

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NAS SÉRIES INICIAIS LEARNING DIFFICULTIES IN THE INITIAL SERIES

Iracilda Gabriel¹

RESUMO:

O presente artigo, resultado de investigações sobre as dificuldades de aprendizagem relacionadas nas séries iniciais, traz aspectos importantes sobre características e diagnósticos da aprendizagem.

Palavras-chave: aprendizagem, aluno, avaliação, escola, professor, leitura.

ABSTRACT:

This article is the result of investigations into the problems related learning in the initial series, brings important points about characteristics and diagnoses of learning.

Key-words: learning, student, evaluation, school, teacher, reading.

1. INTRODUÇÃO

A história da pedagogia demonstra que vários educadores do passado já se preocupavam com o aspecto motivacional do ensino, preconizando uma educação de acordo com as necessidades e interesses infantis, e que também reconheciam o valor do conhecimento da aprendizagem

Na construção de aprendizagem, professor e aluno engajam-se, com uma perspectiva interdisciplinar, numa relação cooperativa de interações e intercâmbios, entrando os alunos com sua vivência e conhecimentos anteriores sobre o tema tratado e o professor ajudando a explicitar os conceitos que vão sendo intuitivos ou intencionalmente manipulados no desenvolvimento dos

¹ Professora Especialista Iracilda Gabriel da Silva. Professora Graduada em Pedagogia pela FITS Campus de Tangará da Serra, Especialista em Psicopedagogia, Educação Infantil e Séries Iniciais, Pós graduando em Ensino de Filosofia e Sociologia. Acadêmica do Curso de Licenciatura em Geografia com ênfase em Educação Ambiental. Professora da rede pública de ensino lotada na Escola Estadual Professora Francisca de Souza Alencar.

trabalhos e de novas descobertas.

As dificuldades de aprendizagem a respeito dos estudos, pesquisas realizadas e esforços verificados na alteração de algumas práticas pedagógicas, ainda é objeto de preocupação para todos que se encontram envolvidos com formação discente. O discurso sobre a superação do fracasso escolar, evidenciados nos índices de evasão e de repetência, apontando para uma qualidade de ensino questionável, deverá ter como um dos seus sustentáculos o aprimoramento da formação do professor, no âmbito das dificuldades de aprendizagem, para que real democratização do ensino se efetive, sobretudo, num plano qualitativo.

Ressalta-se que o êxito do processo ensino-aprendizagem depende, em grande parte, da interação professor-aluno, sendo que neste relacionamento a atividade do professor é fundamental. Ele deve antes de tudo, ser um facilitador da aprendizagem, criando condições para que o educando explore seus movimentos, manipule materiais, interaja com seus colegas e resolva situações problema, construindo seu conhecimento.

No âmbito escolar, mudanças geralmente se operam por duas vias: pelo modernismo que rápido e facilmente se instala no sistema, forjando mudanças superficiais na prática docente, com resultados qualitativamente questionáveis pela investigação científica que apresentando sólidos fundamentos metodológicos, onde leva a reflexão e à reconstrução do fazer pedagógico. É nessa segunda vertente que este artigo vem atuar, neste momento, pela definição dos novos parâmetros curriculares nacionais, eixo norteador das transformações educacionais que constituem a grande demanda social.

2. A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM

2.1- Aspectos gerais sobre as dificuldades de aprendizagem.

Até ingressar na escola, a criança aprende diversas coisas como salientou Piaget, sem ser formalmente ensinada. A aprendizagem ocorre por livre exploração. Por imitação, e fundamentalmente por brincadeiras e jogos. A partir dessas atividades ela aprende a caminhar, falar, a usar diferentes ferramentas e utensílios, aprende o sentido de diferentes conceitos. Quando ingressa na escola, parece que toda essa metodologia própria da criança no seu aprendizado é bruscamente desvalorizada.

O aprendizado movido pela curiosidade, o impulso para a construção de uma aprendizagem significativa é diretamente relacionada com o seu ambiente com os seus gostos e necessidades, diretamente relacionada com a realidade que o cerca.

