
NEUROEDUCAÇÃO: FORMAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA A PARTIR DA EXTENSÃO

NEUROEDUCATION: THEORETICAL AND PRACTICAL TRAINING FROM THE EXTENSION

Gilson Xavier de Azevedo 28

RESUMO

O objetivo deste projeto de extensão é realizar Atendimento Pedagógico Individualizado – API com crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem em escolas públicas de Quirinópolis e região, contando como prática inovadora para o Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás - UEG. Constata-se um aumento de crianças que, por razões diversas, apresentam dificuldades de aprendizagem ou problemas de adaptação escolar na fase dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que justifica o presente projeto. Parte-se de duas motivações, sendo a 1ª, o fato de que o projeto aproxima acadêmicos da realidade da formação exitosa desde o primeiro ano de faculdade; a 2ª motivação é ver sanadas diversas necessidades das crianças do projeto ao API. O problema é a dificuldade que os pais de têm de acompanhar a vida estudantil de seus filhos, relegando a tarefa apenas à escola. A hipótese que tem se confirmado é a de que o atendimento o qual é prestado, beneficia não apenas as crianças atendidas, mas os acadêmicos em formação, a Instituição sede e a própria universidade que cumpre sua função de promover Ensino, Pesquisa e Extensão com qualidade formativa. A metodologia é a do API por meio de recursos simples, porém eficazes de alfabetização, de letramento, de numeramento e de psicomotricidade. Apontam-se por resultados, evoluções no quadro individual dessas crianças na apreensão da leitura e da escrita e um índice zerado de desistência dos acadêmicos que participam do projeto.

Palavras-chave: Educação; Extensão; Neuroaprendizagem.

ABSTRACT

The objective of this extension project is to carry out Individualized Pedagogical Care - API with children who have learning difficulties in public schools in Quirinópolis and region, counting as an innovative practice for the Pedagogy Course at the State University of Goiás - UEG. There is an increase in children who, for various reasons, have learning difficulties or problems with school adaptation in the early years of elementary school, which justifies the present project. It starts with two motivations, the first being the fact that the project brings academics closer to the reality of successful training since the first year of college; the 2nd motivation is to see the different needs of children from the project to the API addressed. The problem is the difficulty that parents have to follow their children's student life, relegating the task to school only. The hypothesis that has been confirmed is that the service that is provided, benefits not only the children served, but the academics in training, the host institution and the university itself that fulfills its function of promoting quality Teaching, Research and Extension formative. The methodology is that of the API through simple yet effective resources for literacy, numeracy and psychomotricity. The results are pointed out, developments in the individual situation of these children in the apprehension of reading and writing and a zero dropout rate of academics participating in the project.

Keywords: Education; Extension; Neuro-learning.

INTRODUÇÃO

O aumento do número de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem no Brasil, tem crescido significativamente (CIASCA, 1987; ARANTES, 1993; LÜDERS, 2004). Tal constatação evidencia a necessidade de se pensar soluções do ponto de vista da formação dos professores, que por sua vez, precisam estar aptos em lidar com tais questões, como por exemplo, potencializar o processo de aprendizagem em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sobretudo, do ponto de vista da alfabetização e do letramento.

Atualmente tanto as ciências biológicas quanto as ciências sociais apresentam explicações, formas de diagnóstico e de intervenção para o sofrimento de crianças que não conseguem atender as expectativas da família e da escola para o desempenho escolar.

As explicações biológicas, especialmente as provenientes da medicina, constituem-se enquanto um conhecimento monográfico. Isto significa que tanto a psiquiatria quanto as neurociências buscam descrever e classificar os transtornos, distúrbios e dificuldades que podem interferir nas questões de aprendizagem através da identificação de sintomas que tomados em conjunto caracterizam um diagnóstico.

São dois tipos de explicações diferentes para os mesmos fenômenos, causando muita confusão no entendimento do sofrimento das crianças, por pais e professores. Por um lado, existe a tendência de alguns em buscar rapidamente uma nomenclatura médica para o problema da criança, pois isso alivia os adultos de muitas responsabilidades e conseqüentemente de inúmeros sentimentos de culpa. Do outro lado, temos os pais e professores que insistem em negar as intempéries da criança no processo de escolarização e por causa disso, não buscam ajuda.

Nesse sentido, o meu esforço nesse projeto foi de organizar essa nomenclatura, nomeando de problemas de aprendizagem as explicações dadas pelas ciências humanas, que defendem que as causas dos problemas devem ser buscadas primeiramente nas variáveis sociais, caracterizadas por processos escolares ou familiares, englobando a organização e estrutura da escola, a ação de professores, diretores e coordenadores pedagógicos e o equilíbrio do sistema familiar.

Nota-se que a palavra problema é distante da nomenclatura médica e denota que a causa pode estar em fatores que não se localizam necessariamente na constituição da criança e que, portanto deve-se procurar primeiro nas falhas dos adultos. Essa é uma premissa que tem sido veementemente defendida pelos professores e psicólogos.

No entanto, diante das dificuldades persistentes, os professores se sentindo impotentes, pedem aos pais que levem a criança no médico, pois todas as suas tentativas de ajudar foram frustradas. Esses pais, em geral, retornam à escola com um laudo que nomeia uma dificuldade neurológica, ou um transtorno psiquiátrico, ou ainda um distúrbio ou deficiência, sendo estes últimos, os únicos que realmente possuem uma causa comprovadamente biológica e permanente.

Ao voltar para escola laudada e possivelmente medicada, essa criança passa a receber um tratamento diferenciado por parte de todos: direção, coordenação, professores, família e até colegas de sala. Ela adquire o “status de doente” que vem acompanhado de uma série de pequenos privilégios, que reduzem as exigências de ensino e da disciplina escolar, trazendo conforto. No entanto, junto com essas aparentes vantagens, acontecem também processos sutis de exclusão, baseados no sentimento de pena, que causam prejuízos permanentes para essas crianças, a partir de diagnósticos que supostamente seriam efêmeros.

Nesse sentido, vejo extrema relevância na organização das nomenclaturas médicas e psicopedagógicas, principalmente como um livro de consulta, no qual o professor poderá compreender de onde vêm o laudo e que tipo de explicação ele apresenta para o sofrimento do seu aluno.

