritmo de aprendizagem e outras dificuldades dos alunos..." (Regulamento da escola)
Criar um ambiente propício	2	18	"...a escola tem o papel de criar um ambiente propício para que a criança desenvolva a sua aprendizagem.." (Draj). "...a escola tem o papel de acolher as crianças com dificuldades de aprendizagem e fazer com que as crianças superem essas dificuldades..." (Prf 1).
Propor metodologias	2	18	"...propondo metodologias adequadas..." (Draj). "...e de propor ideias com vista a minimizar essas dificuldades..." (Prf 2).
Orientar e controlar	2	18	"o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, é de dar assistência as crianças, acompanhando as aulas da crianças..." (Prf 3) "a escola tem o papel de orientar e controlar a planificação e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem ao nível da escola, analisar o aproveitamento dos alunos e turmas e recomendar as medidas que se revelarem necessárias" (Regulamento da escola).
Total	11	100	

Tabela nº3, categoria: Papel da Escola na Educação da criança

Como se pode verificar, os entrevistados apresentaram o seu ponto de vista sobre o papel que a Escola Primária Completa Guebo desenvolve na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, como a pesquisadora ilustra, constata-se aspectos em comum nas respostas dos entrevistados, dos entrevistados, 27% tendem ao mesmo foco, realçando que o papel da escola

é ensinar a criança a saber ser e estar na sociedade, os restantes com 18% afirmam que a escola tem o papel de acompanhar, orientando e propondo metodologias adequadas para a criança com vista a minimizar as dificuldades de aprendizagem na escola, tem também o papel de acolher as crianças criando um ambiente propício para que aprendam, os professores acabam se alinhando a ideia da directora.

A maioria alinha-se com Buendía (2010), que opina que, a escola tem o papel de criar condições para que os alunos desenvolvam as suas capacidades e aprendam conteúdos relevantes que lhes permitam compreender a realidade natural e sociocultural, para que consigam participar conscientemente e activamente na sociedade.

Os outros enquadram-se na ideia de Bridi e Nepomuceno (2010) citando Smith e Strinck (2001), onde, sustentam que o ambiente onde a criança está inserida pode determinar a gravidade do impacto das dificuldades de aprendizagem, que podem ser melhoradas, fazendo algumas mudanças no programa educacional proposto à criança.

Ainda na mesma ideia do pensamento procurou-se recolher opiniões sobre as estratégias desenvolvidas na EPCG com vista a minimizar as dificuldades de aprendizagem.

4.1.2 Estratégias desenvolvidas na Escola Primária Completa Guebo para minimizar as dificuldades de aprendizagem

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Intensificação material didáctico	3	60	"...a estratégia que a escola usa com vista a minimizar as dificuldades de aprendizagem, é a intensificação de material didáctico, como por exemplo fornecimento de quadro silábico para treinar a leitura em casa..." (Dra). "...a estratégia que a escola usa é de apoiar os professores dando material didáctico para intensificar o seu material durante as aulas..." (Dradj). "...apoia o professor com materiais didácticos, ex: cartazes, cartolinas, para produzir o alfabeto com vista a ter mais visibilidade, ou usar para fazer desenho associados com determinadas palavras..." (Prf 1).

Adoptar mecanismos de motivação	2	40	"...a escola tem feito levantamento do número de crianças com dificuldades de aprendizagem, onde se adopta mecanismos de motivação aos alunos com dificuldades de aprendizagem, como por exemplo, brincadeiras na sala de aulas..." (Prf 2 e 3).
Total	5	100	

Tabela nº4, categoria: Estratégias desenvolvidas na escola

Os entrevistados apresentaram o seu ponto de vista sobre as estratégias que a escola desenvolve para minimizar dificuldades de aprendizagem, como ilustra a tabela acima, constata-se aspectos em comum nas respostas dos entrevistados, que dão a conhecer as estratégias da escola, dos entrevistados, onde 60% tendem ao mesmo foco, realçando que a estratégia que a Escola Primária Completa Guebo desenvolve para minimizar as dificuldades de aprendizagem em suma é de intensificar o material didáctico e 40% foram unânimes dizendo que a escola adopta um mecanismo de motivação aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

A maioria correspondente a 60%, inscide na ideia de Fernández (2001), Camini e Piccoli (2012), que afirmam que as estratégias pedagógicas para favorecer o processo de aprendizagem de alunos com dificuldades pode ser; tornar o material didáctico mais acessível, algumas pequenas modificações no material didáctico podem tornar os textos mais atraentes e também mais fáceis de serem compreendidos pelos alunos com dificuldades, como, por exemplo, usar fonte 14 sem serifas nos impressos, usar ilustrações para reforçar o sentido dos textos, separar as informações dos problemas de matemática, apresentando-as uma em cada linha, ensinar a criança a localizar e sublinhar as palavras que indicam as ações pedidas nas actividades (como “descreva”, “envolva”).

Outra estratégia relacionada com mecanismo de motivação são apresentados por 40% dos entrevistados que, por sua vez, de acordo com os mesmos autores é de promover jogos ou actividades lúdicas, pois, através do jogo é possível, ao mesmo tempo despertar o interesse do aluno e favorecer que construa conhecimentos. As actividades lúdicas podem desenvolver a criatividade e favorecer que o aluno estabeleça vínculos positivos com o ambiente e os conteúdos escolares, pois motiva o aluno a aprender.

4.1.3 Programas desenvolvidos pelo MINEDH e outras organizações com vista a abranger alunos com dificuldades de aprendizagem na EPCG

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Oferta livros infantis	1	20	"...Recebemos uma organização que nos ofereceu livros infantis, quero acreditar que a criança quando vê uma capa infantil faz de tudo para descobrir o que tem naquele livro, e a partir desta motivação ajuda ela a querer saber ler..." (Dra).
Fornecimento lanche escolar	1	20	"...Temos recebido programas de nutrição, para o fornecimento de lanche escolar, pois há crianças, que saem de casa sem ter se alimentado, e quando chegam na escola não conseguem assimilar a matéria devido a fome..." (Dradj).
Capacitar professores	3	60	"...a escola junto com MINEDH, tem feito programas sobre como integrar as crianças com dificuldades de aprendizagem, temos tido capacitações sobre tipos de alunos que podemos encontrar na sala de aulas, também temos tido programas de alfabetização, programas estes que nos capacitam como ensinar a ler e escrever uma criança com dificuldades de aprendizagem..." (Prf 1). O 2º e 3º professor perante esta questão tiveram a mesma resposta a do 1º professor.
Total	5	100	

Tabela nº 5, Categoria: Programas de MINED

Perante estes entrevistados percebe-se que 60% das pessoas são da opinião de que a EPCG tem tido com frequência programas com vista a capacitar professores a lidar com crianças que enfrentam DA, servido assim de estratégia para a superação de DA. Esse pensamento se correlaciona com Fernández (2001), Piccoli e Camini (2012), a estratégias pedagógicas para favorecer o processo de aprendizagem de alunos, neste caso, a opinião dos professores se relaciona a estratégia de diversificar, que consiste em apresentar o mesmo conteúdo de formas

diferentes favorecerá que alunos com dificuldades possam compreender melhor o conteúdo, e 20% dos entrevistados a opinião está relacionada a estratégia de tornar o material didático mais acessível, como se definiu nos parágrafos anteriores.