E a escola sai, então, atrás de novos métodos educacionais, desesperados por manter a motivação e o interesse do aluno, novos métodos que, muitas vezes, prometem evoluções na educação, mas, se examinamos mais de perto, verificamos que muitos desses novos métodos nem de longe analisam, ou questionam, os paradigmas educacionais em cima dos quais eles estão estruturados. Acontece, então, freqüentemente, que modelos do século passado, que não responde as necessidades e anseios do homem e da sociedade de hoje, são ratificados, confirmados, por esses novos métodos, que na verdade muitas

vezes não passam apenas de roupagens colocadas na realidade atual.

Após esses longos anos de um modelo de ensino massificado e padronizante, a escola só começa a oferecer ao aluno uma possibilidade séria de retomar, de forma aproximada, ao modelo de aprendizagem da primeira infância. Somente na pós-graduação é novamente oferecida ao aluno a possibilidade de aprender e produzir conhecimentos através da exploração e da pesquisa.

Mas chegando a este nível, com sua capacidade de pensar livremente por longos anos de memorização e de passividade, freqüentemente o aluno só consegue produzir mesmo são repetições, necessitando de um grande esforço para novamente libertar o seu potencial exploratório e criador.

Por que não construir uma aprendizagem significativa dentro da escola, em toda a sua trajetória, da educação infantil até a pós-graduação? Por que não assumir, no ensino formal um paradigma que confie e aposte no potencial e capacidade do aluno, que valorize os contextos de mundo dos quais estão inserido, em todas as etapas de seu processo de aprendizagem.

Exatamente pela dificuldade de aprendizagem e atrasos que esses alunos freqüentemente apresentam em seu desenvolvimento global, é vital, com muito mais ênfase nesses casos, oferecer-lhes um ambiente de aprendizagem que os ajude a abandonar essa postura de receptor de conhecimento. Um ambiente onde sejam valorizadas e estimuladas a criatividade e iniciativa, possibilitando uma maior interação com as pessoas e com o meio em que vivem, partindo não de limitações e dificuldades, mas dá ênfase no potencial de desenvolvimento que cada um trás em si, confiando e apostando nas suas capacidades e aspirações mais profundas e desejos de crescimento e integração no processo pedagógico.

Para que o aluno seja, portanto, esse sujeito ativo na construção do próprio conhecimento é vital que vivencie condições e situações nas quais ele possa, a partir de seus próprios interesses e dos conhecimentos específicos que traga consigo exercitar sua capacidade de pensar, comparar, formular e testar ele mesmo em hipóteses, relacionando conteúdos e conceitos e possa também exercitar, para que se formule e reconstrua suas hipóteses, depurando-as.

2.2. Diagnóstico das Dificuldades de Aprendizagem

Professores e educadores devem estar atentos a dois importantes indicadores para o diagnóstico precoce das dificuldades de aprendizagem: a história pessoal do aluno e as manifestações de dificuldades, os dados históricos de dificuldade na família e na escola deverão ser de grande utilidade para professores e educadores, ao invés de buscar o problema na escola, no aluno tomando o seu mau ou bom desempenho como algo em si como decorrente das práticas e dos processos que desenvolvem na instituição escolar, vista em sua totalidade.

Dessa maneira as dificuldades de aprendizagem, o que tem relação direta com o que acontece no interior de cada escola, com uma determinada estrutura e funcionamento político pedagógico.

Dessa maneira, as dificuldades de aprendizagem, mais do que um problema de aluno, adquirem um status relacionado diretamente as crenças e modelos adotados por cada instituição escolar, caracterizada por aluno, professores, pais e dirigentes que nem sempre concordam ou tem clareza quanto ao papel da escola.

Defendemos a opinião de que dependendo da proposta de ensino, se pode falar em níveis maiores ou menores de dificuldades de aprendizagem. Por exemplo a expectativa que uma professora pode ter sobre o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos podem variar bastante entre uma proposta que vise o pleno desenvolvimento biopsicossocial do aluno, acordo com sua particularidade ou instrumentalização para o trabalho ou então para o vestibular.