Nesse sentido, o projeto amplia expressivamente o leque de formação dos acadêmicos do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Goiás, campus Quirinópolis, enquanto futuro professor da educação básica na área do conhecimento em que se está inserido, pois o projeto lhes oportuniza: entrar em contato com os sujeitos de pesquisa/extensão, a saber, crianças em fase de alfabetização; evidenciar um processo de encantamento desses acadêmicos não apenas pelas crianças, mas pelo ato de educar; despertar perspectivas do acadêmico em relação ao futuro no sentido de uma especialização no campo da psicopedagogia, elevar o índice de aprendizagem nas escolas atendidas; empoderar os estudantes atendidos para que se sintam capazes de sonhar e de aprender; proporcionar atividades básicas de Língua Portuguesa e de Matemática para eliminar dificuldades antigas e envolver as famílias no processo de aquisição da linguagem e da escrita da criança.

Os depoimentos colhidos até aqui, dos mais de 100 acadêmicos que já participaram do projeto, permitem perceber, que o projeto torna-se para os que dele participam, um divisor de águas na adesão do acadêmico ao curso, dado que esses acadêmicos, só entrariam em contato com o Ensino Fundamental nos anos iniciais durante o quarto ano de curso, quando iniciaria seus estágios nessa fase. Fora o exposto, ganham as escolas onde o projeto acontece, ganham os pais que, sem saber muitas vezes da existência do projeto, têm uma melhoria significativa do quadro de aprendizagem de seu filho, ganha a Universidade que passa a fornecer à sociedade um curso com mais qualidade formativa de inovação, e eu ganho, como orientador do projeto, pois amplio meu horizonte de pesquisa e me aprofundo no tema.

Quando se pensa em inclusão escolar, o olhar para os estudantes com necessidades educativas especiais deve ser atento, preciso e devotado. Isso porque, o indivíduo que apresenta tais necessidades, precisa ter o acompanhamento apropriado para poder desenvolver da melhor forma todo o seu potencial (DCN, 2015). Nesse sentido, nota-se muita confusão no meio médico e pedagógico em relação a identificar o que de fato a criança tem: problemas, dificuldades, transtornos ou distúrbios (AZEVEDO, 2020), de modo que, tal fragmentação conceitual resulta em estudantes mal preparados por educadores mal capacitados, além de uma sociedade sem condições reais de acolhimento do que chamo aqui de diferenças.

Um olhar interdisciplinar parece essencial quando o assunto é inclusão (SÁNCHEZ, 1998), porém, vale ressaltar que, esse olhar tem que ser coeso, coerente e conciso, de modo a não haver erro de diagnóstico e de recomendações sobre a questão a ser tratada e acompanhada pela escola e pela família.

As necessidades dos sujeitos da aprendizagem devem ser olhadas de forma direta, de modo que possam ser bem compreendidas nas áreas: escolar, clínica, pedagógica, psicopedagógica e psicológica (SMITH; STRICK, 2001). Quando em 2016, decidi iniciar este projeto de extensão intitulado NEUROPEDAGOGIA, busquei muitas fontes teóricas possíveis para ofertar à escola sede (projeto piloto) um atendimento educacional especializado àquelas crianças que realmente necessitavam de tal intervenção. O resultado direto disso é que hoje o projeto se expandiu e são diversas escolas e cidades que o abrigam. Assim, penso que o presente projeto se justifica tanto pela necessidade das crianças em questão, quanto pela necessidade das escolas, em oferecer tal atendimento e melhorar a condição atual da aprendizagem.

1 O CONTEXTO EM QUE O PROJETO ESTÁ INSERIDO

A microrregião de Quirinópolis foi até 2015, período de implantação de usinas sucroalcooleiras, um dos maiores geradores de emprego em Goiás. O município ganhou um Pátio Multimodal de Cargas. Com vocação agrária, a região se firmou principalmente por sua localização privilegiada a qual permite o escoamento da produção para os maiores centros consumidores do país. Por meio dessa característica no campo da Logística, a região vem despontando como celeiro comercial. Não obstante, esse aparente progresso não chega a todos, pois as escolas que sediam o projeto NEUROPEDAGOGIA, nas mais de 10 cidades atendidas pela UEG, recebem as crianças carentes dos bairros mais pobres que vivem em situação de vulnerabilidade social e econômica, submetidas as condições de injustiças, violência e exclusão social. Boa parte dos casos não conseguem cumprir o papel da Educação Básica que é o de alfabetizar e letrar na idade certa.

A UEG, por sua vez, é uma universidade gratuita que busca em seus processos formativos a qualidade e a solidez de uma universidade em crescimento. O campus Quirinópolis, proponente do referido projeto, atingiu em 2019 a quantidade de 1000 diplomados nos sete cursos de licenciatura que mantém. Atualmente, a UEG conta com uma estrutura multicampi, dispondo de 41 Câmpus localizados em 39 municípios em todas as regiões do Estado, contabilizando 209 cursos. Esses dados evidenciam o relevante papel prestado pela UEG na promoção e na difusão do conhecimento em todas as regiões do estado de Goiás.

O Curso de Licenciatura Pedagogia, recebe quarenta acadêmicos por turma, em sua maioria mulheres que vão vivenciar experiências formativas teóricas e práticas nos campos da alfabetização, do letramento e do multiletramento. O curso oferta quatro projetos de extensão ligados diretamente à formação dos acadêmicos: Neuropedagogia, Ecopedagogia, Filosofia para crianças e Contação de histórias.

O projeto Neuropedagogia trabalha com uma média de 20 acadêmicos voluntários por semestre. Em 2019, o projeto recebeu a acadêmica Luara Patricia Guimarães Castro que é deficiente visual permanente. A acadêmica teve uma desenvolvura ímpar no projeto, atuando no atendimento Pedagógico Individualizado com primor, o que significou um apreço diferenciado dela pelo curso e pela profissão.