4.2 Causas que concorrem para dificuldades de aprendizagem na EPCG

Com vista descrever as causas de dificuldades de aprendizagem das crianças da Escola Primária Guebo, procurou-se saber de todos os participantes da pesquisa as causas que concorrem para o surgimento de dificuldades de aprendizagem na EPCG.

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Meio social	6	23%	<p>"...uma das causas que concorre para o surgimento de dificuldades de aprendizagem é o meio social em que a criança se encontra, onde e como a criança cresce, e como ela é educada, num ambiente em que a criança não é motivada para aprender, dificilmente irá aprender, pois a educação parte de casa..." (Dra.).</p> <p>"...Falta de vontade de ir a escola, ex. meu pai diz que sou burra, e não vou aprender nunca, serei como eles, empatia entre colegas ex. colegas que falam mal de mim nas costas, até sinto vontade de não voltar mais para escola..." (Aln 1).</p> <p>"... muito barulho na sala de aulas, nao consigo entender o que o professor explica..." (Aln 6).</p> <p>"Trouxeram a opinião de que, o meio em que a criança está inserida, pode causar dificuldades de aprendizagem..." (PEE 2, 3 e 4).</p>
Falta de condições financeiras	3	11,5%	<p>"...bom, as dificuldades de aprendizagem podem ser causadas por vários factores, um dos factores seria a falta de condições financeiras, nós temos</p>

			<p>crianças que antes de se dirigem a escola, vão vender para poder ter algo para comer, esta situação contribui para que a criança chegue na sala de aulas, cansada ou com sono, sem motivação e como consequência não vai conseguir assimilar o conteúdo..." (Dradj).</p> <p>"...distração com facilidade, fome, as vezes saio de casa sem comer..." (Aln 2).</p> <p>"...não ter lanche ao ir à escola, fome..." (Aln 3).</p>
Questões familiares	5	19,2%	<p>"...na minha opinião são vários os factores que causam as dificuldades de aprendizagem, dentre eles, questões familiares, fraco envolvimento dos pais e encarregados de educação..." (Prf 1).</p> <p>"...outra causa, é o não acompanhamento dos pais e encarregados de educação as suas crianças, não lhes ajudam a fazer trabalhos da escola, entre outros..." (Prf 2).</p> <p>"...sem ninguém para me levar a escola, meus pais ficam todo dia fora de casa..." (Aln 4).</p> <p>"...quando não encontro ninguém para me ajudar a fazer TPC..." (Aln 5).</p> <p>"...o meio em que a criança está inserida, quando o pai ou encarregado de educação não se dá tempo para lhe apoiar..." (PEE 1).</p>
Metodologia de ensino	6	23%	<p>"... Metodologia do professor durante o ensino, pode ter uma influencia negativas em alguns alunos..." (Prf 1).</p> <p>"...As causas que concorrem para o surgimento de dificuldades de aprendizagem, são passagens</p>

			<p>automáticas, porque se uma criança transita de classe, enquanto não tem competências exigidas naquela classe, poderá apresentar dificuldades nas classes seguintes..." (Prf 2).</p> <p>"... falta de interesse de professor ao ensinar, dá aulas concentrado no telefone". (Aln 6).</p> <p>"...o que causa dificuldades de aprendizagem são factores pedagógicos, a forma como o professor dá aulas, falta de material escolar, entre outros..." (PEE 5).</p> <p>"...respondeu dizendo que a forma como o professor dá aulas pode influenciar negativamente a aprendizagem, por exemplo, existem aquelas situações em que o professor não tem devida atenção as crianças com dificuldades de aprendizagem, simplesmente estão preocupados sem comprimir o plano..." (PEE 6).</p> <p>"Os livros de turma encontram-se desorganizados, pois não apresentam dados dos alunos, não se faz marcações de presença com frequência e não apresenta dados estatísticos da turma, dificultando assim o controlo dos alunos..." (Livros de turma).</p>
Factores hereditários	4	15,3%	<p>"...as causas são várias, nomeadamente, o histórico familiar da criança, violência doméstica durante a gestação da mãe pois afecta no desenvolvimento psíquico da criança, factores hereditários..." (Prf 3).</p> <p>Foram unânimes trazendo, opinião de que factores hereditários são causadores de DA, como por exemplo, pais que não tiveram sucesso na sua aprendizagem, e depois de um tempo se verifica</p>

			que a criança herdou o que o pai teve como dificuldade. (PEE 2, 3 e 4).
Problemas de vista	1	3,8%	"... problemas de vista, por vezes sinto comichão de repente durante a aula, e isso faz com que eu não consiga ver o que escreveram no quadro..."(Aln 3).
Salas superlotadas	2	7,6%	"...mas numa das reuniões foi discutido algo que pode originar dificuldades de aprendizagem, "superlotação" ..." (Acta de reunião). "...os professores tem muitos alunos por ensinar dificilmente conseguirá lhe dar com cada criança..." (Relatório).
Insuficiência de livros	1	3,8%	"...há também insuficiência dos livros para os alunos e chegada tardia dos livros de distribuição gratuita da 1ª e 2ª classe..." (Relatório).
Falta de iluminação	1	3,8%	"...e falta de iluminação nas salas de aulas, tendo dificultado o decurso das aulas no inverno sobretudo nos últimos tempos do 3º turno. Assim acaba originando dificuldades de aprendizagem..." (Relatório).
Total	26	100	

Tabela nº 6, Categoria: Causas de dificuldades de aprendizagem

Quanto as causas que concorrem para o surgimentos de dificuldades de aprendizagem, 23% dos participantes, revelam que o meio social em que a criança se encontra influencia o desenvolvimento da sua aprendizagem, visto que, quando a criança está num meio em que não é motivada a aprender, perde interesse pela escola, e 11,5% dos participantem revelaram que condições financeiras determinam o sucesso de aprendizagem da criança, pois quando a criança vem de um família desfavorecida tem mais chances de se apresentarem a escola sem mínimas condições e esta situação pode influenciar negativamente a sua aprendizagem. Estas duas opiniões enquadram se no posicionamento de Cruz (2009), como sendo causas sócio-economicas, que consistem em problemas que tem origem no meio social e econômico, que

afectam, os ecossistemas (físico, social) onde o indivíduo está inserido podem lhe ser propícios ou desfavoráveis, condicionando, deste modo, o seu desenvolvimento, a sua maior ou menor capacidade para se adaptar, bem como o seu melhor ou pior estado de saúde.

