

Retorno às atividades presenciais pós-pandemia e a dificuldade de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: Uma avaliação do nível de leitura e escrita alfabético

Return to presential activities post-pandemic and learning difficulty in the early years of elementary school: An assessment of the level of alphabetical reading and writing

Retorno a las actividades presenciales pos pandemia y dificultad de aprendizaje en los primeros años de la escuela primaria: Una evaluación del nivel de lectura y escritura

Recebido: 01/11/2022 | Revisado: 14/11/2022 | Aceitado: 15/11/2022 | Publicado: 21/11/2022

Clidenor da Silva Correa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7714-0293>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: animacasoclidenor@gmail.com

Resumo

O presente trabalho objetiva analisar a prática de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no retorno às atividades presenciais das crianças e na dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita no período pós-pandêmico da COVID-19. A pesquisa empreendida, de natureza qualitativa, retrata um estudo no campo do cotidiano adotando um processo de intervenção pedagógica com a participação das crianças envolvidas obedecendo etapas sucessivas de investigação. As evidências alcançadas pelo diagnóstico socioeconômico da escola, mostram os desafios que os alunos tiveram que superar em relação aos recursos disponíveis no ensino remoto. Dessa forma o aprendizado das crianças em fase de alfabetização, nas escolas públicas, foi prejudicado, uma vez que muitas foram as dificuldades encontradas para seguir cursando a escola. Assim, o retorno às atividades presenciais não se mostrou plenamente satisfatório. Os resultados encontrados apontam que em sala de aula as crianças não desfrutavam de meios pedagógicos mais eficientes considerando a utilização uníssona do livro didático. O estudo mostrou que as crianças precisaram de um olhar mais empático dos professores, um esforço maior da gestão da escola, e de ações coletivas entre os professores e toda comunidade escolar. Professores, escola e família, precisam criar um ambiente único que favoreça a aprendizagem das crianças em seus diferentes espaços de aprendizagem. É relevante a construção de um trabalho pedagógico junto com as crianças e não para elas.

Palavras-chave: Prática de ensino; Intervenção pedagógica; Ambiente escolar; Dificuldade de aprendizagem.

Abstract

The present work aims to analyze the teaching and learning practice in the early years of Elementary School, focusing on the return to face-to-face activities of children and the learning difficulty in reading and writing in the post-pandemic period of COVID-19. The research undertaken, of a qualitative nature, portrays a study in the field of everyday life, adopting a process of pedagogical intervention with the participation of the children involved, following successive stages of investigation. The evidence obtained by the socioeconomic diagnosis of the school, shows the challenges that students had to overcome in relation to the resources available in remote teaching. In this way, the learning of children in the literacy phase in public schools was harmed, since there were many difficulties encountered in continuing to attend school. Thus, the return to face-to-face activities was not fully satisfactory. The results found indicate that in the classroom the children did not enjoy more efficient pedagogical means considering the unison use of the textbook. The study showed that children needed a more empathetic look from teachers, a greater effort from school management, and collective actions between teachers and the entire school community. Teachers, school and family need to create a unique environment that favors children's learning in their different learning spaces. It is relevant to build a pedagogical work together with children and not for them.

Keywords: Teaching practice; Pedagogical intervention; School environment; Learning difficulties.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar la práctica de enseñanza y aprendizaje en los primeros años de la Enseñanza Primaria, centrándose en el retorno a las actividades presenciales de los niños y la dificultad de aprendizaje en lectura y escritura en el periodo pospandemia del COVID-19. La investigación emprendida, de carácter cualitativo, retrata un estudio en el campo de la vida cotidiana, adoptando un proceso de intervención pedagógica con la

participación de los niños involucrados, siguiendo sucesivas etapas de investigación. La evidencia obtenida por el diagnóstico socioeconómico del colegio, muestra los retos que tuvieron que superar los estudiantes en relación a los recursos disponibles en la enseñanza a distancia. De esta manera, se perjudicó el aprendizaje de los niños en fase de alfabetización en las escuelas públicas, ya que se encontraron muchas dificultades para continuar asistiendo a la escuela. Así, la vuelta a las actividades presenciales no fue del todo satisfactoria. Los resultados encontrados indican que en el aula los niños no gozaron de medios pedagógicos más eficientes considerando el uso al unísono del libro de texto. El estudio mostró que los niños necesitaban una mirada más empática por parte de los docentes, un mayor esfuerzo de la gestión escolar y acciones colectivas entre los docentes y toda la comunidad escolar. Los docentes, la escuela y la familia necesitan crear un ambiente único que favorezca el aprendizaje de los niños en sus diferentes espacios de aprendizaje. Es relevante construir un trabajo pedagógico junto con los niños y no para ellos.

Palabras clave: Práctica docente; Intervención pedagógica; Ambiente escolar; Dificultades de aprendizaje.

