



Ano 6, Vol 6, Núm. 1, jan-jun, 2025, pág. 218-238.

A aprendizagem dos alunos com Dislexia na perspectiva da inclusão: Uma análise das práticas dos professores na Escola Primária de Macave – Distrito de Mandlakazi em Moçambique

*The learning of students with Dyslexia from the perspective of inclusion: An analysis of
teachers' practices at Macave Primary School – Mandlakazi District in Mozambique*

Ananias Orlando Siteo¹
Sebastião Mate²
Víctor Alfredo Inguane³

RESUMO

Este estudo visa compreender os principais factores que contribuem para o fraco acompanhamento da evolução de aprendizagem dos alunos com dislexia pelos professores na Escola Primária de Macave, localizada em Moçambique, Província de Gaza, Vila Municipal de Mandlakazi. Privilegiou-se a abordagem qualitativa, tendo sido feita a recolha de informações através da entrevista semi-estruturada dirigida aos professores e membros de direcção. Com base nos resultados da pesquisa concluiu-se que, conclui-se que constitui como principal factor que se associa ao fraco acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia na EP de Macave, a fraca capacitação dos professores para lidarem com esse grupo de alunos. Face a isso sugere-se à Direcção da Escola: para que crie condições à formação contínua dos professores; para que crie parcerias com o Centro de Recursos Inclusivo (CREI) para a capacitação dos professores em estratégias de diagnóstico e intervenção em alunos com dificuldades de aprendizagem, tal como o apoio psicopedagógico a todos os alunos com sinais de dificuldades de aprendizagem no geral e em particular a dislexia. Aos professores: para que optem pela aprendizagem significativa, que consiste no desenvolvimento de competências em todos os alunos existentes na turma; que apostem pela auto-formação contínua; e que façam a avaliação permanente das aprendizagens dos seus alunos, com ou sem dificuldades de aprendizagem, de modo a aferir o estágio em que cada um se encontra e poder replanificar as estratégias de mediação em caso de fracasso, assegurando que todos os alunos progridam.

Palavras – chave: Dislexia; Dificuldades de aprendizagem; Educação Inclusiva; Processo de Ensino e Aprendizagem.

¹ Licenciado em Ensino Básico com Habilitação em Administração e Gestão de Educação pela Universidade Pedagógica de Moçambique; Pós-graduado em Psicopedagogia do Ensino Superior e Mestre em Ciências de Educação pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini, funcionário do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, afecto no Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Mandlakazi. E-mail: asitoito@gmail.com.

² Licenciado em Ensino de Filosofia pela Universidade Pedagógica de Moçambique; Mestre em Ciências de Educação pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini, funcionário do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, afecto no Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Mandlakazi. E-mail: matesebastiao@gmail.com.

³ Licenciado em Nutrição pelo Instituto Superior de Ciências de Saúde de Maputo; Pós-graduado em Psicopedagogia do Ensino Superior e Mestrando em Ciências de Educação pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini, funcionário do Ministério de Saúde, afecto no Hospital Rural de Mandlakazi. E-mail: kanicazivictor@gmail.com.



ABSTRACT

This study aims to understand the main factors that contribute to the poor monitoring of the learning evolution of students with dyslexia by teachers at Macave Primary School, located in Mozambique, Gaza Province, Municipal Village of Mandlakazi. The qualitative approach was privileged, with information being collected through semi-structured interviews addressed to teachers and management members. Based on the results of the research, it was concluded that the main factor associated with the poor monitoring of the learning evolution of students with dyslexia at Macave Primary School is the weak training of teachers to deal with this group of students. In view of this, it is suggested to the School Management: to create conditions for the continued training of teachers; to create partnerships with the Inclusive Resource Center (CREI) to train teachers in diagnostic and intervention strategies for students with learning difficulties, as well as psychopedagogical support for all students with signs of learning difficulties in general and in particularly dyslexia. To teachers: to opt for meaningful learning, which consists of developing skills in all students in the class; that commit to continued self-education; and that they carry out permanent assessment of their students' learning, with or without learning difficulties, in order to assess the stage each one is at and be able to replan mediation strategies in case of failure, ensuring that all students progress.

Keywords: Dyslexia; Learning difficulties; Inclusive education; Teaching and Learning Process.

1. INTRODUÇÃO

Tradicionalmente a pessoa com deficiência foi vítima de exclusão, onde era considerada como endemoninhada. A Educação Inclusiva aparece para dar oportunidade a essas pessoas que viam os seus direitos negados. É nesse contexto, que a escola actualmente confronta-se com a frequência de alunos de grande heterogeneidade social e cultural.

Portanto, esta situação implica uma concepção e práticas que valorizam o direito à diferença, encarando de forma positiva, à aceitação a diversidade, o reconhecimento pela igualdade e pela dignidade das pessoas, e a responsabilização de toda a comunidade escolar no atendimento às pessoas com deficiências.

A Política Nacional de Educação em Moçambique, criada através da Resolução nº 8/95 de 22 de Agosto, defende a educação de qualidade para todos os cidadãos, independentemente da sua situação física, económica, social e mental. Este instrumento é complementado pela Lei 18/2018 do Sistema Nacional de Educação, que um dos princípios é a garantia da escolaridade básica até 9ª classe a todos os cidadãos, incluindo os com deficiência, independentemente da sua tipologia.