Assumir essa situação do cotidiano escolar como demanda ética do compromisso profissional do educador, supera a tradição escolar de culpabilização do aluno e repensar criticamente a que vem a escola na atualidade, são apenas alguns dos fatores apresentados que talvez não sejam

suficientes para convencer, mas certamente são necessários para começar a refletir sobre as opiniões que são defendidas sobre as dificuldades de aprendizagem.

2.2.1. Interação Entre o Educador e o Aluno

A educação pré escolar é uma fase que a criança começa a desenvolver sua interação entre os professores e as crianças com as quais convive, começa a construir sua própria identidade, adquire habilidade, desenvolve seu dom e talento, começa a descobrir o mundo em sua volta.

Essa preparação de auto conhecimento deve adaptar-se a criança ao seu conteúdo e não necessariamente alfabetizá-la por completo, mas deixá-la preparada para a próxima fase. Segundo os professores e pesquisadores a pré escola cumpre um papel importante no processo de socialização, habilidades motoras, desenvolvimento da lingüística, atenção e memória.

2.2.2 - A Influência do Diálogo no ato Pedagógico

Este tema aborda a interação Professor-aluno na aprendizagem sob os enfoques literários, psicológicos, sócio-históricos e afetivo, buscando compreender suas influências na aprendizagem do ensino fundamental, já que, a educação é uma atividade sócio-política na qual consiste a relação entre sujeito (professor-aluno).

Para entendermos a dimensão desta relação faz-se necessário conceituar Interação:

[...] Processo interpessoal pelo quais indivíduos em contato modificam temporariamente seus comportamentos uns em relação aos outros, por uma estimulação recíproca contínua. A interação social é o modo comportamental fundamental em grupo". (DICIONÁRIO DE PSICOLOGIA, p.439).

Conforme o autor, essa interação Professor-Aluno, a escola enquanto instituição educativa, desempenha um papel fundamental, sendo palco das diversas situações que propiciam esta interação principalmente no que tange sua dimensão socializante, a qual prepara o indivíduo para a convivência em grupo e em sociedade.

Assim, também é função da escola a dimensão epistêmica, onde ocorre a apropriação de conhecimentos acumulados, bem como a qualificação para o trabalho, dimensão profissionalizante. Vale salientar que as dimensões citadas estruturam-se, no fator sócio-histórico que é constituído de condicionantes culturais. Neste contexto abordaremos o diálogo, condicionante fundamental para uma boa interação entre o professor e o aluno.

Segundo Paulo Freire (1967) "*... O diálogo é uma relação horizontal*". Os professores desenvolvem expectativas sobre o rendimento futuro dos alunos, apoiando nas informações estabelecidas no primeiro contato da interação. Entre os fatores que podem surgir na formação dessas expectativas iniciais, o sexo, a origem étnica, a classe social, etc; o comportamento dos alunos nos primeiros momentos da interação com o professor.

No decorrer do período escolar, as interações entre o professor e os alunos se multiplicaram, com isso as expectativas iniciais sofrem uma profunda revisão podendo ser mantidas ou reforçadas. As atuações consistentes com as expectativas tenderão a reforçá-las, e as não consistentes tenderão a modificá-las. Outros fatores podem afetar as expectativas iniciais como o surgimento de distorções confirmatórias, o grau de flexibilidade ou de rigidez das expectativas e a força das atuações que contradizem as expectativas iniciais.

As diferenças no tratamento educativo que os professores proporcionam aos alunos, em função das expectativas que têm sobre seu rendimento. Estas diferenças situam-se no maior ou menor grau de atenção, no tipo de atividade

oferecida, nas oportunidades que lhes são dadas para aprender, e na quantidade e dificuldade do material ensinando.

Os professores acreditam que sua capacidade de controle e de influência é maior, no caso dos “bons” alunos, do que no caso dos “maus” alunos, fato esse pode estar na origem de algumas das diferenças indicadas no tratamento educativo que proporciona a uns e outros. Ele utiliza-se de meios como o elogio e as críticas para incentivar ou inibir comportamentos e situações. Podendo utilizá-lo conforme o aproveitamento escolar.