Tal como se pode ver, 19,2% dos entrevistados, revelam que as causas que concorrem para o surgimento de DA são questões familiares, pois se focam na motivação e o incentivo familiar onde a criança está inserida, e de acordo com a classificação proposta por Garcia, Martinez e Montoro (1989), Monedero (1989) e Perez (1989) apud Cruz (2009), sugerem que um aspecto importante a ter em conta é o ambiente que rodeia a criança, nomeadamente da família, onde, cada vez mais, existem problemas de desemprego, separações ou divórcios, doenças familiares, alcoolismo, drogas, falta de estímulo cultural, o que influencia negativamente o desenvolvimento da criança, de um modo global, e aprendizagem, de um modo específicos.

Em conformidade (Maia, 2012 p.48) "a educação de crianças ocorre em muitos universos socioculturais, isto é, a criança pode ser educada na família, na escola e na sociedade em geral, através do constante processo de interação diária com esses universos".

Por sua vez, 23% dos participantes, incluindo o que se identificou o livro de turma, percebe-se que a metodologia de ensino pode causar DA, na medida em que uma parte de alunos não se enquadra ao estabelecido, e verificou-se nas actas e relatórios que a superlotação (7,6%) na EPCG, origina a DA pois os professores não conseguem lidar com um elevado número de crianças, 3,8% de informação verificada nos livros afirmam que a insuficiência de livros são um factor para DA, 3,8% da informação verificada nos relatórios mostram que a falta de iluminação na sala de aulas origina DA, pois no inverno algumas salas de EPCG não têm iluminação e a visibilidade fica reduzida devido a temperatura.

Os entrevistados se juntam a ideia de Cruz (2009) citando Perez (1989), pois esses aspectos referem à factores institucionais, que consistem em condições materiais em que se dão os processos de ensino e aprendizagem, as metodologias, de ensino e grau de adequação do programa as características do indivíduo, estes factores podem ser divididos em dois (2) tipos de causas; resultado de deficiências nas condições materiais em que decorre o processo de ensino e aprendizagem e resultado de um inadequado planeamento do sistema educativo. No que se refere a deficiências nas condições materiais em que decorre o processo de ensino e aprendizagem, sustenta-se que as características materiais da instituição podem dificultar o processo de ensino e aprendizagem e favores para o aparecimento de DA, sendo elas as seguintes; classes saturadas com um número excessivo de alunos por aula, o que pode levar a

uma diminuição de rendimento escolar, condições físicas inadequadas, tais como, escassa ventilação, falta de luminosidade, excesso de barulho, etc; e falta de meios e materiais adequados nas salas de aula, tanto ao nível do mobiliário, como material didáctico. Isto favorece para o surgimento de comportamentos como falta de atenção, desinteresse, a falta de motivação e etc.

Por outro lado, 15,3% dos participantes cingem-se na ideia de factores hereditários como sendo causa de DA que, de acordo com Cruz (2009), dizem respeito à comportamentos que, enquanto tal não existem nos genes, o que efectivamente se herda, são estruturas que, por darem suporte aos comportamentos, por exemplo; estudos entre pais e filhos, na facilidade de aprendizagem, de linguagem que influencias podem ter.

Tal como se detalhou na tabela acima, 3,8% de participantes sustentam que problemas de vista, são a causa principal de DA, e isto enquandra-se a ideia de Cruz (2009), onde por sua vez considera-se causas sensoriais, que são todos os distúrbios que atingem os órgãos dos sentidos, que são os responsáveis pela percepção que o indivíduo tem do meio exterior: visão, audição, gustação, olfacto, tacto, equilíbrio, reflexo postural, ou os respectivos sistemas de condução entre esses órgãos e o sistema nervoso, interferindo a compreensão da criança sobre o que se passa ao seu redor.

4.2.1 Participação dos agentes educativos da EPCG no processo educativo da criança com dificuldades de aprendizagem para o desenvolvimento da sua aprendizagem

Ainda para poder perceber as causas das DA, na EPCG procurou-se saber dos agentes educativos a forma como é feita participação dos agentes educativos no processo educativo da criança com dificuldades de aprendizagem para o desenvolvimento da sua aprendizagem

Os entrevistados em relação a este assunto responderam da seguinte maneira:

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Reuniões	7	70%	"...a participação dos agentes educativos no processo educativo da criança com dificuldades de aprendizagem para o desenvolvimento da sua aprendizagem é feita através de reuniões, onde todos são chamados os agentes educativos para

		<p>apresentarem os problemas de aprendizagem que tem enfrentado..." (Dra).</p> <p>"...os professores têm apresentado as dificuldades que presenciam com os alunos na sala de aulas nas reuniões com a direcção da escola, de modo a nos apoiarem, através de algumas propostas sobre como podemos dar uma determinada aula, por exemplo, quando é para se ensinar o alfabeto apoia com um material específico, como mapas, catálogos entre outros..." (Prf 3).</p> <p>"...os meus encarregados de educação participam na minha escola quando há alguma reunião ou problema na escola por se resolver..." (Aln 1).</p> <p>"...o meu encarregado de educação vai a minha escola quando não pago dinheiro de teste, ou quando cometo indisciplina..." (Aln 3).</p> <p>"...o meu encarregado de educação vai a minha escola quando, o meu professor descobre que tenho falta de material escolar, ou quando atraso muito..." (Aln 4).</p> <p>"...o meu encarregado de educação vai a minha escola quando cometo indisciplina, como por exemplo, discussão com meu colega e quando depois lutamos..." (Aln 5).</p> <p>"...o meu encarregado de educação vai a minha escola quando há reuniões trimestrais, directora tem assistido aulas e vez enquanto, e quando isso acontece, a aula tem sido diferente, o professor torna-se mais atencioso, e detalhista..." (Aln 6).</p>
--	--	---