1. Introdução

O presente trabalho objetiva analisar a prática de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no retorno às atividades presenciais das crianças e na dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita no período pós-pandêmico da COVID-19. Com o avanço da pandemia no ano de 2020, a principal recomendação emitida pelos comitês científicos e pela Organização Mundial da Saúde (OMS) foi para o necessário distanciamento social entre os indivíduos, visando diminuir os índices de transmissibilidade do vírus e, conseqüentemente, diminuir os casos de contaminação. Contudo, esta medida trouxe reflexos em diversas áreas e, dentre elas, para a Educação. Na busca de soluções, o Ministério da Educação (MEC) possibilitou às instituições de ensino brasileiras, por meio de normatizações, a oportunidade de ofertar aulas remotas aos estudantes especificamente para a Educação Básica. Nesse contexto, surgiu uma grande mobilização das instituições, professores, alunos e famílias para se adaptarem, em pouco tempo, a essa modalidade que passou a ser denominada de Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Vaz, et al., 2021).

O aprendizado das crianças em fase de alfabetização, nas escolas públicas, foi extremamente prejudicado, ocasionado pelas muitas dificuldades encontradas no percurso escolar. Algumas crianças abandonaram os estudos por não ter um suporte adequado para a sua realização. Em diagnóstico apresentado pela Escola Municipal Amância Pantoja, lócus deste estudo, evidencia-se que os alunos em plena pandemia, na realização das atividades de ensino remoto, não possuíam recursos adequados para as atividades, não havia um lugar estruturado para a realização das propostas pedagógicas, o que infere, a curto prazo, dificuldades de aprendizagem, após as atividades remotas, em ambiente presencial. Um exemplo de como diferentes grupos são afetados de maneiras distintas se refere às condições domiciliares. Com o fechamento das escolas, a maior parte do ensino deve se materializar nas residências, com condições que não são as mesmas entre alunos, podendo haver diferenças no acesso à internet, no ambiente de estudo, na educação dos outros moradores que possam auxiliar na realização das atividades, no acesso a livros e materiais escolares, dentre outros (Cavalcante, et al., 2020).

O estudo foi realizado objetivando acompanhar e entender as dificuldades dos alunos em seu processo de alfabetização presencial após vivenciar um período de ensino remoto. Este estudo considera o trabalho docente coletivo colaborativo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultante das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais.

2. Metodologia

No Brasil, as avaliações padronizadas, como o SAEB e a prova Brasil, são utilizadas como um processo de investigação política e social do serviço educativo prestado nas escolas, visando prestação de contas dessas instituições. As escolas se veem, portanto, compelidas a formatar procedimentos de avaliação interna, com o objetivo de implementar mudanças e obter resultados que contradigam aqueles da avaliação externa.

Nesse sentido, uma forma de contribuir com a escola é investigar situações relevantes para o ensino-aprendizagem

através de um estudo de caso, que é uma estratégia de investigação propícia para concretizar este objetivo. O estudo de caso é um meio essencial para diluir rotinas que se foram perpetuando no seu interior da escola, para conciliar conhecimentos disciplinares e saberes de índole pedagógico-didática e para imprimir um outro sentido às práticas profissionais (Morgado, 2012).

Para Stake (1995), existem três tipos de estudo de caso: intrínseco, instrumental e coletivo. O intrínseco é aquele em que há interesse em estudar aquele caso específico. Por exemplo: uma experiência inovadora, que vale a pena ser investigada para identificar quais os elementos que a constituem. O estudo de caso instrumental em que o caso não é uma situação concreta, mas uma questão mais ampla, como, por exemplo, a incorporação de uma política no cotidiano escolar. E o estudo de caso coletivo, quando o pesquisador escolhe diferentes casos, intrínsecos ou instrumentais, para estudo.

Na perspectiva de um estudo de caso intrínseco, com abordagens qualitativas, e no contexto das situações escolares, os estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. O que condiz com o presente estudo que tem por objetivo investigar a prática de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando o retorno às atividades presenciais das crianças e as dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita no período pós-pandêmico da COVID-19. O lócus da pesquisa, foi a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Amância Pantoja, uma escola pública em Belém no Estado do Pará, que oferece pré-escolar, educação especial, ensino fundamental - anos iniciais 1º ao 5º ano.

Existem três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos (Bassey,2003). Com o intuito de perceber quais as dificuldades de aprendizagens apresentadas pelas crianças, foi proposto um trabalho em grupo, onde cada discente pesquisador ficaria com um conjunto de crianças, de um determinado nível de alfabetização, para acompanhar e observar a rotina em sala de aula. No primeiro dia foi realizada a atividade de diagnose com as 21 (vinte e uma) crianças do 3º,4º e 5º ano, indicadas pelas professoras das turmas, pois apresentavam atraso ou alguma dificuldade em seu processo de leitura e escrita. Após a diagnose as crianças foram divididas em grupos considerando suas dificuldades: Pré-silábico - 9 (nove) crianças; silábico – 1 (uma) criança; silábico-alfabético – 2 (nove) crianças; alfabético – 9 (duas) crianças.

No decorrer do processo de alfabetização a criança passa por diferentes níveis de escrita. Segundo Ferreiro & Teberosky (1999), a criança traz inatamente um repertório e passa por um processo que precisa ser levado em consideração durante o desenvolvimento da linguagem escrita. A partir dos estudos de Ferreiro e Teberosky, são estabelecidos níveis de escrita de forma integrada com o que a criança escreve quando está diante de uma situação proposta.

O nível pré-silábico - a criança inicia seu processo de distinção entre desenho e escrita. Nesse período, ela ainda não conhece direito o alfabeto, mas já percebe que a escrita representa o que ela diz, mesmo que ainda se expresse por meio de rabiscos e desenhos.