O projeto recebe apoio de 4 docentes do curso, além de fonoaudiólogos e de psicólogos. Atende crianças de 7 escolas, sendo duas em Quirinópolis e tem por foco a constituição de espaço de convivência, de formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e de autonomia das crianças, a partir dos interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária, além de buscar melhorar a vida de crianças que vivem em condições socialmente ruins, por meio de uma formação libertadora (FREIRE, 1995) e transdisciplinar (MORIN, 2000).

A realidade das crianças atendidas pelo projeto não é diferente da realidade nacional. No Brasil, de acordo com um levantamento da Fundação Abrinq (2018), 40,2% das pessoas com até 14 anos vivem em situação de pobreza, quase 4 milhões vivem em favelas e 17,5% das nossas adolescentes se tornaram mães antes de completarem 19 anos. A pobreza e a desigualdade social são fortes propulsores para que essas crianças e jovens tenham mais dificuldades na alfabetização e no letramento. Eles estão sujeitos a altos índices de violência (inclusive doméstica), evasão escolar e até problemas de saúde, sobretudo àqueles que vivem em locais sem saneamento básico.

Em tal contexto, questiona-se como atuar para a transformação de uma situação marcada pela não aprendizagem? As crianças atendidas pelo projeto, são crianças desnutridas ou subnutridas, de famílias de baixa ou nenhuma renda em sua maioria, que escolhem as escolas integrais para que os filhos tenham o que comer o dia todo, de localidades que podem ser ditas como “periferia da periferia”. Os pais, quando existem e não as abandonaram aos cuidados dos avós ou parentes próximos, trabalham o dia todo e veem seus filhos apenas à noite na hora de dormir. Aliás, dormir é coisa que estas crianças parecem fazer muito pouco, pois têm um nível de atenção muito reduzido, o que evidencia que não dormem a quantidade mínima necessária por noite, oito horas, para terem um melhor desempenho na escola, além de demonstrarem irritabilidade, inquietação e intolerância. Os acadêmicos ligados ao projeto, também de origem humilde em sua maioria, têm na UEG a oportunidade de uma virada radical em sua vida (FREIRE, 1989), pois saem de uma condição de trabalho na informalidade dos subempregos, para a condição de docentes, concursados ou não na área da educação. Estudos demonstram que os cursos de pedagogia, em geral, são objeto de procura de pessoas mais pobres que veem na educação uma tábua de salvação (LIBÂNEO, 2002) e, por isso, a UEG desponta em Goiás como referência na formação de professores e na emancipação de sujeitos em fase de desenvolvimento pessoal.

2 OBJETIVOS

O presente projeto tem por objetivo geral, realizar atendimento pedagógico e reforço escolar a crianças com dificuldades e com problemas de aprendizagem em escolas públicas de educação básica de Quirinópolis e das cidades de origem dos acadêmicos. Traça-se por objetivos específicos: * permitir aos acadêmicos o contato imediato com os sujeitos de formação inicial nos processos de alfabetização, de letramento e de numeramento na cidade onde residem; * realizar Atendimento Pedagógico Individualizado com acompanhamento de um neuropsicopedagogo a crianças com dificuldades de aprendizagem; * realizar atividades psicomotoras como: correr, pular, brincar, andar em linha e andar em slackline, a fim de desenvolver equilíbrio, percepção, lateralidade e tônus muscular das crianças atendidas; * desenvolver atividades com jogos e com tablets, de modo a ampliar a capacidade neurocognitiva das crianças atendidas; * desenvolver atividades com tabuada, ficha silábica, fichas de leitura, escrita, silabação, letramento, numeramento; * despertar nos acadêmicos, o interesse pela pesquisa no campo da neuroeducação, potencializando e diversificando seu campo de educação futuro e empoderando sua prática dentro do fazer educacional.

3 OS CONTEÚDOS CURRICULARES

Os conteúdos curriculares vinculados ao Projeto de Extensão Neuropedagogia, somam um conjunto de valores, conhecimentos, habilidades e atitudes que o professor deve ensinar para garantir o desenvolvimento e a socialização do estudante. Pode ser classificado como conceitual (que envolve a abordagem de conceitos, fatos e princípios), procedimental (saber fazer) e atitudinal (saber ser).

Nosso projeto, contempla as três dimensões, pois há uma preparação e acompanhamento conceitual dos acadêmicos, eles passam por capacitação procedimental e o que aprendem no decorrer do projeto, verte-se em valores atitudinais em sua prática.

Entram no escopo formativo dos acadêmicos que participam do referido projeto os conteúdos de alfabetização, de letramento, de numeramento, aquisição da linguagem e da escrita, métodos e processos de alfabetização, conteúdos e processos de ensino de português e de matemática, psicologia da educação, psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, sociologia da educação, filosofia da educação, Corpo, Cultura e Expressividade, Educação especial e inclusão.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UEG Quirinópolis (PPC):

A ementa de Aquisição e desenvolvimento da linguagem, considera em seu conteúdo: “Desenvolvimento e aquisição da linguagem falada e escrita: aspectos sócio-históricos e psicopedagógicos. As competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. A linguagem oral e escrita: inserção e participação nas diversas práticas sociais”.

A ementa de Métodos e processos de alfabetização, considera em seu conteúdo: “Estudo dos processos de desenvolvimento e aquisição da linguagem escrita na criança: aspectos sócio-histórico e

psicopedagógico. Método de construção da escrita pela criança e as intervenções do professor, bem como as orientações didáticas para o ensino da língua materna”.

A ementa de Conteúdos e processos de ensino da Língua Portuguesa, considera em seu conteúdo: “Reflexões sobre a cultura escrita e a leitura, sua forma de existência nas sociedades, sua produção e transmissão dentro e fora das instituições. Objetivos e função social do ensino da Língua Portuguesa”.

A ementa de Conteúdos e processos de ensino da Matemática, considera em seu conteúdo: “Visão histórica e epistemológica do conhecimento matemático. Os objetivos e a função social dos conteúdos matemáticos. Conceitos básicos da construção do pensamento lógico matemático”.

A ementa de Psicologia da Educação, considera em seu conteúdo: “Evolução histórica da Psicologia como ciência e profissão. Conceito de personalidade: constituição e estruturas. Teoria psicológicas que dão suporte à compreensão dos processos de desenvolvimento e aprendizagem”.