Grupos de whatsapp	1	10%	"...Foram criados grupos de whatsapp, onde interagem com mais facilidade, por exemplo quando um aluno não fazer TPC, o professor tira foto no caderno e envia no grupo perguntando pelo pai ou encarregado de educação da criança. Por vezes o professor faz vídeo e envia no grupo, assim todos do grupo vêem como as aulas decorrem, para os agentes educativos terem noção do que acontece na sala de aulas, e isso faz com os pais se dediquem em apoiar os seus filhos para que não apareçam no WhatsApp..." (Dra)
Interação com o pai ou encarregado de educação	2	20%	"...Quando percebo que uma criança enfrenta dificuldades de aprendizagem, procuro entrar em interação com o pai ou encarregado de educação de modo, a traçarmos estratégias sobre como podemos apoiar a criança com DA. Sugiro, na maior parte das vezes, que o encarregado procure um explicador particular em coordenação com o professor, porque se for a limitar-se na escola pode não conseguir alcançar a aprendizagem no tempo estabelecido, porque nós os professores além de trabalharmos com metas, também trabalhamos com tempo..." (Prf 1). "...Os pais e encarregados de educação, tem ligado para saber como os seus educandos se comportam na escola, e desta forma, fazem o acompanhamento dos seus filhos..." (Prf 2).
Total	10	100	

Tabela nº 7, Categoria: Participação de agentes educativos.

Como se pode verificar acima , 70% dos participantes afirmam que participação dos agentes educativos no processo educativo da criança com dificuldades de aprendizagem para o desenvolvimento da sua aprendizagem é feita por meio de reuniões com os pais e encarregados

de educação, por outro lado 10% revelou que é feita por meio de grupo de whatsapp e 20% afirmou que é feito através da interação com os pais e encarregados de educação.

Os entrevistados estão assumindo que esta questão está associada a uma interação entre a escola e os pais e encarregados para poderem controlar esta situação, e estão em conformidade com Correia (2016), que sustenta a relação familiar na aprendizagem do aluno em incentivar na superação de dificuldades de aprendizagem.

4.3 Tipos de dificuldades de aprendizagem na EPCG

Para se perceber esse contexto, procurou-se saber dos entrevistados os tipos de dificuldades de aprendizagem que as crianças apresentam na EPCG.

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Manter atenção e concentração	1	3,5%	"...as crianças nesta escola tem tido dificuldades de manter atenção e concentração..." (Dra).
Compreender	4	14,2%	"...O tipo de dificuldades de aprendizagem que as crianças apresentam, são de compreensão de conteúdo, dificuldade de memorizar, pois esquecem com facilidade..." (Prf 3). Compreender (Aln 2 e 4). Entender (Aln 6).
Linguagem	1	3,5%	"...as crianças tem tido dificuldades de linguagem, algumas crianças saiem de casa sem saber falar português, e chega na escola não conseguem entender a aula, porque a língua não lhe é familiar..." (Dradj)
Leitura	8	28,5%	"...Os tipos de dificuldades que as crianças apresentam, é a dificuldade de leitura e ..." (Prf 1)

			<p>"...O tipo de dificuldades de aprendizagem que as crianças apresentam, são leitura e ..." (Prf 2).</p> <p>"...as dificuldades que o meu filho apresenta é de leitura..." (PEE 1).</p> <p>"tem dificuldades ler e ..." (Aln 1 e Aln 3)</p> <p>"expõe a sua resposta dando a perceber que o tipo de DA que os educandos apresentam é de leitura" (PEE 2).</p> <p>"...a DA que o meu educando apresenta é de leitura..." (PEE 4).</p> <p>"a DA que o meu filho apresenta são de leitura. (PEE 5).</p>
Escrita	8	28,5%	<p>"O tipo de dificuldades que as crianças apresentam, é a dificuldade de ... , e escrita"... (Prf 1)</p> <p>Na interacção com os alunos e pequenos exercícios de escrita se percebeu que tem dificuldades de escrita. (Aln 1, 3 e 5)</p> <p>"...as dificuldades que o meu filho apresenta é de escrita, nao consegue escrever de forma certa no seu caderno, nem copiar bem sabe..." (PEE 1).</p> <p>Expôs a sua resposta dando a perceber que o tipo de DA que os seus educandos apresentam é de escrita. (PPE 2).</p> <p>"...a DA que o meu educando apresenta é de escrita..." (PEE 4).</p> <p>"...as DA que o meu filho apresenta são de escrita, meu filho não sabem nem copiar...". (PEE 5).</p>

Cálculo	5	17,8%	"...O tipo de dificuldades de aprendizagem que as crianças apresentam, são as quatro operações (adição, subtração, multiplicação e divisão)..." (Prf 2) "...calcular e ..." (Aln 2 e Aln 5). Expõe a sua resposta dando a perceber que o tipo de DA que os educandos apresentam é de cálculo. (PEE 2). "... falou de cálculo, como a DA que o filho enfrenta..." (PEE 6).
Percepção	1	3,5%	"...as DA que o meu educando apresenta é de percepção..." (PEE 4).
Total	28	100	

Tabela nº 8, Categoria: tipos de dificuldades de aprendizagem

Através das respostas obtidas, percebe-se que as crianças da EPCG, têm mais dificuldades, de leitura (28,5%), escrita (28,5%) e cálculo (17,8%), dificuldades estas defendidas por Cruz, Sampaio e Telles (2009), classificadas como principais tipos de dificuldades de aprendizagem.

A dificuldade de leitura, considerado também como dislexia, e de acordo com os autores no parágrafo anterior, ocorre numa situação em que a criança é incapaz de ler com a mesma facilidade com a qual lêem os seus colegas, apesar de possuir uma inteligência normal, saúde e órgãos sensoriais intactos, liberdade emocional, motivação e incentivos normais, bem como instrução adequada.

A dificuldade de escrita enquadra-se na disgrafia, e de acordo com Cruz, Sampaio e Telles (2009), está relacionada ao acto físico de escrever, as crianças com este tipo de dificuldade não conseguem transmitir as informações visuais ao sistema motor, geralmente não conseguem segurar o lápis correctamente, a sua postura pode ficar tensa ao escrever, levando ela a cansar-se com facilidade, causando desânimo, o que inibe com que a aprendizagem se desenvolva.

A dificuldade de cálculo, considerado discalculia, que de acordo com Fernandes e Torres (2001), as crianças com discalculia revelam um ritmo de trabalho muito lento usando, muitas

vezes, os dedos para contar, são ansiosas, desmotivadas e têm receio de fracassar, consequência do menosprezo ou repressão por parte dos colegas de turma, professores e/ou pais/familiares.