De acordo com Almeida e Montino (2021, p. 179) “a inclusão não é apenas necessária, ela é um direito à cidadania, pois os alunos com deficiência, como cidadãos têm os mesmos direitos à aprendizagem garantidos aos demais alunos”. Portanto, não basta só matricular os alunos com



deficiência nas escolas do ensino regular, é preciso que sejam adoptadas estratégias pedagógicas para fazê-los avançar no seu processo de aprendizagem.

No entanto, no âmbito do intercâmbio e supervisão pedagógica constatou-se que quase na Escola Primária de Macave, no Distrito de Mandlakazi, os alunos com deficiência no geral e em particular os com dislexia só estão lá para aumentar o número, isto é, há um abandono pedagógico por parte dos professores, resultando em segregação desse grupo. Esta situação despertou o interesse em realizar o presente estudo intitulado “aprendizagem dos alunos com Dislexia na perspectiva da inclusão: uma análise das práticas dos professores na Escola Primária de Macave – Distrito de Mandlakazi com o objectivo de compreender os principais factores que influenciam para o fraco acompanhamento dos alunos com dislexia por parte dos professores na Escola Primária de Macave.

Em termos específicos, o estudo procurou (i) identificar as práticas dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos; (ii) aferir a capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos; (iii) relacionar a capacitação dos professores com as suas práticas no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia; e (iv) sugerir estratégias para reverta-se a situação de fraco acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos?

O estudo procura responder as seguintes questões de pesquisa: (i) Quais são as práticas dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos na Escola Primária de Macave? (ii) Até que ponto os professores da EP de Macave estão capacitados para lidarem-se com alunos com disléxicos? (iii) Que relação existe entre a capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos e as suas práticas diárias no acompanhamento da evolução da aprendizagem desse grupo? (iv) Que estratégias podem ser adoptadas para a garantia do pleno acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia na EP de Macave?

Este artigo está estruturado em 4 (quatro) partes: a primeira é referente à introdução, a segunda relacionada à revisão da literatura, seguida pela metodologia; e, por fim as conclusões.



1.1. Dislexia

A dislexia é um transtorno específico de aprendizagem que segundo Lyon, Shaywitz e Shaywitz (2003) e:

Uma dificuldade de aprendizagem específica, que tem uma origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades no correto e/ou fluente reconhecimento de palavras e por pobres capacidades de soletração e de decodificação. Geralmente, estas dificuldades reflectem défices na componente fonológica da linguagem, que são geralmente inesperadas tendo em conta não só o funcionamento intelectual do aluno como também as práticas eficazes que lhe têm sido proporcionadas na sala de aula, originando em consequências secundárias com é o caso de problemas de compreensão da leitura e reduzidas experiências de leitura que podem impedir a aquisição de vocabulário e de conhecimentos prévios. (Lyon, Shaywitz, & Shaywitz, 2003, p. 148).

Para Silva (2011), a dislexia é uma desordem a nível de desenvolvimento da linguagem em que característica fundamental consiste na dificuldade permanente em processar informação de ordem fonológica. Esta problemática centra-se na dificuldade em codificar, recuperar, usar e memorizar códigos fonológicos. Portanto, isso implica défices de consciência fonológica e de produção de discurso. Esta desordem, com frequência geneticamente transmitida, está por via de regra presente à nascença e persiste ao longo de toda a vida. Uma característica indelével desta desordem manifesta-se nas deficiências a nível da oralidade e da escrita.

Shaywitz (2008) afirma que a dislexia constitui dificuldades de aprendizagem específica, que tem uma origem neurobiológica, caracterizadas por dificuldades no reconhecimento de palavras e por pobres capacidades de soletração e de decodificação, influenciando para a fraca compreensão de leitura e redução da capacidade de aquisição de vocabulários e dificuldade na pressão e preensão da escrita respectivamente.

Na óptica com Torres e Fernández (2001) existem dois tipos de dislexia: adquirida e a de desenvolvimento, sendo que na dislexia adquirida, o indivíduo que aprendeu a ler e a escrever, deixou de o conseguir fazer devido a uma lesão ou trauma; e na dislexia de desenvolvimento o sujeito tem dificuldades de leitura e escrita quando inicia o seu percurso escolar.

Segundo Rodrigues e Ciasca (2016), a dislexia do desenvolvimento é um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Geralmente,



essas dificuldades, resultam de um *déficit* no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas.

1.2. Dificuldades de aprendizagem

De acordo com Fonseca (1995) Dificuldade de Aprendizagem (DA) é um termo geral que 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.

Na óptica de Nunes, Santos e Catarino (2019) a dificuldade de aprendizagem pode estar relacionada com a não compreensão das actividades propostas pelo professor por parte do aluno, mesmo que este utilize diversas metodologias de ensino. Contudo, este aluno ainda assim não conseguirá a total compreensão do que o deseja o professor. Ainda de acordo com os autores, a dificuldade de aprendizagem tem causas e factores que nem sempre são detectadas, passando despercebidas pela escola e também pela família, contribuindo para a desistência dos alunos, pois ficam desestimulados por não conseguir desenvolver as competências exigidas e sentem fracassados ao não estar ao mesmo ritmo dos colegas da turma e assim decepcionam-se com o ambiente escolar desistindo deste meio.