A ementa de Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, considera em seu conteúdo: História da Psicologia enquanto ciência, focando a Psicologia no desenvolvimento. Teorias relativas ao desenvolvimento psicológico – interacionista, construtivista e psicanalítica. Relações entre desenvolvimento e aprendizagem”.

A ementa de Corpo, Cultura e Expressividade, considera em seu conteúdo: “Função do corpo na evolução psíquica. Aspectos conceituais da psicomotricidade: imagem do corpo, tonicidade, movimento, comunicação corporal. O desenvolvimento psicomotor da criança. Formação das estruturas espaço-temporais. Expressão corporal e educação. O jogo dramático na sala de aula”.

A ementa de Filosofia da Educação, considera em sua ementa: “A educação como objeto da reflexão filosófica. Natureza e sentido da Filosofia. Filosofia e Educação. Razão e educação na Idade Média e Moderna. Educação, cultura, saber e escola na atualidade. A pedagogia e as correntes filosóficas”.

A ementa de Sociologia da Educação, considera em sua ementa: Sociologia da educação. Percursos teóricos da sociologia da educação. Educação como processo social. Cultura e educação. O papel da educação na reprodução/transformação da sociedade. Estudos sociológicos da escola no Brasil”.

A ementa de Educação especial e inclusão, considera em seu conteúdo: “Educação especial no Brasil: conceito e história. Deficiência: concepções. Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas”.

Tais conteúdos permitem se evidenciar que o referido projeto de extensão universitária Neuropedagogia, tem um caráter formativo de sujeitos do curso em questão, que segundo Fonseca e Soares (2011) entendem e selecionam recursos e conteúdos que no campo curricular, permite-lhes vivenciar os processos de validade, de flexibilidade, de significação, de possibilidade de elaboração pessoal, de utilidade e de viabilidade pedagógica de suas práticas curriculares antecipando experiências

que só aconteceriam tardiamente no estágio e relacionando conteúdo aprendidos, reconfigurando positivamente sua prática.

Como foi ressaltado, o projeto em sua práxis está centrado em três pilares: alfabetização, letramento e numeramento. Ambos colocados como viés formativo, perceptivo e estrutural na formação dos futuros pedagogos.

A alfabetização é um processo didático entendido como a capacidade e habilidade de ler e de escrever de forma adequada, que também consiste num processo de aprendizagem em que os educadores dão mais ênfase durante a educação inicial propondo às crianças diversas tarefas que envolvem atividades de alfabetização.

O letramento é uma tradução para o português da palavra "literacy, que vem do latim "littera" (letra) e com o sufixo "cy" denota estado de quem aprende a ler e a escrever.

O numeramento é uma educação no campo matemático, podendo ser denominado "alfabetização matemática" como referente aos atos de aprender a ler e escrever a linguagem matemática usada nas primeiras séries de escolarização. A visão que se propõe neste projeto, procurará focar os aspectos sociais que envolvem a escrita matemática, incluindo as diversas possibilidades de representação no mesmo caminho dos estudos na área de letramento.

Cabe ressaltar que a alfabetização não se realiza, nem é percebida da mesma forma por todas as crianças. Diante dos resultados, os acadêmicos percebem, que cada criança possui um ritmo de aprendizagem e que crianças de mesma faixa etária possuem diferentes hipóteses de leitura e de escrita.

Tomando-se como ponto de partida que: 1) a língua deve ser entendida não como um todo uniforme e acabado, presa a regras fixas, mas como um processo de interação verbal, oral ou escrita, por meio do qual ela se constitui flexível e mutável pelo uso que dela fazem os seus interlocutores; 2) a educação matemática deve acontecer de forma lúdica e atrativa; 3) o letramento acontece por meio de processos diversos de experiências de leitura de mundo e leitura da palavra, pode-se estabelecer uma aproximação entre a perspectiva metodológica de resolução de problemas no ensino-aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática, uma vez que em ambas, se considera o sujeito – estudante – participe do processo de ensino-aprendizagem baseado no diálogo, na interação entre sujeitos e entre sujeito e objeto de conhecimento.

Assim, considera-se os conteúdos curriculares priorizados para o trabalho com os licenciandos acima expostos, bem como suas ementas, percebe-se uma capilaridade do projeto Neuropedagogia, no entorno do curso que o abriga, o que significou uma ampliação da formação acadêmica e aproximou teoria e prática, antecipando e dando respaldo a experiências formativas e contribuindo para uma educação mais centrada na criança e mais sistêmica.

4 OS PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Entende-se que o objetivo primeiro e os objetivos específicos do projeto Neuropedagogia são inerentes ao currículo formativo dos graduandos de Pedagogia pelo fato de que, na condição de uma

ação de Ensino, Pesquisa e Extensão, como foi ressaltado, o projeto preenche uma lacuna formativa e dá qualidade a tais processos no âmbito da formação de professores do Estado de Goiás. De outro modo, existe por parte das escolas que abrigam o projeto, uma necessidade imensa, de desenvolver esse Atendimento Pedagógico Individualizado com as crianças que apresentam maior grau de dificuldade de aprendizagem, ao ponto que os professores, utilizam seu horário de trabalho curricular para, em contra turno, fornecer também atendimento a essas crianças. Nesse sentido, os procedimentos didáticos utilizados com os licenciandos partem de um momento inicial, quando lhes é fornecido um curso de 12 horas sobre o que temos chamado de “Questões de Aprendizagem”: Problemas, Dificuldades, Transtornos de Distúrbios de aprendizagem, assim como, sobre as bases da alfabetização, do letramento e do numeramento, assim como as ferramentas, com as quais, eles trabalharão com as crianças atendidas, a partir de atividades como: tabuada, ficha silábica, fichas de leitura, escrita, silabação, letramento e numeramento.

O referido curso, parte de algumas concepções que devem ser explicitadas aqui, de modo a esclarecer o lugar de fala e atuação que o projeto ocupa na formação dos graduandos.