O nível silábico, marca a construção de formas de diferenciação e organização da escrita. Nessa fase, a criança apreende noções sobre as letras, sobre como usá-las e como organizá-las para que possa dizer algo.

No nível silábico-alfabético, a criança passa a relacionar as sílabas faladas a mais de uma letra. Ela realiza as primeiras combinações de vogais e consoantes em uma mesma palavra, tentando combinar sons, e entende que a escrita representa o som da fala e já é capaz de realizar leituras menos complexas. É a fase inicial de fonetização da escrita.

No nível alfabético é quando a criança consegue perceber o valor das letras e sílabas. É neste nível que o estudante passa a reproduzir adequadamente todos os fonemas de uma palavra, percebe o modo de construção do código da escrita.

A pesquisa teve a duração de oito (8) dias, de 28.04.2022 A 23.06.2022, com as atividades sendo direcionadas as crianças do nível alfabético, conforme descrito no Quadro I a seguir:

Quadro 1 - Etapas e ações empreendidas no processo da pesquisa.

| Etapas | Ações |
|------------|--|
| Etapa I | Distribuição e apresentação dos discentes. Acompanhamento da rotina de aula. Atividade de diagnose com as crianças do 3º, 4º e 5º ano. |
| Etapa II | Identificação e organização do material pedagógico que a escola possuía. |
| Etapa III | Divisão dos discentes por grupo de crianças classificadas de acordo com a diagnose inicial: Pré-silábico - 9 (nove) crianças; silábico - 1 (uma) criança; silábico-alfabético - 2 (duas) crianças; alfabético - 9 (nove) crianças. |
| Etapa IV | Acompanhamento das crianças em sala de aula e levantamento de material didático que poderia ser trabalhado junto ao grupo alfabético. |
| Etapa V | Intervenção junto as crianças com atraso de aprendizagem. A atividade foi realizada junto as crianças no nível alfabético. Os materiais utilizados foram: alfabeto móvel e cartazes com figuras. Imagens foram mostradas e com o auxílio do alfabeto móvel, elas escreviam o nome das figuras. |
| Etapa VI | Atividade com texto para as crianças nível alfabético. Material utilizado: cartaz com a letra da música, caixa de som, papel, lápis, borracha. A atividade se deu de modo lúdico onde no primeiro momento as crianças escutaram a música e acompanharam a letra pelo cartaz. A música trabalhada foi “pra recorda a balança” de Alan Carvalho e Ronaldo Silva, que possibilitou as crianças trabalhar com os dígrafos NH/LH, encontrados na música, por meio de ditado e uma breve reflexão das palavras. Além de refletir sobre as rimas encontradas no texto, e o significado de palavras que remetiam algum lugar geográfico. |
| Etapa VII | Atividade com o alfabeto móvel, com foco nos dígrafos NH/LH. Material: alfabeto móvel, papel, lápis. A atividade ocorreu de forma lúdica, as crianças ficaram livres para escrever as palavras propostas pelos discentes. |
| Etapa VIII | Ditado com figuras contendo o dígrafo LH de modo avaliativo. A atividade foi realizada no lab. Informática. Material utilizado: papel, lápis, cartela com imagem. |

Fonte: Elaboração Própria.

3. Referencial Teórico

Um reexame de questões antigas relacionadas ao ensino e aprendizagem da leitura e escrita proposta por Bezerra (2021) mostra que mesmo tendo diminuído o número de analfabetos no país, ainda assim a questão está longe de ser resolvida. Sua pesquisa A ALFABETIZAÇÃO SOB NOVOS ENFOQUES está inserida na linha Educação Básica: Fundamentos e Planejamento. A metodologia da pesquisa utiliza, a concepção teórica que está alicerçada na dialética clássica, ou seja, na crítica que produz seu contraponto, em busca de nova síntese. Seu enfoque é qualitativo e está vinculada ao projeto de pesquisa, intitulado FORDAPP. Dentre os autores que compuseram o quadro teórico da pesquisa, estão Soares (2017), Chomsky (1999), Vygotsky (2020), Piaget (1971), Bruner (1999) e Ferreiro e Teberoski (1999).

Como argumento principal, a dissertação de Bezerra (2021) afirma-se que aos alfabetizadores faltam conhecimentos básicos de linguística, sem os quais torna-se difícil explicar aos alfabetizando a estrutura da estrutura fonológica da língua. Mais ainda, fica difícil explicar que o sistema de escrita não é o sistema de fala. Os sons (fonemas) pertencem aos processadores neuronais auditivos e as letras (grafemas) pertencem aos processadores neuronais visuais.

Bezerra (2021) conclui que a alfabetização escolar atual pode não apresentar números absolutos de sucesso, mas não se pode negar o trabalho que já foi feito. Mesmo com a interferência das políticas públicas de alfabetização. Soares (2017) tem razão, ao dizer que a alfabetização precisa rever suas bases, conceitos e práticas escolares. Mais estudos, abertura para novos enfoques e, sobretudo, a capacidade de inovar.