Na visão de Garcia (1998) a dificuldade de aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido à disfunção do sistema nervoso central e podem ocorrer ao longo da vida. (Garcia, 1998, p. 31).

Com base nas abordagens dos autores, pode se perceber que a dificuldade de aprendizagem consiste de incapacidade na assimilação da matéria. Esta incapacitada pode ser motivada por factores internos (biológicos e neurológicos) e externos, que englobam todo o meio circundante do aluno.

Cruz (2011) defende que as dificuldades de aprendizagem podem acontecer em duas vertentes, isto é, as dificuldades de aprendizagem num sentido mais amplo, e dificuldades de



aprendizagem específicas. No entanto, o professor de entre as suas diversas atribuições, precisa perceber as dificuldades dessas crianças e assim poder auxiliá-las no seu desenvolvimento. Para tal, é necessário que busque alternativas junto à direcção da escola.

De seguida apresentamos de forma aprofundada cada vertente da dificuldade de aprendizagem.

1.2.1. Dificuldades de aprendizagem no sentido mais amplo

Segundo Cruz (2011) as dificuldades de aprendizagem no sentido amplo relacionam-se ao ambiente onde o aluno está inserido, que se referem ao insucesso escolar, “relações familiares perturbadas e o meio socioeconómico e cultural desfavorecido, pedagogia e didácticas inadequadas.

Na óptica de Sobreira et, al. (2021), as dificuldades de aprendizagem no sentido amplo para além dos factores neurológicos e biológicos, são influenciados pelos factores externos como a falta de motivação, problemas familiares, má condução do Processo de ensino e aprendizagem. Estas dificuldades que podem ser passageiros ou permanentes.

Portanto as dificuldades de aprendizagem no sentido amplo são resultados de factores internos e externos e contribuem para a dificuldade de aprendizagem do aluno em várias áreas de saberes.

1.2.2. Dificuldades de aprendizagem Específicas (DAE)

De acordo Ferreira (2019) existem diferentes tipos de Dificuldades de Aprendizagem Específica, sendo os mais comuns: a discalculia, a disortografia, a disgrafia e a dislexia, sendo a última, o centro da nossa atenção.

Na óptica de Correia (2005), as dificuldades de aprendizagem específicas relacionam-se à forma como um indivíduo processa a informação que recebe, integra, retém e exprime, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto das suas realizações. Para o autor, estas dificuldades podem, assim, manifestar-se nas áreas da fala, da leitura, da escrita, da matemática e/ou da resolução de problemas, envolvendo défices que implicam problemas de memória, perceptivos, motores, de



linguagem, de pensamento e/ou metacognitivos. Estas dificuldades que não resultam de privações sensoriais, deficiência mental, problemas motores, déficit de atenção, perturbações emocionais ou sociais, embora exista a possibilidade de estes ocorrerem em concomitância com elas, podem, ainda, alterar o modo como o indivíduo interage com o meio envolvente.

1.3. Educação inclusiva

De acordo com Porter (1998), a educação inclusiva é um sistema de educação que admite todos os alunos independentemente das suas particularidades individuais. Na Educação Inclusiva, todos os alunos com e sem Necessidades Educativas Especiais, frequentam a mesma sala, sob orientação de um professor habilitado para trabalhar com diferentes estilos de aprendizagem.

Na óptica de Silva (2021), a Educação Inclusiva é um processo que vai além da matrícula de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas escolas de ensino regular, mas também, consiste em proporcionar para além do ingresso, a permanência do aluno na escola e o aproveitamento académico, e isso só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem desenvolvidas.

Nesta senda, a educação inclusiva é uma perspectiva de educação que visa reduzir ou eliminar as desigualdades educacionais, ofertando o ensino a todos os alunos com e sem deficiências ou necessidades educativas especiais num espaço comum, promovendo a cultura de respeito e tolerância pela heterogeneidade. Na Educação inclusiva, todos os alunos tem o direito à aprendizagem de acordo com as suas particularidades individuais.

1.4. O Papel dos professores no Processo de Ensino e aprendizagem (PEA) de alunos com dislexia

De acordo Ferreira (2019) a escola é onde a criança potencia as suas habilidades humanas. Por isso é o local privilegiado de aprendizagens, de interação e de integração sociais. A escola deve estar em constante comunicação e partilha com as famílias, com a comunidade e na sociedade onde está inserida. O autor avança ainda que, o professor desempenha um papel preponderante no desenvolvimento da criança, uma vez que este é responsável pela aprendizagem da leitura, da



escrita e da matemática. Além de ensinar as diferentes áreas curriculares, o professor tem de fazer uma avaliação das mesmas, o que leva muitas das vezes no seu dia-a-dia a confrontar-se com as diversas dificuldades dos alunos. Além das dificuldades comuns de aprendizagem, o professor é o primeiro a suspeitar se um aluno apresenta dificuldades de aprendizagem específica, tais como a dislexia.

