



**FICS - FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES PROGRAMA
DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

SHIRLEY GONÇALVES DE SOUZA

**ALFABETIZAÇÃO X DÉFICIT DE APRENDIZAGEM: Uma Análise
Diagnóstica dos Alunos do Primeiro ao Terceiro ano do Ensino
Fundamental I na Escola Municipal Padre José de Anchieta em
Serra do Ramalho - BA**

Assunção - Paraguai 2019

SHIRLEY GONÇALVES DE SOUZA

ALFABETIZAÇÃO X DÉFICIT DE APRENDIZAGEM: 'Uma Análise Diagnóstica dos Alunos do Primeiro ao Terceiro ano do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Padre José de Anchieta em Serra do Ramalho - BA'

Dissertação apresentada ao Programa de Pós - Graduação da FICS - FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Wendel Santana Coêlho

Assunção - Paraguai 2019

FICHA CATALOGRÁFICA

SHIRLEY GONÇALVES DE SOUZA

ALFABETIZAÇÃO X DÉFICIT DE APRENDIZAGEM: 'Uma Análise Diagnóstica dos Alunos do Primeiro ao Terceiro ano do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Padre José de Anchieta em Serra do Ramalho - BA'

Total de páginas: 94

Tutor: Prof. Dr. Márcio Wendel Santana Coêlho

Dissertação Acadêmica de Mestrado em Ciências da Educação

FICS - Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Asunción-Paraguay, 2019.

Áreas temáticas:

Formação Docente. Avaliação. Desafios e Perspectivas. Ensino-Aprendizagem.

Código da Biblioteca:

SHIRLEY GONÇALVES DE SOUZA

ALFABETIZAÇÃO X DÉFICIT DE APRENDIZAGEM: ‘Uma Análise Diagnóstica dos Alunos do Primeiro ao Terceiro ano do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Padre José de Anchieta em Serra do Ramalho – BA’

Tese submetida à aprovação da Banca Examinadora do Programa de Pós-graduação da FICS - Facultad Interamericana de Ciencias Sociales para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Tese aprovada em de Novembro 2019.

Aprovado () Aprovado com ressalvas () Reprovado () Nota:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Márcio Wendel Santana Coêlho
Orientador

Profa. Dra. Susana Marília Barbosa Galvão
Membro da Banca Examinadora

Prof. Dr. Ismael Fenner
Director General da FICS / Membro da Banca Examinadora

AGRADECIMENTOS

Nesses dois anos de muito estudo, pesquisa, esforço e empenho, agradeço aos entes que foram fundamentais nesse processo. Por isso, expresso minha gratidão a Deus em primeiro lugar, pela oportunidade de cursar o mestrado, pelos recursos para empreender essa jornada e pelas pessoas especiais que encontrei nessa caminhada.

Minha gratidão a minha família, em especial à minha sogra Marinalva Alves pelo apoio constante, pela confiança e incentivo nos momentos de fraqueza e insegurança. Ao meu esposo, que sempre me incentivou a estudar e me ajudou nos momentos de desânimo.

Meu agradecimento especial ao meu orientador querido Dr Márcio Wendel Santana Coelho, por me orientar com tanta dedicação e paciência. Nos momentos de ansiedade, sempre me deu o apoio necessário, deixando seus momentos de descanso para me ajudar a superar os obstáculos e dificuldades na pesquisa. Mais que um orientador, foi um verdadeiro amigo.

Gratidão a toda equipe da FICS - Facultad Interamericana de Ciencias Sociales pela disponibilidade em nos acolher e responder aos nossos questionamentos, que não foram poucos durante esse percurso.

Agradeço às amigas maravilhosas que conquistei durante o período de realização do mestrado, em especial Damiana Alves dos Santos Duarte, Maria Roseane dos Santos Duarte e Florença de Fátima. Às minhas amigas Damiana e Maria Roseane pelo incentivo constante e pelas palavras encorajadoras.

Aos meus professores da graduação que foram essenciais no meu processo de formação acadêmica e que contribuíram significativamente com meu processo de construção de conhecimento e ingresso nos estudos sobre o processo de alfabetização dos estudantes do 1º ao 3º ano da Escola padre José de Anchieta.

Meu agradecimento especial aos participantes da pesquisa que aceitaram participar e contribuir com a pesquisa.

Ao magnífico Sr. Beni, meu pai querido;
Àquela que me deu motivos para buscar meus sonhos,
minha mãe Maria (in memoriam);
Aos meus filhote e esposo, razão da minha vida.

RESUMO

Esta pesquisa está assentada na proposta de estudo da alfabetização e dificuldades de aprendizagem tendo como cenário o processo de ensino e aprendizagem dos alunos de 1º ao 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola de Serra do Ramalho/BA. Na condição de professora da referida unidade escolar, é possível sentir angústias e inquietações a respeito de como a proposta pedagógica da escola dialoga com as dificuldades de aprendizagem desse estudantes. Do mesmo modo, a investigação buscou saber se as dificuldades de aprendizagens originaram algum transtorno mais grave. Os participantes foram três professoras, a direção da escola e uma coordenadora pedagógica da Secretaria de Educação. A pesquisa seguiu a abordagem qualitativa, seguindo os passos da pesquisa participante, visto que integro o quadro de funcionários da escola, e a questão de pesquisa surge a partir das inquietações do coletivo de professores sobre o processo de alfabetização. Para a geração dos resultados, foram utilizados a entrevista semiestruturada, o diário de campo, a análise documental e a observação direta. Observando os princípios éticos da pesquisa com humanos, este trabalho objetivou conhecer o critério adotado pelos professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta frente ao Déficit de Aprendizagem desses alunos. A investigação evidenciou que o processo de alfabetização e as dificuldades inerentes a ele, apesar de ser amplamente discutido, é um tema atual, pois prevê a aprendizagem das crianças numa perspectiva de inclusão. Para tanto, torna-se tarefa dos professores e demais profissionais da educação a responsabilidade de educar todas as crianças de maneira igualitária. Essa concepção do processo de ensino e aprendizagem implica compreender as crianças, considerar seus conhecimentos prévios, respeitar sua cultura, adaptar as estratégias às suas necessidades e potencializar o seu desenvolvimento pessoal e social, favorecendo, assim, o sucesso educacional e a formação pessoal de cada criança.

Palavras-Chave: Alfabetização. Dificuldades de Aprendizagem. Processo de Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

This research is based on the proposal to study literacy and learning difficulties in the context of the teaching and learning process of students from 1st to 3rd year of the initial years of Elementary School in a school in Serra do Ramalho/BA. As a teacher of the mentioned school unit, it is possible to feel anguish and concerns about how the pedagogical proposal of the school dialogues with the learning difficulties of these students. In the same way, the investigation sought to know if the learning difficulties caused any more serious disorder. The participants were three teachers, the school administration and a pedagogical coordinator from the Department of Education. The research followed the qualitative approach, following the steps of the participant research, since I am part of the school's staff, and the research question arises from the concerns of the collective of teachers about the literacy process. To generate the results, a semi-structured interview, a field diary, document analysis and direct observation were used. Observing the ethical principles of research with humans, this work aimed to know the criterion adopted by teachers from the first to the third year of Elementary School I of the Padre José de Anchieta Municipal School in the face of the Learning Deficit of these students. The investigation showed that the literacy process and the difficulties inherent to it, despite being widely discussed, is a current topic, as it provides for children's learning from a perspective of inclusion. Therefore, it becomes the task of teachers and other education professionals to be responsible for educating all children in an equal way. This conception of the teaching and learning process implies understanding children, considering their previous knowledge, respecting their culture, adapting strategies to their needs and enhancing their personal and social development, thus favoring the educational success and personal formation of each one kid.

Keywords: Literacy. Learning difficulties. Teaching and Learning Process.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Quadro 1 – Principais transtornos decorrentes das dificuldades de aprendizagem.

Quadro 2 - Participantes da pesquisa.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – ANTECEDENTES E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	18
1.1 Perguntas de Investigação.....	18
1.2 Objetivos da Investigação.....	19
1.3 Objetivo Geral	19
1.4 Objetivos Específicos.....	19
1.5 Justificativa da Pesquisa	20
CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO	22
2.1 Construção do processo de Alfabetização como leitura de mundo ...	22
2.2 Dificuldades de aprendizagem: Desafios inerentes ao processo de alfabetização	28
2.3 Formação docente	33
CAPÍTULO III - MARCO METODOLÓGICO	42
3.1 Os procedimentos metodológicos têm por objetivo traçar os Enfoque Epistemológico.....	43
3.2 Contexto da pesquisa.....	45
3.2.1 Breve histórico de Serra do Ramalho	46
3.2.2 Lócus da pesquisa.....	48
3.2.3 Sujeitos participantes da pesquisa	50
3.3 Fases da pesquisa: processo de coleta de dados	50
Fase 1: Procedimentos preliminares	51
Fase 2: Visita ao campo de estudo	51
Fase 3: Pesquisa de Campo	52
3.4 Procedimentos de análise de dados	53
3.5 Questões éticas	55
CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	57
4.1 Principais dificuldades que os professores enfrentam no processo de alfabetização.....	57
4.2 Formação docente para atuar no processo de alfabetização das crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.....	65
4.3 Ações adotadas pela Gestão da Escolar no auxílio aos professores para minimizar o déficit de aprendizagem.....	73
CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS	79

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
APÊNDICES	887

INTRODUÇÃO

A educação básica tem caráter obrigatório e se traduz como um direito público subjetivo de cada um e como dever do Estado e da família na sua oferta a todos. Os objetivos dessa etapa de ensino, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, devem assegurar aos estudantes o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura, que são imprescindíveis para a vida em sociedade e para uma formação individual e coletiva, independentemente da grande diversidade da população escolar. Dessa forma, o presente estudo nasceu da necessidade de investigar sobre a alfabetização e as dificuldades de aprendizagem de alunos do 1º ao 3º ano de uma escola do município de Serra do Ramalho/BA. Teve como objetivo central conhecer o critério adotado pelos professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta frente ao Déficit de Aprendizagem desses alunos.

A escolha da temática da pesquisa que teve como fruto essa dissertação embasou-se nas experiências diárias da pesquisadora no seu grupo de trabalho junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para o delineamento do estudo a pesquisadora partiu dos seguintes questionamentos: Quais as dificuldades que os professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta enfrentam ao alfabetizar esses alunos? Os professores que atuam nas turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I recebem constantemente formação continuada para uma melhor alfabetização desses alunos? Quais ações tem sido adotadas pela Gestão da Escola no auxílio aos professores que atuam nas turmas de primeiro ao terceiro ano do ensino Fundamental I a fim de reduzir o déficit de aprendizagem?

O objetivo central buscou conhecer o critério adotado pelos professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta frente ao Déficit de Aprendizagem desses alunos. Esse objetivo se desdobrou em três objetivos específicos: Observar quais as dificuldades que os professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta enfrentam no processo de alfabetização desses alunos; Verificar se os professores das turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I recebem formação continuada para uma melhor alfabetização desses alunos; Identificar quais ações estão sendo adotadas pela Direção da

Escola em auxílio aos professores do primeiro ao terceiro ano para a redução do déficit de aprendizagem desses alunos.

A investigação evidenciou que o processo de alfabetização e as dificuldades inerentes a ele, apesar de ser amplamente discutido, é um tema atual, pois prevê a aprendizagem das crianças numa perspectiva de inclusão. Para tanto, torna-se tarefa dos professores e demais profissionais da educação a responsabilidade de educar todas as crianças de maneira igualitária. Essa concepção do processo de ensino e aprendizagem implica compreender as crianças, considerar seus conhecimentos prévios, respeitar sua cultura, adaptar as estratégias às suas necessidades e potencializar o seu desenvolvimento pessoal e social, favorecendo, assim, o sucesso educacional e a formação pessoal de cada criança.

Cotidianamente, a escola recebe estudantes caracterizados por sua enorme heterogeneidade social e cultural. Esta realidade exige uma compreensão de organização escolar que reconheça, respeite e valorize as diferenças no processo de ensino e aprendizagem. Assim, os objetivos educacionais precisam estar pautados na compreensão do ambiente natural e social dos sujeitos, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes, da cultura e dos valores em que se fundamenta a sociedade; no desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; e nos conhecimentos que constituem os componentes curriculares obrigatórios.

Desse modo, o fazer pedagógico deve privilegiar as habilidades e as competências pré-existentes nas crianças, como a curiosidade, o questionamento, a reflexão e a criatividade. Nesse sentido, é importante adotar uma estrutura pedagógica que incentiva e potencializa essas características naturais. Assim serão proporcionadas aos alunos a construção do saber no decorrer da sua formação e a autonomia em reconstruir conhecimentos pertinentes, atuais e significativos, a fim de torná-los cidadãos críticos, inovadores e responsáveis por uma sociedade em que o elemento fundamental seja a equidade.

Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem deve estar voltado para a inserção do aluno na vida em e para a sociedade, valorizando a busca constante do conhecimento e da emancipação. Nesse contexto, a escola busca atender os objetivos e finalidades da educação conforme os princípios descritos no

Art. 3 da Lei nº 9.394/96, que assegura a todos os sujeitos:

I. igualdade de condições para acesso e permanência na escola; II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III. pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; IV. respeito à liberdade e apreço à tolerância; V. coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII. valorização do profissional da educação escolar; VIII. gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação do sistema de ensino; IX. garantia de padrão de qualidade; X. valorização da experiência extracurricular; XI. vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, (BRASIL, 1996).

No que diz respeito à dimensão do conhecimento, a proposta pedagógica deve considerar a educação como: a) integral, porque vê o ser humano como um todo, respeitando-o como sujeito histórico e relacional; b) integradora, porque respeita, contextualiza e inter-relaciona diferentes saberes e conhecimentos; c) integrada, porque está aberta para a diversidade e a multiplicidade, (BRASIL, 2010b), Em conformidade com as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental de 9 anos a proposta pedagógica é importante que considere o processo de aprendizagem como espaço de acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura, imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade. Concebida dessa forma, a alfabetização favorecerá o empoderamento da criança, atuando para além da aquisição de conhecimentos, mas como elemento de ligação entre o estudante e o mundo no qual está inserido.

No âmbito das dificuldades de aprendizagem, desse modo, pensar em educação requer que pensemos em todas as crianças e jovens de maneira igual, seja no nível da igualdade de direitos, seja no das oportunidades educativas. O professor se vê, então, diante da necessidade de assumir uma tarefa fundamental na perspectiva da educação inclusiva. Diante disso, é importante que o docente entenda suas atitudes, conceitos, visão de mundo e prática pedagógica em sala de aula, visto que a diversidade da sala de aula exige atitudes para promover um processo educacional igualitário para todos os estudantes. Sobre as atitudes dos professores no processo de inclusão da diversidade, Scruggs e Mastropieri (1996, cit. in Barco, 2007), afirmam que as atitudes e as crenças dos professores para as práticas inclusivas podem influenciar o ambiente das aprendizagens escolares, bem como as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

Na abordagem de Morgado e Silva (1999), a postura e atitude do professor

do ensino regular revela-se uma variável essencial e determinante para a integração dos alunos com dificuldades de aprendizagem e, conseqüentemente, para o seu sucesso escolar. Nesse contexto, torna-se uma tarefa da escola proporcionar estratégias de ensino que favoreçam a integração de todas as crianças que apresentem alguma dificuldade ou transtorno na educação, acolhendo e cuidando de todos os estudantes de forma igualitária, mas respeitando as diferenças. Sendo que, a formação docente é elemento essencial no desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva.

Partindo desse princípio, este trabalho foi desenvolvido a partir de uma concepção de professor reflexivo, que constrói sua práxis dentro de sua profissão, uma vez que o processo de formação docente não se esgota na formação inicial ou nos cursos de formação continuada. Nóvoa (1992, p. 13), coloca que

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Dessa forma, a formação de professores não se caracteriza por acumulação de cursos, graduações, modelos técnicos, etc., mas, ao contrário, é um processo contínuo e que perpassa pelo cotidiano dos educadores, envolvendo tanto sua vida pessoal quanto sua prática em sala de aula. Ou seja, o processo de formação docente não se encerra nos bancos da faculdade ou das salas de formação continuada, ele envolve o professor de forma plena, e exige uma postura crítica e reflexiva sobre sua prática e seu papel dentro da sociedade.

Nessa perspectiva, essa dissertação está estruturada da seguinte forma: no capítulo um, intitulado Antecedentes e formulação do problema, é feita uma apresentação do ponto de partida investigação, como nasceu os objetivos e a justificativa da pesquisadora.

No capítulo dois, apresentamos o Marco Teórico, onde descreve as bases teóricas que direcionaram as discussões aqui realizadas; esse capítulo está dividido em três tópicos: Construção do processo de Alfabetização como leitura de mundo, Dificuldades de aprendizagem: Desafios inerentes ao processo de alfabetização e Formação docente. No primeiro tópico discutimos sobre a

concepção de alfabetização para além da memorização de conceitos, mas na perspectiva da leitura de mundo a partir da leitura da palavra, um processo de alfabetização articulado com a realidade do estudante; no segundo tópico apresentamos o estudos realizados no âmbito das dificuldades de aprendizagem, trazendo os principais conceitos e transtornos inerentes à essa questão; e no terceiro tópico refletimos sobre a formação docente a partir da compreensão de como se estruturou a educação formal em nosso país.

No capítulo três, o Marco Metodológico, discutimos sobre o conceito de pesquisa e sua importância para alcançar a resolução de problemas e aprofundar a construção de conhecimentos sobre determinados temas. São apresentados os procedimentos metodológicos, que têm por objetivo traçar os Enfoque Epistemológico; o Contexto da pesquisa, com um Breve histórico de Serra do Ramalho, do Lócus da pesquisa e apresentação dos Sujeitos participantes da pesquisa. apresentamos as fases da pesquisa, os Procedimentos de análise de dados e as Questões éticas que foram consideradas no processo de realização da pesquisa e no tratamento dos dados.

No capítulo quatro, trazemos a Apresentação E Análise Dos Resultados a partir da análise dos dados. No primeiro são discutidos os dados que evidencia as Principais dificuldades que os professores enfrentam no processo de alfabetização; em segundo realizamos uma reflexão sobre a Formação docente para atuar no processo de alfabetização das crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental; e por fim, no terceiro momento, discutimos a respeito das Ações adotadas pela Gestão da Escola no auxílio aos professores que atuam nas turmas de 1º ao 3º ano do ensino Fundamental I com o objetivo de reduzir o déficit de aprendizagem.

No capítulo cinco apresentamos as Considerações Finais, onde fazemos uma retomada da discussão e reflexão sobre os dados evidenciados pelas pesquisa. Nesse capítulo, apontamos que apesar das discussões sobre a alfabetização e dificuldades de aprendizagem ainda há muito que aprofundar no sentido de compreender que a alfabetização não pode se dar deslocada das necessidades e realidade sociocultural dos estudantes. Estando inseridos em uma sociedade regida pelos ideias hegemônicos do sistema capitalistas, os alunos precisam de um modelo educacional que os habilite a atuarem sobre sua realidade, transformando-a e adquirindo seus direitos. E a escola é espaço ideal para a

construção de autonomia e criticidade nos sujeitos.

Por fim, são apresentadas as referências que embasaram a pesquisa e fundamentaram as discussões teóricas sobre o objeto de estudo. Em seguida trazemos os anexos com os documentos construídos pela pesquisadora, sendo o Termo de consentimento livre e esclarecido e os instrumentos coleta de dados, o roteiro de entrevista, de observação direta e de análise documental.

CAPÍTULO I – ANTECEDENTES E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

A sala de aula é um espaço formado pela diversidade e os professores precisam atuar com alunos que apresentam diferentes históricos sociais, culturais e econômicos. Nesse contexto, é necessário delinear metodologias que despertem o interesse e dialoguem com o perfil dos estudantes, pois a adoção de um método tradicional de ensino pode acarretar o surgimento ou fortalecimento das dificuldades de aprendizagem.