Alves (2021) no traz uma reflexão em sua pesquisa A ALFABETIZAÇÃO COM OS COLETIVOS SOCIALMENTE DESIGUAIS: COMO OS POBRES POLITIZAM O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA QUANDO CHEGAM À ESCOLA? com objetivo de analisar o desenvolvimento de uma práxis discursiva de alfabetização com crianças

que vivem em situação de pobreza e identificar como elas politizam o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Parte-se do pressuposto que essas crianças, juntamente com as suas famílias, se organizam em torno de uma dinâmica social que possibilita a produção de suas existências e que cabe a escola compreendê-la para saber como e por onde caminhar na direção do processo educativo.

Orientada pela perspectiva teórica de linguagem de Mikhail Bakhtin e na perspectiva metodologia baseada nos pressupostos do Materialismo Histórico Dialético, nas formulações sobre a educação e pobreza de Miguel Arroyo (2007, 2014, 2016) e na concepção de alfabetização de Gontijo (2008, 2014), entre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa participante, que buscou na pesquisa de realidade dos estudantes, os elementos discursivos que evidenciam os sentidos dos enunciados dos estudantes e de suas famílias.

Alves (2021) conclui que a escola precisa mudar, que meninos e meninas merecem ter as suas vidas inseridas no currículo, que seus saberes precisam ser conhecidos, que a vida precisa estar na escola, não se omitindo diante de tantas desigualdades, de tantas ausências que ameaçam a vida de alguns ou de todos os nossos alunos: ausência de segurança, de saúde, de moradias dignas, ausência do direito à alimentação, ausência do exercício pleno da cidadania, com todos os direitos existindo apenas nos ideais. Além do mais a autora espera que sua pesquisa contribua para a disseminação da práxis discursiva de alfabetização dialógica e dialética que parta dos enunciados concretos de crianças, ampliando seus saberes através dos conhecimentos escolares de maneira que um dia possam saberem-se cidadãos, saberem-se merecedores de uma vida digna, saberem-se capazes de mudar sua realidade, saberem-se capazes de serem o que quiserem.

Silva (2021) com sua investigação dinâmicas pedagógicas favoráveis à participação das crianças na alfabetização e na avaliação deste processo, avalia as dinâmicas que buscam despertar nelas ainda mais a alegria e o desejo de aprender. A pesquisa se estabeleceu a partir de questionamentos sobre a ação da escola no processo de construção do fracasso/sucesso escolar de crianças/estudantes provenientes das classes populares. Tendo como ideias articuladoras para a discussão os termos alfabetização, participação infantil e avaliação democrática, o trabalho se voltou a uma experiência pautada pela compreensão de que a ação pedagógica deva ser coletiva, participativa e dialógica.

Sua pesquisa, de natureza qualitativa, caracterizou-se como um estudo no campo do cotidiano no qual foi adotado um processo de intervenção pedagógica com a participação das crianças envolvidas, efetivado pela autora da dissertação, em sua própria turma. A investigação orientou-se pela metodologia de sistematização de experiências, apoiando-se na elaboração de um plano de sistematização que, para ser desenvolvido, foram utilizados como fontes de informações: cadernos de planejamentos, relatos de momentos vivenciados considerados pertinentes, fotografias, falas das crianças, comentários a partir de observações realizadas no momento de pesquisa, o projeto de intervenção, dentre outros. Algumas das aprendizagens da pesquisa são: a importância para a formação e atuação docente, o aprender com a própria prática, refletindo criticamente sobre a mesma com a intenção de melhor fazê-la; a importância de construir um trabalho pedagógico junto com as crianças e não para elas, as envolvendo nos seus processos de aprendizagens; a potencialidade da escola pública e dos sujeitos que a praticam na construção e produção de conhecimentos relevantes para a educação; dentre outras aprendizagens que evidenciam a urgente e necessária construção de uma escola pública popular pelos sujeitos que a praticam.

Silva (2021) demonstra em sua experiência que é possível perceber como as técnicas/ instrumentos pedagógicos foram sendo apropriados nas relações de aprendizagem/ensino estabelecidas em sala de aula e quanto estas práticas foram possibilitando maior participação e envolvimento das crianças nos seus próprios processos de aprendizagens. Rompendo em muitos aspectos com a concepção tradicional de professor/a como centro do saber e crianças como receptoras passivas, abrindo para atitudes mais democráticas e horizontais em sala de aula envolvendo a vida e experiências dos/as educandos/as na construção coletiva e individual de conhecimentos. Também foi percebida a relevância da compreensão da alfabetização como processo discursivo, que ao relacionar a leitura do mundo e pronúncia das crianças nas relações de aprendizagem/ensino

construídas em sala de aula, foi importante para os bons resultados alcançados com a turma que teve uma experiência viva com a linguagem escrita. O que a criança não aprende hoje, ou esta semana, ou mesmo este ano, aprenderá mais tarde. O essencial é que o indivíduo cresça, se enriqueça, se fortifique fisiológica, intelectual, moral e psiquicamente, que assente lógica e poderosamente sua personalidade. Todo o resto virá em acréscimo. (Freinet, 2001).

4. Resultados e Discussão

As crianças nascem naturalmente curiosas e, como tal, é de sua natureza tentar aprender sobre tudo o que ver ao seu redor (Holt, 1995). As crianças ainda não têm uma formação mental quando começam sua busca por conhecimento e, como tal, sua motivação não está pronta, finalizada, mas sim de forma intrinsecamente construída.