Os problemas de aprendizagem (P.A.) estão datados na literatura médica por volta da década de 1960, após a publicação do livro Educação da criança excepcional (KIRK; GALLAGHER) tratando problemas como distúrbios de aprendizagem. Desse modo, são constantes os usos de termos diferentes para a mesma questão e vice-versa. Os problemas de aprendizagem dizem respeito a aspectos coletivos de aprendizagem, não figurando apenas no aprendiz, mas no contexto em que este se encontra.

O termo “dificuldade de aprendizagem” (D.A.) tem uma conotação particular, subjetiva, dizendo respeito mais ao estudante e sua estrutura cognitiva que necessariamente ao conjunto do processo do ensinar-aprender já mencionados. Trata-se da maneira como o estudante relaciona e apreende os processos de ensino aprendizagem que a escola lhe fornece.

Na realidade, todos temos algum tipo de dificuldade de aprendizagem, seja em humanas, aplicadas ou exatas. A questão é como identificamos ou identificaram os médicos e se isso foi feito a contento. A partir de um estado mínimo de consciência, que não se limita a constatações ligadas aos juízos de valores do tipo: “não gosto de matemática ou de português”, mas um por quê mínimo que permita pontuar questões básicas como idade da fala, do andar, equilíbrio motora, estimulação, podemos estabelecer com mais precisão qual o quadro de cada indivíduo no contexto escolar.

Hoje, com a inclusão dos indivíduos com algum tipo de deficiência física, motora ou neurológica em salas regulares, que apresentam não só os com necessidades especiais, mas com dificuldades de aprendizagem, as escolas têm vivenciado muita dificuldade em trabalharem de forma diversificada e assim sanarem ou diminuam os problemas escolares. Com isso, escolas têm buscado convênios e a colaboração das instituições de ensino superior que possuem os Cursos de Terapia Ocupacional, Psicologia, Pedagogia e outros (COSTA; PENCO, 2009). Nesse contexto, o projeto de extensão Neuropedagogia cumpre o real papel da extensão que é a atuação da universidade na promoção da melhoria de questões sociais e a aproximação entre universidade e sociedade.

Um olhar interdisciplinar parece essencial quando o assunto é inclusão, porém, vale ressaltar que esse olhar tem que ser coeso, coerente e conciso, de modo a não haver erro de diagnóstico e de recomendações sobre a questão a ser tratada e acompanhada pela escola e pela família.

As necessidades do sujeito da aprendizagem avaliadas de forma direta, de modo que possam ser bem compreendidas nas áreas: escolar, clínica, pedagógica, psicopedagógico e psicológica.

De acordo com Sampaio e Freitas (2014), a aprendizagem é a capacidade e a possibilidade de percepção, de conhecimento, de compreensão e de retenção na memória, de informações obtidas, e todos esses processos acontecem por intermédio do cérebro nas suas regiões motoras e psicomotoras, logo, os problemas, sejam de qual ordem forem, terão como origem danos sofridos nesse órgão. Assim, atender dificuldades e problemas de aprendizagem, exige dispor de pessoal capacitado para o atendimento de crianças com as referidas questões de aprendizagem é uma conquista que permeia o ensino, pois ao aprenderem sobre alfabetização terão elementos concretos de compreensão.

O presente projeto se liga também à pesquisa quando em 2018, iniciei um projeto de pesquisa de 2 anos com o tema “questões de aprendizagem” que esteve vinculado ao meu estágio pós-doutoral em educação pela PUC-GO e que teve como produto o livro de mesmo título publicado em 2019.

Acredita-se que a relevância do presente projeto de extensão, situa-se justamente no fato de que muitos são os erros diagnósticos que compreendem os campos classificatórios mencionados, de modo que conhecê-los melhor é uma forma pertinaz de entender os processos de ensino-aprendizagem em nosso papel e atuação como realizadores, professores e acadêmicos.

Acrescenta-se que atividades lúdicas e de reforço são elementares no desenvolvimento de crianças na fase em que o projeto atua e são desenvolvidas em estreita parceria entre Universidade e Escola, sob o olhar atento da equipe pedagógica de cada unidade escolar.

Além da formação teórica sobre as questões de aprendizagem, é feita uma capacitação dos acadêmicos sobre como utilizar as ferramentas de reforço da aprendizagem disponibilizadas pelo projeto, ou seja, silabários, fichas de leitura, fichas silábicas, tabuadas, jogos de dama e dominó e recursos poliesportivos. Depois, os acadêmicos que aderirem ao projeto, recebem um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE) e o levam até a escola em que pretendem atuar como promotores do reforço e uma vez autorizados, são recepcionados pela escola sede que lhes explica as regras da escola e do desenvolvimento do projeto na escola. Após aproximadamente um mês de treinamento e reuniões de instrução e de formação, os acadêmicos sob a supervisão neuropedagógica, iniciam as atividades com as crianças da educação básica, anos iniciais, primeiro fazendo um levantamento das dificuldades que cada uma apresenta. Utiliza-se para isso a aplicação de testes simples como a escrita do nome, nome dos pais, endereço, idade da criança, se sabe escrever até 100, se domina as quatro operações básicas. Esse primeiro momento gera uma nova reunião de formação, na qual, se avalia quais as necessidades de cada criança e como se vai trabalhar com elas. Depois o trabalho inicia sua rotina de utilização dos recursos mencionados e as práticas de API.

Assim, a metodologia consiste em desenvolver na escola solicitante as atividades de alfabetização silábica, letramento e numeramento de forma individual. Aplicar técnicas de alfabetização como a ficha catalográfica e a soletração, aplicar atividades de leitura e de escrita, aplicar atividades com as 4 operações matemáticas, desenvolver a parte motora das crianças por meio de jogos de basquete, de futebol e de vôlei, além de utilizar recursos tecnológicos de modo a favorecer a atenção e o foco das crianças no processo de aprendizagem, conforme se vai detalhar a seguir:

ALFABETIZAÇÃO SILÁBICA: No desenvolvimento do método, geralmente é escolhida uma ordem de apresentação “do mais fácil para o mais difícil”, ou seja, das sílabas “simples” para as “complexas”. Em várias cartilhas, o trabalho inicial desse método centra-se nas vogais e em seus encontros, como uma das condições para a sistematização posterior das sílabas. Muitas delas apresentam desenhos e palavras-chave cujas sílabas iniciais, realçadas em outras cores e tipos gráficos, são apenas apresentadas e depois destacadas das palavras e memorizadas em grupos silábicos. As famílias silábicas são inicialmente compostas por consoante e vogal (da, de, di, do, du) e recompostas para formar novas palavras. Gradativamente, pequenas frases e textos são propostos, a partir de combinações entre sílabas já estudadas. Em geral, a preocupação em focar a sílaba é maior do que a preocupação com o sentido e as estruturas das frases e dos textos.