Tendo em vista que é importante que os métodos de ensino e aprendizagem dialoguem com o universo dos alunos, entendemos que o processo de alfabetização precisa ser construído para além do livro didático, onde a prioridade não é a decodificação, memorização e repetição. Nessa concepção, esta pesquisa buscou compreender como acontece o processo de alfabetização e as dificuldades de aprendizagens de alunos do 1º ao 3º ano de uma escola de Serra do Ramalho/BA, analisando quais fatores estão relacionados ao déficit de aprendizagem e aos desafios dos professores.

Dessa forma, esta pesquisa nasceu da necessidade de conhecer os elementos que contribuem para o surgimento das dificuldades no processo de alfabetização e quais metodologias os professores podem adotar para vencer os desafios desse processo e favorecer a aprendizagem dos estudantes.

1.1 Perguntas de Investigação

- Quais as dificuldades que os professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta enfrentam ao alfabetizar esses alunos?
- Os professores que atuam nas turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I recebem constantemente formação continuada para uma melhor alfabetização desses alunos?
- Quais ações tem sido adotadas pela Gestão da Escola no auxílio aos professores que atuam nas turmas de primeiro ao terceiro ano do ensino Fundamental I a fim de reduzir o déficit de aprendizagem?
-

1.2 Objetivos da Investigação

- Analisar as dificuldades que os professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta enfrentam ao alfabetizar esses alunos.
- Investigar se os professores que atuam nas turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I recebem constantemente formação continuada para uma melhor alfabetização desses alunos?
- Identificar ações tem sido adotadas pela Gestão da Escola no auxílio aos professores que atuam nas turmas de primeiro ao terceiro ano do ensino Fundamental I a fim de reduzir o déficit de aprendizagem.

1.3 Objetivo Geral

Conhecer o critério adotado pelos professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta frente ao Déficit de Aprendizagem desses alunos.

1.4 Objetivos Específicos

- Observar quais as dificuldades que os professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta enfrentam no processo de alfabetização desses alunos.
- Verificar se os professores das turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I recebem formação continuada para uma melhor alfabetização desses alunos.
- Identificar quais ações estão sendo adotadas pela Direção da Escola em auxílio aos professores do primeiro ao terceiro ano para a redução do déficit de aprendizagem desses alunos.
-

1.5 Justificativa da Pesquisa

As dificuldades de aprendizagem que algumas crianças enfrentam no processo de alfabetização despertam muita atenção nos professores e gestão escolar, sendo um assunto constantemente abordado nas conversas entre os professores durante Atividades Complementares - ACs e reuniões de pais e mestres. Diante desta conjuntura, esta pesquisa nasce a partir das angústias dos professores acerca dos problemas observados no que se refere à alfabetização dos estudantes de 1º a 3º ano do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, a presente discussão é relevante devido ao fato de propor um estudo a respeito de um determinado grupo da sociedade que muitas vezes é deixado de lado tanto nas discussões acadêmicas, quanto governamentais: os estudantes da educação básica de escolas públicas. Essa investigação seguiu três pontos de interesse. O primeiro referiu-se ao interesse pessoal, pois o fato de atuar como professora na escola onde aconteceu a pesquisa fez surgir a necessidade de pesquisar a respeito do processo de alfabetização e as dificuldades de aprendizagem dos estudantes de 1º a 3º ano do Ensino Fundamental. Entendendo que a escola é um dos espaços onde acontece parte do processo de socialização dos sujeitos, estudar a respeito de como acontece o processo de aprendizagem dos alunos e conhecer quais seus desejos e visão de mundo, é uma estratégia para desenvolver uma prática pedagógica que contemple as especificidades educacionais das crianças.

O segundo ponto diz respeito à relevância social do estudo, visto que o objeto de estudo em discussão é importante professores, famílias e estudante estendendo a todos os membros do grupo que lidam diretamente com esta problemática. Assim, há a necessidade de contribuir para desconstruir a imagem a imagem estereotipada das crianças que têm dificuldades de aprendizagem como incapaz de construir novos conhecimentos ou de compreender as discussões em sala de aula. Fato que, muitas vezes, leva ao surgimento de uma educação fragilizada e dispensada de qualquer forma, sem coerência com a realidade das crianças, sempre dada como uma educação compensatória.

O terceiro ponto relacionou-se com a necessidade de aprofundar e intensificar os estudos a respeito da alfabetização dos estudantes de 1º a 3º ano

do Ensino Fundamental, analisando as dificuldades de aprendizagem que podem surgir nesse processo. Pretende-se, portanto, conhecer os aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, bem como se a prática pedagógica contempla as necessidades das crianças de 1º a 3º ano do Ensino Fundamental. Do mesmo modo, é relevante compreender qual o papel da escola no processo de alfabetização e mediadora da aprendizagem considerando as especificidades da forma de aprender de cada criança. Dessa forma, é relevante apresentar novos conhecimentos que possam ser utilizados na quebra desses bloqueios, no contexto da reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem, atento às características do aluno e do perfil do professor, já que ambos são peças-chave para compreender o contexto da aprendizagem escolar.

CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO

Neste capítulo são apresentados o enfoque teórico a respeito da alfabetização e o déficit de aprendizagem dos alunos do Primeiro ao Terceiro ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Padre José de Anchieta em Serra do Ramalho – BA.

De acordo com os estudos realizados, fazer com que o aluno domine tanto a palavra escrita e falada e, ainda, desenvolva um aguçado senso crítico e visão de mundo autônoma, constitui um dos pontos mais debatidos no meio escolar. Pesquisas realizadas no campo da Educação, enfatizando o processo de aprendizagem, ressaltam que, além de ensinar a ler e escrever, é preciso promover a autonomia do sujeito com a finalidade de compreender seu papel dentro da sociedade.

Desse modo, a discussão sobre alfabetização empreendida nesta dissertação é desenvolvida do ponto de vista crítico e político de ensino e aprendizagem, onde o processo de alfabetização é analisado para além da decodificação e memorização. Nesse processo, as dificuldades de aprendizagem são compreendidas como resultado da adoção de uma prática pedagógica descontextualizada da realidade e um currículo esvaziado de sentido para os estudantes.

2.1 Construção do processo de Alfabetização como leitura de mundo

Durante muito tempo a concepção de alfabetização fundamentou-se, única e exclusivamente, no aprender a ler e escrever, no decodificar, copiar e decorar a palavra escrita. Processo esse que não levava em conta as vivências e experiências individuais e coletivas dos sujeitos aprendentes. Concebida a partir de um paradigma tradicional, a alfabetização não permitia que o educando expressasse seus sentimentos e, nem tampouco, utilizava estratégias que instigassem o mesmo à reflexão e produção de novos conhecimentos. Dessa forma, o ato de ensinar caracteriza-se na mera transmissão, verticalizada e autoritária, de saberes prontos e acabados.

Ao longo do tempo, observando as demandas educacionais oriundas das transformações sociais, políticas e econômicas da sociedade, muitos estudiosos

interessam-se pelo assunto e iniciam novas reflexões e estudos sobre o processo de alfabetização. São elaboradas, então, novas concepções e metodologias no âmbito do processo de ensino e aprendizagem das primeiras letras, mudando por completo a caracterização e os fins da alfabetização. Com base nessas novas teorias Giroux (2015) evidencia a relação direta entre a educação e a vida do estudante ao apontar que o papel da educação como uma forma de política cultural que liga a teoria e prática social aos aspectos mais profundos de emancipação e um referencial de mudança a serviço de uma nova sociedade.

Desse modo, o autor faz uma análise crítica, ampla e metódica sobre a alfabetização, pois traz a público várias facetas do tema, revelando, assim, que o processo de alfabetização não deve ficar restrito a um determinado campo do saber: o ler e escrever. Nessa perspectiva, alfabetizar rompe a barreira do lápis, do papel, da decodificação e reprodução mecânica de signos e símbolos; vai além da mera transmissão de saberes prontos e imposição de significados estranhos à realidade e aos interesses dos alunos. Segundo Giroux (2015),

A alfabetização ao mesmo tempo ilumina e examina a vida escolar como um lugar caracterizado por uma pluralidade de linguagens e de lutas conflitantes, local em que as culturas dominante e subalterna entram em conflito e onde professores, alunos e ministradores escolares frequentemente divergem quanto a como se devem definir e compreender as experiências e as práticas escolares. [...] O que está em jogo aqui é a noção de alfabetização que estabelece relações de poder e de conhecimento não apenas a o que os professores ensinam, mas também aos significados produtivos que os alunos, com todas as suas diferenças culturais e sociais trazem para as salas de aula, como parte da produção de conhecimento e da construção de identidades pessoais e sociais. (GIROUX, 2015, p. 61).

Nessa visão, alfabetizar é somar ao conhecimento científico a leitura de mundo e o despertar da visão crítica da realidade. Significa defrontar o sujeito com as mais variadas situações e formas de conhecimento e expressão dos saberes cotidianos, num exercício de pensar e refletir sobre a realidade por meio da observação. Sobre a importância da observação, o administrador Stephen Kanitz, em artigo à revista *Veja*, coloca que,

Hoje nossos alunos são proibidos de observar o mundo, trancafiados que ficam numa sala de aula estrategicamente colocada bem longe do dia a dia e da realidade. Nossas escolas nos obrigam a estudar mais os livros de antigamente do que a realidade que nos cerca. Observar, para muitos professores,

significa ler o que os grandes intelectuais do passado observaram, (KANITZ, 2004).

Ou seja, nossa pedagogia não permite a liberdade de expressão do estudante, não capacita-o para exercer seu papel de sujeito atuante em sua realidade e, conseqüentemente, construtor de sua própria história. Isso porque não é interessante ao sistema socioeconômico vigente a formação de pessoas questionadoras e capazes de transformar seu meio social. Caracterizada pela pluralidade de linguagens e culturas, percebemos, então, o papel da escola como espaço da aprendizagem da leitura de mundo por meio do processo de alfabetização. Nessa dinâmica, nas interações entre professor e alunos, no cerne das suas diferenças sociais e culturais, surgem maneiras particulares de produção de conhecimento e modos diversos de construção de subjetividades. Sobre o lugar da alfabetização no processo de construção da leitura de mundo e aprendizagem crítica dos estudantes, Almeida (2019, p. 53), aponta que

A alfabetização como leitura do mundo e da palavra, ou seja, como um espaço-tempo de compreensão do mundo e de si, que se faz na relação com o outro, mediada por discursos orais e escritos; ler o mundo tem a ver com o processo de aprender a olhar criticamente para as próprias experiências, que são construídas historicamente e socialmente, e, por isso mesmo guardam uma natureza política, que lhes impõe, ao mesmo tempo, limites e possibilidades. E isso se faz paralelamente à leitura da palavra. E é nesse movimento, de leitura da palavra e do mundo que a consciência crítica é desenvolvida e formulada.

Dessa forma, percebemos que o processo de alfabetização carrega consigo um significado para além da decodificação de símbolos, mas possui um sentido político e ideológico, que, por sua vez, exige que o processo de ensino não priorize o ensinar a ler e escrever no viés da decodificação. Pois quando isso se torna foco do ensino, a escola contribui com a perpetuação da reprodução, legitimação e perpetuação das relações sociais opressoras e exploradoras. Ao contrário, para que o processo de alfabetização seja interessante para os educandos e favoreça a sua autonomia, é necessário que a escola adote práticas de acordo com o que sinaliza Freire e Macedo (2015, p. 83) ao destacarem que “ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como escrever o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo.”

Nesse sentido, a construção da leitura do mundo e da palavra pelo educando-leitor, a partir de suas primeiras experiências escolares, significa que está acontecendo o desenvolvimento de uma capacidade de compreensão crítica dos textos que lhe são apresentados e, por conseguinte, os conteúdos formais terão sentido para o estudante. Dessa maneira, é importante ter em vista que

Aprender a forma escrita da língua, tanto nos anos iniciais da escolarização, como nos anos seguintes, fará mais sentido na medida em que se traduza num processo de formação crítica e amplie a inserção política e social de crianças, jovens e adultos, (ALMEIDA, 2019, p. 53).

A alfabetização, se concebida com o objetivo de promover a libertação e capacitação do sujeito para atuar sobre sua realidade, pode ser considerada um instrumento eficiente contra os interesses contra hegemônicos no processo de construção de uma política de educação mais justa e democrática, gerida não apenas segundo os interesses de uma determinada classe, mas de acordo as demandas de toda a população. Nessa direção, a alfabetização é uma prática social que precisa ser vinculada a configurações de conhecimento e poder e à luta política e cultural pela linguagem e pela experiência. Assim, “a alfabetização não pode ser reduzida a experiências apenas um pouco criativas, que tratam dos fundamentos das letras e das palavras como uma esfera puramente mecânica.” (FREIRE e MACEDO, 2015, p.120).

O texto dos documentos normativos que tratam da educação fazem esta redução e esvaziamento do processo de alfabetização, pois para atender as exigências dos organismos internacionais que investem na educação e cobram resultados, focam o processo de ensino e aprendizagem na reprodução e decodificação de símbolos, com o objetivo de obter notas melhores. Então, com o intuito de assumir e difundir a necessidade de alcançar resultados a PNA define alfabetização “como o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético” e esclarece que

Ao aprender as primeiras regras de correspondência entre grafema-fonema/fonema grafema, a pessoa começa a decodificar, isto é, a extrair de uma sequência de letras escritas a sua forma fonológica (ou pronúncia), e a codificar, isto é, a combinar em sinais gráficos (letras ou grafemas) os sons produzidos na fala. Em outras palavras, começa a ler e a escrever. O ensino dessas habilidades de leitura e de escrita é que constitui o processo de alfabetização. (p. 18 e 19).

Nas palavras de Freire, “a alfabetização deixa de ser um ato criador e se burocratiza na repetição mecânica dos ba-be-bi-bo-bu. Na memorização de palavras e frases que quase nunca têm nada que ver com a realidade dos educandos” (FREIRE, 1978, p.100). Contrário à visão instrumentalizadora da alfabetização proposta pelo PNA, Paulo Freire concebe a alfabetização como um projeto político emancipador, libertador, com conteúdos que proporcionem o rompimento das barreiras ideológicas dentro de uma pedagogia concreta e prática, ou seja, no contexto de uma pedagogia que tem seus conteúdos relacionados à realidade e práticas cotidianas do educando. Então, a alfabetização na concepção freiriana tem como princípio “a relação entre os educandos e o mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos.” (FREIRE e MACEDO, 2015, p. 09).

Desse modo, o processo de alfabetização alcançará melhores resultados se contemplar o contexto sócio histórico do educando na sala de aula. Por isso mesmo, a abordagem freiriana considera imprescindível uma relação dialética dos seres humanos com o mundo e da linguagem com a ação transformadora. O indivíduo precisa ter a oportunidade de aprender a confrontar o mundo, analisando-o, questionando e propondo possíveis mudanças, construções e desconstruções de conceitos. Na perspectiva freiriana, assim, a alfabetização não é vista meramente como uma habilidade mecânica ou técnica, a ser desenvolvida ou adquirida, por meio da decodificação e memorização de símbolos, mas como base à ação para a transformação social.

Compreendemos, então, que a alfabetização precisa estar fundamentada na cultura e na prática social, ao mesmo tempo que favorece a aquisição, internalização e construção de códigos e culturas da classe dominante, de maneira que expandam as possibilidades de inclusão dos educandos no mundo. Dessa forma, Almeida (2019, p.55), aponta a necessidade de que

As políticas de alfabetização precisam ser pensadas e efetivadas nesta direção, considerando, principalmente, que os pontos de partida dos sujeitos que adentram o espaço escolar são diferentes, mas todos têm o direito de legitimar-se via educação pública de qualidade.

Sobre a direção que a alfabetização deve tomar, Freire nos diz que não é possível superar a ingenuidade, o senso comum, sem assumi-los; dito de outro

modo, “ninguém chega lá, partindo de lá, mas daqui”. (FREIRE e MACEDO, 2015, p. 80). De acordo Freire e Macedo, portanto, a alfabetização é um projeto político no qual homens e mulheres afirmam seu direito e sua responsabilidade, não apenas de ler, decodificar, mas também de compreender e transformar suas experiências pessoais, redefinindo sua relação com seu meio e com o mundo. Nesse caminho, a alfabetização é entendida como leitura da palavra e do mundo, acontece mediatizada pela relação dos sujeitos com o mundo que o cerca; pressuposto fundamental para a construção das bases de uma pedagogia crítica e libertadora, que despertará no educando o hábito de refletir, questionar e observar para, assim, “descobrir” o mundo.

Vale ressaltar que essa compreensão de alfabetização não desconsidera sua básica, a de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita, mas considera imprescindível que esse processo seja desenvolvido a partir da relação dialética do sujeito com o mundo, dos conhecimentos prévios com os conhecimentos científicos, onde os estudantes, ao aprender a leitura e escrita, expressam suas ideias, suas experiências e escreve sua própria história. O objetivo, portanto, não é só incorporar o que está sendo apresentado, mas relacionar esses saberes com a realidade e encontrar sentido no que está sendo lido e escrito.

A esse respeito, Stephen Kanitz (2004) afirma que há muita escrita apenas para atender aos interesses de determinado grupo social, o que torna assustador e exige cautela dos professores ao escolher o tipo de leitura a ser trabalhado em sala de aula. Para que o estudante desenvolva uma visão de mundo independente é necessário que o mesmo aprenda a observar e construir seus conhecimentos. Nesse sentido, para Freire e Macedo (2015) a aprendizagem da relação entre fonemas e grafemas deve caminhar paralelamente à interpretação, compreensão e construção de sentidos sobre o que a junção dos termos gramaticais apresenta ao estudante. Isso acontece não com o educando realizando exercícios de repetição e de memorização, mas na relação entre educador e educando à medida que problematizam a realidade e interpretam suas próprias formas de ver o mundo, valendo-se da linguagem, dos grafemas e fonemas e da cognição de que os sujeitos são dotados.

Nessa direção, por meio de uma pedagogia crítica, temos um processo de alfabetização livre da decoreba e com alicerces para o empoderamento individual e social dos sujeitos. Nesse viés, a alfabetização deve atuar como meio para capacitação do sujeito, levando-o à ação transformadora, libertando-o das ideologias cridas para limitar o potencial criativo e questionador dos sujeitos. Pensada dessa forma, a alfabetização resgata o educando da condição de objeto a produtor de conhecimento.

2.2 Dificuldades de aprendizagem: Desafios inerentes ao processo de alfabetização

Problemas relacionados ao processo de aprendizagem, as dificuldades de aprendizagem, são bastante comuns e vem gerando amplas discussões pelos professores e por estudiosos que investigam o processo de ensino e aprendizagem. As causas do surgimento das dificuldades de aprendizagem podem estar ligadas a elementos externos ou internos ao sujeito e decorrerem de situações diversas como o déficit sensorial, baixa condição socioeconômica, problemas cognitivos ou neurológicos, dentre outros.

Segundo Viana e Viana Junior (2017), a dificuldade de aprendizagem pode ser caracterizada como um distúrbio em um ou mais aspectos da cognição relacionados ao entendimento ou uso da linguagem falada ou escrita; essa dificuldade pode se manifestar na incapacidade de ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou fazer cálculos matemáticos e são geralmente percebidas quando os alunos ingressam na educação formal.

Por outro lado, há aquelas crianças com capacidade de aprender normal, mas não conseguem aprender conforme o esperado porque os métodos de ensino convencionais não contribuem para o desenvolvimento do estudante. Os entraves advindos do tipo de método de ensino adotado pelo professor originam as dificuldades do aluno alcançar as metas educacionais do processo de aprendizagem como a escrita, leitura, interpretação, aritmética, entre outros conhecimentos. Entretanto, as dificuldades que os alunos enfrentam no processo de aprendizagem não podem ser associadas ao fracasso escolar, que engloba questões mais complexas e que requer a existência de políticas públicas que oportunizem aos sujeitos as condições de acesso e permanência na escola com

qualidade e conforto.