De acordo com Guterson (1992), as crianças aprendem através de um processo inconsciente e natural que envolve imitação, prática, observação e absorção. Há uma natureza intrínseca da aprendizagem, que não requer recompensas extrínsecas. Portanto, como muitos processos naturais de aprendizagem, a busca pelo entendimento deve ser facilitada e não imposta à criança. Como regra geral, o educador precisa orientar a criança e facilitar o processo de aprendizagem, em vez de impor esse processo.

Em essência, a aprendizagem é um processo que existe há muito tempo, e suas características naturais e inatas devem ser livres para ditar como deve acontecer (Freire, 1993). Das várias inquisições sobre a educação e o processo de desenvolvimento do conhecimento, algumas coisas básicas emergem. Em primeiro lugar, a educação é inata e auto propagável e, como tal, não requer influência ou intervenção extrínseca, porque isso pode sufocar o processo. Em segundo lugar, a educação está inserida no contexto da vida e, como tal, não deve ser tratada separadamente dos processos do dia a dia.

A mente de uma criança certamente não está vazia de conhecimentos nem de ideias quando se inicia a educação dos seus sentidos; mas as imagens mantêm-se confusas, “à beira do abismo”. [...] A criança começa a distinguir as propriedades dos objetos, a quantidade da qualidade; separa o que é forma do que é cor; distingue dimensões, segundo a sua predominância, em objetos compridos ou curtos, grossos e finos, grandes e pequenos. Separa-os em grupos, chamando-os pelo próprio nome: branco, verde, vermelho, azul, amarelo, violeta, preto, alaranjado; marrom, róseo. Distingue a cor em sua intensidade, dominando claro e escuro os seus extremos. O gosto é diferenciado do olfato, a beleza da feiura, os sons dos ruídos. Como aprendeu a pôr “cada coisa em seu lugar” no mundo exterior, assim também pode chegar, graças à educação dos seus sentidos, a estabelecer uma classificação fundamentada sobre essas imagens mentais (Röhrs, 2010).

De forma geral, compreendemos que [...] “a aprendizagem pode ser entendida como um processo onde as competências, habilidades, conhecimentos ou valores são adquiridos ou modificados a partir de estudos, experiências, formação, raciocínio e observação” (Algeri, 2014).

A aprendizagem não deve ser divorciada da vida e deve ser nutrida em sincronia com o dia-a-dia. Na facilitação desta forma de educação, a interação livre entre o professor e o aluno deve ser incentivada num ambiente livre de quaisquer restrições. O mais importante, porém, é que, numa escola transformadora, a articulação de conhecimento produzidos por diferentes teorias se faz a partir de uma concepção política da escola, vista como espaço de atuação de forças que podem levá-la a contribuir na luta por transformações sociais (Soares, 2011).

Assim as crianças precisam sentir-se incluídas e respeitadas, achar o aprendizado relevante, interessante, envolvente e desafiador. Os profissionais da primeira infância devem estar alertas para os sinais de envolvimento das crianças, inclusive durante as rotinas. Isso pode ser reconhecido pelo seu rosto, expressões vocais e emocionais, a energia, atenção e a criatividade na situação escolar.

Dificuldade de aprendizagem pode ser definida como um problema com a capacidade do cérebro de processar informações. Um indivíduo que sofre de dificuldade de aprendizagem enfrenta problemas ao executar várias funções

cognitivas. As funções cognitivas são os processos mentais envolvidos em atividades como atenção, memória, retenção, percepção, raciocínio, etc.

Dificuldade de aprendizagem é um termo abrangente, que inclui muitos distúrbios de aprendizagem. Existem vários tipos de dificuldades que afetam um ou mais processos cognitivos relacionados à aprendizagem. Eles incluem dislexia, disgrafia, discalculia e outros problemas de aprendizagem escrita, verbal e não verbal.

Sabemos que a aprendizagem não se dá apenas no plano cognitivo. Para que ela aconteça de forma significativa, é necessário que as dimensões afetivas, emocionais, orgânicas, cognitivas, corporais e relacionais estejam equilibradas (Mattison, et al., 2002). A criança, quando sente que é aceita, compreendida, valorizada e respeitada, tem grandes possibilidades de se desenvolver melhor no seu processo de escolarização. A forma como percebemos e valorizamos a nós mesmos determina em grande parte a forma como nos comportamos, como lidamos com a nossa vida, como nos conduzimos (Cagliari, 1998).

Enquanto a alfabetização escolar ficou presa à autoridade de mestres, métodos e livros, que tinham todo processo preparado de antemão, constatou-se que muitos alunos que não trabalhavam segundo a expectativa dos mestres, métodos e livros eram considerados incapazes e acabavam de fato não conseguindo se alfabetizar.

Neste sentido, uma criança que cresce dentro de uma experiência negativa na escola, marcada por dificuldades no seu desempenho, o que eleva a possibilidade de fracasso escolar, também acaba sendo afetada na sua autoestima como um todo e, conseqüentemente, no seu desenvolvimento como pessoa. Não podemos esquecer que a escola, além de exercer sua função essencial que é a de mediar o conhecimento para novas gerações e apropriação da cultura acumulada pela humanidade, deve ser também um espaço no qual o educando possa vivenciar relações que o ajudem a desenvolver-se como sujeito pleno e preparado para a experiência de uma aprendizagem maior que é a vida como um todo.