Portanto, sua eficácia do reforço social dependerá de como este é usado, podendo o elogio elevar as expectativas dos estudantes ao desempenho escolar, quando este for coerente á ocorrência do bom desempenho ou não surtir o efeito desejado quando este é utilizado indiscriminadamente.

As diferenças no tratamento educativo que os professores proporcionam aos alunos, em função das expectativas que têm sobre seu rendimento. Estas diferenças situam-se no maior ou menor grau de atenção, no tipo de atividade oferecida, nas oportunidades que lhes são dadas para aprender, e na quantidade e dificuldade do material ensinado.

As expectativas podem conduzir o professor á percepção dos “bons” alunos como sendo os mais parecidos com ele mesmo, e, portanto, á dedicação de uma atenção e ajuda, além de atribuir as dificuldades dos “bons” alunos a fatores situacionais, e as dificuldades dos “maus” alunos á sua falta de competência, o que leva, no primeiro caso, a redobrar os esforços para modificar a situação e, não inibi-los.

Os alunos reagem aos diferentes tratamentos educativos recebidos mediante uma maior ou menor atenção, participação, persistência, cooperação e esforço no desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem, de tal maneira que acabam se conformando às expectativas dos professores: aqueles que são depositários de expectativas positivas acabam efetivamente rendendo mais, e os depositários de expectativas negativas acabam efetivamente rendendo menos.

2.3. Desenvolvimento Cognitivo no Processo Educativo

A partir da publicação do “pigmaleão” da escola Rosental E Jacobson (1968) propunham que as crenças dos professores ou suas expectativas sobre QI de uma criança poderiam afetar no seu desenvolvimento cognitivo, ou seja, as crianças aprendiam mais quando os professores esperavam um alto desempenho, e dava estímulo para que isso ocorresse, do que quando isso não acontecia. A partir dessa década, pesquisas mostraram que as expectativas dos professores podem, sob determinadas circunstâncias, afetar a aprendizagem, independentemente da capacidade da criança.

Preocupações frente a esta realidade não inevitáveis, ao se ponderar sobre a importância das interações professor-aluno para a eficácia do processo ensino e aprendizagem. Mesmo considerando que existem inúmeras variáveis internas e externas que interferem no processo educativo, o intercâmbio de influências comportamentais entre professor e aluno parece ter uma importância particular.

Há autores que apontam que conforme o rumo que tome o desenvolvimento da interação Professor-aluno, a uma ou outra direção, sendo que cabe ao primeiro tomar a maior parte das iniciativas, cabe ao professor “dar o tom” no relacionamento.

[...] A maioria das pesquisas atuais sobre as interações entre professor-aluno ancoram-se nas seguintes considerações: Por um lado, o conhecimento construído pelos alunos no decorrer das atividades escolares de ensino e aprendizagem (COLL E SOLE, 1996, p. 297).

Porém, por outro lado, os alunos constroem “realmente” significado a partir dos propósitos destes conteúdos, e os constroem, sobre tudo, graças a interação estabelecida com o professor. Pautadas pelas ações que um dirige ao outro, são afetadas pelas representações mútuas, ou seja, pelas idéias que um tem do outro; assim, estas interações não podem ser reduzidas ao processo cognitivo de construção do conhecimento, pois envolvem dimensões afetivas e motivacionais.

Coll e Miras (1996), também, apontam que não há dúvida alguma sobre a existência e a importância no processo de construção de representações que os professores e alunos constroem um sobre os outros o que acaba por impregnar a totalidade do processo ensino-aprendizagem.

Assim, entende-se que o processo educativo é essencialmente interativo; é efetivado por meio das relações entre professor e aluno, alunos e conhecimentos, sendo a figura do professor de extrema importância por ser ele o principal responsável para fazer a mediação competente e crítica entre conhecimento e alunos proporcionando aos estudantes a apropriação ativa do conhecimento.

É bom salientar que para se ter maior conhecimento sobre este papel é bom estudá-lo e analisá-lo da melhor forma possível. Reconhecendo que para comunicação eficaz destas interações exige-se o saber escutar que envolva a diferença entre falar e falar com os outros. Salientando que esta escuta jamais é autonomia e exige disponibilidade para o diálogo.