Na trajetória escolar das crianças é comum a realização de avaliações por professores e coordenadores pedagógicos na escola e, até mesmo, por seus colegas e pais nas suas relações sociais a despeito de suas habilidades ou sucesso escolar. Esses julgamentos, na maioria dos casos, servem de base para que a criança inicie a construção de uma visão de si, contribuindo para que a mesma sinta-se incapaz de aprender. Nesse sentido “a vivência de situações de baixo rendimento escolar, reprovação e evasão, geram, não apenas sentimentos como baixa autoestima, mas também influencia na capacidade produtiva da criança”, (VIANA; VIANA JUNIOR, 2017, p. 237).

O sentimento de fracasso ou a exposição a situações de fracasso, decorrentes de fatores como avaliações quantitativas, julgamento de valores, métodos de ensino que desconsidera o interesse do estudante, podem originar sentimentos que duram por longo tempo e que geram outras dificuldades no processo de aprendizagem. Assim, atender às expectativas da família, do grupo social e do professor na obtenção de resultados escolares excelentes, torna-se um sofrimento para muitas crianças. Essa pressão culmina com o surgimento de dificuldades na leitura, escrita, interpretação e realização de cálculos matemáticos que não se referem à cognição ou fatores biológicos.

No que diz respeito ao processo de alfabetização, compreender as questões inerentes à dificuldade de aprendizagem não é um tema de fácil entendimento, uma vez que exige do professor o conhecimento sobre o assunto para identificação, intervenção e acompanhamento dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Ao perceber qualquer diferença no ritmo ou entraves na aprendizagem, os profissionais da educação precisam replanejar suas práticas e planejamento ou, a depender do nível de dificuldade, encaminhar o estudante para profissionais especializados e experientes que direcionem o planejamento e a intervenção adequados para minimizar os prejuízos na vida estudantil dos estudantes.

De acordo Mol e Wechsler (2008, p.392) “essas crianças, na maioria das vezes, são tratadas pelos professores na escola de forma preconceituosa e são discriminadas, sem que se investiguem suas reais habilidades e potencialidades”. Dessa forma, as crianças sentem-se incompreendidas e, aos poucos, acreditam

que são incapazes de aprender, o que culmina com total desinteresse pela escola que, por sua vez, passa ser expressada por meio de comportamentos fora do esperado. Segundo Scoz (1994, p.22) coloca que:

Os problemas de aprendizagem não são restringíveis nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises das conjunturas sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos, percebidos dentro das articulações sociais. Tanto quanto a análise, as ações sobre os problemas de aprendizagem devem inserir-se num movimento mais amplo de luta pela transformação da sociedade (SCOZ, 1994, p. 22).

Desse modo, o reconhecimento de qualquer problema no processo de aprendizagem não deve ser vista como a solução para as dificuldades dos estudantes, mas como um meio para delimitação de estratégias pedagógicas adequadas para cada tipo de dificuldade. A relação entre aluno e professor não acontece e forma vazia de sentido, mas se dá numa rede de significados que se constrói diariamente na sala de aula. Nessa direção, é fundamental compreender a razão pela qual alguns alunos, sem deficiência, apresentam dificuldades no processo de aprendizagem e alfabetização e, por conseguinte, o malogro escolar.

Na visão de Santos (2009), essa importância se refere ao fato de que no processo de alfabetização, os estudantes constroem habilidades essenciais e terão acesso aos conhecimentos e valores científicos tidos como importantes no contexto social em que vivem, onde a leitura e a escrita têm relevância fundamental, pois fazemos parte de uma sociedade letrada. Segundo Tfouni, (1995, p. 20), “enquanto a alfabetização corresponde a um processo de apropriação da leitura e da escrita pela criança, o letramento se caracteriza pelo desenvolvimento dessas habilidades dentro do contexto social”, ou seja, apropriação das técnicas de alfabetização levando-se em conta seus aspectos sócio-histórico.

Nesse sentido, no processo de aprendizagem escolar, a alfabetização não pode ser construída apenas do ponto de vista da decodificação, mas estar associada às habilidades de usar socialmente os conhecimentos científicos. Isso porque, no decorrer da alfabetização o aluno entra em contato com o “universo” do conhecimento formal. Assim, o papel da escola vai além de oferecer as condições para que o estudante internalize esses conhecimentos, mas ser um espaço que possibilite ao aluno a oportunidade de ampliar e construir novas maneiras de

interação com o mundo.

Entretanto, o acesso aos conhecimentos científicos, formais, sofre influência de fatores diversos, exigindo da escola a definição de estratégias que habilite os profissionais da educação o trabalho com a diversidade que compõe a sala de aula. No momento em que a criança inicia sua vida estudantil podem ser identificados alguns distúrbios resultantes das dificuldades de aprendizagem, trazendo prejuízos ao processo de ensino e aprendizagem desse aluno. Desse modo, é comum os professores se depararem com transtornos como dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia, conforme podemos visualizar no quadro abaixo:

Quadro 1: Principais transtornos decorrentes das dificuldades de aprendizagem.

Transtorno	Característica
Dislexia	Falha no processamento da habilidade da leitura e da escrita durante o desenvolvimento. A dislexia como um atraso do desenvolvimento ou a diminuição em traduzir sons em símbolos gráficos e compreender qualquer material escrito é o mais incidente dos distúrbios específicos da aprendizagem, com cifras girando em torno de 5 a 15% das crianças com distúrbio de aprendizagem (CIASCA, 2003, p.6).
Disgrafia	Para Coelho (2012) apud Franceschini, et al. (2015, p.102), “a criança com disgrafia escreve de maneira desviante ao padrão, contemplando uma caligrafia deficiente, com letras pouco diferenciadas e mal elaboradas/proporcionadas”. Segundo os autores, ficou caracterizado que quando a criança apresenta esse distúrbio, são comuns características como: (i) letra excessivamente grande ou excessivamente pequena – macrografia e micrografia, respectivamente; (ii) forma das letras irreconhecível; (iii) traçado exagerado e grosso ou demasiadamente suave; (iv) grafismo trêmulo ou com irregularidade; (v) escrita demasiadamente rápida ou lenta; (vi) espaçamento irregular das letras ou palavras; (vii) erros e borrões que podem impossibilitar a leitura da escrita; (viii) desorganização geral no texto e (ix) utilização incorreta do instrumento de escrita (lápiz ou caneta), (VIANA; VIANA JUNIOR, 2017).
Disortografia	De acordo com Casal, (2013, p.42) entre as características que mais se evidenciam na disortografia, destacam-se: (...) as frases mal estruturadas, inacabadas, que apresentam falta de elementos, repetição de palavras, um vocabulário muito simples e pouco diversificado, erros de pontuação e morfosintáticos, expressão de ideias

	muito sucinta (estilo telegráfico), incoerência de ideias, divisão de orações de forma incorreta, utilização incorreta de tempos verbais na frase e dificuldades em identificar categorias gramaticais
Discalculia	É um transtorno de aprendizagem específico que afeta significativamente a aquisição normal das habilidades matemáticas, repercutindo diretamente na falta de aptidão em lidar com cálculos aritméticos, (VIANA; VIANA JUNIOR, 2017).

Fonte: Viana; Viana Junior, 2017. Construção da autora, 2019.

O diagnóstico do estudante com alguma dificuldade de aprendizagem não é um trabalho simples de ser efetivado. Entretanto, como aponta Torres e Ciasca, (2007, p. 19), “são altos os índices de repetência e evasão, e é grande o número de crianças encaminhadas para consultórios médicos, “diagnosticadas” pelas escolas com algum tipo de problema no processo de aprendizagem”. Esses “diagnósticos”, feitos sem qualquer cuidado ou por um não especialista, contribui para que a criança se sinta excluída, visto que em muitos casos passa a ser tratada de forma estereotipada, sendo vítima de práticas de não dialogam com suas reais necessidades.

As escolas recebem, diariamente, um grande número de estudantes que apresentam algum problema no processo de aprendizagem; alguns desses alunos não demonstram sintomas emocionais e expressam estar felizes e confortáveis. No entanto, há aqueles estudantes que revelam estar com problemas emocionais como a tristeza, o isolamento no convívio escolar e ansiedade. Outros, ainda, podem expressar problemas no âmbito educacional como aparente falta de interesse em aprender, não realizam as atividades escolares, demonstram não gostarem da escola ou até mesmo duvidam de sua própria inteligência e capacidade de aprender.

No aluno mais velho, esses fatores contribuem para que o estudante descredite do ambiente escolar, questionando se o mesmo pode lhe oferecer um futuro melhor. Em muitos casos, com o adensamento das dificuldades e agravamento dos distúrbios, alguns desses alunos aumentam os números da evasão escolar.

Diante dessa realidade, a escola tem papel fundamental na garantia de condições adequadas para que a aprendizagem aconteça em uma atmosfera

favorável e ambiente facilitador, favorecendo o acesso aos conteúdos apesar dos desafios impostos pelas dificuldades de aprendizagem. De acordo Lane e Codo (1993, p.174):

O meio escolar deve ser um lugar que propicie determinadas condições que facilitem o crescimento, sem prejuízo dos contatos com o meio social externo. Há dois pressupostos de partida: primeiro, é que a escola tem como finalidade inerente a transmissão do saber e, portanto, requer-se a sala de aula, o professor, o material de ensino, enfim, o conjunto das condições que garantam o acesso aos conteúdos; segundo, que a aprendizagem deve ser ativa e, para tanto, supõe-se um meio estimulante (LANE e CODO, 1993, p. 174).

Entendemos que existem muitos desafios ao processo de alfabetização, tanto de ordem emocional e social, quanto de ordem econômica e educacional. Exigindo da escola e do professor o desenvolvimento de práticas para superar as dificuldades que os estudantes apresentam no processo de aprendizagem. Aliada aos desafios inerentes aos problemas de aprendizagem, é importante salientar que existem escolas que deixam lacunas no processo de aprendizagem devido a fatores como má condições estruturais, superlotação de salas de aula, mal equipadas, ausência de materiais didáticos inovadores e professores sem formação adequada e desmotivados. Assim, “como estimular alunos que apresentam algum tipo de dificuldade no processo de aprendizagem quando são apresentadas a estas crianças escolas sem o mínimo padrão estrutural de acolhimento?” (VIANA; VIANA JUNIOR, 2017).

Nesse contexto, a escola precisa criar metodologias de acolhimento de todos os alunos em sua diversidade social, cultural e de aprendizagem, reconhecendo que cada criança aprende de uma forma e que esse processo não é fácil para todas. A escola é espaço onde a criança deve ser amada, respeitada e disponha das condições favoráveis para sua aprendizagem, pois só assim poderá progredir na vida escolar apesar das suas dificuldades.

2.3 Formação docente

Abordar a formação de professores e suas particularidades é uma questão que merece grandes ponderações a respeito da concepção de um curso/formação que habilite os professores a atuarem nas diversas etapas e modalidades da

educação básica. É preciso analisar quais são e o que pretende os cursos de formações de professores, uma vez que esse processo envolve uma ampla rede de conhecimentos e construção de práticas pedagógicas de acordo com o contexto e as demandas dos sujeitos que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem.

O professor tem uma função importante dentro do espaço escolar, pois este pode propor ao aluno uma participação ativa no próprio aprendizado, contribuindo assim no processo de resgate de sua realidade no contexto escolar. Nesse sentido, para discutir sobre a formação docente é importante compreender como se deu o surgimento das primeiras escolas no Brasil, os cursos de formação docente e como a educação foi contemplada na constituição brasileira ao longo do tempo.

Assim, a história da educação formal em nosso país começa a ser escrita no ano de 1549 com a chegada dos padres jesuítas que durante dois séculos foram os únicos educadores no Brasil. “Durante os 210 anos em que permaneceram no Brasil, os jesuítas exerceram uma poderosa influência que se registrou na formação da sociedade brasileira e se constituíram nos principais, senão os únicos, mentores intelectuais e espirituais da colônia” (CASTRO, 2006, p.3). Nesses dois séculos, existiram dois modelos de educação bem distintos, para o povo, para as camadas populares, um modelo educacional que preparava apenas para o trabalho; em contrapartida, à elite cabia uma educação para o preparo intelectual.

Após a expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, tem início a construção de uma educação mais laica com a chegada dos professores régios. Com isso, o objetivo era colocar a educação sob a tutela do Estado, sendo criadas as aulas régias que incluíam gramática latina, grego e retórica. Em 1772 surgem as primeiras instituições de primeiras letras que trabalhavam com ensino da leitura, da escrita e a contar, agregando outras disciplinas ao longo do tempo. No entanto, mesmo com essas reformas, ainda não havia uma preocupação específica e clara com relação à formação de professores. Apenas com a “Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, que essa preocupação apareceu pela primeira vez” (SAVIANI, 2009, p. 144). Isso porque, exigia-se um preparo didático dos futuros professores, havendo uma preocupação com o domínio dos conteúdos a serem transmitidos.

Em 1835 é adotada a via normalista de formação de professores, mas só

alcança estabilidade em 1870 e sofrendo críticas ao longo do século XIX. Com a vinda da Família Real para o Brasil, surgiram os primeiros cursos superiores nas áreas da Medicina, Engenharia e Jurídica. A partir daí, muitas reformas e leis foram criadas no que concerne à formação de professores até chegar ao que conhecemos hoje.

Pela Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827, o professor deveria ser formado pelo método mútuo, ou seja, às próprias custas, adquirindo o preparo didático na medida em que desenvolvia seus estudos e observava a prática de outros professores. Tendo essa lei como parâmetro, a partir de 1890 são instituídas as Escolas Normais e, segundo Saviani (2009, p. 144),

O currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras. Portanto, o que se propunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico.

Aliado a esse currículo insipiente e à falta de uma estrutura didática-pedagógica, as Escolas Normais geravam altos custos e formavam poucos professores, o que gerou certa descontinuidade em seu funcionamento. No entanto, seja pela falta de propostas mais concretas, seja pelo pouco interesse do poder público na formação de professores, as Escolas Normais continuaram a ser instaladas e em 1859 a escola de Niterói foi reaberta.

Desse modo, a partir de 1890, ocorre a reforma da instrução pública no estado de São Paulo, que via nos cursos de formação de professores grande carência em seu projeto de estudo e falta de preparo prático dos alunos. Com essa reformulação acontece o estabelecimento e expansão de institutos de educação seguindo o padrão das Escolas Normais. Na visão dos reformadores, “sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz” (SÃO PAULO, 1890 apud SAVIANI, 2009, p. 145).

Marcada pelo enriquecimento e complementação dos conteúdos curriculares e pela atenção nas atividades práticas de ensino, com a criação da escola-modelo anexa à Escola Normal, a reforma preconizada pelos paulistas propunha um currículo onde a preparação pedagógico-didática estava no centro da

questão e acreditavam que sem ela não aconteceria a formação de professores. E com essa visão aparentemente inovadora a respeito da formação docente, a reforma paulista torna-se referência para as demais escolas do país. No entanto, as Escolas de Professores, nascida da reforma paulista, ainda carregam muito do modelo padrão de formação trazido pelas Escolas Normais, pois ainda está centrado nos conhecimentos que serão transmitidos aos futuros alunos.

Para superar a ideia de formação embasada nos conteúdos inicia-se uma fase onde além do estudo dos conteúdos tradicionais, cria-se espaço de pesquisa e construção de educação mais reflexiva, menos técnica. Assim, na década de 1932, surge a organização dos institutos de educação, sendo as principais iniciativas o Instituto de Educação do Distrito Federal, construído por Anísio Teixeira e dirigido por Lourenço Filho, e o Instituto de Educação de São Paulo, implantado por Fernando de Azevedo. Esses institutos foram criados e pensados dentro da perspectiva de educação da Escola Nova, movimento de renovação do ensino e que concebia a escola como espaço que vai além da mera transmissão de ensino.

Segundo Ribeiro (2004, p. 173), “a concepção Escola Nova está relacionada ao conjunto de ideias e realizações voltadas para a renovação da mentalidade dos educadores e das práticas pedagógicas”. Os escolanovistas acreditavam que a educação é elemento primordial para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, observando a diversidade e o respeito pela individualidade do sujeito, capaz de interagir com a sociedade e de refletir sobre a dinâmica social. Desse modo, os educadores colocavam que a educação formal deveria ser centrada no indivíduo como parte do processo democrático, como cidadão capaz de atuar sobre sua realidade.

Assim, em 1932, por meio do decreto n. 3.810, de 19 de março, com o objetivo de transformar o ensino dispensado nas Escolas Normais, Anísio Teixeira transforma a Escola Normal em Escola de Professores. Isso porque, segundo Vidal (2001 apud Saviani, 2009, p. 145), era necessário acabar com o “vício de constituição de Escolas Normais que pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falhavam lamentavelmente nos dois objetivos.

Buscava-se, portanto, construir um modelo pedagógico-didático de formação de professores que possibilitasse acabar com a carência formativa das

Escolas Normais. O que forneceu base para a organização de cursos de formação docente para as escolas secundárias. Por meio do decreto-lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, deu-se a organização definitiva da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, que difundiu o modelo que ficou conhecido como 'esquema 3+1' adotado na estruturação dos cursos de licenciatura e Pedagogia. Sobre esses cursos Saviani (2009, p. 146), explica que

Os primeiros (anos) formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias; os segundos formavam os professores para exercer a docência nas Escolas Normais. Em ambos os casos vigorava o mesmo esquema: três anos para o estudo das disciplinas específicas, (...) e um ano para a formação didática.

Observa-se que essa generalização acaba por descaracterizar o processo de formação de professores, uma vez que os cursos de formação perdem sua referência, que eram as escolas experimentais que buscavam, segundo Saviani (2009 p. 1460), "dar caráter científico aos processos formativos".

Com o golpe militar de 1964, mudanças significativas ocorrem na educação. Uma delas é a instituição da habilitação específica de 2º grau para exercer o magistério de 1º grau – HEM (Habilitação Específica do Magistério). Nesse caso, a formação de professores fica reduzida a mais uma habilitação em meio a tantas outras, agravando a qualidade dos cursos de formação docente. Paralelamente a esse novo modelo de formação, a partir de 1980, inicia-se o movimento pela reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciatura "que adotou o princípio da docência como a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação" (Silva, 2003 apud Saviani, 2009, p. 148).

Os educadores que se mobilizaram em prol do movimento de renovação da formação docente, viam o fim do regime militar como momento decisivo para concretizar um modelo de formação de professores mais eficiente e rico tanto em conteúdos quanto em pesquisa e prática pedagógica. No entanto, a nova Lei de Diretrizes e Bases de 20 de dezembro de 1996, não respondeu às expectativas desses educadores, que "sinalizou uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como institutos de nível superior de segunda categoria, promovendo uma formação aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração" (Saviani, 2008c apud Saviani, 2009, p. 148).

Ainda segundo Saviani, (2011, p.10) “o que se revela permanente é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país”. Podemos corroborar a colocação de Saviani diante da estrutura organizacional da formação docente brasileira atual, norteada pelas diretrizes que definem mediante os seguintes documentos legais:

1. Parecer CNE/CP 9/2001, aprovado em 8 de maio de 2001, parcialmente alterado pelo Parecer CNE/CP 27/2001, aprovado em 2 de outubro de 2001, ambos homologados pelo MEC em 17 de janeiro de 2002. Tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
2. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002, decorrente do Parecer 9/2001, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.
3. Parecer CNE/CP n. 5/2005, de 13 de dezembro de 2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP n. 3/2006, de 21 de fevereiro de 2006, homologado pelo MEC conforme Despacho do Ministro publicado no Diário Oficial da União de 11 de abril de 2006. Trata das Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia atribuindo-lhe a formação de professores para exercer a docência nas seguintes áreas: (a) Educação Infantil, (b) anos iniciais do Ensino Fundamental, (c) cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, (d) cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, e (e) outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.
4. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006 que, em decorrência dos Pareceres 5/2005 e 3/2006, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas 11 *Póiesis Pedagógica* - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19
5. Iniciativa do MEC de organizar o sistema nacional de formação dos profissionais do magistério, sob coordenação da CAPES contando, também, com a educação à distância por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB)(SAVIANI, 2011, p. 10-11).

