

**O PROFESSOR REFERÊNCIA E SUAS ESTRATÉGIAS DE ALFABETIZAÇÃO
PARA COM ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO
FUNDAMENTAL I:**

os desafios no ensino presencial e algumas dificuldades impostas pelo COVID-19

**THE REFERENCE TEACHER AND HIS LITERACY STRATEGIES FOR
STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES IN ELEMENTARY SCHOOL I:**

the challenges in classroom teaching and some difficulties imposed by COVID-19

Aléxia Gabrielle Souza Reis Raidan¹

Izabel Cristina dos Santos Amorim²

Hédlin Braga Barbosa³

Luiz Carlos da Cruz⁴

RESUMO

Neste artigo apresentamos os resultados de entrevistas realizadas com duas docentes tidas como referência por seus pares e que lidam diretamente com crianças que possuem dificuldades de aprendizagem na rede municipal de ensino. A opção metodológica de pesquisa teve de ser adaptada do presencial para via plataforma *google forms* em função do isolamento social imposto pela pandemia do COVID-19. Os resultados demonstraram algumas das estratégias utilizadas pelas entrevistadas quando do presencial, mas também gera interrogativas quanto à eficácia das estratégias se a família não é participativa neste processo. Ainda, destacamos as dificuldades de utilização e aplicação da plataforma que o Governo Federal disponibiliza e tem incentivado ao longo do isolamento social, denominada de Programa de Educação Tutorial (perspectiva convencional escolar), mas o momento COVID-19 foge a tal proposta. Reiteramos, ainda, que nenhuma diretriz sobre crianças com dificuldades de aprendizagem é mencionada no manual de orientações do PET, o que pode acirrar ainda mais as dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. COVID-19. Dificuldades de aprendizagem.

ABSTRACT

In this article we present the results of interviews carried out with two teachers considered as a reference by their peers and who deal directly with children who have learning difficulties in the municipal school system. The methodological search option had to be adapted from the face-to-face to the google forms platform due to the social isolation imposed by the pandemic of COVID-19. The results showed some of the strategies used by the interviewees when in person, but it also raises questions about the effectiveness of the strategies if the family is not participating in this process. We also highlight the difficulties in using and applying the

¹ Pedagoga – E-mail: alexiagabrielle03@gmail.com

² Pedagoga – E-mail: izacrismc@hotmail.com

³ Pedagoga, Mestranda em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário UNA – E-mail: hedlinbarbosa@yahoo.com.br

⁴ Professor. Centro Universitário Una. E-mail: luiz.c.cruz@prof.una.br

platform that the Federal Government provides and has encouraged throughout social isolation, called the Tutorial Education Program (conventional school perspective), but the moment COVID-19 escapes this proposal. We also reiterate that no guideline on children with learning disabilities is mentioned in the PET guidelines manual, which can further exacerbate the difficulties.

KEYWORDS: Literacy. COVID-19. Learning difficulties.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é um enorme desafio tanto para os educandos quanto para os docentes, e esse desafio se torna ainda mais complexo quando o educador se depara com alunos que demonstram ter dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita. A abordagem da maneira como a leitura e a escrita são trabalhadas em sala de aula na fase de alfabetização contribui para tornar-se possível a compreensão dos desafios e das dificuldades enfrentados diariamente pelos docentes, conhecendo também as possíveis metodologias e estratégias que podem ser utilizadas para se obter sucesso no processo de ensino-aprendizagem com esses educandos.

Com base nisso, esta pesquisa tem como objetivo principal compreender as estratégias utilizadas pelo professor considerado referência do processo de alfabetização e letramento no ensino fundamental para com crianças que possuam dificuldades de aprendizagem quando do momento presencial das aulas, mas que acabou gerando também interrogativas impostas pelas incertezas vivenciadas em função do isolamento social imposto pela pandemia do COVID-19.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Alfabetização e letramento

Ser alfabetizado é ir além de um código escrito, é ser capaz de usar a leitura e a escrita no cotidiano, poder ler um livro, uma revista, um jornal, estar apto a escrever e compreender o que se lê e se escreve, ou seja, saber o que se está escrevendo e conseguir acessar as informações sobre o mundo em que se vive, o que atualmente é chamado de letramento. Ferreiro (1996), afirma:

Muito antes de serem capazes de ler, no sentido convencional do termo, as crianças tentam interpretar os diversos textos que encontram ao seu redor (livros, embalagens, comerciais, cartazes de rua), títulos (anúncios de televisão, histórias em quadrinhos, etc...) (FERREIRO, 1996, p. 65).

Para Paulo Freire (2011), alfabetizar vai além de saber dominar um código escrito, a visão dele em relação à alfabetização é bem mais ampla.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. O ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisas que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e, a seguir, escreveram as palavras. Os seres humanos não começaram por nomear A! F! N! Começaram por libertar a mão e apossar-se do mundo (FREIRE, 2011, p. 15).

Alfabetizar letrando proporciona ao aluno situações de aprendizagem da língua escrita, tendo acesso a diversos textos e situações sociais onde possa utilizá-los. A alfabetização e o letramento tornam-se mais significativos para o educando se trabalhados juntos no processo de ensino-aprendizagem. Somente a alfabetização não é suficiente. Faz-se necessário também desenvolver a autonomia da criança para ler e escrever seus próprios textos, tornando-se um sujeito ativo, crítico e reflexivo. Segundo Soares (1998):

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 1998, p. 47).