Na óptica de Hennigh (2003) na aprendizagem de alunos com dificuldades de dislexia é imprescindível que o professor utilize diversos estímulos sensoriais, uma vez que aprendem melhor através deles; promova uma “visão positiva da leitura” pois, alunos com dislexia e disgrafia demonstram pouca motivação para a leitura e escrita; valorize e motive o aluno de maneira a que, este não seja visto como o aluno disléxico, mas sim um aluno da turma; promova constantemente o espírito de inter-ajuda entre professor-aluno e aluno-aluno, independentemente das suas particularidades individuais; e elabore diversas actividades que vão ao encontro das dificuldades específicas de um aluno disléxico, tais como reforçar as competências da leitura e escrita, reconhecendo a palavra através do som e das letras. Neste contexto, o professor desempenha o papel de orientador e facilitador de aprendizagens, adaptando o currículo e recursos materiais os alunos com dislexia, de forma que estes consigam acompanhar o decorrer das aulas e dos conteúdos dados, criando um ambiente favorável às aprendizagens. Para isso deve também ter em conta os interesses das crianças, assim as aprendizagens tornam-se mais significativas e motivadoras.

1.5. Estratégias para a aprendizagem de alunos com dislexia

Segundo Hennigh (2003), na aprendizagem de alunos com dificuldades de dislexia, o professor pode recorrer às seguintes estratégias:

- Activação de habilidades sensoriais – o professor deve utilizar diversos estímulos sensoriais, uma vez que possibilitam a aprendizagem rápida;
- Maximização de prática de leitura – segundo a autora, o professor deve promover uma “visão positiva da leitura” pois, alunos com dislexia demonstram pouca motivação para a leitura;
- O princípio de inclusão – o professor deve valorizar e motivar o aluno de maneira que, este não seja visto como o aluno disléxico, mas sim um aluno da turma e que deve desenvolver um ambiente de constante de entreajuda em relação ao aluno com dislexia;



- Diversificação de textos para a leitura – o professor deve elaborar diversas actividades que vão ao encontro das dificuldades específicas de um aluno disléxico, tais como reforçar as competências da leitura, reconhecendo a palavra através do som e das letras.

Duarte e Souza (2014) sugerem que sejam usados na aprendizagem de alunos disléxicos, materiais que permitam visualizações e textos curtos, pois os longos não atraem a atenção desse grupo e, também que seja reduzida a quantidade de exercícios de casa que envolvam a leitura e a escrita. Os autores acrescentam que o professor deve também oferecer material apropriado ao nível do aluno disléxico, enfatizando os seus resultados positivos, isso os motivará a continuarem a aprender, pois sentirão se recompensados pelo esforço empreendido.

Para Rotta e Pedroso (2007) o tratamento educacional para crianças com dislexia deve ser baseado em propostas pedagógicas que consistem em ensinar a resumir anotações que sintetizem o conteúdo, permitir o uso de meios informáticos, de corretores, de calculadora e de gravador.

Para além das estratégias de intervenção em alunos com dislexia, Assunção (2018) enfatiza que é imprescindível que o diagnóstico que seja feito o mais cedo possível, por meio de um conjunto de estratégias e recursos que visem identificar a dificuldade e, assim, auxiliar para que possa ter uma vida normal, como qualquer outra.

Portanto, é importante que o professor use várias estratégias com vista a facilitar a aprendizagem de alunos com problemas de dislexia, adaptando o currículo e recursos materiais de forma que estes consigam desenvolver as habilidades necessárias. Para isso deve também ter em conta os interesses dos alunos, assim as aprendizagens tornam-se mais significativas e motivadoras.



PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Em relação aos procedimentos metodológicos, baseando-se em Júnior, Oliveira, Santos e Schnekenberg (2021), privilegiou a pesquisa qualitativa de carácter exploratória, que consistiu na análise e interpretação de dados através da técnica de análise de conteúdo.

Quanto aos procedimentos técnicos, tomou-se como referência Chizzoti (2017), onde triangulou-se as pesquisas bibliográfica e estudo do campo. a pesquisa bibliográfica consistiu no diálogo com vários autores que abordam temáticas relacionadas com o estudo, enquanto a do campo baseou-se na recolha de informações no local de estudo

No que diz respeito aos participantes de pesquisa, seleccionou-se um total de 10 participantes, destes, 8 professores e 2 Membros de Direcção afectos na Escola Primária de Macave.

Para a recolha de informação, atrelou-se Ana e Lemos (2018) onde recorreu-se a técnica de entrevista, com o recurso ao roteiro de entrevista.

Por se tratar da abordagem qualitativa, a sistematização e interpretação de dados foram feitas com recurso à técnica de análise de conteúdo onde observou-se as seguintes etapas: a familiarização com os dados recolhidos, a codificação, a categorização das principais informações, a interpretação dos dados obtidos e por fim a discussão dos resultados. A primeira etapa consistiu na apreciação e transcrição de principais informações fornecidas pelos entrevistados; de seguida a categorização das principais informações, onde baseou-se nas seguintes questões: “identificar as práticas dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos; (iii) aferir a capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos; (iii) relacionar a capacitação dos professores com as suas práticas no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia; e (iv) sugerir estratégias para reverte-se a situação de fraco acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos?”