Analisando o percurso histórico da formação de professores percebemos, então, que no decorrer dos últimos séculos as várias mudanças que permearam os cursos de formação docente compõem um quadro de formação fragmentada e descontínua, mesmo que não tenha havido rupturas. O que contribui para que as escolas brasileiras ainda sejam permeadas por um planejamento que não reflete a realidade social nem leva em conta as experiências dos sujeitos.

Desse modo, a necessidade de investigar e conhecer como estava se dando o processo de formação de educadores surgiu no momento em que a educação

passou a ser concebida como fator intrínseco à construção social e cultural do país. Nesse novo cenário os educadores eram vistos como elemento fundamental no desenvolvimento de uma educação de qualidade. Assim, a mudança no perfil do educador e as novas habilidades que lhe eram exigidas está, portanto, ligada à transformação do conceito de educação.

Nesse sentido, o atual cenário educacional exige a presença de profissionais competentes, tanto no que diz respeito a título quanto à práxis pedagógica, para que possam contribuir de maneira teórica, prática e ética no desenvolvimento da educação. Isto é, esse profissional precisa estar habilitado a desenvolver sua prática em consonância com a realidade social mais ampla, que tenha consciência da necessidade de articular o processo de ensino e aprendizagem com a formação do educando e com os avanços das produções sociais.

Segundo Libâneo (1994), o papel do professor, portanto é planejar, selecionar, e organizar os conteúdos, programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos, ou seja, o professor dirige as atividades de aprendizagem dos alunos a fim de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem. Não há ensino verdadeiro se os alunos não desenvolvem suas capacidades e habilidades mentais, se não assimilam pessoal e ativamente os conhecimentos ou se não dão conta de aplicá-los, seja nos exercícios e verificações feitas em classe, seja na prática da vida.

Para tanto, é preciso que o educador esteja aberto a mudanças e tenha disposição para participar das iniciativas que o possibilitem crescer desde o plano pessoal, até o profissional e cognitivo; é necessário que esses educadores sintam-se seres humanos em constante construção e reconstrução para que possam buscar o aperfeiçoamento de sua atuação. Nessa dinâmica, a formação docente deve ser contínua e tem a função de reciclar os conhecimentos construídos na formação inicial, bem como, propor um espaço de compartilhamento de saberes e experiências, que contribuirão tanto para a melhoria da atuação no meio educacional, quanto para acompanhar as constantes mudanças que caracterizam a sociedade atual.

Levando-se em conta que o papel do professor vai além da transmissão mecânica de conhecimentos e que está em suas mãos a tarefa de conduzir o aluno no caminho da construção de conhecimentos, de maneira crítica e autônoma, o

processo de formação inicial e continuada dos professores é uma questão que exige atenção e reformulação para que possa atender essas exigências. Segundo Guimarães (2012, p. 46), “(...) um consenso entre educadores e pesquisadores da área, que é a necessidade urgente da elevação da qualidade do nível da educação escolar, que passa, entre outros fatores, por processos de mudanças na formação inicial e continuada dos professores”.

Desse modo, a formação docente perpassa “pelo desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores que passa pela produção de saberes e de valores que deem corpo a um exercício autônomo da profissão docente”(NÓVOA, 1992, p. 26). Busca-se, então, uma mudança de perspectiva no âmbito da formação de professores; uma formação rica em sentidos e intimamente ligada às experiências dos docentes. Isso porque, a cada dia que passa aumenta as exigências sobre os profissionais da educação no que diz respeito à eficácia do seu trabalho. Diante disso, a profissão docente tem características bem específicas e vai além da certificação acadêmica, da sala de aula e do ensino de conteúdos; mais que isso, o professor tem um papel social a cumprir, que se delimita a “provocar conflitos intelectuais”, para que, na busca do equilíbrio, o aluno se desenvolva” (FREITAS, 2005, p. 95).

Nesse sentido, a formação docente precisa ser pensada e concebida de modo a capacitar o professor a desenvolver uma prática que contribua com o verdadeiro desenvolvimento do educando, que permita ao educando esse conflito intelectual e o mesmo passe a construir sua autonomia e postura crítica frente à realidade e aos saberes manipulados tanto na escola como em seu cotidiano. De acordo com Perrenoud (1999), os educadores só estarão habilitados a contribuir com a formação crítica do educando se passarem por um processo de formação inicial e continuada baseada na reflexão. Apenas por meio de uma prática reflexiva ele alcançará o crescimento do aluno e de sua própria atuação. O mesmo autor (1999, p. 9), explica que

Qualquer um que é projetado numa situação difícil, sem formação, desenvolve uma atitude reflexiva por necessidade. Os professores cujas competências disciplinares, didáticas e transversais são frágeis arriscam-se, no cotidiano, a perder o domínio de sua aula e tentam então desenvolver estratégias mais eficazes, aprendendo das experiências.

Dessa forma, é importante unir a prática reflexiva às competências

profissionais de modo a gerir um processo educacional específico para cada escola, para cada comunidade. Isso porque, a escola é constituída por sujeitos com histórias, costumes, valores e cultura distintos e, por isso mesmo, necessita que o professor desenvolva estratégias que envolva todos os indivíduos no processo de ensino e aprendizagem; e só por meio de uma prática reflexiva isso será possível.

A despeito das críticas com relação à utilização do termo competência para referir-se às habilidades profissionais, Perrenoud destaca a existência de dez tipos de competências que influenciam diretamente na transformação do ofício de professor. São elas

1. organizar e animar as situações de aprendizagem; 2. Gerir o processo das aprendizagens; 3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4. envolver os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho; 5. trabalhar em equipe; 6. participar da gestão da escola; 7. informar e envolver os pais; 8. servir-se de novas tecnologias; 9. enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão; 10. gerir sua própria formação contínua (PERRENOUD 1999, p. 9 e 10).

Confirma-se aí o quão complexo constitui-se o processo de formação docente na sociedade moderna. Levando-se em conta que a escola muda com a sociedade, o professor precisa, também, acompanhar essa transformação. Assim, aquele caderninho de planejamento construído no primeiro ano de trabalho docente, e que muitos professores carregam quase que por toda vida, precisa ser atualizado continuamente, acompanhando as especificidades dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Nesse contexto, o tema formação de professores no nosso país é histórico e amplamente discutido nas academias, na área de atuação do poder público e no ambiente escolar. Isso se dá em razão da necessidade de práticas cada vez mais inovadoras e que venham dar conta da diversidade da sala de aula, ao mesmo tempo em que respeita o tempo de aprendizagem e experiências de cada sujeito.

CAPÍTULO III - MARCO METODOLÓGICO

A pesquisa nasce das inquietações do homem frente à realidade que lhe é apresentada. Surge a partir do momento em que os elementos presentes não são suficientes para responder aos inúmeros questionamentos que as situações cotidianas nos apresentam. Assim, a pesquisa é feita quando queremos aprimorar ou esclarecer os conhecimentos sobre algo, bem como, proporciona ao investigador a construção de novos conhecimentos a respeito do que está sendo pesquisado.

Por meio da pesquisa podemos confirmar, derrubar conceitos, revalidar outros tantos e, ainda, desenvolver novos saberes a respeito da área que está pesquisando. A pesquisa apresenta-se, então, como um processo dinâmico e inerente ao homem, visto que está profundamente ligada ao ato de questionar, buscar a verdade e confrontar a realidade.

Desde a época das comunidades primitivas o homem já fazia pesquisa, pois ao investigar o melhor lugar para caçar, montar acampamento, pescar, constituía-se como atitudes de pesquisa. No entanto, a pesquisa que o homem primitivo realizava não seguia um método, não utilizava instrumentos como conhecemos, nem, tampouco, recebia o nome “pesquisa”.

O termo pesquisar implica, portanto, investigar algo, procurar por respostas ou soluções para um determinado problema. Por meio da pesquisa é possível compreender os fenômenos estudados e que têm influência direta sobre a realidade. Para Gil, (2006, p. 17), a pesquisa configura-se como,

O procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. (...) A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos.(...)

Assim, o pesquisador deverá traçar um caminho a ser seguido para obtenção de suas respostas, delineando os métodos, procedimentos, as técnicas e os instrumentos para coleta de dados, bem como, estabelecer os critérios de análise dos dados levantados. A metodologia é um caminho a seguir para se chegar a um objetivo específico traçado previamente. É a trajetória e a forma de se atingir algo e embasa-se na intenção do pesquisador. É, portanto, os passos seguidos na investigação e estudo sobre determinado fenômeno. De acordo com Salles Oliveira,

(1998), o objeto da metodologia é, então, o de estudar as possibilidades explicativas dos diferentes métodos situando as peculiaridades de cada um, as diferenças, as divergências, bem como os aspectos em comum.

Tendo em vista que os conhecimentos estudados e verificados por meio da pesquisa não podem ser tratados de forma aleatória, a metodologia dará, portanto, segurança ao pesquisador em suas investigações, visto que ela norteará toda sua trajetória de modo sistematizado, servindo como um roteiro de viagem.

3.1 Os procedimentos metodológicos têm por objetivo traçar os Enfoque Epistemológico

A metodologia de uma pesquisa nasce com a definição do problema, visto que cada área do conhecimento exige uma maneira diferente de manipular os conhecimentos. Isso caracteriza a definição do problema como algo decisivo para traçar os rumos da pesquisa, já que a metodologia, como já mencionado, é traçada de modo a atender os objetivos e a intenção do pesquisador.

Desse modo, a metodologia configura-se como o conjunto de todos os elementos que ajudarão o pesquisador a encontrar uma resposta para seu problema, incluindo o método, o tipo de pesquisa, a técnica, os instrumentos, a análise dos dados e os cuidados éticos inerentes a toda e qualquer pesquisa.

Sendo assim, a abordagem adotada na presente pesquisa foi de cunho qualitativo, pois em se tratando de pesquisa social, a pesquisa qualitativa, utilizando-se de procedimentos de cunho racional e intuitivos, ajuda na compreensão do fenômeno estudado. Segundo Minayo (1995, p.21-22),

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Essa afirmação de Minayo dialoga com Neves, (1996, p.1), que afirma que a pesquisa qualitativa diz respeito às técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Como a pesquisa lidará diretamente com os significados que os sujeitos atribuem à educação em si e à educação do campo, o paradigma qualitativo vem ajudar o

pesquisador a compreender o universo simbólico dos sujeitos pesquisados.

Isso porque, ao contrário da pesquisa quantitativa, que preocupa-se em quantificar, a pesquisa qualitativa preocupa-se em compreender os fenômenos pesquisados em sua essência, em penetrar no universo pesquisado e extrair daí os dados que levarão o pesquisador entender e interpretar esses fenômenos, bem como, responder à indagação que originou a pesquisa.

Assim, os métodos e técnicas de uma pesquisa dizem respeito à análise do conhecimento de um determinado fenômeno ou situação. De acordo com Santos (2012), é o resultado de uma perplexidade, momento quando o ser humano se vê frente a um problema que carece de solução. Está ligado à natureza do objeto da área do saber.

Do grego *meta*, que quer dizer na direção de, e *hodos*, que se refere a caminho, podemos concluir que o método da pesquisa conduzirá o pesquisador durante todo o percurso da pesquisa em direção à obtenção de seus objetivos. Assim, o método de abordagem do presente trabalho foi dialético. Para Gil, (1995, p. 31),

Para conhecer realmente um objeto é preciso estudá-lo em todos os seus aspectos, relações e conexões. E a dialética é contrária a todo conhecimento rígido. Tudo é visto em constante mudança: sempre há algo que nasce e se desenvolve e algo que se desagrega e transforma. Milita contra a quantificação e a matematização de um lado, e, do outro, contra o positivismo e o empirismo. O método dialético permite ao pesquisador perceber as nuances que a pesquisa quantitativa não contempla, permite confrontar a realidade, visto que é uma relação de troca e interação que se dá por meio da observação direta.

Para a melhor compreensão dos fenômenos, seguindo um paradigma qualitativo, é necessário ao pesquisador ingressar no contexto em que os fenômenos acontecem. Então, é preciso que o pesquisador vá a campo para entender o fenômeno pesquisado no diálogo com os sujeitos envolvidos, analisando a perspectiva de cada um e os pontos de vista mais significativos. Desse modo, o tipo de pesquisa adotado foi a de campo, pois nesse tipo de pesquisa o investigador tem a oportunidade de penetrar no universo pesquisado e estabelecer uma relação com os sujeitos da pesquisa. De acordo com Mynaio (1994, p. 51),

Em Ciências Sociais, tendo como referência a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo.

Demo, (1991 apud Minayo, 1994, p. 52), coloca que “a pesquisa de campo deve estar ligada com uma vontade e identificação com o tema por parte do pesquisador”. Assim, como faço parte de uma escola campo, minha pesquisa está totalmente dentro dos meus interesses, pois nasce das minhas inquietações com relação à formação de professores que atuam nas escolas do campo, o que configura essa pesquisa como de campo e participante. Isso porque, a pesquisa participante tem como base a relação entre o pesquisador e os sujeitos do fenômeno ou situação investigada. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 67),

Essa pesquisa,(...) caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem.

Quanto aos objetivos da pesquisa, ela foi exploratória, pois visava aprofundar e aperfeiçoar ideias; e descritiva, pois se constituiu em um estudo descritivo de determinado fenômeno. Vale ressaltar que aliada à pesquisa de campo, foi feita a pesquisa bibliográfica em primeira instância, visto que é necessário a qualquer pesquisador fazer um levantamento de algumas publicações a respeito do tema pesquisado, pois esse conhecimento ajudará no momento de compreender os fenômenos presenciados, bem como será de suma importância para entender o porquê de determinada ocorrência no contexto pesquisado.

3.2 Contexto da pesquisa

Esta seção apresenta a descrição do município de Serra do Ramalho, onde está localizada a comunidade lócus desta pesquisa. Apresentamos as características sociais, econômicas e culturais do município e as características da comunidade Flor do Oeste¹⁶. Em seguida, caracterizamos a escola e apresentamos os participantes da investigação.

3.2.1 Breve histórico de Serra do Ramalho

O surgimento do município de Serra do Ramalho tem sua origem com a construção da barragem de Sobradinho, que alagou as cidades de Casa Nova, Remanso, Sento Sé, Pilão Arcado e Xique Xique. As famílias que habitavam essas cidades foram obrigadas a fixarem residência na região que hoje conhecemos como Serra do Ramalho.

De acordo com informações do site <http://serradoramalhoba.com.br/>, a criação do assentamento que deu origem ao município foi coordenada pelo INCRA que, por meio Projeto Especial de Colonização de Serra do Ramalho – PEC'SR -, criado em 13 de maio de 1975, fez a transposição das 1800 famílias, mais os sem-terra de várias partes do país distribuindo-os em 23 povoados, denominados de Agrovilas. Essa área pertencia, inicialmente, ao município de Bom Jesus da Lapa, e era habitada pelas populações ribeirinhas, sendo em sua maioria remanescentes de quilombos. O município de Serra do Ramalho que recebeu este nome por ter como um dos limites territoriais a serra com o mesmo nome. Está situado na região Oeste da Bahia, fazendo limites com os municípios de Malhada, Carinhanha, São Félix do Coribe, Feira da Mata e Bom Jesus da Lapa.

Até o início dos anos 1970, essa região era formada por uma mata complexa e virgem, chamada de Mata Caatingada, Cerrado com Vegetação Hidrófila. Nessa época havia espécies de árvores como o ipê, o cedro, a aroeira e a baraúna, bem como, rios e riachos na encosta da Serra do Ramalho, serra que deu origem ao nome da cidade, assim como rios perenes, o Rio Carinhanha e o São Francisco. Essa região ficou famosa devido às suas terras férteis localizadas em meio ao semiárido. Sua emancipação política se deu em 13 de junho de 1989, pela Lei Estadual Nº 5.018.

O Município se localiza há 964 km da capital da Bahia. Possui uma área de 2.677,366 km², com uma população de 31.646 habitantes (IBGE/2010), densidade 11,82 hab./km². Coordenadas geográficas: Altitude 438.00m, Latitude -13°33'45"ll, Longitude 43°35'48"ll. Sua geologia apresenta: Calcários, Dolomitos, Siltitos, Folhelhos, Argilitos, Ardósias, Depósitos Eluvionares e Coluvionares, Depósitos Fluviais, Arenitos Finos e Médios, Margas. O município participa das unidades geomorfológicas da Depressão do São Francisco, Patamares do Chapadão e

Várzeas e Terraços Aluviais. Sua vegetação consiste em Floresta Estacional Decidual e Floresta Estacional Semidecidual. Seu clima é caracterizado por semiárido subúmido a seco, tendo a temperatura média anual de 23.7°C, sendo a Máxima: 30.5°C e a Mínima: 19.8° C.

Serra do Ramalho se caracteriza por ser um município rural, já que de acordo com os dados do Censo Demográfico em 2000, 88,5% da população do município residia em área rural. A contagem de 2000 e 2010 aponta que 84% da população reside no campo, e apesar da diminuição observada no período analisado, o contingente populacional rural do município continua bastante expressivo. Vários aspectos contribuíram para o surgimento deste município, aqui abordados em três etapas: o período anterior à vinda do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária; o período de Colonização e o período de emancipação política até os dias atuais. No município temos comunidades e localidades habitadas há muitos anos como: Barreiro Grande, Campinhos, Boa Vista, Tabuleiro, Serra Solta, as fazendas do CSB, Taquari, Lajeado, Fazenda Roberto, entre outras, que pertenciam ao município de Bom Jesus da Lapa. Algumas destas chegam a ultrapassar cem anos de existência, com seus costumes, tradições e crenças.

Com a construção da Barragem de Sobradinho na década de 1970, o Governo Federal escolheu as terras no Oeste da Bahia, próxima ao Rio São Francisco e Bom Jesus da Lapa e Carinhanha, desapropriando assim centenas de fazendas localizadas na região escolhida, que passou a se chamar PEC/SR - Projeto Especial de Colonização e Reforma Agrária de Serra do Ramalho, para abrigar os habitantes dos municípios de Casa Nova, Pilão Arcado, Remanso, Sento Sé e Sobradinho.

No dia 13/05/1975 começou o povoamento do PEC/SR – Projeto Especial de Colonização de Serra do Ramalho, pelo INCRA, com o objetivo de assumir a transposição das 1.800 famílias, distribuídas em 23 agrovilas, assim discriminadas: Agrovila 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 e 23, onde permanecem até hoje com essas denominações numéricas.

No campo da educação são oferecidos às crianças, jovens e adultos as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil – 0 a 03 anos (creches) e de 04 a 05 anos (Pré-escolar); Ensino Fundamental – 06 a 14 anos (Ensino Fundamental de 9 anos) e Educação de Jovens e Adultos (estudantes com idade a

a partir de 15 anos e que não concluíram o Ensino Fundamental em idade apropriada. O município oferta o Ensino Médio de maneira presencial e por meio de Intermediação Tecnológica. Também, é oferecido aos estudantes as atividades educacionais desenvolvidas pelos programas Novo Mais Educação, Tempo de Aprender, Brasil na Escola, Educação e Família e Educação Conectada. A cidade possui 02 instituições de ensino da rede estadual, uma da rede privada e 39 escolas da rede municipal, sendo 33 no meio rural e 6 na sede.

3.2.2 Lócus da pesquisa

A Escola Padre José de Anchieta situada na Rua da Administração S/N, Agrovila 11, Serra do Ramalho-BA, a cerca de 13 km quilômetros do Rio São Francisco, ocupa uma área de aproximadamente de 2800 m², sendo 1440 m² de área construída.