De outro lado, 3,5% afirmam que as crianças da EPCG tem dificuldades de manter atenção de concentração e estas dificuldades dizem respeito a TDAH que, de acordo com Cruz, Sampaio e Telles (2009) consistem em ter dificuldades de manter a atenção e concentração durante a aprendizagem, caracterizando-se por comportamentos inadequados, impulsivos e imperativos. Os alunos com TDAH, têm dificuldades em prestar atenção e distraem-se facilmente.

Tal como se pode ver acima, 3,5% revelou-se que as crianças de EPCG tem dificuldades de linguagem, pois algumas delas estão num ambiente em que a língua portuguesa é menos falada ou quase que nem é falada. Esta descrição leva-nos ao encontro de Cruz, Sampaio e Telles (2009), pois, consiste em afasia desenvolvimental, que é uma perturbação da formulação e compreensão da linguagem, e caracteriza-se por dificuldades em se expressar verbalmente e compreender o que está a ser dito.

3,5% afirmam que as crianças de EPCG têm dificuldades de percepção, na medida em que não consegue entender o que professor explica durante a aula, e de acordo com Cruz (2009) citando Kirby e Williams (1991), consiste na incapacidade de percepção, que é definido como incapacidade de identificar, discriminar, interpretar e organizar as sensações, problemas estes que afectam a aprendizagem.

4.4 Processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem da EPCG

Com vista a entender o processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem da EPCG, procurou-se saber como os pais e encarregados de educação são envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem nesta escola.

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Assistir presencialmente as aulas	1	5,8%	“...os pais e encarregados de educação são envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem, dando-

			lhes oportunidade para assistir presencialmente as aulas dos seus filhos..." (Dra.)
Interacção	3	17,6%	<p>"...Quando identifico uma criança com dificuldades de aprendizagem, procuro pelo seu encarregado de educação, de modo a perceber como a criança se comporta em casa, e procuramos traçar algumas estratégias com vista a trabalhar com essa criança. Sugerimos o pai ou encarregado de educação a procurar um explicador para o seu educando em coordenação com o professor, porque se deixar toda responsabilidade para o professor, a criança pode não conseguir alcançar no tempo real a aprendizagem, visto que, os professores trabalham em função de tempo..." (Prf 1).</p> <p>"...Como forma de envolver os pais e encarregados de educação, chamamos a eles de modo a se aproximarem para sanar as dificuldades de aprendizagem. Neste envolvimento, foi sugerido para que levem os seus educandos a explicação, pois eles alegam falta de tempo, abrimos espaço para que os pais e encarregados de educação assistam as aulas, dos seus alunos, no fim da aula são dados espaço para dar sugestão sobre a aula..." (Prf 2).</p> <p>"... como forma de envolver os pais e encarregados de educação, temos interagido com eles de modo a dar o ponto de situação do seu filho, isso nos ajuda a ter o controlo da criança..." (Dra dj)</p>
Reuniões	13	74,4%	"...é difícil envolver pais e encarregados de educação na educação dos seus filhos com dificuldades de aprendizagem, visto que, dificilmente aceitam que os seus filhos têm dificuldades de aprendizagem, e

			<p>muitos deles se distanciam. Outra forma de os envolver é através de reuniões que a escola realiza para falar do comportamento das crianças, onde procuramos saber dos pais como podemos trabalhar com os seus filhos que se encontram nesta situação, os mesmo sugerem, castigo, como forma de fazer com que a criança aprenda..." (Prf 3).</p> <p>Sobre esta questão, os alunos foram unânimes afirmando que o seu pai e encarregado de educação tem ido à escola quando é convocado para alguma reunião, ou quando cometem alguma indisciplina. (Aln 1 à Aln 6).</p> <p>Os pais e encarregados de educação foram unânimes afirmando que, são envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem, por meio de reuniões trimestrais, e numa delas sugeriu-se que os pais levassem os seus filhos para ter um explicador de modo a ocupar o aluno com actividades académicas, para aprender com facilidade. (PEE 1 à PEE 6).</p>
Total	17	100	

Tabela nº 9, Categoria: Envolvimento de pais e encarregados de educação.

Como se pode ler, 74,4% dos participantes afirmaram que o envolvimento de pais e encarregados de educação da EPCG, é feito vezes por meio de reuniões, 17,6% revelou que o envolvimento é feito através da interação com o encarregado de educação e 5,8%, afirmou que o envolvimento é feito dando oportunidade aos pais de assistirem presencialmente as aulas.

Os entrevistados estão assumindo que esta questão está associada a uma interação entre a escola e os pais e encarregados para poderem controlarem esta situação, e estão em conformidade com Correia (2016), que sustenta a relação familiar na aprendizagem do aluno em incentivar na superação de dificuldades de aprendizagem.

4.4.1 Métodos de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem na EPCG

Esta posição de raciocínio procurou-se saber os métodos de ensino que são usados na EPCG em salas de aulas para o desenvolvimento de aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem, tendo se dado as opiniões descritas abaixo.

Unidade de registo	Frequência	%	Unidade de contexto
Método de trabalho individual	7	41%	<p>“...método de exposição oral, pois com este método é possível perceber de forma directa a dificuldade que a criança está a enfrentar de modo a apoiá-la...” (Dra)</p> <p>“...os métodos usados na sala de aulas para o desenvolvimento de aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem, é o método de trabalho individual, pois, através deste método poderá se personalizar o ensino”.(Dra dj)</p> <p>"...Os métodos de ensino usados na sala de aulas para o desenvolvimento de aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem é trabalhos individuais...". (Prf 1).</p> <p>"...Durante as aulas, uso exemplos práticos, exemplos estes, relacionados com a realidade do aluno, também uso o método individual..." (Prf 3).</p> <p>Percebeu-se que ele tem aprendido através de trabalhos individuais. (Aln 3 e 4).</p> <p>"...durante as aulas temos feito trabalhos individuais, durante a explicação, o meu professor nos ameaça dizendo que se não entender a aula, irá me reprovar e isso faz com que eu faça de tudo para acertar..." (Aln 6).</p>