A discussão dos resultados consistiu no entrosamento entre os principais depoimentos dos entrevistados com as literaturas onde procurou-se identificar as convergências e divergências e destas extrair-se as principais conclusões.



2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

2.1. Práticas dos professores no acompanhamento da evolução aprendizagem dos alunos disléxicos na EP de Macave.

Em relação às práticas dos professores no acompanhamento da evolução aprendizagem de alunos disléxicos na EP de Macave, dos 8 professores entrevistados, responderam que preparam as suas aulas respeitando a diversidade da turma, onde as actividades são personalizadas; 3 afirmaram que disponibilizam o material necessário para a aprendizagem desses alunos; e 1 salientou que tem envolvido os pais e ou encarregados de educação para auxiliarem no acompanhamento da aprendizagem desses alunos.

Ainda sobre as práticas dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos na EP de Macave, foram entrevistados também 2 membros de direcção. Desses, um afirmou que os professores têm envolvido os pais e ou encarregados de educação e o outro referiu que tem-se elaborado exercícios específicos para os alunos com problema de dislexia.

Com base nos resultados das entrevistas, percebe-se que para o acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos, optam pelas práticas sensíveis à diversidade, que consistem na planificação de conteúdos tendo em conta a heterogeneidade; a criação de grupos heterogéneos, a disponibilização de material de apoio à aprendizagem e o envolvimento dos pais e ou encarregados de educação.

De acordo com os resultados das entrevistas, as estratégias avançadas pelos professores e alunos corroboram com as visões de Sanches (2005) e Severino (2019). Distanciam-se dos posicionamentos de Almeida e Montino (2021) e Leitão e Stefanuto (2020).

Na óptica de Sanches (2005) uma das estratégias para a promoção da aprendizagem nos alunos numa turma inclusiva é a organização das tarefas em pequenos grupos heterogéneos, dando oportunidade a todos de serem responsáveis, assim, a diversidade das tarefas propostas e dos materiais, promovem a criação de um clima de aula favorável ao desenvolvimento da igualdade de oportunidades para todos e para cada um, dentro do grupo. Na visão do autor, quando os vários elementos de um grupo dependem uns dos outros para o sucesso final, todos esforçam-se para um



bom desempenho, promovendo a cooperação e a colaboração, de modo a que todos construam o conhecimento.

Para Severino (2019) a sala de aula é caracterizada pela heterogeneidade, onde cada aluno apresenta as suas potencialidades e dificuldades. Nesse âmbito, para a gestão eficiente e garantir com que todos os alunos aprendam, independentemente das suas capacidades, é necessário que os objectivos sejam bem definidos, assim como é pertinente optar-se por métodos de ensino e aprendizagem alternativos, e que se promove um ensino flexível que vá ao encontro da realidade de cada aluno. Portanto, para o garante da aprendizagem de todos os alunos, com e sem dificuldades de aprendizagem é importante o uso da estratégia de diferenciação e compensação pedagógica, que consiste na elaboração de actividades compensatórias ao défice que os alunos possam apresentar.

Severino (2019) adverte que não basta a aplicação da diferenciação e compensação pedagógica, mas também é fundamental o envolvimento dos pais e ou encarregados de educação, pois, independentemente das condições físicas e psicológicas dos alunos, a boa relação entre a família e a escola é uma das “armas” para combater o insucesso escolar. Por conseguinte, juntos compartilham os objectivos que se pretendem alcançar com o processo educativo dos alunos, traçam as acções concretas para o sucesso da aprendizagem e o aluno deposita a confiança em ambas as partes.

Por sua vez, Almeida e Montino (2021) advogam que a inclusão não é apenas necessária, mas sim, um direito à cidadania, pois os alunos com dificuldades de aprendizagem, como cidadãos têm os mesmos direitos à aprendizagem garantidos aos demais alunos. Portanto, não basta só matricular esses alunos nas escolas do ensino regular, é preciso que sejam adoptadas estratégias pedagógicas para fazê-los avançar no seu processo de aprendizagem através do acompanhamento individualizado e permanente da evolução da sua aprendizagem.

Leitão e Stefanuto (2020) afirmam que o acompanhamento individualizado da aprendizagem dos alunos consiste na aplicação da avaliação formativa, pois essa possibilita ao professor adequar ou readequar a sua acção pedagógica mediante a realidade dos seus alunos. Permite também aos alunos tomar a consciência do seu estágio actual de aprendizagem, das suas dificuldades e traçar estratégias para o desenvolvimento das suas competências.



De acordo com de Oliveira, Mota e de Sousa (2022) a avaliação formativa tem como função pedagógica, orientar aos alunos naquilo que eles precisam aprender e aos professores naquilo que precisam melhorar na sua acção docente. Porém, esta deve sempre assegurar-se à avaliação diagnóstica, pois é através dela que poderá obter os subsídios necessários para a construção de novos conhecimentos, e que também servirão como ponto de partida para a obtenção de melhores resultados. Desse modo, com base nas entrevistas e nos autores, evidenciam que os professores na EP de Macave recorrem apenas a estratégias que possam garantir a aprendizagem de alunos com dificuldades de dislexia, mas não fazem o acompanhamento da evolução da aprendizagem desses alunos, o que não permite verificar o nível de desenvolvimento das competências exigidas.