A unidade escolar é constituída por: 07 salas de aula, 01 sala de professor, 01 diretoria, 01 cantina, 03 banheiro (01 para funcionários, 01 feminino e 01 masculino, sub divididos com 03 sanitários), 01 almoxarifado, 02 salas menores utilizadas como sala de leitura, e uma inativa onde deveria funcionar o laboratório de informática, 01 quadra poliesportiva, 01 pátio.

Conta atualmente com 14 funcionários, dos quais 13 são funcionários públicos efetivos e um funcionário instável. Sendo estes: 08 professores, 04 merendeiras, 01 secretário, 01 porteiro, 01 diretora. Atende atualmente 95 alunos da educação infantil e do ensino fundamental anos iniciais, as atividades pedagógicas são desenvolvidas no período matutino (das 7:30 h às 11:30 h).

São desenvolvidas atividades complementares (A.C) realizadas em horário oposto coletivamente está em funcionamento desde o ano de 1980 e desde a sua fundação a mesma já passou por diversas transformações no seu espaço físico e humano. É importante ressaltar que de acordo com Projeto Político Pedagógico (PPP) do município, essa instituição de ensino foi uma das primeiras escolas a ser construídas em Serra do Ramalho, na época do chamado PEC/SR, porém o seu funcionamento demorou a acontecer por estar situada em uma agrovila de difícil acesso a cidade, devido à ausência de transportes e condições de trabalhos rudimentares o que acarretou em uma situação pouco atrativa para os funcionários da área de educação.

A escola iniciou suas atividades de ensino no dia 09 de Junho de 1980 e nesse primeiro ano letivo, começou a funcionar com três professores e quatro turmas de 3ª e 4ª séries. Em 1981 a escola ganhou seu 1º diretor e no ano de 1985, com o crescimento do número de alunos, foi implantado o ginásio. Ao longo dos tempos essa instituição passou por algumas transformações em seu espaço físico, como a implantação de quatro salas de aula, um laboratório de informática, entre outras reformas, porém, essas transformações ainda não foram suficientes para atender a demanda do bom funcionamento das atividades escolares.

A escola é administrada com base nos fundamentos da gestão participativa e democrática onde, a direção é escolhida por eleição em que funcionários, alunos e toda comunidade escolar escolhem quem irá gerir as formas de desenvolver a educação local. Uma maneira de mostrar que a aprendizagem só obterá respaldo satisfatório quando houver uma participação efetiva de todos aqueles que almejam que de fato a educação se concretize com base nos princípios que tendem gerar conhecimentos. Os parceiros da gestão são: Conselho Escolar, Colegiado e conselho de classe, Conselho Tutelar, PSE Programa Saúde na Escola, CAEE (Centro de Atendimento Educacional Especializado), Secretaria de Assistência Social, Secretaria de Esporte, Secretária de meio ambiente, Associação de produtores rurais.

A instituição é mantida com os recursos disponibilizados pelo do governo federal através do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), pela Prefeitura Municipal e Secretária de Educação.

A avaliação é tema recorrente do planejamento uma vez que contribui, também para a construção da autonomia de todos os envolvidos na tomada de decisões. Por isso, a avaliação é considerada formativa. O foco é o processo de ensino aprendizagem, no tocante as avaliações internas e externas o desempenho dos nossos alunos precisa melhorar, já a taxa de evasão e abandono necessita rever alguns conceitos.

A escola está inserida num contexto sócio-político-econômico-cultural na zona rural, tendo como principais atividades econômicas: o artesanato (feito com madeira extraída da flora local) produção de leite, apicultura, agricultura irrigada, pequenos comercio, associação de produtores rurais (agricultura familiar), pequenas empresas.

3.2.3 Sujeitos participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram selecionados de acordo sua atuação na escola, ou seja, com os alunos do 1º ao 3º do Ensino Fundamental. Assim, o quadro 2 mostra a caracterização dos participantes da pesquisa:

Quadro 2: Participantes da pesquisa.

Participantes	Formação Inicial	Formação Continuada
Uma Coordenadora Pedagógica; Diretora escolar; 3 professoras.	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Especialização em Educação do Campo; Especialização em Gestão e Orientação Educacional; Mestrado Profissional em Educação. Mestrado Acadêmico em Educação.

Fonte: Entrevista, 2019. Cosntrução da autora.

A Coordenadora pedagógica foi convidada devido ao fato de atuar numa esfera mais ampla da educação, a Secretaria de Educação, e possuir uma visão diversificado do processo de alfabetização no município. A Diretora escolar, ao conhecer os estudantes e administrar a organização da escola, é uma figura importante nesse tipo de pesquisa, pois lida diretamente com o aluno, o professor e as famílias num processo dialógico de construção de conhecimento e de delineamento das práticas de ensino. E as 4 professoras porque atuam diretamente com os alunos, conhecendo suas principais dificuldades e a realidade na qual estão inseridos.

3.3 Fases da pesquisa: processo de coleta de dados

Os procedimentos metodológicos têm por objetivo traçar os caminhos a serem trilhados pelo pesquisador, e é o método que viabilizará a realização da pesquisa. As técnicas são as normas usadas em cada tipo de estudo, em quaisquer

das áreas do conhecimento humano. Lakatos e Marconi, (2003, p. 83), colocam que os procedimentos de uma pesquisa dizem respeito ao

conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do pesquisador.

Nesse contexto, a presente pesquisa utilizou como técnica para a coleta de dados a observação direta, entrevista semi estruturada e análise dos documentos da escola. Sendo que no primeiro momento foi feita a entrega do ofício, solicitando permissão para realizar a pesquisa na escola, à direção da escola; no segundo momento foi entregue um questionário aos colaboradores na pesquisa, em seguida foi realizada a entrevista com os sujeitos da pesquisa, e por fim foi observado o ambiente escolar pesquisado e se fez uma análise dos documentos da escola

Fase 1: Procedimentos preliminares

Fase onde aconteceram as leituras sobre a pesquisa em questão, relacionando-o a luz de muitos autores onde discutem a temática nos dias atuais. Levando em consideração o nível nacional, internacional, entrevistas e documentos da escola pesquisada, sites disponibilizados, secretaria de educação do município, Ministério da Educação, bem como dissertações, teses e artigos que já foram discutidos e estão sendo suscitados no momento. Tudo em busca de ser respondida os questionamentos e indagações sobre a temática ora abordada neste trabalho.

Fase 2: Visita ao campo de estudo

Nessa fase foi realizada uma visita à escola para apresentação do projeto e dos objetivos da pesquisa. Nesse momento, foi apresentado o Termo de Consentimento a ser assinado pelos participantes, convite aos professores para participarem da pesquisa e definição dos dias para fazer a entrevista. Com a direção escolar foi combinado os momentos para observação da rotina escolar.

Também, a pesquisadora fez uma visita à Secretaria de Educação para convidar um representante da Coordenação Pedagógica e apresentar o projeto ao Secretário de Educação para liberação do representante para participar da pesquisa.

Fase 3: Pesquisa de Campo

A observação realizada na pesquisa foi do tipo estruturada, visto que segue um roteiro previamente construído de acordo com os objetivos das questões norteadoras do trabalho, o pesquisador não intervirá nas relações do grupo, ele apenas observará de forma espontânea, jornalística. A observação é um elemento importante na pesquisa de campo por ser, de acordo com Lakatos e Marconi, (2003, p. 190), é “uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”. Assim, por meio da observação o investigador tem a oportunidade de analisar os valores e objetivos que norteiam o comportamento dos sujeitos, mas que os mesmos, muitas vezes, não têm consciência.

Desse modo, para realizar a observação na escola onde se desenvolveu esta pesquisa, foi elaborado um roteiro onde foi observado desde a hora de chegada da direção, professores e alunos, até aspectos como relação dos pais com a escola, entre os funcionários e a relação dos professores com os alunos e entre os professores, os materiais utilizados nas aulas, o momento de recreação, bem como as características físicas da escola e aspectos socioeconômicos da comunidade na qual está inserida.

A entrevista utilizada foi formal e semi estruturada, com um roteiro preestabelecido. A entrevista é muito útil em uma pesquisa por permitir ao pesquisador desenvolver uma reflexão mais profunda do fenômeno estudado, possibilita um exame mais profundo e detalhado de uma determinada situação ou problema. Segundo Andrade, (2003, p. 146), uma entrevista

Pode ter como objetivos averiguar fatos ou fenômenos; identificar opiniões sobre fatos ou fenômenos; determinar, pelas respostas individuais, a conduta previsível em certas circunstâncias; descobrir os fatores que influenciam ou que determinam opiniões, sentimentos e condutas; comparar a conduta de uma pessoa no presente e no passado, para deduzir seu comportamento futuro, etc.

Como a pesquisa teve por objetivo identificar as condições em que se dá a formação dos educadores do campo no município de Serra do Ramalho, ou seja, averiguar um fenômeno, a entrevista constituiu-se uma importante técnica de pesquisa, uma vez que a entrevista possibilitou o fortalecimento dos laços entre o

pesquisador e os membros da instituição pesquisada. Para estabelecer esse diálogo com os sujeitos, foi utilizada a entrevista semi estruturada, com um roteiro estabelecido previamente, o que não quer dizer que os sujeitos não tiveram oportunidade de expressar suas opiniões livremente, o importante, nesse caso, é que o entrevistador tenha o bom senso de conduzir o assunto para o tema em questão.

Por último, foi feita a análise documental que serviu para complementar os dados obtidos a partir da entrevista e da observação. Quanto à análise documental, Neves, (1996, p.3), aponta que

a pesquisa documental é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar. Pode oferecer base útil para outros tipos de estudos qualitativos e possibilita que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques diferenciados. Esse tipo de pesquisa permite o estudo de pessoas a que não temos acesso físico (distantes ou mortas). Além disso, os documentos são fontes não restivas e propícias para o estudo de longos períodos de tempo.

Dessa forma, a análise documental permite ao entrevistador verificar dados que não foram mencionados, ou foram omitidos ou manipulados, pelos sujeitos da pesquisa.

3.4 Procedimentos de análise de dados

Após a coleta de dados por meio de instrumentos e técnicas de pesquisa, a investigadora tem diante de si a tarefa de organizar as informações coletadas para realizar uma análise e reflexão de maneira crítica e sistemática. Essa fase da pesquisa não é fácil, pois requer responsabilidade e bom senso, visto que é a etapa de manipulação dos dados confiados ao pesquisador pelos colaboradores da pesquisa, dando-lhes interpretações fundamentadas teoricamente e fiel aos fatos vivenciados. O que exige da pesquisadora não perder de vista os cuidados éticos com as informações obtidas, demonstrando seu respeito pelos indivíduos envolvidos na pesquisa, seu comprometimento com o trabalho desenvolvido e fidelidade aos discursos dos sujeitos. Assim,

a análise tem como objetivo organizar e sumarizar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura de sentido mais amplo das respostas, o que é feito

mediante sua ligação e outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 1995, p. 168).

Desse modo, “a análise está presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 45). As escolhas feitas pela investigadora durante seu processo investigativo, no que concerne ao método, procedimentos, técnicas e instrumentos, não são neutras, visto que elas exigirão um determinado tratamento dos dados. Tendo em vista que a presente pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa de pesquisa, utilizou-se do método dialético e de instrumentos como a observação direta, o diário de campo e a entrevista semiestruturada, metodologias que abordaram o universo simbólico dos sujeitos, histórias de vida, visões de mundo, vivências, a análise dos dados constituiu-se em análise discursiva.

Nesse tipo de análise, o trabalho vai além do tratamento de variáveis ou informações, pois o ato de transformar em texto, por meio da interpretação, tudo o que foi dito e ouvido conduz o pesquisador no caminho de volta ao momento da coleta de informações, revivendo sentimentos e emoções, ao mesmo tempo em que faz uma revisão de conceitos, valores, construção e desconstrução de conhecimentos. Nesse sentido,

o processo de análise discursiva tem a pretensão de interrogar os sentidos estabelecidos em diversas formas de produção, que podem ser verbais e não-verbais, bastando que sua materialidade produza sentidos para interpretação; podem ser entrecruzadas com séries textuais (orais e escritas), ou imagens (fotografias) ou linguagem corporal (dança) (CAREGNATO; MUTT, 2006, p. 680).

Assim, a análise das informações coletadas é a fase mais complexa da pesquisa, pois requer criatividade e sensibilidade do pesquisador, não podendo ser esquecidos os valores éticos e o respeito com o discurso dos participantes da pesquisa. Constitui-se um dos maiores desafios do investigador, pois ele extrairá os significados dos discursos analisados e estruturará em um texto onde dissertará sobre os conhecimentos construídos, comprovados, ou não, por meio da investigação. De acordo com Caregnato e Mutt, (2006, p. 680), a análise discursiva “trabalha com o sentido e não com o conteúdo do texto, um sentido que não é traduzido, mas produzido”.

Dessa forma, entendendo que toda fala e posicionamento dos sujeitos frente às diversas situações é produto da relação com o meio, a análise discursiva possibilita interpretar os sentidos do dizer e como foi produzido esses dizeres a partir da compreensão do contexto no qual os participantes da pesquisa estão inseridos. Nessa direção, Caregnato e Mutt (2006) esclarecem que a análise discursiva é formada por um corpus que compreende a ideologia + história + linguagem. Assim,

a ideologia é entendida como o posicionamento do sujeito quando se filia a um discurso, sendo o processo de constituição do imaginário que está no inconsciente, ou seja, o sistema de idéias que constitui a representação; a história representa o contexto sócio histórico e a linguagem é a materialidade do texto gerando 'pistas' do sentido que o sujeito pretende dar (CAREGNATO; MUTT, 2006, p. 680-681).

Nessa perspectiva, o processo de análise de dados desta pesquisa tomou como ponto de partida a significação que os sujeitos dão ao objeto investigado, nesse caso o processo de alfabetização e as dificuldades de aprendizagem, no diálogo com o contexto sociocultural, econômico e político do qual fazem parte. Nessa análise, nos preocupamos em compreender os sentidos manifestados pelos sujeitos em seus discursos. Num primeiro momento, analisamos o corpus dos arquivos que subsidiaram a construção do aporte teórico e os documentos e legislações que regem o processo de aprendizagem, fundamentam a alfabetização de alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental; num segundo momento, realizamos a análise do corpus empírico presente nas entrevistas e na observação direta.

3.5 Questões éticas

Tendo em vista que a palavra ética se refere ao conjunto de valores e princípios morais que guiam as atitudes humanas no meio social e que esses valores criam um equilíbrio no convívio social, devemos estar cientes de que os sujeitos envolvidos na pesquisa estão colaborando e que têm o direito ao anonimato. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 46),

Ética na pesquisa científica indica que o estudo em questão deve ser feito de modo a procurar sistematicamente o conhecimento, por observação, identificação, descrição, investigação experimental, produzindo resultados reprodutíveis, realizado de forma moralmente correta.

Nesse sentido, todo processo de pesquisa exige que os princípios éticos sejam levados em conta no decorrer da investigação, sempre partindo do pressuposto de que os participantes não são apenas um meio para se obter informações, mas, antes de tudo, são seres humanos que devem ser respeitados. Quanto a isso a Resolução CNS nº 196/96 prevê

procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro. (BRASIL, 1996).

Portanto, a pesquisa não revelou os nomes dos participantes a fim de preservar a identidade e integridade. Para tanto, os nomes dos sujeitos que participaram da pesquisa foram substituídos por nomes fictícios que não os identificam. Também, ainda respeitando os preceitos éticos, no momento das entrevistas foi entregue aos entrevistados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com o objetivo de dar mais segurança ao sujeito e mostrar a seriedade da pesquisa.

CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, fazemos uma descrição analítica de como o processo de ensino e aprendizagem da Escola Municipal Padre José de Anchieta está organizado, como o PPP discute sobre as dificuldades de aprendizagem, como a alfabetização dos alunos de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental é delineada pelos professores e como são delineados os aspectos metodológicos e avaliativos na execução da proposta pedagógica da escola.

O primeiro tópico, intitulado Principais dificuldades que os professores enfrentam no processo de alfabetização, discutimos sobre os dados coletados que apontam os principais desafios dos professores que atuam no processo de ensino e aprendizagem dos dos alunos de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental; no segundo tópico, Formação docente para atuar no processo de alfabetização das crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, tratamos sobre as informações relacionado aos processos formativos dos professores e como estes interferem na prática pedagógica com estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental; e no terceiro tópico, intitulado Ações adotadas pela Gestão da Escolar no auxílio aos professores que atuam nas turmas de 1º ao 3º ano do ensino Fundamental I com o objetivo de reduzir o déficit de aprendizagem, apresentamos os dados referentes às ações que a gestão escolar tem empreendido para colaborar com os professores no processo de ensino e aprendizagem, assim como, lidar com os estudantes que apresentam dificuldades de aprender.

4.1 Principais dificuldades que os professores enfrentam no processo de alfabetização.

A escola que temos na atualidade precisa lidar diariamente com uma população marcada por uma admirável heterogeneidade social e cultural. Esta realidade sugere uma compreensão de organização escolar que conheça a diferença e tenha em consideração a diversidade da comunidade educativa. Essa exigência nasce do fato de que muitos sistemas de ensino ainda adotam uma perspectiva massificadora e coletivista, deparando-se com uma significativa diversidade de problemas, sendo um dos mais preocupantes o insucesso escolar, traduzido de crianças que apresentam variadas dificuldades em se adaptar às condições requeridas pela escola e em atingir os resultados escolares esperados,

tornando-se vítima da exclusão (UNESCO, 1996).

Estamos vivendo em uma época onde a adaptação do processo ensino e o atendimento às necessidades individuais de cada aluno são cada vez mais necessárias a uma ação educativa ativa. É urgente dar atenção a este problema, para que a todas as crianças que têm dificuldades de aprendizagem tenha oportunidade de desenvolver-se e de crescimento global. Bernard (1996), aponta que em face de um problema de insucesso escolar, o mais importante não é saber qual é a deficiência da criança, a sua dificuldade de aprendizagem, a problemática da sua relação familiar, ou ainda o seu percurso educativo, mas sim de saber o que faz o professor, o que faz a turma, enfim, o que faz a escola, para promover o sucesso desta criança. Assim, sobre os principais desafios enfrentados pelos professores na escola pesquisada para atuar em turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, os participantes responderam que:

Crianças em diferentes níveis de aprendizagem, indisciplina, falta de interesse dos estudantes, ausência de espaços (quadra coberta, biblioteca, sala de vídeo) dificuldade de comunicação com alguns pais (parceria) e tbm introduzir a tecnologia na prática escolar, (DIRETORA).

O desafio de conseguir diagnóstico para as crianças que apresentam sintomas de algum distúrbio ou dificuldade de aprendizagem no ciclo de alfabetização, equipe de atendimento especializado insuficiente diante da demanda, (COORDENADORA).

O cotidiano de um professor exige muito mais do que conhecimento teórico e prático. Os desafios da sala de aula são inúmeros alunos desmotivados, indisciplinados, oriundos de famílias desestruturadas, escassez de material de apoio pedagógico. Mais no momento penso que o maior desafio foi o ensino remoto porque na maioria das vezes o nosso aluno não tinha acesso à internet e algumas famílias que não são alfabetizadas para auxiliá-los, (PROFESSORA 1).

O primeiro ponto é a falta de material adequado e de um espaço para realizar atividades fora da sala de aula. Em segundo sinto falta da participação da família no processo de aprendizagem das crianças. Não considero os alunos indisciplinados, mas demonstram a falta de algo prazeroso na escola e também reflexo da ausência de educação familiar, pois tem pais que não gostam quando o professor chama a atenção dos filhos, (PROFESSORA 2).

Um dos desafios é a existência de alunos com diferentes níveis de aprendizagem e a baixa autoestima daquelas que se sentem menos inteligentes que as outras, (PROFESSORA 3).