Trabalhos em grupo	4	23,5%	<p>"...Os métodos de ensino usados na sala de aulas para o desenvolvimento de aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem são trabalhos em grupo..." (Prf 1).</p> <p>"...Os métodos de ensino usados na sala de aulas para o desenvolvimento de aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem são de trabalho em grupo, onde se formam grupos de alunos com dificuldades de aprendizagem e outros sem dificuldades de aprendizagem. Usando esse método faz com que os alunos com dificuldades de aprendizagem aprendam com os outros colegas sem dificuldades de aprendizagem..." (Prf 2).</p> <p>Percebeu-se que eles têm aprendido através de trabalhos em grupos. (Aln 3 e 4).</p> <p>"...durante as aulas temos feito trabalhos em grupos, escolhidos entre amigos, durante a explicação, o meu professor nos ameaça dizendo que se não entender a aula, irá me reprovar e..." (Aln 6).</p>
Trabalhos colectivos	2	11,7%	<p>"...Os métodos de ensino usados na sala de aulas para o desenvolvimento de aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem é trabalhos colectivos..." (Prf 1).</p> <p>"...Durante as aulas, uso exemplos práticos, exemplos estes, relacionados com a realidade do aluno, também uso o método de elaboração conjunta..." (Prf 3).</p>
Método de actividades especiais	2	11,7%	<p>"... o professor tem dado tpc cada um de nós e escolhe um colega para ser responsável pelo tpc, de modo a</p>

			lembrar o professor que temos tpc, e quem terá feito o tpc". (Aln 5). "Uso de plano de aulas e jogos lúdicos". (Prf 2).
Método de exposição oral pelo professor	2	11,7	"...apontamentos no quadro, copiar para cadernos, abrir livro numa determinada página e ler em suma trabalhos..." (Aln 1). "apontamentos no quadro, ex. durante a aula de matemática, escrevia a matéria o quadro, e escolhia um colega para resolver no quadro, quando o colega falhava levavam purada". (Aln 2).
Total	17	100	

Tabela nº 10, Categoria: Método de Ensino-Aprendizagem.

Os entrevistados assumem em massa que trabalhos é um método de ensino e aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem, que se juntam na perspectiva de Libâneo (2004), onde diz que os métodos de ensino classificam em trabalhos independentes ou método de elaboração conjunta, método de exposição oral pelo professor e método de actividades especiais.

A tabela, traz uma ilustração sobre a percentagem das opiniões que foram recolhidas. Através dele se pode entender que o método de ensino para superação das dificuldades da EPCG, é o método de trabalho independente. De acordo com Libâneo (2004), neste método, o professor desenvolve o papel de propor actividades dirigidas, através de estudo dirigido, solução de problemas, leitura de texto, desenho de objectos depois de uma determinada aula, ou qualquer que seja a actividade tendo em conta alguns requisitos básicos como: deixar bem claro os objectivos propostos e ao final os resultados desejados, divulgar os resultados alcançados nas actividades de cada aluno para toda a classe.

CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Tomando em consideração os objectivos inicialmente definidos e os resultados obtidos no presente trabalho de investigação, neste capítulo, são apresentadas conclusões e as respectivas recomendações.

5.1 Conclusões

Em relação ao papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, constatou-se que quanto maior for a interação entre a escola e os pais encarregados de educação, contribui positivamente para superação das dificuldades de aprendizagem das crianças. Com isso, conclui-se que o papel que a Escola Primária Completa Guebo desempenha é de ajudar as crianças a superarem as suas dificuldades, ensinar a criança a saber ser e estar na sociedade, identificando suas dificuldades propondo metodologias e estratégias de ensino, de modo que as crianças com dificuldades de aprendizagem consigam aprender e ter sucessos no seu percurso académico. A metodologia que a escola usa com frequência para a superação das dificuldades de aprendizagem é o método de trabalho independente, de modo a entender o nível de aprendizagem das crianças com dificuldades de aprendizagem, para dar um acompanhamento em coordenação com o pai e encarregado de educação.

Segundo a percepção da estrutura pedagógica da escola da Escola Primária Completa Guebo, constatou-se que a directora tem presenciado algumas aulas na sala de aulas, para poder perceber de perto como as crianças aprendem, com vista, a propor melhorias, e tem-se convidado os pais e encarregados de educação para assistirem as aulas dos seus educandos, para compreenderem como é que o seu educando se comporta na escola e em casa.

No que diz respeito as causas das dificuldades de aprendizagem na Escola Primária Completa Guebo, foi possível entender através dos dados recolhidos, que são originados muitas vezes por factores socioculturais, isto é, o meio em que a criança está inserida influencia a sua capacidade de aprendizagem, a falta de acompanhamento por parte do pai e encarregado de educação como causa de DA, pois muitos deles, não se dão o devido tempo para o acompanhamento dessas crianças, devido a sobre carga de trabalho, verificou-se que muitos alunos vão à escola com fome, e essa situação faz com que os mesmos não estejam atentos ao que lhes é ensinado. E outra principal causa são factores pedagógicos onde se constatou a falta de material didáctico, excesso de alunos na sala de aulas e falta de motivação do próprio professor, e para a percepção dos alunos da Escola Primária Completa Guebo relataram a falta de motivação da parte dos pais

para o sucesso deles. Através das respostas obtidas na entrevista, percebeu-se as crianças da EPCG, têm mais dificuldades, de leitura, escrita e cálculo. Apesar dos professores e a direcção da escola assumirem a existência de dificuldades de aprendizagem nos alunos, ficou claro que na escola não existe um trabalho específico tanto dos professores como da direcção da escola para ajudar os alunos a superarem as dificuldades de aprendizagem que estes apresentam na leitura, escrita e cálculo.

Assim, conclui-se, através da análise documental, um fraco desenvolvimento de aprendizagem das crianças, e isso, deve-se à fraca aplicação das estratégias de ensino e a falta de um plano de trabalho específico ou extra-escolar da direcção da escola, assim como dos professores para junto dos alunos que demonstram dificuldades de aprendizagem desenvolver um plano de estudo para estes. Os documentos oficiais da escola pouco abordam a DA.

5.2 Recomendações

Segundo as conclusões obtidas, recomenda-se:

À direcção da escola

- a) Elaborar planos de acção sobre superação de dificuldades de aprendizagem, de modo, a se reflectirem no dia-a-dia de ensino e aprendizagem;
- b) Garantir uma assistência permanente às aulas, para observar e garantir a aplicação das estratégias e metodologias de ensino por parte dos professores;
- c) Criar condições estruturais de modo que a escola tenha mais salas de aulas, para se reduzir o elevado número de alunos por salas de aulas.

Aos professores

- a) Fortificar a atenção nos seus alunos com dificuldades de aprendizagem, de modo, a lhes apoiar;
- b) Traçar um plano motivacional aos seus alunos com dificuldades de aprendizagem, com vista a desenvolver a sua aprendizagem;
- c) Manterem-se sempre em comunicação com os pais encarregados de educação perante dificuldades de aprendizagem.