2.4. A Dicotomia entre a Teoria e a Prática

A educação constitui-se de relações interativas destacando-se entre estas, a relação professor-aluno e sua influência para o processo de ensino e aprendizagem. A relação professor-aluno durante o processo educativo sofre a influência de fatores sócio-históricos, como o conflito entre a fala dialógica e a fala impositora, as relações afetivas.

Com embasamento na literatura freireana, foram analisadas as entrevistas com alunos/as e professores que apontam, aspectos relevantes a influência do diálogo na interação professor-aluno.

O primeiro aspecto refere-se ao prazer dos entrevistados e entrevistadas em freqüentar a escola, estando ligando diretamente á mobilidade social, fato

explicado historicamente desde a década de 30.

Segundo Ghiraldelli (1996), durante a década de 30, foi instituída a educação para as massas populares e esta passou a ser para as classes populares o único meio de mobilidade social.

[...] O segundo aspecto suscitado é o afetivo, os educandos explicitaram sentimentos de afeição pelas educadoras. Porém, durante as observações realizadas constatou-se que esta afeição está diretamente relacionada á figura da profissional. Nas situações em sala de aula ocorreu nitidamente um sentimento de respeito unilateral (PIAGET, 1968, p. 184).

O terceiro aspecto relevante é a valorização do diálogo como instrumento de interação para os entre-pedagógicos. Constatamos através das entrevistas e observações que o fato diálogo é reduzido a transmissão de conteúdo justificando uma das funções da escola a função epistêmica.

Segundo Freire (2001) “ a efetividade é um compromisso a ser selado entre professor-aluno, não comprometendo seu dever enquanto profissional”. As educadoras mostraram-se insensíveis a esta função primordial ao diálogo para relação professor-aluno desenvolvendo em suas práticas, embora por vezes de modo inconsciente fala de autoritarismo em uma postura antidialógica.

Pretende-se com esta proposta das dificuldades de aprendizagem sobre a educação infantil atender o aluno de acordo com os conceitos vivenciados, podendo então integrá-los ao processo e concepção cognitivas, desempenhando o papel de valorização a conscientização da mesma.

[...] Proporcionar um ambiente rico em estímulo é permitir que a criança o explore a vontade e exercite suas capacidades de assimilação e acomodação, é a finalidade básica da pré-escola. (DROVET, 1990, P.13)

Nos dias atuais pode-se perceber que a realidade da educação pré-escolar é diferente, pois preocupa-se muito com o processo de alfabetização do que com o desenvolvimento motor e cognitivo da criança.

Segundo Faria, Piaget (1995) descreve o desenvolvimento humano em termos de etapas e estágios que se sucedem em ordem consciente, embora cada pessoa tenha o seu tempo próprio de desenvolvimento. Esses estágios são:

sensorio motor, pré-operatório, das operações formais. (FARIA, 1989).

Para a teoria de Piaget (1995), é de extrema importância a educação nas séries iniciais, pois faz compreender a grande influência que a relação entre indivíduos e o meio exerce sobre o desenvolvimento mental das crianças. As séries iniciais, mas do que outro segmento educacional, têm a responsabilidade de oferecer essas condições de desenvolvimento.

[...] Há, no entanto, fatores emocionais que retorcem ou impedem o desenvolvimento do processo de treinamento como resistência á mudança, ameaças de medo de mudar, ameaça de status. (SISTO, 1997, 1992, P. 89).

O autor, coloca que não há aprendizagem se o indivíduo não sente necessidades de aprender, e desejo de mudança. O indivíduo só aprenderá se realmente estiver apto. Ocorrem várias mudanças, que podem atrapalhar no seu desempenho. Entre elas: ameaça ao status, críticas, ameaças de medo. É necessário que o educando receba estímulos para que venha desenvolver a aprendizagem de maneira eficaz.

Segundo Spitz (1978) o desenvolvimento psíquico normal da criança, vai depender da forma como ela recebe o afeto e sua qualidade, bem como sua estabilidade. Todas as relações interpessoais da criança têm sua origem na relação mãe-filho.