Conforme as falas dos participantes, percebemos que a dinâmica da sala de aula, com o ajuntamento de estudantes de diferentes níveis de aprendizagem, se constitui um grande desafio para os professores. Entretanto, esses desafios não tolhem a ação pedagógica dos professores, que buscam desenvolver uma prática de maneira que atenda aos estudantes de maneira inclusiva.

Sobre esse processo de inclusão no cotidiano da sala de aula, alguns estudos têm evidenciado que alguns professores, especialmente os do ensino regular, têm dificuldades em aceitar programas de inclusão; também, têm evidenciado que poucos professores admitem a responsabilidade com a aprendizagem de crianças com dificuldades de aprendizagem colocadas nas suas turmas (MINKE, 1996). Apesar dessa realidade, grande parte dos professores concorda que toda criança tem direito a receber educação em conjunto com outras crianças sem qualquer problemas ou dificuldade de aprendizagem. Sobre as estratégias mais eficientes utilizadas para alfabetizar os estudantes que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, os participantes colocaram que:

Planejar atividades paralelas de acordo ao nível de cada criança, realizar projeto de reforço em horário oposto e buscar ajuda de profissionais especializados. (DIRETORA).

Não acredito em uma fórmula pronta, cada estudante tem que ser visto e tratado como ser único, por tanto deve-se observar suas peculiaridades, contexto histórico, familiar, situação socio econômica e ir tracando meios de chegar até esse sujeito, descobrir qual a sua forma de aprender e depois disso ir mesclando, diversificando as estratégias e metodologias, pra isso o professor precisa de apoio da gestão escolar, da família que tem papel importantíssimo nesse processo, do coordenador pedagógico e equipe multidisciplinar, (COORDENADORA).

Na minha concepção é interessante realizar o diagnóstico da turma, desenvolver atividades desafiadoras e contextualizadas com a realidade da turma, atividades em dupla ou grupo, motivar os estudantes constatemente, criar uma rotina individualizada. (PROFESSORA 1).

Considero importante utilizar estratégias contextualizadas com a realidade e interesses dos alunos. Um ponto importante é considerar os saberes prévios dos estudantes e explorar o potencial criativo das crianças, sempre partindo do local para o global. Os conteúdos precisam fazer sentido para eles, caso contrário não terá sentido. (PROFESSORA 2).

Atividades diferenciadas coordenadas pelos professores em conjunto, pensadas a partir das dificuldades apresentadas pelos estudantes, (PROFESSORA 3).

Dessa forma, os professores precisam lidar com alunos com diferentes características, especificidades e dificuldades de aprendizagem, o que significa a criação de novas estratégias que lhes permitam ensinar, numa mesma turma, crianças diferentes, com diferentes capacidades de aprendizagem e com diferentes conhecimentos prévios (COSTA, 1996). Entretanto, os professores nem sempre se consideram devidamente preparados para gerir de forma adequada as dificuldades inerentes à diversidade dos alunos (MORGADO, 2003). E sobre o acolhimento às diferenças dos estudantes, o Projeto Político Pedagógico da escola prevê que a missão da unidade escolar é:

promover talentos e habilidades individuais, oferecendo um sistema de educação diferenciado, contribuindo para formação de estudantes conscientes e comprometidos na construção de uma sociedade na qual prevaleça a ética, a cooperação e a integridade”. Ser reconhecida como referência em educação com diferenciais éticos de cidadania. O trabalho desenvolvido será realizado de maneira que os estudantes sejam construtores do conhecimento por meio da reflexão de ante dos conteúdos e não mera memorização da aprendizagem, (PPP, 2020, p. 07).

A escola, pensada nesta perspectiva, é imprescindível abandonar os padrões antigos e modelos copiados de outras realidades, mas, ao contrário, é preciso criar novos modelos a partir da vivência e experiências em conjunto, dentro da comunidade. Oportunizando ao aluno um espaço onde ele adquira não apenas os saberes dos livros, mas onde ele possa aprender sobre si mesmo, sobre sua comunidade e as relações que se dão no interior da mesma. A escola será, então, uma extensão do meio dos indivíduos.

Sobre o processo de alfabetização, Soares (2008) discute que a alfabetização pode ser conceituada como a aquisição das habilidades de ler e escrever, ou seja, a codificação e decodificação da linguagem escrita. Entretanto, quando essas habilidades são utilizadas para a interação e inserção do sujeito no mundo, para atuar no seu grupo social, percebendo as características dos diferentes meios de comunicação, estamos falando de letramento. O processo de alfabetização deixa de ser meramente um meio de transmissão de conhecimentos e torna-se um espaço de desenvolvimento da autonomia dos alunos. A respeito do

processo de alfabetização dos alunos do 1º ao 3º Ano do Ensino Fundamental, os participantes responderam que:

As crianças geralmente demonstram dificuldades na leitura fluente e interpretação de textos, alguns ficam retidas no 3º ano por não dominarem as competências e habilidades específicas desse ciclo. (DIRETORA).

Durante o processo de alfabetização, ou seja do 1º ao 3º ano os professores se esforçam para que o estudante consiga desenvolver as competências e habilidades que estes necessitam para dar continuidade a sua trajetória escolar, porém alguns desses estudantes apresentam dificuldades principalmente na aquisição da leitura e escrita, (COORDENADORA).

A alfabetização é uma etapa primordial nos anos iniciais do ensino fundamental mais para que ela ocorra de maneira eficaz deve ser integrada ao letramento. Esse processo nesta instituição ocorrer de maneira satisfatória uma vez que a alfabetização é processual e contínua, nós repetimos o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada criança, temos um olhar especial para cada estudante dessa maneira identificamos as causas da dificuldade de aprendizagem de cada criança e buscamos métodos para solucionar. (PROFESSORA 1).

Apesar das dificuldades na aprendizagem da leitura, da escrita, da interpretação e da compreensão de conceitos matemáticos, considero que o processo flui bem. Cada criança aprende de uma forma e no seu tempo. Nós buscamos facilitar esse processo por meio de metodologias mais participativas e inovadoras. (PROFESSORA 2)

São alunos que interagem bem, apesar das diferenças no nível de aprendizagem. Adotamos metodologias que facilitem essa integração e o desenvolvimento de todos, cada um segundo sua especificidade, (PROFESSORA 3).

Os participantes da pesquisa demonstram uma compreensão de alfabetização para além do livro didático, que abarca práticas inovadoras e em prol da formação de sujeitos críticos e construtores de conhecimento. Com relação ao desenvolvimento de práticas pedagógicas, o PPP da escola descreve que:

A instituição almeja oferecer aos educandos e colaboradores a possibilidade de se desenvolverem por meio de práticas pedagógicas inovadoras que propiciem aprendizagens significativas contextualizadas através de um trabalho participativo, envolvendo a participação de todos os segmentos responsáveis pela formação de sujeitos atuantes na sociedade, que sejam transformadores e conscientes do compromisso e com responsabilidades social na busca de uma sociedade mais justa e humana, (PPP, 2020, p.08)

Dessa forma, a utilização esporádica da leitura e da escrita, seja em casa ou na escola, não é suficiente para a criança ser alfabetizada. Tampouco, um ambiente alfabetizador por si só, com cartazes e exposição de livros, garante que aconteça a aprendizagem. O professor precisa estar disposta a adotar novas estratégias de ensino para alfabetizar as crianças com vistas ao progresso de todos, independente das diferenças. Sobre o material didático-pedagógico utilizado nas aulas, os participantes responderam que utilizam:

Livros didáticos e paradidáticos, jogos didáticos, pesquisas na internet, confecção de jogos educativos (sucatas), (DIRETORA).

Os materiais didáticos mais utilizados são os livros didáticos, mas também outros recursos são utilizados, como jogos, alfabetos moveis, materiais reciclados como: tampas de garrafas, palitos dentre outros, (COORDENADORA).

Livro didático, datashow, gravuras, desenhos,, filmes, quadro negro, mural, atlas, revista em quadrinhos, jogos lúdicos, computador, (PROFESSORA 1).

Livro didático, atividades impressas, jogos, filmes, computador, Revista Em Quadrinhos MÚSICAS, (PROFESSORA 2).

Livros, pesquisas na internet, atividades impressas, cartazes, vídeos, jogos e brincadeiras, (PROFESSORA 3).

Conforme as afirmações dos participantes, os professores têm consciência da necessidade de adotar alternativas diferenciadas de ensino, visto que é importante despertar o interesse e prazer da criança em aprender. Sobre a concepção de educação para além da internalização de conhecimentos, o PPP da escola aponta que:

A educação ultrapassa a reprodução de saberes e fazeres, possibilitando a troca de experiências e a construção de aprendizagens significativas. Aprendizagem e desenvolvimento são processos contínuos que se referem a mudanças que se dão ao longo da vida, integrando aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos. Ao tratar do direito de aprender e de se desenvolver, busca-se colocar em perspectiva as oportunidades de desenvolvimento do/a estudante e os meios para garantir-lhe a formação comum, imprescindível ao exercício da cidadania, (PPP, 2020, p. 08).

Entendemos essa preocupação expressa no PPP ao considerar que a discussão de Soares (2008), ao discutir que na escrita da história da alfabetização brasileira, as metodologias utilizadas no processo de aprendizagem de leitura e

escrita têm-se fundamentado em métodos tidos como eficazes e inovadores na solução para o ensino de leitura e escrita. Entretanto, é certo que não há estratégia certa para alfabetizar uma classe de crianças heterogêneas que se encontram em etapas diferenciadas de compreensão da língua escrita e falada. Deve-se favorecer, desde a etapa da educação infantil, o diálogo com a língua escrita através de um ambiente alfabetizador que relaciona os sons com a escrita e que seja contextualizado com a realidade das crianças.

Neste contexto a fim de formar cidadãos críticos a escola pretende exercer sua função social por meio de ações que melhore a qualidade do ensino, motive o trabalho coletivo e estabeleça parcerias (família – escola), favorecendo o sucesso profissional sendo conscientes de seus deveres e direitos na sociedade, (PPP, 2020, p. 08-09).

Diante do que está posto no PPP, entendemos que o processo de alfabetização é um desafio tanto para o professor quanto para os estudantes. Desafios que se acirram diante da falta de materiais pedagógicos em muitas escolas e do estímulo pela utilização do livro didático, que em muitos casos é tido como um manual a ser seguido. Sobre o livro didático no processo de alfabetização dos os estudantes, os professores consideram que:

O livro didático não atende a realidade de nossos estudantes, sempre utilizo como material de suporte para auxiliar o desenvolvimento de ensino. (DIRETORA).

Não considero, porque temos que utilizar temas relevantes para o aluno que remete a questões do seu dia a dia, tendo a sua realidade como ponto de partida para a construção do conhecimento, dar sentido ao aprendizado, porém o livro didático se constitui um grande apoio para o professor, o que não pode é ser o seu único instrumento para chegar até o estudante e fazer com que esse se desenvolva e avance na aprendizagem, (COORDENADORA).

Não. Porque muitas vezes é descontextualizado da realidade do aluno. (PROFESSORA 1).

Não. Pois não contempla a realidade e diversidade dos estudantes. Não apresenta uma linguagem acessível a todos. (PROFESSORA 2).

Não, porém ele nos traz inúmeras ideias para ampliar na sala de aula. Mas hoje temos a internet a nosso favor, o que facilita. (PROFESSORA 3).

Conforme Lemle (2009) antes de ocorrer a atividades de alfabetização, o aprendiz necessita construir alguns conceitos. Sabendo que o primeiro conceito é

simbólico, se inicia na imaginação das crianças, percebemos que o livro didático não é suficiente para promover a aprendizagem das crianças, como bem colocam os professores. Da mesma forma, o livro didático não oferece as bases para o processo de ensino diante da heterogeneidade da sala de aula.

Ao considerar a heterogeneidade da sala de aula, é comum os professores se depararem com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. Ao serem questionados se os alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental apresentam algum problema ou transtorno no processo de aprendizagem, os professores explicitaram que:

Sim, dificuldades na leitura e escrita, raciocínio lógico matemático, infelizmente a maioria das crianças desse ciclo de alfabetização não conseguem resolver operações simples e apresentam dificuldades na fala e também na interpretação de textos. (DIRETORA).

As dificuldades apresentadas pelos estudantes na alfabetização divergem, a maioria apresenta dificuldade em leitura e escrita, mas tem os que apresentam dificuldade em aritmética e geometria, e as dificuldades se acentuam mais na realização de cálculos, (COORDENADORA).

Sim. Leitura e escrita, Interpretação de texto, cálculos matemáticos, raciocínio lógico. (PROFESSORA 1).

Sim, dificuldades na leitura, escrita e na interpretação. Alguns em matemática também. Como nenhuma criança possui laudo de algum problema grave, não considero que são problemas relacionados à cognição, que impossibilitem a aprendizagem, mas que exigem de nós professores o desenvolvimento de metodologias que vá ao encontro dos interesses. (professora 2).

Sim, há alunos com dificuldades na leitura e escrita, (PROFESSORA 3).

Conforme as falas das professores percebemos que a escola atende crianças que apresentam entraves na aprendizagem da leitura e escrita, mas todas responderam unanimemente que apenas um aluno possui laudo médico que atesta uma deficiência intelectual. Segundo as professoras, para esse aluno, são elaboradas atividades específica, mas sentem necessidade da orientação de um profissional especialista.

De acordo as informações coletadas, os desafios enfrentados pelos docentes no processo de alfabetizar se relacionam a aspectos exteriores às suas práticas e métodos de ensino, visto que eles buscam alternativas para promover a

aprendizagem das crianças de maneira significativa, contextualizada com a realidade e de acordo as especificidades dos estudantes. Ao contrário, os desafios estão muito mais relacionados à estrutura física da escola, ausência de espaços externos para realização de atividades, materiais didáticos e pedagógicos adequados e formação para melhor utilizar os recursos das mídias digitais.

Dessa forma, não desconsideramos que o professor é o principal mediador entre os estudantes e os conhecimentos e aprendizagens no contexto da sala de aula, mas levamos em conta que existem fatores sociais e econômicos externos à escola que podem interferir significativamente nas práticas de ensino adotadas pelo professor. Entendemos, portanto, que quando as crianças têm estímulo da família e de seu grupo social e encontram na escola uma relação entre os conhecimentos formais e sua realidade, elas encontram sentido no que estão aprendendo e, com isso, os desafios dos professores são reduzidos.

4.2 Formação docente para atuar no processo de alfabetização das crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

A realidade educacional brasileira ainda é complexa e necessita de políticas mais democráticas para todas as esferas da sociedade e configura-se como grande desafio para o processo formativo dos profissionais da educação. Ao adotar políticas excludentes, que privilegiam a elite, a esfera governamental contribuiu para que uma parcela significativa da sociedade enfrente problemas sociais como a baixa escolarização, analfabetismo, a falta de empregos, violência, exposição de menores às drogas, depredação do meio ambiente, entre outros.

Tal realidade exige que os educadores possuam uma formação que lhes habilite a criarem estratégias pedagógicas que oportunize a inclusão social não só no cotidiano escolar, mas também, que extrapolem os muros da escola e possibilite a integração cultural e social dos alunos oriundos desses contextos problemáticos. Desse modo, os cursos de formação docente agregam a responsabilidade de construir conhecimento de maneira crítica e reflexiva, bem como, a construção de um projeto de educação baseado na ética e na democracia. Ao Estado, cabe a criação e implementação de cursos de formação que forneça ao educador as ferramentas adequadas para atuar em sala de aula de maneira crítica, reflexiva e favoráveis à mudança, bem como, a criação de um projeto de educação pautado

na ética e na democracia.

No que se refere ao município de Serra do Ramalho, este está situado no oeste baiano, fica a 964 Km da capital Salvador; de acordo com o censo 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a cidade tem uma área de 2.342.146 Km² e uma população estimada em 31.638 habitantes, sendo que a população urbana é constituída por 6.282 pessoas e a população rural composta por 25.364 pessoas.

Com um número de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, de 3,8 com meta de 4,5 para 2015, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, o município de Serra do Ramalho, no que diz respeito ao número de escolas o município possui 62 escolas, das quais 43 estão situadas no meio rural, visto que o município é eminentemente agrícola. Dessas escolas, 40 oferecem a modalidade Educação Infantil, 42 oferecem o Ensino Fundamental e apenas 1 oferece o Ensino Médio. De acordo com o site do IBGE Cidades, quanto ao número de professores o município conta com 101 atuando na Educação Infantil, 436 atuando no Ensino Fundamental e 79 no Ensino Médio; no que concerne ao número de matrículas Serra do Ramalho tem 1.136 alunos matriculados na Educação Infantil, 6.126 no Ensino Fundamental e 1.783 no Ensino Médio.

Com relação ao corpo docente da escola pesquisada, este é composto por profissionais graduados, pós-graduados, com exceção de uma professora que ainda não concluiu a pós-graduação, há também uma professora que concluiu o mestrado em Ciências da Educação. Os professores participam de formação continuada por meio de sites educativos, e cursos oferecidos pela Secretaria de Educação, (PPP, 2020).

E no que concerne à formação dos professores participantes da pesquisa, identificamos que todos são graduados em Pedagogia. No que se refere à formação continuada, quatro participantes são especialistas, sendo Especialização em Educação do Campo, Psicopedagogia e Gestão e Orientação Educacional, e um é mestre, com Mestrado Profissional em Educação.

Nesse cenário, a formação continuada de professores é processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários á atividade, realizado ao longo da vida profissional, com objetivo de assegurar uma ação docente efetiva que

promova aprendizagem significativa. A formação continuada deve ser capaz de conscientizar o professor que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e lhe dar sentido e, conseqüentemente, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de nela fundamentar-se.

No que se refere ao objeto de estudo desta pesquisa, a alfabetização e as dificuldades de aprendizagem, percebemos que a importância da formação continuada se revela como fator indispensável para a compreensão dos procedimentos relacionados à aquisição da leitura e escrita, uma vez que a alfabetização se constitui como um processo que ocorre anterior ao ensino da leitura e escrita.

Soares (2004), discute que a herança do analfabetismo (consequência das desigualdades sociais) no Brasil, ecoa nas dificuldades que as escolas encaram nos dias atuais. O malogro das práticas de educação tentar que as crianças aprendem a ler e escrever, muitas vezes se reflete nas metodologias de alfabetização. Esse fracasso incide sobre o professor e o método que ele utiliza para alfabetizar. Nesse sentido, ao atribuir o baixo índice de aprendizagem aos professores, não são levadas em conta as limitações, fora e dentro da sala de aula, que estão diretamente relacionados ao processo de alfabetização que o professor precisa lidar cotidianamente.

Nesse contexto, é importante que os professores que atuam com a alfabetização tenham acesso à formação específica para compreenderem como a criança aprende e relaciona a fala e a escrita. Essa realidade exige a participação dos docentes em cursos de capacitação no sentido de desenvolver estratégias de ensino diversificadas e que atendam as necessidades de todos os estudantes. A respeito da importância da formação Gagliari afirma que:

O processo de alfabetização inclui muitos fatores e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como uma criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem desenvolvendo a sua interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá o professor de encaminhar de forma produtiva o processo de aprendizagem (CAGLIARI, 1998, p. 89).

Nesse sentido, o educador tem diante de si a tarefa de atuar como agente transformador para garantia do direito básico dos sujeitos, que é aprender a intervir

na sociedade por meio das aptidões de leituras e escritas críticas-reflexivas. No entanto, o professor alfabetizador enfrenta muitos desafios para que a habilidade de aprender a ler e escrever seja desenvolvida na educação básica. Sobre a participação em cursos de formação continuada para contribuir com a alfabetização, os professores responderam que:

Somente discussões nas aulas (atividades complementares e pesquisas buscando novas metodologias para alfabetizar. (DIRETORA).

Sim, fiz uma formação específica para alfabetização, o PNAIC com uma duração de seis anos, (COORDENADORA).

Sim. Fiz as formações disponibilizadas pela Secretaria de Educação por exemplo Pró- Letramento dentre outras. (PROFESSORA 1).