Embora muitas crianças com dificuldades de aprendizagem sentem-se felizes e bem ajustadas, algumas (até metade delas, de acordo com estudos atuais) desenvolvem problemas emocionais relacionados. Estes estudantes ficam tão frustrados tentando fazer coisas que não conseguem que desistem de aprender e começam a desenvolver estratégias para evitar isso. Eles questionam sua própria inteligência e começam a achar que não podem ser ajudados. Muitos se sentem furiosos e põem pra fora, fisicamente, tal sensação; outros se sentem ansiosos e deprimidos (Smith & Strick, 2012).

Capacitar os professores através da formação continuada, refletindo a importância de estabelecer bons vínculos com as crianças com problemas de aprendizagem é, num sentido maior, um trabalho preventivo com relação ao desenvolvimento global da criança. Acreditamos que o professor é aquele que tem o protagonismo na aprendizagem da leitura e da escrita. Portanto, a ênfase no processo de ensino e aprendizagem da leitura deve ser no professor. Um bom professor é capaz de replicar seu legado por meio de experiências positivas em situações de aprendizagem de leitura e escrita (Morales, et al., 2020).

Dados no DIAGNÓSTICO SOCIOECONÔMICO E EDUCACIONAL DA ESCOLA AMÂNCIA PANTOJA, de junho de 2021. Mostram os desafios que os alunos tiveram que superar em relação aos recursos disponíveis para a realização das atividades em ensino remoto, 97,1% utilizaram celular, 8,6% computador e 5,8% tablet. Considere-se ainda que muitas vezes o aparelho era compartilhado com os demais da casa. Também ficou evidente que as crianças não tinham um lugar estruturado para a realização das atividades propostas pelo ensino remoto, 48,2% realizavam a atividade na sala, 41% no quarto, 6,5% no pátio, 0,7% responderam no quintal e 10,1% responderam em outro lugar, sem identificá-lo. Dificultando assim o foco das crianças em suas atividades. A respeito do aprendizado das crianças por meio das atividades enviadas por WhatsApp, 52,5% disseram que a criança está conseguindo aprender em partes, 41,7% responderam que sim e 5,8% disseram que não. Foi perguntado sobre a participação da criança em algum reforço escolar, 74,1% responderam não e 25,9% responderam sim.

Acompanhar a criança no processo de desenvolvimento é essencial para garantir que todos os direitos de

aprendizagem sejam assegurados. Na escola, isso acontece por meio do acompanhamento pedagógico, uma estratégia de orientação que otimiza o desempenho dos alunos e professores. Além de promover uma melhora significativa no desempenho dos alunos, o acompanhamento pedagógico proporciona uma experiência mais dinâmica e lúdica no processo de ensino. Isso ajuda a gerar interesse e engajamento, tornando o aprendizado mais marcante. O acompanhamento em sala nos mostrou uma vivência da profissão, uma apropriação da realidade, para analisá-la e questioná-la criticamente.

Na realização das atividades proposta na pesquisa os alunos se sentiram livres em suas criações de escritas apesar das repetições do assunto trabalhado. Não notamos desânimo na hora da realização das etapas de trabalho, para eles as atividades não foram cansativas, quebraram a rotina de sala de aula, todos se empenhavam ao máximo, tendo seus limites respeitados, em uma relação de confiança, uma parceria na construção do conhecimento de forma plena.

A professora ministrava as aulas de forma dialógica, sempre amparada pelo livro didático fornecido pela escola. Nos últimos anos a utilização do livro didático se deu de extrema importância para a continuação do ensino na esfera pública devido a pandemia de COVID-19 que assolou o mundo. Muitas escolas aderiram o uso do livro para dá continuidade ao ensino, uma vez que as aulas passaram a ser de forma remota, e onde os alunos encontrava-se em suas casas.

A discussão sobre o uso do livro didático se prolonga por muitos anos, dividindo assim a comunidade de educadores, pois aqueles que são a favor são os considerados conteudistas, que argumentam sobre a importância do aprendizado dos conteúdos tradicionais e a preparação das crianças para as aprendizagens curriculares, e os que discordam do seu uso, estão aqueles que argumentam sobre a necessidade de proporcionar uma educação, voltada para a realidade em que a criança está inserida tendo metodologias que se utilizem de assuntos que estão inseridos no cotidiano do aluno elevando em consideração LDB.

O livro didático tornou-se uma das principais ferramenta de aprendizagem para os alunos, assumindo contornos relevantes no processo ensino/aprendizagem, frente a situação em que os alunos se encontravam. O livro didático é, em primeiro lugar, o portador dos saberes escolares (Munakata, 2016). Pois além de auxiliar aluno e professor, é um importante instrumento que democratiza a educação para todos visando melhorar a qualidade da educação e conhecimento cultural da população.

O livro didático se torna bastante significativo como apoio para o trabalho dos professores, e as escolas usufruem esse material por ser de acesso prático para todos, pois possibilita desenvolver competências e habilidades de leitura, escrita e oralidade. Esse recurso didático traz conceitos, informações sobre que possibilita ao professor roteiros e estratégias pedagógicas de como proceder as aulas propostas pelo próprio livro no processo de interação dessas habilidades.