É fundamental vivenciar cada etapa com todas as características referentes a cada idade, pois é através do experimentar com maturidade, que a criança poderá vim a ser um adulto equilibrado. A afetividade é à base da vida psíquica e é graças a ela, que nos ligamos aos outros, ao mundo e a nós próprios. Pode estar representada sob a forma de sentimentos, emoções, humor.

“Segundo Ferreiro (1999), a criança compartilha o mundo de seus companheiros através das brincadeiras, ela divide o seu mundo com os outros e são corrigidos uns pelos outros”.

Dentro dessa perspectiva o jogo pode proporcionar o companheirismo, o espírito comunitário, amizade, interação social, comportamento grupal e em série

de conhecimentos necessários para a boa formação do educando.

O jogo sempre foi visto como diversão se opondo a atividades sérias, esta idéia refletiu e ainda reflete muito na educação, apesar que muitos educadores pregam uma versão diferente do jogo, uma atividade que muitas vezes atrapalha o desempenho dos alunos, portanto o jogo mesmo não sendo totalmente reconhecido é primordial para o desenvolvimento mental da criança, para Piaget, e também Huizinga, o jogo, ou seja as atividades lúdicas, são ordenação da realidade. O jogo também pode possuir caráter sério, um exemplo, é o futebol mesmo sendo executado de forma séria proporciona diversão aos participantes.

[...] A linguagem oral age decisivamente na organização do raciocínio, sendo que a partir do momento em que assume a função planejadora, age decisivamente sobre a organização do raciocínio reestruturado diversas funções psicológicas, como a memória, atenção, a formação de conceitos (VYGOSTSKS, 1995, P.11).

O autor já afirmava que a linguagem é um fator que determina o desenvolvimento da criança e criou a zona de desenvolvimento proximal que é o conhecimento que a criança adquire com as crianças mais velhas através da interação e linguagem. Esse conhecimento proporciona á criança maiores possibilidades de desenvolvimento, um a vez que ela aprende com o outro de forma natural e gradativa.

[...] A comunicação falada é recebida pela criança, posteriormente a dos gestos, para uma boa comunicação com crianças da pré-escola, os professores necessitam saber como o pensamento se relaciona com a linguagem e este se desenvolve de várias formas como (gestos, fala, escrita e imagens), é preciso conhecer, como e quando se utilizar destas formas, para não comprometer a formação destas crianças (DROVET, 1990. P. 19).

A criança nas séries iniciais não tem uma visão panorâmica das coisas, sua memória não atende a uma seqüencia harmoniosa, ela não raciocina por indução e dedução, mais por analogia, além de ser capaz de manejar idéias abstratas, mostra-se egocêntricas, age e pensa como se tudo existisse em função dela.

Para Piaget (1995) o principal objetivo da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas e repetir simplesmente o que outras gerações

fizeram, ou seja, fazer uma geração de homens criativos, inventores e descobridores, sem aceitar tudo o que lhe impõe, mas ser criativo o bastante para distinguir o que está aprovado e o que não está, assim como hoje temos que formar alunos ativos que aprendam a descobrir por si só, em partes pela sua própria atividade espontânea.

[...] É importante que os professores apresentem as crianças materiais e ocasiões que permitam que as crianças faça tudo, trata-se de lhe proporcionar situações, novos problemas, que se seguirão uns aos outros. É necessário um misto de liberdade e direção. (PIAGET, 1989. p. 15).

Conforme o autor, a criança precisa de liberdade e também de uma certa direção, portanto não podemos afirmar que Piaget propõe liberdade total, apenas enfatiza a autonomia e a liberdade de expressão da criança.

[...] Para aprender a habilidade físicas e intelectuais num ritmo normal, a criança tem de ter uma boa audição, visão e inteligência. Uma falha em uma dessas dificuldades gerará problemas de aprendizado, além disso, o progresso da criança pode ser retardado por falta de estímulo suficiente no mais tenra infância, por perturbações emocionais ou excesso de falta às aulas. Qualquer criança que está tendo dificuldade em acompanhar seus colegas precisa ser avaliados por psicólogos fará testes de inteligências e talvez recomenda-se exames de audição e vista (ASSOCIAÇÃO PAULISTA DE MEDICINA, 1995, p.75).