2.2. Capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos na EP de Macave

Em relação a capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos na EP de Macave, dos 8 entrevistados, 5 afirmaram que tiveram noções sobre dislexia, mas de forma superficial na formação superior, na cadeira de Necessidades Educativas Especiais. Destes, 2 responderam que participaram numa capacitação promovida pela *Save The Children* sobre a Educação Inclusiva, onde um dos temas abordados é a aprendizagem de alunos com dislexia; 1 salientou não ter a capacitação para trabalhar com esse tipo de alunos, mas vai ganhando experiência durante o exercício das suas actividades.

Ainda sobre a capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos na EP de Macave, os 2 membros da direcção foram unânimes em afirmar que naquela instituição de ensino não existe nenhum professor devidamente capacitado para atender casos de dislexia. Todavia, a escola quando depara com esse tipo de situações tem solicitado o técnico especializado na área, afecto no Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Mandlakazi, para prestar o apoio na intervenção.

Os resultados de entrevistas evidenciam a fraca capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos, sendo que a inclusão de alunos com dislexia na EP de Macave não foi



acompanhada pela capacitação dos professores. Segundo Dias (2013) não basta a mudança das políticas educacionais ou a inovação pedagógica, é importante que haja mudança do pensamento pedagógico por parte do professor, essa mudança parte duma preparação científica e pedagógica. Neste diapasão, a mudança ou introdução de políticas educacionais deve estar em paralelo com a formação dos corpo docente, pois, esses é que os principais executores das mesmas. Como refere Lagarto (2019), o professor é um agente activo de mudança, é estimulador de desafios cognitivos e colaborador principal na construção do conhecimento pelos alunos. Portanto, ele deve estar devidamente capacitado de modo a conduzir o processo de ensino e aprendizagem com eficácia e eficiência.

Na óptica Capovilla (2008) a preparação dos professores sobre os transtornos de aprendizagem no geral e em especial a dislexia é fundamental para que consigam adaptar sua metodologia, de modo a satisfazer as necessidades desses alunos, fazendo o diagnóstico e intervenção, contribuindo para o sucesso na aprendizagem dos mesmos.

Rotta e Pedroso (2007) advertem que, a intervenção de professores nas áreas em que não estejam devidamente capacitados pode ser prejudicial para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. O processo de ensino e aprendizagem acaba sendo comprometido, pois, algumas técnicas, procedimentos e actividades pedagógicas usadas não se adequam às dificuldades apresentadas pelo aluno.

2.3. Relação entre a capacitação e as práticas diárias dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem de alunos com dislexia na EP de Macave

No que diz respeito à relação entre a capacitação as práticas diárias dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem de alunos com dislexia na EP de Macave, apurou-se que há uma relação de casualidade. O fraco acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos naquela instituição de ensino é devido a fraca capacitação dos professores para lidarem-se com esse tipo de alunos. Portanto, a escola tem como um dos principais desafios



promover a formação contínua dos professores, especialmente em áreas relacionadas a aprendizagem de alunos com dificuldades ou Necessidades Educativas Especiais.

Segundo Marchesi (2001) a formação de professores nos seus vários níveis, deve ser uma forte aposta de forma que se garanta o domínio de conhecimentos e as competências necessárias para o desenvolvimento de práticas promotoras de inclusão e de qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Duarte e Bastos (2018) referem que o desenvolvimento socioeconómico, político, cultural e tecnológico no mundo, assim como a globalização que influencia na crescente competitividade, exige-se que o professor se actualize permanentemente ao longo da vida, para saber lidar com a complexidade e incertezas inerentes à sua profissão, contribuindo para a elevação da sua competência profissional e para a melhoria da qualidade de ensino.

Capovilla (2008) salienta que é imprescindível a capacitação permanente dos professores a respeito dos transtornos de aprendizagem para que os mesmos consigam adaptar sua metodologia para estes alunos, e, ainda, para que saibam quais os encaminhamentos a fazer, que intervenções psicopedagógicas devem fazer, de modo a otimizar o processo educativo de alunos com dificuldades de aprendizagem.

É importante que a formação inicial incida em vários domínios como nas competências pessoais e relacionais, nos conhecimentos e competências práticas de intervenção na sala de aula, nos conhecimentos acerca de atendimento a alunos com Necessidades Educativas Especiais, nos conhecimentos sobre factores pessoais e sociais que contribuam no desenvolvimento e na aprendizagem. Contudo, não se deve limitar nela, a formação contínua em sobre aspectos gerais do processo de ensino-aprendizagem e relacionados a aprendizagem de alunos com dificuldades, desempenha um papel crucial no aprimoramento dos profissionais que atuam nesse campo.