Aos pais e encarregados de educação

- a) Participar activamente no desenvolvimento de aprendizagem dos seus educandos, apoiando a eles nos trabalhos de casa;
- b) Manterem-se sempre em comunicação com os professores perante dificuldades de aprendizagem.

Referências bibliográficas

- Alexandre, F. (2010). *Aprendizagem e suas implicações no Processo Educativo*: Revista científica da UEG, n. 2, São Luís de Montes Belos.
- Almeida, C. (2001). *Concepções e Práticas de Psicólogos Acerca das Dificuldades de Aprendizagem*. Psicologia, Teoria e Pesquisa: 3 (6), 117-130.
- Barbosa, S. (2004). *O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora*. UFRGS, Porto Alegre.
- Barbosa, P. (2015). *Curso de dificuldades de aprendizagem: Universidade estadual de Manhão São Luis*.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. Edições 70, São Paulo.
- Bartolomeu, D. Martin, R. & Sisto, F. (2006). *Dificuldades de aprendizagem na escrita e características emocionais de crianças*. Psicologia. estudo, 11 (1), 139-146.
- Baum, M. (1999). *Compreender o Behaviorismo: Ciência, Comportamentos e Cultura*, 1ed. Porto Alegre, Artmed Editora.
- Bridi, J. & Nepomuceno, C. (2010). *O Papel da Escola e dos Professores na educação de crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem*. Campo Largo, 9 (1), 165-175.
- Boaventura, M. (2004). *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.
- Buendía, M. (2010). *Os Desafios da Leitura*. Maputo-Mocambique: Editora.
- Camini, P. & Piccoli, L.(2012) *Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra.
- Campos, D. Carbonero, F. Janessi, M. Rodrigues, C. & Zago, G. (2013). *Disfuncao Cerebral Mínima*. V7. N.17. pags. 97-107. Revista electronica SARE.
- Castro, R. Silva, A. & Reis, K. (2020). *A escola e o ensino fundamental I, Frente às dificuldades de aprendizagem: aspectos para uma pauta de discussões sobre a (des) medicalização da educação e o êxito da escola*. Revista americana de estudos em educação: 15 (5).
- Ciasca, S. Lima, R. Mello, R. & Massoni, I. (2006). *Dificuldades de aprendizagem, queixas escolares e diagnósticos em um serviço de Neurologia infantil*. Revista Neurociências: 14 (4), 186-190.
- Correia, M. (2016). *Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais*. Análise Psicológica. 2 (22). 369-376.
- Cruz, S. & Stefanini, M. (2006). *Dificuldades de aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª e 4ª séries de ensino fundamental*. Porto alegre: Editora.

- Cruz, V. (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*. Lisboa-Portugal: Lidel editora.
- Diament, R. (2010). *Neurologia Infantil*. 5ed, São Paulo: Editora Atheneu.
- Ecco, I. & Nogaro, A. (2015). *Educação em Paulo Freire como processo da humanização*. ISSN, S/Local. 2176-1396.
- Fucamp, C. (2021). *Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa*. v.20, n.44, p.36-51.
- Feitoza, A. & Luz, S. (2006). *A influência das dificuldades no processo de alfabetização: um estudo sobre leitura e escrita*. Disponível em: <http://www.influenciadasdificuldadesdeaprendizagem.com.br/Feitozaeluz>.
- Fernández, A. (1991). *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artmed.
- Ferreiro, E. (1992). *Reflexões sobre alfabetização*. 2 ed. São Paulo: Cortez.
- Ferreiro, E. (2001). *Reflexões sobre alfabetização*. 4 ed. São Paulo: Cortez.
- Fonseca, V. (1995). *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes médicas.
- Fonseca, V. (1997). *Distúrbio da aprendizagem*. São Paulo: Artmed.
- Fundo das Nações Unidas para a Infância. (2017). *Políticas para a educação infantil*. Moçambique.
- Gerhardt, T. & Silveira, D. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil. 1 (8), UFRGS: Editora.
- Gil, C. (2008). *Métodos de Pesquisa*. (6.^a Ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Gimenez, R. (2005). *Dificuldade de Aprendizagem ou Distúrbio de Aprendizagem* Revista Educação, 8 (8). 78-83.
- Gomes, A. (1991). *Guia do Professor de Língua Portuguesa*. 1º Volume. 2º Nível. Porto Editora, Lisboa.
- Lakatos, E. & Marconi, M. (2007). *Metodologia Científica*. (2^a ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Libâneo, C. (2004). *Democratização da Escola Pública*. São Paulo: Loyola.
- Libâneo, C. Oliveira, F. & Toschi, S. (2009). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. (7^aed.). São Paulo: Cortez.
- Lozano, A. & Rioboo, A. (1998). *Dificuldades de aprendizagem: categorias e classificação, factores e processo de intervenção psicopedagógica*. Madrid: Editorial Sínteses.
- Maia, J. M. (2012). *Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação*. Brasil.
- Mário, M. Monjane, C. & Santos, R. (2020). *O Sector da Educação em Moçambique*. Maputo.

- Menegasse, J. (2010). *O Leitor e o processo de leitura*. In Greco Eliana (orgs). Maringá: EDUEM.
- MINEDH. (2020). *Plano Estratégico da Educação*. Maputo: DPLAC.
- Muller, F. (2008). *Socialização na escola: transições, aprendizagem e amizade na visão das crianças*. Editora UFPR, São Paulo, nº 32, Pp 123-141.
- Ochoa, C. (2015). *Amostragem probabilística e não probabilística*. Brasil.
- O'connell, S. (s.ano). *O papel da educação inclusive como mediadora entre o aluno e o saber*. Lui, S. Local.
- Piaget, J. (1997). *O Nascimento da Inteligência de uma criança*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Relatório do Desempenho do Sector da Educação. (2019). *Plano Estratégico da Educação, 20ª reunião anual de revisão*. MINED: Editora.
- Richarson, J. (2009). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Editora Atlas.
- Rocha, C. (2003). *Distúrbios da aprendizagem*. (4º Ed.) São Paulo: Ática.
- Salmoria, A. (2012). *A acção pedagógica nos processos do ensino e da aprendizagem na alfabetização: implicações e desafios*. Seminário de pesquisa em educação, UNESCO.
- Sampaio, S. (2010). *Dificuldades de Aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola*, 2ed. Rio de Janeiro: Wak ed.
- Santos, M. I. F. (S.ano). *As causas das dificuldades de aprendizagem na EJA e as contribuições da biologia*. S.local, S. Editora.
- Selekowitz, M. (2001). *O que são as dificuldades específicas de aprendizagem?* Rio de Janeiro: Revinter.
- Severino, A. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.
- Severino, A. (2019). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.
- Silva, A. (2013). *Gestão escolar inclusiva: O papel do professor pedagogo para a prática docente*. Paraná, ISBN
- Silva, V. & Piccolo, V. (2010). *Dificuldade de aprendizagem na perspectiva das inteligências múltiplas: um estudo com um grupo de crianças brasileiras*. Revista Portuguesa de Educação. 23(2), 191-211.
- Soares, R. (2003). *Os vínculos como passaporte da aprendizagem: um encontro D'EUS*. 2ed. Rio de Janeiro, Caravansaral.
- Telles, P. (2009). *Dislexia: Método Fonomímico - Abecedário e Silabário*. Lisboa: Distema.
- Tonini, A. (2005). *Concepções sobre as dificuldades de aprendizagem*, (11ª edição). UFSM, Santa Maria.