Sim, fiz o PNAIC e cursos online disponibilizados pelo MEC. (PROFESSORA 2).

Sim, Pró-Letramento, Projeto CPF e Múltiplos olhares sobre a infância, educação e cultura, (PROFESSORA 3).

Vale esclarecer que as participantes não citam os cursos de Especialização e Mestrado porque, ao serem questionadas o porquê de mencioná-los, esclarecem que esses cursos não capacitam os professores para alfabetizar, uma vez que as discussões ficam muito no campo da teoria. As práticas de alfabetização ficam restritas ao estágio, que por sua vez, possui uma carga horária muito pequena para dar conta de toda complexidade desse processo. Outro aspecto que chama a atenção nas falas dos professores diz respeito ao fato de que os cursos mencionados já não são oferecidos, o que denota a urgência de uma formação que atualize os professores sobre os processos de alfabetização e de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, de acordo com o parecer nº 07/2010, do Conselho Nacional de Educação que fixa as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 anos, fica explícito no, Art. 30 Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

I – a alfabetização e o letramento; II – o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia; III – a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os

prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.

§ 1º Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar à todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos, (BRASIL, 2010).

Levando em conta o que está posto em na legislação, entendemos que os sistemas de ensino, as escolas e os professores, têm a tarefa de empreender esforços para garantir o avanço ininterrupto dos alunos. Segundo a lei, é importante entender que os três anos iniciais devem assegurar a alfabetização e o letramento e que o princípio da continuidade da aprendizagem não seja traduzido como “promoção automática” do aluno, para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino e aprendizagem, a promoção dos alunos deve vincular-se às suas aprendizagens. Essa proposta de organização exige mudanças no currículo para melhor trabalhar com diversidade dos alunos e permitir que eles progridam na aprendizagem, as escolas deverão construir estratégias pedagógicas para recuperar os alunos que apresentarem dificuldades no seu processo de construção do conhecimento. (MEC, SEB, DICEI, 2013).

O Senado Federal, de acordo com Projeto de Lei da Câmara Nº103 de 2012, aprova o Plano Nacional da Educação PNE por vigência de 10 anos (2011- 2020), decreta em seu Art. 2º- São diretrizes do PNE: I - erradicação do analfabetismo; dentre outras; e no Art. 5º - A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizadas pelas seguintes instâncias:

I Ministério da Educação-MEC; II Comissões de Educação e cultura da câmara dos deputados e da educação, cultura e esporte do senado federal; III Conselho Nacional de Educação; Compete, ainda, as instâncias referidas: § 2º- A cada dois anos, ao longo da vigência do PNE, o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Texeira- INEP divulgará o estudo voltado para o aferimento do cumprimento das metas. Meta 5: Alfabetizar as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental. Estratégia: Promover e estimular a formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de Pós-

Graduação strictosensu e ações de formação continuada de professores para a alfabetização, (BRASIL, 2012).

Conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-9394/96, no Art. 87, é atribuído aos Estados e à União a responsabilidade de realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando, também para isso, os recursos da educação à distância. Nesse sentido, é necessário que sejam realizados cursos que oportunizem o aprofundamento de estudos e definição de objetivos para desenvolver as competências e habilidades indispensáveis aos professores que ensinam a ler e a escrever. São dois os conteúdos recorrentes: Como acontecem os processo de aprendizagem da leitura e da escrita e como organizar a partir desse conhecimento, situações didáticas adequadas às necessidades de aprendizagem dos alunos, (PICCOLI, 2012).

Na discussão sobre a formação docente, é importante considerar o conceito de avaliação e os mecanismos para tal. Tendo em vista que a avaliação pode ser usada tanto como instrumento facilitador quanto limitador da aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, sobre como os professores concebem o processo avaliativo, eles responderam da seguinte forma:

Deve ser processual e contínua, verificando os avanços e redirecionando a prática quando necessária. (DIRETORA).

Na minha concepção avaliação tem um caráter de dualidade, por possibilitar a análise da aprendizagem do estudante e construção do diagnóstico, em contrapartida o professor poderá repensar seu planejamento para contemplar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, observadas e diagnosticadas, (COORDENADORA).

Vejo como algo que auxilia tanto o professor como aluno server para orientar o trabalho pedagógico do professor por meio dela o educador pode perceber onde precisa melhorar ou seja realizar a ação- reflexão –ação. (PROFESSORA 1).

A avaliação é um instrumento de análise da prática pedagógica e do desenvolvimento das crianças. Assim, é um meio para verificar como anda a organização do cotidiano, observando o que está em bom andamento e o que precisa mudar. Os “erros” dos estudantes não são concebidos para punição, mas para redirecionar a prática pedagógica (PROFESSORA 2).

É importante que os alunos compreendam o processo avaliativo, que acontece por meio de metodologias participativas, (PROFESSORA 3).

Continuando, os professores foram indagados sobre a maneira como utilizavam o momento de avaliação, e eles responderam que avaliam seus alunos:

Por meio de observações diárias e registros de atividades orais e escrita, (DIRETORA).

A avaliação primeiramente tem um caráter diagnóstico, preciso saber quem são meus alunos, como estes aprendem, pra depois, avaliar por meio da interação com os colegas, as respostas apresentadas diante das atividades desenvolvidas e se há avanços, retenção de aprendizagens e se não há tento identificar se isso ocorre apenas pelo método/estratégia utilizada ou se é um fator externo à sala de aula, (COORDENADORA).

A avaliação ocorrer mediante os seguintes critérios: Participação, Frequência, assiduidade, envolvimento, seminários, autoavaliação, avaliação escrita, produções orais, questionários ou listas de exercícios, avaliação entre pares. (PROFESSORA 1).

Minha avaliação começa desde o momento que o aluno entra na sala de aula; além das atividades escritas, são avaliados a oralidade, a interação com os colegas, a participação, pontualidade e assiduidade. Enfim é uma avaliação contínua. (PROFESSORA 2).

O processo avaliativo é feito com a proposta de levantar e verificar os pontos fracos e fortes dos estudantes em cada área do conhecimento, (PROFESSORA 3).

As falas dos sujeitos evidenciam que a avaliação é compreendida para além da mensuração ou como castigo para o aluno. Podemos perceber que a avaliação é utilizada como instrumento para retomada e definições de atitudes, reflexão sobre a prática e elaborar novas estratégias que favoreçam a aprendizagem dos estudantes. Conforme Luckesi (2011), depois de qualificar o aluno, o professor decidirá o que irá fazer: aceitar ou intervir nos resultados obtidos. Também nesta fase é necessário saber o que se pretende que o aluno aprenda. Se os resultados já são positivos, basta acolhê-los. Caso sejam negativos, é importante interferir para que a qualidade estabelecida no planejamento de ensino seja alcançada.

Outro aspecto que deve ser considerado na formação docente diz respeito ao planejamento escolar. Esse documento se constitui um plano construído regularmente para delinear futuras atividades da escola; não diz respeito apenas às questões burocráticas como a distribuição dos conteúdos pela grade de horários, definição das turmas, elaboração do calendário escolar, etc., mas é um instrumento basilar para decidir como a escola pode alcançar sua missão diante de suas

demandas e obstáculos particulares. Assim, sobre como realizam seu planejamento, os professores responderam que:

O planejamento é realizado quinzenalmente com base no plano anual construído coletivamente pelo os professores do ciclo sob orientação do coordenador pedagógico, respeitando as competências e habilidades estabelecidas pela BNCC. (DIRETORA).

Meu planejamento é realizado tendo em vista as necessidades das escolas com as quais eu atuo. Assim, após visita e diálogo com os professores e gestão, desenvolvo meu planejamento na Secretaria de Educação juntamente com meus companheiros de trabalho de maneira a propor estratégias, ações e projetos para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem conforme as demandas identificadas, (COORDENADORA).

Realizo semanalmente nas ACs. Procuo desenvolver objetivando uma aprendizagem significativa. (PROFESSORA 1).

Nas ACs com os professores e coordenadores. Por meio das pesquisas realizadas em casa e levando em consideração o cotidiano da sala de aula. (PROFESSORA 2).

É o momento de repensar atividades para desenvolver com os estudantes; sempre faço nas ACs e por meio de pesquisas em casa também; além disso, contamos com a orientação dos coordenadores da Secretaria de Educação, (PROFESSORA 3).

Conforme os participantes da pesquisa, o planejamento é necessário para questionar como está o andamento das atividades pedagógicas e decidir o que e como será ensinado, evidenciando os motivos da escolha de determinados conteúdos e conceitos. Assim, ele desenha as finalidades da instituição de ensino, especificando o que cada turma ou professor busca atingir ao final do período letivo contemplado no plano. Como afirma Libaneo, (2001, p. 225), “[...] É o documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos”.

O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. Segundo Saviani

A palavra reflexão vem do verbo latino „refectire” que significa „voltar atrás”. É, pois um (re) pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. (...) Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. E isto é filosofar . (1997, p. 23).

E no processo de ensino e aprendizagem, prevendo uma alfabetização que contemple as necessidades dos estudantes, o planejamento escolar é espaço de construção de alternativas que viabilizem o desenvolvimento de todos os alunos. Dessa forma, os programas de formação de professores alfabetizadores no sentido de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas de alfabetização é de essencial, principalmente tendo em vista a proposta de alfabetizar de forma contextualizada com a realidade dos estudantes.

Nesse cenário, a pesquisa revelou que o desafio colocado à formação em serviço de professores alfabetizadores está em considerar, simultaneamente, as contribuições dos estudos teóricos sobre a aquisição da escrita e a prática concreta, real, dos professores. (Cadernos Cevec, apud, KRAMER, 1988). Os cursos de formação de professores alfabetizadores, podem contribuir sobremaneira para o aprofundamento de estudos sobre a alfabetização considerando as dificuldades que as crianças possam apresentar nesse processo. A formação docente pode servir para o encurtamento da distância entre a teoria e a prática pedagógica do professor; ao relacionar teoria e prática, o docente tem a oportunidade de criar estratégias de ensino que relacionem os conhecimentos científicos à realidade do estudante, facilitando, assim, a aquisição e construção da compreensão dos processos de leitura e escrita. Nessa perspectiva, entendemos que nossas práticas vão sendo modificadas em função dessas vivências e de novas compreensões sobre o que e como alfabetizar.

4.3 Ações adotadas pela Gestão da Escolar no auxílio aos professores para minimizar o déficit de aprendizagem.

A década de 1990 marcou o surgimento de mudanças significativas no âmbito educacional; nesse cenário, a formação de profissionais da escola, a adoção de metodologias inovadoras e a gestão democrática e participativa, tornaram-se uma exigência nacional, estimulada pela CF 1998 e pela LDB 9.394/96, que pautam o desenvolvimento social do país no avanço da qualidade na educação.

Nesse contexto de transformações educacionais e construção de novos conceitos, é construída a concepção de gestão escolar como meio para

articulação das ações desenvolvidas na escola, cujo papel do gestor transcende o aspecto administrativo e abrange as dimensões essenciais para designar condições adequadas ao alcance dos objetivos e metas definidas coletivamente na construção do Projeto Político-Pedagógico.

No que se refere à organização e gestão escolar, a Constituição Federal em seu artigo 208, inciso VII e a LDB 9.394/96, no artigo 15, asseveram à gestão escolar a autonomia nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira. Sendo necessário destacar que a autonomia é sinônimo de responsabilidade individual e coletiva, com a participação da comunidade escolar para alcançar as metas estabelecidas. Assim, ter autonomia implica, também, considerar que a escola faz parte de um processo que abarca as relações internas e externas, o sistema educativo e a comunidade escolar.

Dessa forma, essas conjecturas se constituem objeto de reflexão sobre a atuação da gestão escolar, visto que é por meio das dimensões da gestão que a escola garante a concretização das ações pedagógicas, cujos objetivos estão relacionados à dimensão social de formação do/a cidadão/ã. Sobre a formação cidadã, o PPP da escola onde aconteceu a pesquisa coloca que,

É responsabilidade e necessidade da escola definir os pressupostos e princípios básicos que norteiam a sua ação pedagógica, isto quer dizer que é preciso que a escola tenha uma filosofia claramente definida e ações bem planejadas e executadas. Assim sendo, faz-se necessário ter clareza da visão de sociedade, de educação, de instituição escolar, de ser humano, de conhecimento, de ensino e de aprendizagem que pautam suas ações, (PPP, 2020, p. 10).

Dessa forma, percebemos a importância da dimensão pedagógica no fazer da gestão escolar. Esse aspecto relaciona-se diretamente com a autonomia na escola no processo de construção da organização das práticas de ensino e da aprendizagem dos estudantes. A dimensão pedagógica configura-se como aspecto essencial para a sistematização das práticas pedagógicas no que concerne à elaboração, execução, monitoramento e avaliação do PPP da escola. Nesse sentido, na visão de Paro (2001, p. 113), a autonomia pode ser entendida como “a liberdade que a escola tem para escolher os conteúdos e os métodos de ensino, sem a qual fica comprometido o caráter pedagógico de sua intervenção escolar”.

Dessa forma, a participação da comunidade escolar se configura como importante passo para a democratização dos processos decisórios da escola (DUBLANTE, 2011), por meio do compartilhamento de ideias e ações. O PPP da escola pesquisada aponta que

Em seu sentido amplo, a educação é compreendida como um processo que favorece a cada grupo social o acesso à cultura da sociedade em que vive. Enquanto ação que acontece de forma institucionalizada, deve garantir o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências, proporcionando assim, o crescimento humano, cultural e social dos educandos, (PPP, 2020, p. 10).

Nesse sentido, no que concerne à atuação da gestão escolar no âmbito da dimensão pedagógica, o foco das ações está em coordenar a construção coletiva das práticas pedagógicas, possibilitando uma gestão participativa e democrática. Carneiro (2006, p. 32) afirma que:

O projeto pedagógico não pode se constituir como um fim em si mesmo. Ele é verdadeiramente o início de um processo de trabalho. A partir do projeto pedagógico a escola vai estruturando seu trabalho, avaliando e reorganizando suas práticas. Mais uma vez o papel do/a gestor/a se apresenta em destaque, uma vez que para estruturar, avaliar e reorganizar as práticas educativas é necessária uma liderança firme capaz de buscar os caminhos para tais encaminhamentos.

No processo de definição das ações da escola, o gestor pode orientar os educadores no desenvolvimento de práticas para contribuir com o desenvolvimento dos estudantes e recuperação de aprendizagens, assim como, propor e coordenar a construção de projetos educacionais com vistas à minimização das dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Assim, conforme a SEDUC, Maranhão (2017, p. 61),

surge um modelo de escola comprometida com um desenvolvimento educacional que reconhece as diferenças e promove a diversidade de seus/suas estudantes, a partir da compreensão da individualidade existente nos sujeitos, no processo de aprender e construir conhecimentos.

Nessa direção, no que diz respeito às ações adotadas pela Gestão da Escola no auxílio aos professores que atuam nas turmas de primeiro ao terceiro ano do ensino Fundamental I a fim de reduzir o déficit de aprendizagem, os professores explicitaram que

Realiza discussões e debates nas reuniões pedagógicas ; incentiva a busca da formação continuada; busca fortalecer parceria com a família; executa os programas que vem do governo(mais alfabetização,tempo de aprender...) Realiza juntamente com os educadores projeto de reforço em turno oposto (com apoio da secretária municipal de educação). (DIRETORA).

Não há um olhar específico para o professor que atua no ciclo de alfabetização por parte da gestão escolar, embora ao realizar a divisão de turmas o critério “perfil alfabetizador” seja levado em conta, o professor na maioria das vezes se encontra sozinho quando surgem os desafios de alfabetizar a criança que apresenta dificuldade de aprendizagem, (COORDENADORA).

Quando diagnosticamos alunos com deficit de aprendizagem nós desenvolvemos um projeto didatico, os professores desenvolvem aulas com um foco maior em jogos que visa trabalhar esse deficit por meio da ludicidade, objetivando motivar o aluno. (PROFESSORA 1).

Desenvolvimento de projetos e sequencias didáticas, conversas com a família, trabalhos envolvendo jogos e brincadeiras. (PROFESSORA 2).

A gestão sempre procura nos dar apoio, seja por meio de reuniões ou colaborando com a construção de atividades e estratégias que contribuam com a aprendizagem dos estudantes. Também, nas reuniões de ACs a gestão incentiva aos professores em colaborar com o colega. (PROFESSORA 3).

Conforme observamos nas falas dos participantes, a gestão da escola pesquisada procura desenvolver algumas estratégias coletivas para solucionar os problemas de aprendizagem dos estudantes. A gestão é nesse aspecto, segundo Libâneo (2012, p. 411) “a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”. Por outro lado, percebemos que não há a iniciativa na criação de projetos pedagógicos para contribuir com o desenvolvimento dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Nessa perspectiva, percebemos que as ações de intervenção em situações onde são identificadas dificuldades de aprendizagem precisam ser delimitadas a partir do momento em que os professores percebem que determinados alunos demonstram problemas na compreensão dos conhecimentos, no sentido de evitar que as dificuldades se aprofundem e venha comprometer seriamente o processo de aprendizagem dos estudantes. Isso porque, está também articulada à gestão

escolar

A coordenação de atividades pedagógicas voltadas essencialmente para a elevação dos índices educacionais que envolvem a preparação em âmbito integral dos alunos e que têm por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Dessa forma, a gestão escolar precisa estar atenta a todos os segmentos da educação básica, pois cada um deles pode apresentar desafios distintos e exigir intervenções diferenciadas de maneira que atenda a todos os estudantes em suas necessidades. O processo de alfabetização se constitui momento propício à identificação das dificuldades de aprendizagem, que pode direcionar a construção de projetos de intervenção. Desse modo, com estudantes de 1º ao 3º ano Ensino Fundamental, fase em que eles ainda gostam de brincar, a adoção de atividades lúdicas como jogos e brincadeiras podem auxiliar a despertar o interesse pela leitura, ao passo que a contação de histórias e atividades em grupo favorece a criatividade e a sociabilidade da criança.

Nesse sentido, o gestor escolar pode reunir-se com os professores e propor a construção de uma proposta de intervenção pedagógica, tendo como direcionamento as atividades diagnósticas realizadas com os alunos. As propostas de intervenção serão eficazes na medida em que os professores tenham informações suficientes para identificar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, as avaliações de cunho diagnóstico devem ser realizadas continuamente e o acompanhamento não deve se restringir às provas do calendário da escola. Nesse processo, é necessário que a gestão escolar disponha de meios para mensurar os resultados das avaliações, como sistemas de ensino integrados e dados sobre o desempenho dos alunos. Os dados obtidos possibilitam a comparação do resultado entre as turmas para identificar aspectos que necessitam de maior atenção e dificuldades individuais que careçam de intervenção imediata.

Desse modo, é preciso considerar a importância e abrangência da atuação da gestão escolar na organização da escola, assim como, no processo de ensino e aprendizagem. Por meio da integração entre a gestão e os professores é possível realizar projetos e práticas que direcionem o acompanhamento, implementação e avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Essa coletividade contribui com

a construção de projetos pedagógicos que favoreçam a concretização de soluções para minimizar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

Nessa perspectiva, torna-se indispensável que o gestor escolar realize seu trabalho em diálogo com os professores para que a escola cumpra com sua real função social, oportunizar a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e de seu papel na transformação da sociedade na qual estão inseridos. Aliada à formação crítica, a escola, por meio da atuação da gestão, tem a tarefa de favorecer o desenvolvimento de habilidades essenciais para o processo de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos esse estudo não sabíamos ao certo o que iríamos encontrar, como seria a reação dos participantes no decorrer da pesquisa. Foram dois anos de buscas, conversas, encontros e leituras. Ao longo desse caminho percebemos que era possível contribuir para a compreensão do processo de alfabetização e como superar os desafios impostos pelas dificuldades de aprendizagem dos estudantes e vencer os entraves oriundo da falta de estrutura física da escola, da ausência de materiais pedagógicos apropriados, dentre outros.