A formação contínua segundo Lumertz (2020) pode ser através de programas e cursos de curta duração voltados especificamente para a área, em que os professores têm a oportunidade de expandir seus conhecimentos teóricos e práticos, desenvolver novas habilidades e aprofundar sua compreensão sobre as necessidades e desafios dos alunos com deficiência.

Portanto, é essencial que os professores recebam uma formação contínua que forneça estratégias eficazes para o ensino de alunos com Necessidades Educativas Especiais, e em



particular os com dislexia de modo que possam compreender os sinais e adoptar estratégias adequadas para mediar o PEA a esse tipo de alunos, pois isso garantirá a educação de qualidade e equitativa para todos. A formação de professores deve compreender um ciclo contínuo, onde os seus conhecimentos serão actualizados em função das exigências do momento.

3. CONCLUSÃO

O estudo tinha como objectivo geral “compreender os factores associados ao fraco acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia na EP de Macave”. O mesmo foi desdobrado pelos seguintes objectivos específicos: “identificar as práticas dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos; aferir a capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos; relacionar a capacitação dos professores com as suas práticas no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia; e sugerir estratégias para reverta-se a situação de fraco acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos”.

Quanto ao primeiro objectivo específico, segundo o qual pretendia-se identificar as práticas dos professores no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos disléxicos, de acordo com os resultados, constituem práticas criação de grupos heterogéneos, constituídos por alunos com e sem problemas de dislexia, a planificação de conteúdos tendo em conta a heterogeneidade; a disponibilização de material de apoio à aprendizagem e o envolvimento dos pais e ou encarregados de educação.

Quanto a capacitação dos professores para lidarem-se com alunos disléxicos, segundo os resultados, eles não estão devidamente capacitados para fazerem o acompanhamento a esse tipo de alunos.

No que diz respeito à relação entre a capacitação dos professores e as suas práticas no acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia, de acordo com os resultados concluiu-se que há uma relação de casualidade, isto é, as suas práticas são motivadas pela fraca capacitação para lidarem com alunos disléxicos.



Em suma, infere-se que o principal factor que contribui para o fraco acompanhamento da evolução da aprendizagem dos alunos com dislexia na EP de Macave é a fraca capacitação dos professores para lidarem-se com esse grupo de alunos.

Face aos resultados obtidos, propõe-se como sugestões: à Direcção da Escola para que crie condições para a formação contínua dos professores, pois o processo de ensino-aprendizagem é dinâmico, varia de acordo com as exigências do momento; para que crie parcerias com o Centro de Recursos Inclusivo (CREI) para a capacitação dos professores em estratégias de diagnóstico e intervenção em alunos com dificuldades de aprendizagem; garantem o apoio psicopedagógico a todos os alunos com sinais de dificuldades de aprendizagem no geral e em particular a dislexia. Aos professores: para que optem pela aprendizagem significativa, em que a meta é garantir a aprendizagem em todos os alunos existentes na turma de acordo com as particularidades em que cada um apresenta; apostem pela auto-formação contínua, pois o processo educativo é dinâmico e o professor deve acompanhar essa evolução; e que façam a avaliação permanente das aprendizagens dos seus alunos, com ou sem dificuldades de aprendizagem, de modo a aferir o estágio em que cada um se encontra e poder replanificar as estratégias de mediação em caso de fracasso, assegurando que todos os alunos progridam.

REFERÊNCIAS

- Almeida, A. G., & Montino, M. A. (2021). Dificuldades encontradas pelas professoras no processo de inclusão de alunos e alunas com deficiência. Palmas: Revista Multidebates, 5(1), 177-193.
- Ana, W. P. S., & Lemos, G. C. (2018). Metodologia científica: a pesquisa qualitativa nas visões de Lüdke e André. Mossoró: Revista Electrónica Científica Ensino Interdisciplinar, 4(12), 531-541.
- Assunção, G. S. (2018). A dislexia e os desafios no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa. Santo António de Jesus: Universidade do Estado da Bahia.
- Capovilla A. (2008). Dislexia do desenvolvimento: definição, intervenção e prevenção. São Paulo: Revista Psicopedagogia, 25(78), 185.



- Chizzoti, A. (2017). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 12.ed. São Paulo: Cortez.
- Correia, L. de M. (2005). *Educação especial e necessidades especiais: Ao encontro de uma plataforma comum*. Relatório apresentado ao Secretário de Estado da Educação. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cruz, V. (2011). Dificuldades de aprendizagem específicas: uma abordagem e seus fundamentos. *Santa Maria: Revista de Educação Especial*, 24(41), 329-345.
- de Oliveira, R. G., Mota, A. A., & de Sousa, J. A. (2022). A Avaliação Educacional: uma breve análise das modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. *Cadernos de Pedagogia*, São Carlos, 16 (34), p.21-28.
- Dias, P. (2013). Inovação pedagógica para a sustentabilidade da educação aberta e em rede. *Caparica: Educação, formação & tecnologia*, 6(2), 4-14.
- Duarte, A. C., & Souza, C. J. (2014). Intervenções pedagógicas em alunos com dislexia. *Anais... I Seminário internacional de inclusão escolar: práticas em diálogo*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Duartes, S., Bastos, J. (2018). Trajectória e desafios da formação docente na Universidade Pedagógica – Moçambique. *Maputo: UDZIWI – Revista da Educação*, (29), 148-161.
- Ferreira, P. I. T. (2019). *Estratégias de Intervenção na Dislexia: O papel do professor*. 83f. (Relatório de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico). Departamento de Educação. Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra.
- Fonseca, V. (1995). *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. (2a ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Garcia, J.N. (1998). *Manual de dificuldade de aprendizagem: linguagem, leitura e escrita e matemática*. Tradução de Jussara Houbert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Hennigh, K. (2003). *Compreender a dislexia*. Porto. Porto Editora.