LETRAMENTO: Compreende-se por letramento, o resultado da ação de ler e de escrever, entendendo a linguagem como prática social. Desse modo, os sujeitos apropriam-se da escrita, criticamente, com a finalidade de interagirem e agirem nos diversos contextos sociais. A prática, nesse contexto, é um fenômeno social que não se limita somente ao espaço e às relações escolares, mas abrange uma nova visão sobre as modalidades de leitura e escrita. No entanto, a partir do momento em que as práticas de linguagem surgiram em espaços digitais, se considerou outras práticas de linguagem.

NUMERAMENTO: como já foi dito, o termo Numeramento ser utilizado em analogia ao termo Letramento, transferindo as considerações sobre a apropriação da cultura escrita para a discussão sobre o acesso ao conhecimento matemático. Esse paralelismo tem sido relevante na busca de se destacar tanto a preocupação com o ensino da matemática formal (a Alfabetização Matemática) quanto aos esforços para compreender e para fomentar os modos culturais de se “matematicar” (Letramento Matemático ou Numeramento) em diversos campos da vida social (até mesmo na escola).

ATIVIDADES DE LEITURA E DE ESCRITA: O processo de alfabetização e de letramento compreende, basicamente, três períodos: descobrir a escrita, aprender a escrita e usar a escrita. O primeiro processo envolve os primeiros contatos com os livros e com outros meios para a criança criar interesse na leitura. O segundo está ligado diretamente à alfabetização em geral, e o terceiro é onde entra o letramento, o uso da escrita. Assim, são utilizados textos, livros interativos, fichas de leitura e atividades de escrita.

TABUADA: A tabuada é trabalhada de várias formas e serve, inclusive, de material para diagnóstico dos estudantes. Compreendido seu funcionamento, eles podem, por exemplo, preencher somente as tabuadas do 5 e do 10 para verificar que os resultados da primeira correspondem à metade

dos resultados da segunda. Em seguida, escrever a do 2 e a do 3 e concluir que a soma dos produtos corresponde aos resultados da do 5. Dessa forma, a turma pode tirar diversas conclusões e ir memorizando os valores ou encontrá-los com facilidade. Só depois de um trabalho sistemático é adequado afixar a tabela em sala de aula para ser consultada sempre que necessário. São aplicadas atividades e problemas de resolução que exigem conhecimento de tabuada básico.

VÓLEI, BASQUETE E FUTEBOL DE QUADRA: A prática de esportes e exercícios físicos é recomendada por especialistas para o desenvolvimento do corpo e da mente e o incentivo deve começar desde a infância. O mais importante é manter o esporte como forma de ocupação e desenvolvimento da criança. Se ela vai ou não se destacar na sua modalidade só o tempo e as consequências podem dizer. Se os treinos não servirem para que ela alcance grandes performances, ao menos podem torná-la mais saudável física e mentalmente, e menos suscetível ao mundo das drogas, entre outros problemas sociais.

Tais detalhamentos, nos permitem evidenciar como se dão os procedimentos didáticos utilizados com os licenciandos e com alunos da educação básica, o que nos permitiu colocar em prática as estratégias para atingir os objetivos propostos. Vale ressaltar que no ano de 2020, em razão da Pandemia do Covid-19, o projeto não parou, pois o atendimento no primeiro semestre foi feito de forma remota com o apoio das escolas, das prefeituras e das famílias, considerando a especificidade de cada criança.

5 A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS

A avaliação do processo de aprendizagem dos licenciandos que participam no projeto Neuropedagogia, que tem uma periodicidade de uma hora atividade semanal, se dá a partir de cinco concepções: 1) com base na frequência do acadêmico no projeto, seja no atendimento presencial ou remoto; 2) a partir da desenvoltura do acadêmico ao buscar entender o contexto das dificuldades da aprendizagem, seus sinais ou sintomas, os recursos mais indicados para cada caso; 3) a partir dos resultados que cada criança pode produzir e produz durante o ano em que é acompanhada; 4) a partir das atividades ligadas à alfabetização, ao letramento e ao numeramento que são desenvolvidas com as crianças no Ensino Fundamental, anos iniciais; 5) a partir das reuniões de socialização mensais que são realizadas com os inscritos no projeto.

Sobre a frequência do acadêmico no projeto permite a ele a construção de laços com a criança, sujeito da alfabetização e do numeramento. Nesta concepção, de acordo com Bolivar (1995, p. 45), “a escola pode converter-se num espaço de construção de valores comuns [...] que expressem uma articulação entre os da própria comunidade e aqueles que seria razoável promover”. De mesmo modo, para Pozo (1996), “a educação de valores não se obtém mediante discursos éticos ou morais mas, acima de tudo, trabalhando a partir de atitudes e condutas concretas; ela também não pode ser baseada na persuasão ou na coerção, mas, acima de tudo, na mudança de conduta”.

Sobre a desenvoltura do acadêmico ao buscar entender o contexto das dificuldades da aprendizagem, os licenciandos, durante seu processo formativo, quanto mais conscientes forem de suas

atitudes e dos valores que desejamos desenvolver com eles, mais capazes serão de interiorizar ou assumir de modo autônomo os valores, cujo desenvolvimento junto com outras capacidades procedimentais e conceituais (POZO, 1996).

Sobre resultados que cada criança pode produzir e produz durante o ano em que é acompanhada, a partir dos trabalhos de Veiga (2006) e Pimenta (2015), destacamos as reflexões sobre as possíveis contribuições do projeto Neuropedagogia para a formação inicial na docência, contemplando o relato de diferentes momentos vivenciados pelos acadêmicos no espaço escolar, bem como a relação destes com o referencial teórico que se constitui objeto de estudo e de discussão nas reuniões de estudo no projeto, pois assim, de acordo com Nunes (2001, p. 30) há o resgate da importância de se considerar o professor em sua própria formação, num processo de autoformação, de reelaboração dos saberes iniciais em confronto com sua prática vivenciada. “Assim seus saberes vão-se constituindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática. Essa tendência reflexiva vem-se apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições escolares”.