Viera, A. (2010). *A educação como meio de inclusão social*. Rev. Triang.: Ens. Pesq. Ext. Uberaba – MG, 3((2), 148-162.

Documentos Institucionais

Acta. (2019). *Reunião de professores*: Escola Primária Completa Guebo, Maputo.

Acta. (2020). *Reunião de professores*: Escola Primária Completa Guebo, Maputo.

Relatório anual. (2019). *Escola Primária do 1º e 2º Graus Guebo*. Maputo.

Relatório trimestral. (2018). *2º trimestre*: Escola Primária Completa Guebo, Maputo.

Relatório trimestral. (2018). *4ª Classe - 3º trimestre*: Escola Primária Completa Guebo, Maputo.

Relatório de actividade Mensal. (2020). *ZIP Nº 03 Escola Primaria Completa Guebo*. Abril: Maputo.

Regulamento Interno da Escola. (2018 – 2022). *Escola Primária Completa Guebo*. Maputo.

Fontes primárias

Entrevistado 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 e 17 entrevistados entre os dias 1 à 30 de Junho de 2022, nas instalações da Escola Primária Completa Guebo, EPCG – Cidade de Maputo.

Apêndice– I

GUIÃO DE ENTREVISTA

Guião de entrevista dirigido aos diretores, professores, alunos, pais e encarregados de educação da Escola Primária Completa Guebo.

Esta entrevista enquadra-se no trabalho de fim de curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação e tem por objectivo analisar o papel da Escola Primária Completa Guebo na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem, é importante porque permite conhecer a realidade do objecto de estudo, através do diálogo com os intervenientes da escola que lidam com o ensino e aprendizagem das crianças. O presente guião possui 9 questões de carácter argumentativo.

Leia atentamente as seguintes questões e responda com clareza

- 1.1 Que papel a escola desempenha na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem nesta escola?
- 1.2 Que estratégias são desenvolvidas na escola para minimizar as dificuldades de aprendizagem?
- 1.3. Que programas são desenvolvidos pelo MINEDH e outras organizações com vista a abranger alunos com dificuldades de aprendizagem nesta escola?
- 2.1 Quais são as causas que concorrem para DA da Escola Primária Completa Guebo?
- 2.2 De que forma é feita participação dos agentes educativos no processo educativo da criança e no desenvolvimento da sua aprendizagem?
- 2.3 Que tipo de dificuldades de aprendizagem as crianças apresentam? E quais são as mais frequentes?
- 3.1 Que métodos de ensino são usados na sala de aulas para o desenvolvimento de aprendizagem?
- 3.2. Como os pais e encarregados de educação são envolvidos no processo de ensino e aprendizagem?
- 4.1. Caso tenha alguma sugestão ou comentário que gostaria de fazer sobre o assunto em causa e que não tenha sido abordado nesta entrevista, use deste espaço para o fazer.

Anexo II


Grelha de análise documental


Esta grelha foi elaborada, de acordo com os documentos oficiais da Escola Primária Completa Guebo, que foram possíveis consultar, de modo, a entender o papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem.

Documentos verificados		Cumpre	
Regulamento da escola	Aspectos considerados: Papel da escola na educação de crianças com dificuldades de aprendizagem; Observações: O regulamento de escola primária completa guebo, plasmou que a escola tem o papel de orientar e controlar a planificação e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem ao nível da escola, analisar o aproveitamento dos alunos e turmas e recomendar as medidas que se revelarem necessárias e detectar dificuldades no ritmo de aprendizagem e outras dificuldades dos alunos.	Sim X	Não
Actas de reuniões	Aspectos considerados: Relevância de assuntos abordados; Observações: Os assuntos discutidos nas reuniões das quais tive acesso às actas, não têm nada a ver com aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem, mas numa das reuniões foi discutido algo que pode originar dificuldades de aprendizagem, “superlotação” onde por sua vez o director adjunto sugeriu no decorrer da reunião a redução de alunos em algumas turmas para dois ou três grupos, para evitar a superlotação.		X

<p>Relatórios, mensais, trimestrais e anuais</p>	<p>Aspectos considerados: Verificação de objetivos atingidos e materialização de planos de aula;</p> <p>Observações: A maior parte dos relatórios verificados, relatam que o número de alunos não é proporcional ao número de professores, visto que as frequências são elevadas, este facto ocorre devido às reprovações nas classes com exames. (2ª, 5ª e 7ª classes respectivamente), pois, se um professor tem muitos alunos por ensinar dificilmente conseguirá lhe dar com cada criança. Há também insuficiência dos livros para os alunos e chegada tardia dos livros de distribuição gratuita da 1ª e 2ª classe, e falta de iluminação nas salas de aulas, tendo dificultado o decurso das aulas no inverno sobretudo nos últimos tempos do 3º turno. Assim acaba originando dificuldades de aprendizagem.</p>		<p>X</p>
<p>Livros de turma</p>	<p>Aspectos considerados: Presenças;</p> <p>Observações: Os livros de turma encontram-se desorganizados, pois não apresentam dados dos alunos, não se faz marcações de presença com frequência e não apresenta dados estatísticos da turma, dificultando assim o controlo dos alunos.</p>		<p>X</p>

Anexo III




UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

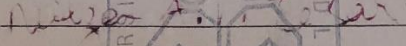
FACULDADE DE EDUCAÇÃO


CREDENCIAL

Credencia-se Michela Jorge Matavela¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação²,
a contactar Escola Primária completa Guelbo
a fim de Realizar pesquisa de Estudo de caso³

Maputo, 28 de Janeiro de 2022⁵

A Directora Adjunta para Graduação


Mestre Nilza Aurora Tarcísio César
(Assistente)



¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de destino)