A ética é uma construção social que parte primeiramente do próprio indivíduo, para depois ser reflexo e condição na comunidade ou na ação social em seu contexto de vida. Os valores profissionais de um professor, revelados por meio da ética, estão ligados ao “bom desempenho” individual e ao aprendizado do aluno. É evidente que seus valores não estão restritos aos seus comportamentos dentro da escola, mas relacionados com as atitudes construídas essencialmente pelas ações do professor, como sujeito social. A responsabilidade ética do professor perpassa pelos conhecimentos científicos e técnicos desenvolvidos na graduação ou em cursos de formação continuada, além disso, sua representatividade social é efeito de como se pensa e age na coletividade profissional. É necessário buscar a compreensão da ação educativa através de uma perspectiva ética (Rios, 1993).

A constituição do ser professor é diária e contínua e a ética e/ou a falta dela, está completamente entrelaçada a isso. O professor deve observar na condução e exercício de sua profissão, os preceitos da lei, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96. Em sala de aula as ações dos professores devem basear-se em preceitos ético, utilizando -se de metodologias que promovam a formação integral do aluno, estimular a participação dos mesmos nas atividades educacionais promovidas pela escola e comunidade e proporcionar o relacionamento intrapessoal no processo de ensino aprendizagem.

5. Considerações Finais

O que passamos nos dois últimos anos nos marcou, a pandemia deixou marcas em vários setores, tanto em aspectos físicos, econômicos e emocionais. O fato é que na educação ela deixou muitas mazelas principalmente em um país como o Brasil, onde a educação caminha precariamente. As crianças que sofrem no seu aprendizado, precisaram ter um olhar mais empático dos professores, um esforço maior das gestões das escolas, dado que precisaram de ações coletivas entre os professores e de toda comunidade escolar, nos contextos sociais, históricos e culturais.

As ações desenvolvidas na escola Amância Pantoja, possibilitou uma experiência única, com suas crianças. Professores escola e família precisam criar um ambiente único que favoreça a aprendizagem das crianças em seus diferentes espaços de aprendizagem. Há muito o que se superar para que haja uma aprendizagem plena. A iniciativa da escola abrir suas portas para universidade foi um gesto importante, essa troca de experiências sempre possibilita ganhos substantivos na comunidade escolar e, principalmente, entre os alunos.

A pesquisa empreendida, de natureza qualitativa, retrata um estudo no campo do cotidiano onde foi adotado um processo de intervenção pedagógica com a participação das crianças envolvidas. A investigação orientou-se pela metodologia de sistematização de experiências, apoiando-se na elaboração de um plano de sistematização que, obedecendo etapas sucessivas, utilizou o alfabeto móvel e cartazes com figuras. Imagens foram mostradas e com o auxílio do alfabeto móvel, elas escreviam o nome das figuras. Além de atividades com texto para as crianças, utilizado cartaz com a letra da música, caixa de som, papel, lápis, borracha. A atividade se deu de modo lúdico. As crianças escutaram a música e acompanharam a letra pelo cartaz. A música trabalhada foi “pra recorda a balança” de Alan Carvalho e Ronaldo Silva (autores regionais), que possibilitou as crianças trabalhar com os dígrafos NH/LH, encontrados na música, por meio de ditado e uma breve reflexão das palavras. Além de refletir sobre as rimas encontradas no texto, e o significado de palavras que remetiam algum lugar geográfico.

Algumas das aprendizagens da pesquisa são: a importância para a formação e atuação docente, o aprender com a própria prática, refletindo criticamente sobre a mesma com a intenção de melhor fazê-la; a importância de construir um trabalho pedagógico junto com as crianças e não para elas, as envolvendo nos seus processos de aprendizagens; a potencialidade da escola pública e dos sujeitos que a praticam na construção e produção de conhecimentos relevantes para a educação; dentre outras aprendizagens que evidenciam a urgente e necessária construção de uma escola pública popular pelos sujeitos que a praticam. As crianças sentiram-se incluídas e respeitadas no seu processo de aprendizagem, achando-o interessante, envolvente e desafiador. Fato que colaborou muito para o seu processo de escolarização.

A atual perspectiva de investigação não se propõe a encontrar soluções para todos os problemas pertinentes as dificuldades de aprendizagem e escrita. Esse processo inicial na busca de afirmações concernentes a temática é embrionário e pressupõe novas pesquisas, novos objetivos, acréscimos de novos elementos que irão enriquecer o nosso conhecimento coletivo a cerca desses mesmos problemas.

Referências

- Algeri, M. S. (2014). Dificuldades de aprendizagem na escrita: um olhar psicopedagógico. *Revista do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU*. 9(20), 1-12. http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/226_1.pdf.
- Alves, M. R. (2021). *A alfabetização com os coletivos socialmente desiguais: como os pobres politizam o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita quando chegam à escola?* - Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Santo, Centro de Educação.
- Aprimoramente. (2022). *Descubra onde aprender. Guia de Escola e Colégios*. <https://aprimoramente.com/info/escola-municipal-amancia-pantoja/320873>.
- Arroyo, M. G. (2014). *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. (2a ed.) Ed.Vozes.
- Arroyo, M. G. (2007). *Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