Sobre as atividades ligadas à alfabetização, ao letramento e ao numeramento que são desenvolvidas com as crianças no Ensino Fundamental, anos iniciais, são consistentes as ponderações de Rios (2010) ao afirmar que sob o ponto de vista de uma concepção crítica do trabalho da Didática, é necessário reconhecer o ensino em sua totalidade concreta, no sentido de localizar suas determinações, bem como considerá-lo em suas conexões com os demais elementos que o compõem, bem como as práticas sociais.

Sobre as reuniões de socialização mensais que são realizadas com os inscritos no projeto, os diálogos construídos, remetem à necessária indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, expressa no artigo 207 da Constituição Federal de 1998, sendo pertinente considerar que a extensão constitui-se em um espaço privilegiado de aprendizagem profissional e de relações com o ensino e a pesquisa científica no contexto da Educação Superior brasileira na atualidade. O artigo 1º, parágrafo 2º da DCN de 2015, no qual se lê: “As instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes”.

Mediante os posicionamentos até aqui percorridos acerca do projeto de extensão em questão, sobre o processo e as concepções avaliativas do processo e dos acadêmicos nele imbricados, aponta-se que as atividades extensionistas podem vir a corroborar de maneira profícua na formação dos licenciandos, e no caso do projeto Neuropedagogia, propiciando a vivência, o contato com a comunidade, neste caso, com a escola, para o desenvolvimento de atividades de cunho pedagógico que

envolvem o processo didático, planejamento do ensino, momentos de estudo, orientação e reflexão junto aos acadêmicos.

Sobre esse aspecto, Alves (2007, p. 70) explica que: “[...] no caso do praticante docente, antes de termos o direito legal de sermos professores/professoras, ‘aprendemos o ofício’ em milhares de aulas assistidas durante toda a trajetória que nos levou a ‘escolher a profissão’, em múltiplos contextos cotidianos, e das quais lembramos, tanto como em narrativas do exercício profissional feitas por docentes nossos conhecidos, ou com quem vamos tendo aulas. Nessas trajetórias – de ver e de ouvir e de muito sentir – aprendemos gestos, expressões, maneiras, movimentação de corpo, como o professor/professora deve se vestir ou falar, como encaminhar o trabalho com os estudantes/alunas, como se dirigir às autoridades educacionais ou como receber os pais, a fazer uso de múltiplas linguagens, enfim. Nesse processo complexo, também fomos compondo sentidos sobre: a relação professor-estudante; o papel do professor/professora na escola e na sociedade; como conduzir uma aula, bem como as tão diferentes aulas que precisamos fazer acontecer em toda a nossa vida profissional; onde procurar o melhor apoio para conduzir uma aula e todas elas; como encontrar, em um momento inesperado, uma resposta que não sabíamos que sabíamos”.

Assim, aferidas essas concepções de avaliação do processo de aprendizagem dos licenciandos, deve-se ressaltar que os resultados decorrentes do referido projeto, expressos em pesquisas, livros, trabalhos de conclusão de curso, artigos, comunicações orais, resumos publicados e participação em eventos científicos têm demonstrado a eficácia e a eficiência deste projeto para a formação inicial e continuada dos acadêmicos aqui envolvidos.

REVISTA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO

6 A AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR COMO CONCLUSÃO

Um processo de autoavaliação é algo que exige perceptibilidade, consciência e coragem. Sendo assim, anualmente faço a prestação de contas de meu projeto à UEG por meio de publicação de artigos científicos que englobem o mesmo, quando os resultados são avaliados pela Pró-reitora de Extensão (PRE); registro semanal por meio de relatório on-line com fotos das intervenções e resultados colhidos no projeto; reuniões periódicas de avaliação minha e do projeto com a coordenação das escolas onde o projeto acontece e participação em eventos de educação expondo tais resultados, abrindo um debate em busca do aprimoramento desta ação formativa.

Sobre a concepção autoavaliativa que adoto para o projeto em consonância com as orientações da coordenação do curso onde sou lotado, para Pacheco (2009, p. 47): “tendo a educação escolar que dar resposta às exigências da sociedade globalizada e em constante mudança e à frequência da escola por estudantes com necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem diversos, é necessária a monitorização das respostas dadas pela educação escolar a essas demandas, bem como a garantia da qualidade do processo de ensino e da aprendizagem. Tendo os professores um papel fundamental na concretização de tais desígnios, a avaliação do seu desempenho tornou-se uma necessidade institucional,

profissional e pessoal”. Essa necessidade justifica-se pela qualidade do desempenho docente ser condição primordial para uma educação escolar de qualidade.

O processo autoavaliativo tem o intuito de promover o reconhecimento dos passos dados e, conseqüentemente, o planejamento daqueles que ainda estão por vir, permitindo, ao estudante autorregular-se e desenvolver-se cognitivamente (REGNIER, 2002). Por isso, compreende: 1) análise crítica do próprio trabalho; 2) compreensão dos erros e dos sucessos; 3) comparação dos resultados alcançados com os esperados; 4) seleção de novas estratégias.

Acreditando na validade deste instrumento avaliativo, para a construção da aprendizagem do educando no ambiente escolar e, também, na futura vida profissional, Boud (1995) apresenta algumas razões para o seu desenvolvimento: (a) automonitoramento individual e verificação de progresso: os estudantes monitoram sua própria aprendizagem para se certificarem de que estão em busca do alcance dos objetivos propostos; (b) promoção de boas práticas de aprendizagem e habilidades relacionadas a aprender a aprender; (c) diagnóstico e remediação; (d) melhor desenvolvimento da prática profissional ou acadêmica: tornar-se um profissional reflexivo, uma pessoa que é capaz de pensar criticamente a respeito de sua própria prática, planejar mudanças e observar a efetividade dessas modificações; (e) revisão das realizações como prelúdio para o reconhecimento de aprendizagem; (f) autoconhecimento e autocompreensão, contribuindo para o desenvolvimento do indivíduo.