Por meio desse estudo foi possível compreender que a educação, seja formal, informal, transmitida pela família ou pela roda de amigos, faz parte da essência da formação do sujeito. A educação formal passa por influências e interferências significativas das esferas sociais, com especial atenção para a política e a econômica. Essas esferas controlam o processo educacional que, historicamente, tem servido para a solidificação de hierarquização na sociedade, onde uma cultura passa a ser reconhecida como superior às outras. Partindo dessa concepção, profissionais da educação, estudiosos e pesquisadores, lançam questionamentos quanto à finalidade da educação, para 'que' serve e a quem ela serve.

Essa preocupação fundamenta-se percepção de que a educação tem papel central na formação da sociedade moderna e, por outro lado, no processo de formação institucionalizada que, que ao longo do tempo, tornou-se um instrumento de ingresso no mundo do trabalho, de uma vida digna e de garantia dos direitos dos sujeitos. A educação, também, tem servido a uma visão de formação que não colabora com o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, visto que se estrutura de acordo com os objetivos econômicos e políticos que visam a manutenção de um sistema de hierarquização social. Nesse modelo, uma pequena parcela da sociedade detém a posse dos meios de produção em detrimento da maior parcela da sociedade que é obrigada a viver com pouco.

O ambiente escolar torna-se importante, a medida que, deve fornecer condições adequadas para aprendizagem em um ambiente favorável e facilitador, garantindo o acesso aos conteúdos dentro das limitações impostas pelas dificuldades de aprendizagem. Entendemos que a escola tem uma tarefa imprescindível na oportunização de metodologias que ajudem os professores a

delinear ações que atendam os alunos que apresentem algum problema no processo de alfabetização. Para contribuir com o aluno na superação de algumas dificuldades na aprendizagem, ou como ponto de partida para encaminhamento da criança a um especialista, o professor pode realizar atividades para identificar a melhor forma para o estudante aprender. Assim, o professor pode adotar estratégias como rotina de estudos, induzir a participação da criança em grupos de estudos, incentivar a família a testar diferentes formas de estudar em casa, realizar avaliação multidisciplinar e, quando a situação de mostrar grave, recorrer a especialista, se for do consentimento da família.

A pesquisa evidenciou que a escola busca, dentro das suas possibilidades, desenvolver estratégias que contribuam com a redução das dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Pois, ao identificar os estudantes que não correspondem às expectativas de aprendizagem da sua etapa de escolarização, a gestão e os professores reuniram-se para discutirem sobre as possibilidades pedagógicas para reduzir as dificuldades apresentadas pelos estudantes.

É importante levar em conta que não significa que os alunos com dificuldades de aprendizagem possuam distúrbios neurobiológicos, ou seja, os problemas de aprendizagem podem ser de caráter provisório e suas causas podem ser vistas sob diferentes perspectivas do processo de aprendizagem. Assim, as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas a diferentes dimensões como a social, a pedagógica, a psico-afetiva, a psico-cognitiva e a orgânica. Nesse sentido, a dimensão social perpassa todas as demais, que, por sua vez, apresentam pontos de interseção (WEISS & CRUZ, 2011).

Dessa forma, de acordo Weiss (2009), as dificuldades de aprendizagem devem ser analisadas sempre na perspectiva da pluricausalidade, mesmo que durante uma avaliação feita por um profissional especializado identifique causas dentre um conjunto de elementos que se constituem entraves ao processo de aprendizagem dos estudantes. Nessa direção, é papel da escola realizar uma avaliação diagnóstica com o aluno para compreender suas dificuldades e definir metodologias para oportunizar a aprendizagem do estudante.

Durante a pesquisa foi possível perceber que as atividades e avaliações com fins de diagnóstico para identificar as dificuldades dos estudantes precisam levar em conta aspectos como o interesse do estudante pelos assuntos, se a

metodologia adotada em sala de aula está despertando o desejo de aprender; o processo de desenvolvimento da leitura e escrita, analisando como e em que contexto ocorrem os “erros” na leitura e escrita; e o processo de aprendizagem da matemática, que pode revelar dificuldades em outras áreas, ao mesmo tempo que as dificuldades podem estar relacionadas à linguagem do professor ou falta de relação entre a matemática vivida e a matemática do livro didático.

Nesse sentido, ao analisar as falas dos professores, os dados revelam que a escola pode adotar estratégias como criação de pequenos projetos que despertem a curiosidade e interesse dos alunos; adotar material didático mais acessível, que torne a aprendizagem um momento prazeroso; utilizar material concreto, pois o manuseio de materiais podem facilitar a aprendizagem matemática e construção de saberes linguísticos; diversificar a forma de apresentação dos conteúdos, sendo que um mesmo tema pode ser abordado de diversas formas; adotar jogos ou atividades lúdicas além de exercitar o imaginário dos alunos, despertam o interesse e a criatividade dos alunos.

Assim, para oportunizar o processo de aprendizagem dos estudantes que apresentam dificuldades, é necessário avaliar, contextualizar o ensino e diversificar as metodologias. O ato de aprender é um processo particular a cada sujeito, cada estudante constrói suas formas de aprender e as conexões entre os saberes e significados. E o trabalho em grupo pode maximizar as formas que os estudantes encontram para construir sua aprendizagem, uma vez que o processo de ensino e aprendizagem configura-se numa relação dialógica. É por meio de uma relação horizontal entre aluno e professor, onde o professor atua como mediador do aluno na construção de conhecimento que o diálogo acontece; essa interação possibilita ao professor conhecer o aluno e entender como ele aprende e, ao mesmo tempo, identificar as dificuldades na construção das aprendizagens.

O diálogo constante entre professores e alunos e entre os professores e gestão escolar permite que sejam identificados os obstáculos à aprendizagem e assim, refletir sobre as possibilidades de atuação docente para possibilitar o desenvolvimento dos estudantes. Dessa forma, este estudo foi imprescindível para compreender que a escola tem a tarefa de levar os estudantes a estabelecerem relações de sentido entre os conhecimentos prévios e os conhecimentos formais aprendidos na escola, ou seja, estabelecer uma relação entre a realidade e os

saberes formais. A valorização da cultura, dos valores e diversidade que caracterizam os estudantes é importante para que eles sintam-se protagonistas do processo de ensino e aprendizagem e capazes de vencer os desafios inerentes a esse processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalhos na graduação. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

Bernard, A. M. (1996). **A Escola Inclusiva:** do conceito à prática. *Inovação*, 9 (1), 151-163.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde Conselho Nacional de Saúde Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Resolução nº196/96.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa/Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, 2012.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bo-Bu.** São Paulo: Scipione, 1998.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. **Pesquisa Qualitativa:** análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, 2006 Out-Dez; 15(4): 679-84.

CASAL, C. J. F. **Disortografia:** a escrita criativa na reeducação da escrita. Porto, Universidade Fernando Pessoa, 2013.

CIASCA, S. M. **Distúrbios de Aprendizagem:** uma questão de nomenclatura. *Revista Sinpro*, Rio de Janeiro, v. 10, p. 04-08, out. 2003.

COSTA, A. M. B. **Escola Inclusiva:** do Conceito à Prática. *Inovação*, 9, 151 – 163. 1996.

DUBLANTE, C. **Gestão escolar:** fundamentos e práticas no contexto das escolas públicas. São Luís: EDUFMA, 2011.

FRANCESCHINI, B. T. et al. **Distúrbios de aprendizagem:** disgrafia, dislexia e discalculia. *Revista Educação*, Batatais, v. 5, n. 2, p. 95-118, 2015.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau:** registros de uma experiência em processo. 4ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo e MACEDO, Donaldo. **Alfabetização:** leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 7ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2015.

- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. – 5. ed. – São Paulo: Atlas, 1999.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.
- KANITZ, Stephen. Observar e pensar. **Revista Veja**, 04.08.2004.
- KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de Professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LANE, S. T. M.; CODO, W. **Psicologia social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- LEAL, D.; NOGUEIRA, M, O, G. **Dificuldades de aprendizagem** um olhar psicopedagógico. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- LEMLE, Miriam. **Guia teórico do Alfabetizador**. 17 ed. São Paulo: Ática, 2009. 71p.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar**: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.
- LUCKESI C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- LUDKE, M e ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MILITÃO, S. C. N. ; MIRALHA, M. F. . **Ensino fundamental**: trajetória histórica e panorama atual. In: XIV Semana da Educação da UEL, 2012, Londrina. Pedagogia 50 anos: da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Estadual de Londrina. Londrina: UEL, 2012. v. 1. p. 836-849.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 24ª Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.
- MINKE, K., Bear, G., Deemer, S. & Griffin, S. (1996). Teachers` Experiences with Inclusive Classrooms: Implication for Special Education Reform. **Journal of Special Education**, 30(2), 152-186.
- MÓL, D. A. R.; WECHSLER, S. M. Avaliação de crianças com indicação de dificuldades de aprendizagem pela bateria Woodcock-Johnson III. **Psicologia**

escolar educacional, dez. 2008, vol.12, n.2, p.391-399.

NEVES, José Luiz. **Pesquisa Qualitativa**: características, usos e possibilidades. Cadernos de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, nº 3, 2º sem / 1996.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, P. de S. (org.) **Metodologia das Ciências Humanas**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

PARO, V. H. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 8(2): 11-23, jul./dez. (2001).

PERRENOUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira de Educação*, 1999.
PICCOLI, Luciana.; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização**: espaço, tempo e corporeidade. Edelbra, 2012.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Revista HISTEDBR On-line. O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA(1932). Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584.

RIBEIRO, Elisabete Aparecida. **Democracia Pragmatismo e Escola Nova No Brasil** . Revista de Iniciação Científica da FFC, vol. 4, n. 2, p. 170-186, 2004.

SANTOS, N. M. **Problematização das dificuldades de aprendizagem**. 2009. 24f. Trabalho de conclusão de curso – Universidade Estadual de Londrina. Paraná, 2009.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**. Campinas,SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar, o problema escolar é de aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEDUC. **Escola Digna**: cadernode orientações pedagógicas – Gestão Escolar. Governo do Maranhão, 2017. Disponível em:
<https://www.educacao.ma.gov.br/files/2017/05/apostila-final-produc%CC%A7a%CC%83o.pdf>. Acesso em: 03.02.2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1995.

TORRES, D. I.; CIASCA, S. M. Correlação entre a queixa do professor e a avaliação psicológica em crianças de primeira série com dificuldades de aprendizagem. **Revista psicopedagogia**, São Paulo, v.24, n.73, p.18-29. 2007. Disponível em:

http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 13 jan. 2022.

UNESCO. **Educação um Tesouro a Descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto: Edições Asa, 1996.

VIANA, Rosineide Oliveira; VIANA JUNIOR, Carlos Alberto da Cruz. Dificuldades de Aprendizagem no Processo de Alfabetização e Letramento nas Séries Iniciais. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 2, Vol. 16. pp.235-251, Março de 2017. ISSN:2448-0959

APÊNDICES

APÊNDICE A – OFÍCIO À DIREÇÃO ESCOLAR



Ofício Circular Nº. S/N

Instituição Cedente: Escola Municipal Padre José de Anchieta

Nome do Dirigente: Lucineide

Função: Diretora

Prezada Senhora,

O acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade se faz necessário a todo ser humano, e a Educação, direito reconhecido pela Constituição Federal, faz parte do conjunto desses bens. Assim, vimos através deste solicitar que a discente Shirley Gonçalves de Souza regularmente matriculada nesta Instituição de Ensino, Faculdade de Ciências Sociais - FICS, no curso de Pós-graduação Strictu Sensu Mestrado Acadêmico em Educação, possa realizar a Pesquisa de Campo intitulada “Alfabetização X Déficit de Aprendizagem: Uma Análise Diagnóstica dos Alunos do Primeiro ao Terceiro ano do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Padre José de Anchieta em Serra do Ramalho - BA”, nessa unidade escolar, com objetivos de colher dados para elaboração e construção de trabalho de conclusão de curso, necessários para integralização de seu curso de mestrado.

Neste sentido, solicitamos de Vossa Senhoria, que se digne conceder ao discente em questão o usufruto desse direito bem como o cumprimento da obrigação que lhe é inerente como estudante da Faculdade de Ciências Sociais – FICS, Campus de Bom Jesus da Lapa/BA.

Atenciosamente,

Márcio Wendel Coêlho
mwdoctormaster@gmail.com
(75) 99224-2262
Orientador

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCL

Temos o prazer de convidá-la/o a participar da pesquisa “Alfabetização X Déficit de Aprendizagem: Uma Análise Diagnóstica dos Alunos do Primeiro ao Terceiro ano do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Padre José de Anchieta em Serra do Ramalho - BA”, realizada por mim, Shirley Gonçalves de Souza, pesquisadora do curso de pós-graduação Mestrado Acadêmico em Educação, da Faculdade de Ciências Sociais - FICS, sob a orientação do Prof^o. Dr. Marcio Wendel Coêlho. Esta pesquisa está assentada na proposta de estudo da alfabetização e dificuldades de aprendizagem tendo como cenário o processo de ensino e aprendizagem dos alunos de 1^o ao 3^o ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola de Serra do Ramalho/BA. Na condição de professora da referida unidade escolar, é possível sentir angústias e inquietações a respeito de como a proposta pedagógica da escola dialoga com as dificuldades de aprendizagem desses estudantes. A pesquisa seguirá a abordagem qualitativa, seguindo os passos da pesquisa participante, visto que integro o quadro de funcionários da escola, e a questão de pesquisa surge a partir das inquietações do coletivo de professores sobre o processo de alfabetização. Para a geração dos resultados, serão utilizados a entrevista semiestruturada, o diário de campo, a análise documental e a observação direta. Observando os princípios éticos da pesquisa com humanos, este trabalho objetivou conhecer o critério adotado pelos professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta frente ao Déficit de Aprendizagem desses alunos. Esse objetivo se desdobrou em três objetivos específicos: Observar quais as dificuldades que os professores do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Padre José de Anchieta enfrentam no processo de alfabetização desses alunos; Verificar se os professores das turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I recebem formação continuada para uma melhor alfabetização desses alunos; Identificar quais ações estão sendo adotadas pela Direção da Escola em auxílio aos professores do primeiro ao terceiro ano para a redução do déficit de aprendizagem desses alunos. Para fazer esta pesquisa vamos coletar informações de diferentes formas. A observação será registrada em diário de campo, com acesso restrito à pesquisadora. Assim, lhe convidamos para participar de uma entrevista com o objetivo de conhecer o processo de aprendizagem das crianças de 1^o a 3^o ano do Ensino Fundamental. A entrevista será individual, podendo ser gravada ou transcrita, a depender do posicionamento do participante, e abordará questões relacionadas aos desafios, possibilidades de aprendizagem e as dificuldades dos estudantes. Os locais e horários de acompanhamentos serão

combinados com você respeitando suas possibilidades e preferências. Por provocar uma intervenção, é possível que esta pesquisa represente alguma forma de risco como, desconforto, constrangimento, incômodo, possibilidade de dano, imediato ou tardio, no plano individual ou coletivo. Para minimizar possível desconforto ou constrangimento a entrevista será respondida de forma individual, apenas com a presença da pesquisadora, em ambiente apropriado e apenas a pesquisadora terá acesso à entrevista. Caso você sinta-se constrangido por algum motivo, terá total liberdade de se negar a continuar participando da pesquisa. É garantido que a pesquisa não representa qualquer forma de gasto, tampouco remuneração aos participantes. É garantido também que, mesmo não previsto, se o participante tiver gastos decorrentes da pesquisa, ele será ressarcido. Ainda, é garantido o direito a indenização se o participante tiver qualquer dano decorrente da sua participação na pesquisa. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área da Educação do Campo e de sua juventude. É importante dizer que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e os resultados divulgados em eventos, revistas científicas ou livros. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. As informações coletadas ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora responsável, guardados em sua residência por um período mínimo de 05 (cinco) anos. Você tem a liberdade de negar a sua participação em qualquer fase da pesquisa, não tendo nenhum prejuízo ou represália por isto. Este documento foi impresso em duas vias, o Sr (a) receberá uma via deste termo onde consta o e-mail do pesquisador responsável, e demais membros da equipe, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Marcio Wendel Coêlho (Orientador FICS)
Email: mwdoctormaster@gmail.com Tel.: (75) 99224-2262

Shirley Gonçalves de Souza (Pesquisadora responsável)
Email: shigoncalves21@gmail.com Tel.: (77)9 9103-4663

Eu _____ estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Serra do Ramalho/BA, _____ de _____ de 2019.

Participante da Pesquisa

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES



ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

1.Sexo: Feminino () Masculino ()
2. Reside na mesma comunidade onde está localizada a escola na qual atua? Sim () Não ()
3. Local de Residência: Meio urbano () Meio rural ()
4. Formação acadêmica (graduação):
5. Formação continuada (pós-graduação): Especialização () Mestrado () Doutorado () Nome do curso:
6. Em qual (is) turma (s) do Ensino Fundamental você atua: 1º ano () 2º ano () 3º ano ()
7. Quais os principais desafios você enfrenta para atuar nessa (s) turmas
8. Você fez ou faz alguma formação continuada específica para contribuir com a alfabetização desses alunos? Se sim, quais?
9. Os alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental apresenta alguma dificuldade de aprendizagem? Qual (is)?

10. Quais ações tem sido adotadas pela Gestão da Escola no auxílio aos professores que atuam nas turmas de primeiro ao terceiro ano do ensino Fundamental I a fim de reduzir o déficit de aprendizagem?

11. Como você descreve o processo de Alfabetização dos alunos do Primeiro ao Terceiro Ano do Ensino Fundamental I na Escola Municipal Padre José de Anchieta em Serra do Ramalho - BA?

12. Qual Material didático-pedagógico você utiliza em suas aulas?

13. Você considera o livro didático suficiente para alfabetizar os estudantes? Explique.

14. Quais estratégias você considera eficiente para alfabetizar os estudantes que apresentam dificuldades nesse processo?

15. Como você avalia seus alunos?

16. Como você concebe o processo avaliativo?

17. Como realiza seu planejamento?

APÊNDICE D - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO



ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO/ REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO

OBJETIVO: Conhecer como os estudantes se comportam na escola, como exerce a sua subjetividade e qual seu posicionamento frente às regras e escolares.

1. Data da observação:
2. Horário da observação
3. Horário de entrada dos alunos na escola
4. Horário de entrada na sala
5. Caracterização do ambiente físico da escola:
6. Materiais didático-pedagógicos e tecnológicos:
7. Realidade socioeconômica da comunidade na qual a escola está inserida:
8. Como os alunos são recebidos na escola pelo porteiro:
9. Relacionamento dos professores com os alunos:
10. A organização pedagógica dialoga com os interesses das crianças?
11. Aspectos que possam surgir durante a observação:

APÊNDICE E - ROTEIRO PARA ANÁLISE DOCUMENTAL



ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL

OBJETIVO: descrever e analisar o Projeto Político Pedagógico desenvolvido no contexto da unidade escolar e em que dialoga com as especificidades dos estudantes da unidade escolar em discussão.

1. Conhecer o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, quando e em que contexto foi construído, quem participou de sua construção.
2. Analisar se o Projeto Político Pedagógico aborda as dificuldades de aprendizagem.
3. Investigar, como a alfabetização é abordada no PPP.
4. Analisar como o PPP aborda o planejamento docente.
5. Conhecer a concepção alfabetização e dificuldades de aprendizagem.
6. Analisar se os objetivos do PPP contemplam a diversidade da sala de aula.
7. Observar nas metas e estratégias do PPP se há alguma iniciativa voltada para o diálogo entre as perspectivas dos alunos e a prática pedagógica.
8. Conhecer as metas e estratégias para solucionar as dificuldades na aprendizagem da leitura, escrita, interpretação e cálculo.
8. Investigar se a escola tem algum projeto que objetive a inclusão da cultura da comunidade no cotidiano escolar e na prática pedagógica do professor.