A criança para ter um bom desenvolvimento, deve adaptar-se a um sistema totalmente completo, caso ela não tenha, esses fatores acabarão interrompendo na sua inteligência, os pais também devem fazer a sua parte, com seus filhos, auxiliando-os nas tarefas e não deixar faltar às aulas. Às vezes é necessário o auxílio do psicólogo, para um acompanhamento no desenvolvimento das crianças com tais dificuldades.

[...] A dislexia é uma dificuldade específica de linguagem que se apresenta na língua escrita. A dislexia vai emergir no momentos de aprendizagem da leitura e da escrita mas já se encontrava subjacente a este processo. É uma dificuldade específica nos processamentos da linguagem, para reconhecer, reproduzir, identificar associar e ordenar os sons e as formas das letras, organizando-os corretamente sendo provenientes das funções corticais superiores". (BALLONE, 2001, p. 39)

O importante é aceitar a dislexia como uma dificuldade de linguagem que deve ser tratado por profissionais especializados. As escolas podem acolher os alunos com dislexia, sem modificar os seus projetos pedagógicos curriculares.

Procedimentos adequados possibilitaram ao aluno vir a desenvolver as suas aptidões, que serão múltiplas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Explicados de forma sucinta sobre as dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais, que são consideradas reversíveis segundo a afirmação de alguns autores.

Os alunos quando recebem diferentes tratamentos educativos no desenvolvimento das suas atividades durante o ensino e aprendizagem, passam a ter um aproveitamento de tal maneira, que aumentam às expectativas tanto dos pais, como dos professores. Para o resultado eficaz destas interações, exige-se o saber escutar tanto da parte do educador, como do aluno, a afetividade que envolve e traz a diferença, um compromisso a ser selado entre professor-aluno.

No ensino e aprendizagem, para alcançar êxito, o relacionamento durante as atividades entre professor e aluno, é fundamental. O educador antes de tudo, deve ser um facilitador da aprendizagem, oferecendo condições para que o aluno amplie seus espaços de aprendizagens, faça descobertas, interaja com um mundo que lhe dê condições para no dia-a-dia resolver situações problemas no processo da construção do seu conhecimento.

Nós professores não pretendemos esgotar esse tema, tendo em vista o grande número de alunos que ainda se encontram em situação de descompasso com a aprendizagem. Isso sinaliza a necessidade de continuidade nas investigações sobre o processo ensino aprendizagem, bem como dos fatores que

o impedem.

Para a pedagogia resgata-se o valor da educação nas séries iniciais no processo de alfabetização. E, para o profissional da educação um instrumento que conscientiza e integra a importância de defender as séries iniciais no processo de transformação social, físico e mental de uma criança.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO PAULISTA DE MEDICINA. Guia Médico da Família. São Paulo: Beste Célere, 1995.

DROVET, Ruth, C. R. Fundamentos da Educação Pré-Escolar. São Paulo: Ática, 1990.

FARIA, Anália Rodrigues. O Desenvolvimento do Pensamento e Linguagem da Criança Segundo Piaget. São Paulo: Ática, 1989.

FERREIRO, Emília. Revista Nova Escola. Outubro de 1989.

FREIRE, Paulo. A Importância do Ato de Ler. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FONSECA, Victor. Introdução às Dificuldades de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARCIA, J. N. Manual da Dificuldades de Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, Jean. Um Salto Para o Futuro. Programa 11, 1995.

SISTO, Firmino, Fernandes. Aprendizagem e Mudanças Cognitivas em Crianças. RJ: Vozes, 1997.

SIMAIA, Sampaio. Dificuldades de Aprendizagem – A Psicopedagogia na Relação Sujeito, Família e Escola. Rio de Janeiro: Walk, 2009.

SMITH, Corinne. Dificuldades de Aprendizagem de A a Z. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SPITZ, R. O Primeiro Ano de Vida. São Paulo. Ed. UNB, 1978.

VYGOTSKY L. S. Pensamento e Linguagem. A Formação da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.