ANALISAR OS PROCEDIMENTOS E CONCEPÇÕES SUBJACENTES À PRÁTICA EM MINHA AUTOAVALIAÇÃO EM RELAÇÃO AO PROJETO NEUROPEDAGOGIA, EXIGIU-ME ADENTRAR EM UM CONTEXTO E DELE PARTICIPAR POR UM TEMPO, DEMANDOU OUVIR AS PESSOAS QUE PARTICIPAM DESSE DIA A DIA, ENVOLVEU CONSIDERAR PERCEPÇÕES E OPINIÕES QUE FORAM MANIFESTAS. ASSIM, A ABORDAGEM QUALITATIVA, REVELOU-SE MAIS PERTINENTE, DE MODO A ME ENVOLVER COM EMPATIA AOS MOTIVOS, ÀS INTENÇÕES, AOS PROJETOS DOS ATORES, A PARTIR DOS QUAIS AS AÇÕES, AS ESTRUTURAS E AS RELAÇÕES TORNAM-SE SIGNIFICATIVAS (MINAYO; SANCHES, 1993).

Os benefícios da prática autoavaliativa como incitadora da reflexão e regulação da aprendizagem, em cursos de formação de professores, estão documentados em pesquisas nacionais e internacionais. Destaca-se a relevante contribuição deste procedimento para o desenvolvimento profissional docente, conferindo maior responsabilidade à aprendizagem dos saberes necessários ao exercício do seu ofício. Esses saberes são variados, pressupondo uma formação inicial sólida e impulsionadora, afinal e norteiam minha atuação dentro do referido projeto.

A formação inicial e contínua, embora não seja o único vetor de uma profissionalização progressiva do ofício de professor, continua sendo um dos propulsores que permitem elevar o nível de competência dos profissionais. “Além de aumentar seus saberes e seu *savoir-faire*, ela também pode transformar sua identidade, sua relação com o saber, com a aprendizagem, com os programas; sua visão da cooperação e da autoridade, seu senso ético; em suma, pode fazer emergir esse novo ofício pelo qual lutou [...]” (PERRENOUD, 2002, p. 12).

Entende-se que a autoavaliação é essencial para a preparação profissional de professores, pois contempla o autoexame do próprio desempenho para levar ao autodesenvolvimento (BAILEY, 1981).

Este ocorre quando o professor adquire uma série de competências que lhe permitem tomar decisões inteligentes a respeito de sua atuação profissional.

A prática da autoavaliação dispõe de várias características positivas para a aprendizagem docente. Ela, além de fornecer uma maneira objetiva e sistemática para documentar o ensino, extrair significado de seu trabalho e compreender a eficácia de seu ensino, corrobora para a ampliação do “[...] olhar crítico do que se faz enquanto se faz” (HADJI, 2001, p. 102), favorecendo o autocontrole e a determinação na consecução de atividades, desenvolvendo “[...] processo mental interno pelo qual o sujeito toma consciência dos diferentes momentos e aspectos da sua atividade cognitiva” (HADJI, 2001, p. 103).

Por fim, entendo que o contexto apresentado, evidencia as contribuições do projeto para o meu desenvolvimento profissional, para a formação dos licenciandos e para os demais participantes do projeto.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. **Nós somos o que contamos**. Boletim 01, p. 68-78, março 2007.
- ARANTES, J. V. **Dificuldades de aprendizagem em menores institucionalizados**. Mestrado. Campinas: FE/ UNICAMP, 1980.
- AZEVEDO, G. X. de. **50 Motivos para ser professor**. GO: D&, 2019.
- BAILEY, G. D. **Teacher Self-assessment**. EUA, D. C: NEA, 1981.
- BOUD, D. **Enhancing Learning**. Oxon: RoutledgeFalmer, 1995.
- CIASCA, M. S. **Distúrbios e dificuldades de aprendizagem em crianças**. Tese. Campinas: FCM/UNICAMP, 1987.
- FONSECA, A. M. SOARES, Q. O. **O conteúdo curricular no ensino de filosofia**. Revista de Educação da FURG. 2011.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. RJ: Paz e Terra, 1989.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- KAUARK, F. da S.; SILVA, V. A. dos S. **Dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental**. Rev. psicopedag., São Paulo, v. 25, n. 78, p. 264-270, 2008.
- KIRK, S.; GALLAGHER, J. J. **Educação da criança excepcional**. 3ed. São Paulo. Martins Fontes, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de pedagogia**. São Paulo: Cortez, 2002.
- LÜDERS, V. **Aprendendo a analisar problemas e encaminhar soluções em atividade interativa**. Tese. Campinas: FE/UNICAMP, 2004.

MINAYO, M. C. de S.; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo**. CSP, RJ, v. 9, n. 3, p. 237-248, Jul. /Set. 1993.

MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NUNES, C. M. F. **Saberes docentes e formação de professores**, ano 22, n. 74, p. 27-42, abril 2001.

PACHECO, J. A. **Para a sustentabilidade avaliativa do professor**. Revista Elo, n. 16, p. 43-49, 2009.

PERRENOUD, P. **A prática Reflexiva no Ofício de Professor**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, S. G. **O protagonismo da Didática nos Cursos de Licenciatura**. Araraquara: J&M, p. 81-98. 2015.

POZO, J. I. **Aprendizaje de contenidos**. Barcelona: Horsori, 1999, p. 45-50.

REGNIER, J. C. **A auto-avaliação na prática pedagógica**. Revista Diálogo Educacional, v. 3, n. 6, maio/ago. 2002.

SAMPAIO, S.; FREITAS, Ivana B. **Transtornos e dificuldades de aprendizagem**. RJ: Wak, 2014.

SÁNCHEZ, J. N. G. **História y concepto de las dificultades de aprendizaje**. Madrid (ES): Ed. Síntesis S. A., 1998.

SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VEIGA, I. P. A. **Lições de didática**. São Paulo: Papyrus, p. 13-33, 2006.

Enviado em: 30/01/2021.

Aceito em: 19/03/2021.