Júnior, E. B. L., de Oliveira, G. S., dos Santos, A. C. O., & Schnekemberg, G. F. (2021). Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. Monte Carmelo: Cadernos da FUCAP, 20(44), 36-51.

Lagarto, M. J. S. (2019). Avaliação formativa e exames nacionais: Análise de práticas de ensino e avaliação de uma professora da disciplina de História. 435f. (Dissertação de especialização em avaliação em Educação). Universidade de Lisboa. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Leitão, R. A. R.; & Stefanuto, V. A. (2020). Entre a prática de exames e a perspectiva formativa: Avaliação da aprendizagem a partir do olhar dos discentes do ensino médio integrado. Rio Grande do Norte: Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, 2(19), 1-22.

Lumertz, F. D. S. (2020). Intervenções escolares para alunos com dislexia: revisão integrativa. Novo Hamburgo: Revista Eletrônica Acervo Saúde, Sup(45), 1-11.

Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). Uma definição de dislexia. Anais da dislexia, 53, 1-14.

Marchesi, A. (2001). Educação e diferença - valores e práticas para uma educação inclusiva. Porto: Porto Editora.

Moçambique. (1995). Resolução n.º 8/95, de 22 de Agosto, que aprova a Política Nacional de Educação. Maputo: Imprensa nacional.

Moçambique. (2018). Lei n.º 18/2018, de 28 de Dezembro. Lei do Sistema Nacional de Educação que revoga a lei 6/92. Boletim da República n.º 254. I Série, Maputo: Imprensa Nacional.

Porter, G. (1998). Textos de Apoio – Seminário Educação Inclusiva. Lisboa: Ministério de Educação.

Rodrigues, S., & Ciasca, S. (2016). Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. São Paulo: Revista de Psicopedagogia, 33(100), 86-97.

Rotta, T. N., & Pedroso, F. S. (2007). Transtorno da aprendizagem abordagem neurobiológica e multidisciplinar. (2a. Ed.). Porto Alegre: Artmed.



Sanches, I. R. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação é educação inclusiva. Campo grande: Revista Lusófona de Educação, (5), 127-142.

Severino, A. D. (2019). Insucesso escolar e estratégias pedagógicas inovadoras: estudo de caso na Escola Comandante Bula, Huambo. 81f. (Tese de Mestrado em Ciências de Educação). Universidade Portucalense. Porto: Universidade Portucalense.

Shaywitz, S. (2008). Vencer a Dislexia: Como dar resposta às perturbações da leitura em qualquer fase de vida. Porto: Porto Editora.

Silva, D. (2021). Educação Especial em Moçambique: uma análise das políticas públicas 1998-2019. 151f. (Tese de Doutoramento em Educação na linha de Educação Especial). Universidade Federal Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Universidade Federal Rio Grande do Sul.

Sobreira, A., Barbosa, A., Sousa, A., Castilho, C., Santos, D., Costa, E., Silva, E., Ferreira, E., Costa, H., Araújo, J., Machado, J., Moura, M., Silva, R., & Silva, S. (2021). Dificuldades de aprendizagem: uma revisão de literatura sobre disgrafia e discalculia. Vargem Grande Paulista: Pesquisa Sociedade e Desenvolvimento, 10(2), 1-12.

Torres, R. M., & Fernandes, P. (2001). Dislexia, disortografia e disgrafia. Lisboa: McGraw-Hill.



AUTORIA

Ananias Orlando Siteo

Licenciado em Ensino Básico com Habilitação em Administração e Gestão de Educação pela Universidade Pedagógica de Moçambique; Pós-graduado em Psicopedagogia do Ensino Superior e Mestre em Ciências de Educação pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini, funcionário do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, afecto no Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Mandlakazi.

E-mail: asitoito@gmail.com

Sebastião Mate

Licenciado em Ensino de Filosofia pela Universidade Pedagógica de Moçambique; Mestre em Ciências de Educação pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini, funcionário do Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, afecto no Serviço Distrital de Educação, Juventude e Tecnologia de Mandlakazi.

E-mail: matesebastiao@gmail.com

Víctor Alfredo Inguane

Licenciado em Nutrição pelo Instituto Superior de Ciências de Saúde de Maputo; Pós-graduado em Psicopedagogia do Ensino Superior e Mestrando em Ciências de Educação pelo Instituto Superior de Gestão e Empreendedorismo Gwaza Muthini, funcionário do Ministério de Saúde, afecto no Hospital Rural de Mandlakazi.

E-mail: kanicazivictor@gmail.com

País: Moçambique