- Arroyo, M. G. (2016) *Pobreza, desigualdades e educação. Módulo Introdutório. Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social. SECADI, MEC.* <http://egpbf.mec.gov.br/modulos/intro/index.html>.
- Bassey, M. (2013). *Case study research in educational settings*. Open University Press.
- Bezerra, J. E. A. (2021) A alfabetização sob novos enfoques. Dissertação (Mestrado) –Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica Uberlândia-MG.
- Brasil. (1996). Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e base da Educação Nacional – LDB*. Centro de documentação do Congresso Nacional. Brasília, DF.
- Bruner, J. (1999). *The Process of Education*. (25a ed.) Oxford: Harvard Press.
- Cagliari, L. C. (1998). *Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu*. – Ed. Scipione Ltda.
- Cavalcante, V., Komatsu., B. K., & Menezes Filho, N. (2020). *Desigualdades Educacionais durante a Pandemia*. Instituto de Ensino e Pesquisa (Insper), Policy Paper, nº 51.
- Chomsky. (1975). Noam Avram. *Reflections on Language*. Pantheon Books.
- Felipe, E. S., & Borges, G. C. S. (2021). *Diagnóstico socioeconômico e educacional da escola Amância Pantoja*, 2021.
- Ferreiro, E., & Teberoski, A. (1999) *A Psicogênese da Língua Escrita*. ARTMED.
- Ferreiro, E., & Teberoski, A. (1985). *Psicogênese da língua escrita*. ARTMED.
- Freinet. (2001). *Para uma escola do povo*. (2a ed.) Martins Fontes.
- Freire, P. (1993). *Pedagogia do oprimido*. Continuum Books
- Gontijo, C. M. M. (2008). *A escrita infantil*. Cortez.
- Gontijo, C. M. M. (2014). *Alfabetização: Políticas Mundiais e Movimentos Nacionais*. Autores Associados.
- Guterson, D. (1992). *Family matters: Why homeschooling makes sense*. Harcourt Brace and Company.
- Holt, J. (1995). *How children learn*. New York: Addison-Wesley Publishing Company.
- Lima, M. S. L., & Pimenta, S. G. (2006). *Estágio e Docência: diferentes concepções*. *Póiesis pedagógica*. 3(3), 5–24. <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>.
- Lucindro, G. C. S. G. (2022). et al. *Ética e Educação: a constituição do ser professor na educação básica*. *Cadernos camilliani*. 16(3), 1378-1394. <http://www.saocamilo-es.br/revista/index.php/cadernoscamilliani/article/view/332>.
- Morales, A. G. S., Reyes, V. M., Palacios, L. del C. V., Alva, C. E. M. Salazar, T. del R. M., & Bustillos, J. K. L. (2020) Representações sociais de professores primários em relação ao processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita. *Research, Society and Development*. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2921>.
- Moreira, A. G. (2021). *O uso do livro didático de ciências por professores/as durante o ensino remoto emergencial*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade Federal de Uberlândia.
- Morgado, J. C. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Munakata, K. (1997). *Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Munakata, K. (2012) *Que coisa é coisa das lições de coisas?* In Oliveira, Marcus Aurelio Taborda de (org.). *Sentidos e sensibilidades: sua educação na história*. UFPR.
- Munakata, K. (2016). *Livro didático como indício da cultura escolar. História da Educação*. 20(50), 119-138. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/624037>.
- Munakata. (2012). O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Revista Brasileira de História da Educação*. 12(30), 179-197. SBHE.
- Pessoa, R. R. (2009) *O livro didático na perspectiva da formação de professores*. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. 48(1), 53-69. <https://doi.org/10.1590/S0103-18132009000100005>.
- Piaget, J. (1971). *Genetic Epistemology*. Tradução de Eleanor Duckworth. The Norton Library.
- Ppp. (2021). *Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professora Amância Pantoja*.
- Röhrs. (2010) Hermann. *Maria Montessori*. Massangana.
- Semec. (2022). *Escolas Municipais - DASAC*. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. <https://belem.pa.gov.br>.
- Silva, L. R. G. M. (2021). *A Participação das Crianças na Alfabetização e na Avaliação deste processo: Uma Pesquisa Sobre a Própria Prática*. – Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Fluminense.

- Silva, M. A. (2012). A fetichização do livro didático no Brasil. *Educação & Realidade*. 37(3), 803-821. Epub
- Smith, C., & Strick, L. (2012). *Dificuldades de aprendizagem de A a Z. Um guia completo para pais e educadores*. Artmed.
- Soares, M. (2010) *Cultura, escrita e letramento* /Marildes Marinho, Gilcinei Teodoro Carvalho (org.). UFMG
- Soares, M. (2011). *Linguagem e Escola: Uma perspectiva social*. Ed. Ática.
- Soares, M. (2018). *Alfabetização: a questão dos métodos*. Contexto.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- Vaz, G. A. dos S., Santos, E. de J., & Pereira, C. A. (2021). Educação Básica e COVID-19: desafios, estratégias e lições dos professores em tempos de distanciamento social. *Research, Society and Development*. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22485>.
- Verceze, R. M. A. N., & Silvino, E. F. M. (2020). *O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-mirim*. *Práxis Educacional*. 4(4), 83-102. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/562>.
- Vygotsky, L. S. (2003). *A Formação Social da Mente*. Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2007) *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. COLE, Michael et al(org.). (7a ed.) Martins Fontes.