2.2 Dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita

No contexto da aprendizagem infantil, existem diversos fatores que podem influenciar neste processo construtivo e, como já mencionado acima, muitas crianças acabam por ter dificuldades de aprendizagem. Garcia (1998, p. 31-32) considera:

Dificuldade de Aprendizagem (D.A.) é um problema que está relacionado a uma série de fatores e podem se manifestar de diversas formas como: transtornos, dificuldades significativas na compreensão e uso da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas. Esses transtornos são inerentes ao indivíduo, podendo ser resultantes da disfunção do sistema nervoso central, e podem acontecer ao longo do período vital. Podem estar também associados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados às condutas do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem, por si próprias, um problema de aprendizagem (GARCIA, 1998, p. 31-32).

Geralmente, as crianças com dificuldades de aprendizagem não demonstram um bom desenvolvimento escolar, ou seja, têm uma aprendizagem inconsistente na escola, não conseguindo obter um bom desempenho. Quando o aluno não consegue aprender ou acompanhar o ritmo considerado “normal” em comparação aos outros, ele pode ficar desmotivado. Muitas crianças com alguma dificuldade na escola costumam dizer que não

gostam de estudar, apresentando muitas vezes problemas comportamentais e emocionais. Por isso, é muito importante que os pais avaliem e mantenham a atenção, juntamente com a escola, para saber se o que a criança tem é, de fato, uma dificuldade de aprendizagem. Weiss (1997) diz que a dificuldade do aluno pode estar ligada a fatores tanto internos quanto externos:

Essa insuficiência na aprendizagem escolar pode estar ligada à ausência de estrutura cognoscitiva, que permite a organização dos estímulos e favorece a aquisição dos conhecimentos. Todavia, a dificuldade em aprender pode estar relacionada a determinantes sociais, da escola e do olhar de professor, próprio aluno, ou seja, ligada a fatores internos (cognitivos e emocionais) e a fatores externos (culturais, sociais e políticos) (WEISS, 1997, p. 16).

Para identificar uma dificuldade de aprendizagem, faz-se necessária uma avaliação por profissionais da área da psicopedagogia. A partir dos resultados obtidos nessa análise, o professor, em parceria com a escola e a família da criança, trabalha em uma intervenção pedagógica, de acordo com a particularidade e necessidade do indivíduo, visando ao desenvolvimento no processo de aprendizagem do aluno. Existem diversos tipos de dificuldades de aprendizagem, como a dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, etc. Nos anos iniciais do ensino fundamental, o tipo de dificuldade mais comum é a dificuldade em ler e escrever, sendo a leitura e a escrita fundamentais para a obtenção de novos conhecimentos e novas aprendizagens.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação de texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem e etc. não trata de extrair informações decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégia, de seleção, antecipação, inferência e verificação sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai ser lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69).

O educador deve se esforçar para que o momento de leitura seja sempre prazeroso e divertido, despertando o interesse e a criatividade da criança. Alfabetizar com músicas, alfabetos móveis, caça-palavras, palavras cruzadas e outros joguinhos com letras grandes e coloridas são boas opções. O ideal é que as crianças não sejam forçadas a aprender a ler e escrever, pois tais atividades “forçadas” serão associadas a castigos, aumentando o desinteresse. Lousas, jogos de letras e livros infantis são muito recomendados nesse processo, utilizando sempre materiais que tenham significado para os educandos e que estejam relacionados com a vida social, como cartas, e-mails, bilhetes, anúncios, receitas, listas, etc. Com as crianças com dificuldades de aprendizagem nesses processos, o professor deve ter um olhar diferenciado,

além de buscar conhecer seus alunos para conseguir intervir com um ensino eficaz. A leitura e a escrita são fatores essenciais para a inserção do indivíduo na sociedade, contribuindo com a ampliação de conhecimentos do educando e de sua visão do mundo. Freire (1992, p. 11-12) afirma que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1992, p. 11-12).

2.3 Desafios e estratégias do docente

Educar não é uma tarefa fácil e se torna ainda mais complexa quando o educador se depara com diferentes perfis de alunos em sua trajetória profissional. Na maioria das vezes, principalmente nas escolas públicas do país, o educador lida com uma sala com grande número de alunos, alguns com facilidade de aprendizado, já outros com certas dificuldades, sendo possível que o educador perceba, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na faixa etária de 6 a 8 anos, quando o aluno inicia o seu processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Atualmente, as informações e o conhecimento sobre as dificuldades de aprendizagem têm sido exploradas e analisadas por pais e professores, porém, ainda existem muitas famílias e educadores que descrevem esses alunos como incapazes, preguiçosos, desinteressados, atrasados, bagunceiros e vários outros adjetivos negativos, isolando esses alunos em sala de aula e/ou chamando a atenção, constrangendo-os em todo tempo. Sabe-se que essa postura do profissional da educação, com alunos com dificuldades de aprendizagem, é inadequada, pois o educador possui grande importância no desenvolvimento e aprendizagem desses indivíduos, com a missão da busca por um processo de ensino-aprendizagem eficaz e que esteja de acordo com a realidade e necessidade do discente. Cury (2003, p. 65) diz:

Os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos (CURY, 2003, p. 65).

O docente é peça fundamental para a superação dessas dificuldades de aprendizagem. A realidade de muitos docentes que lidam com essa questão diariamente é de não ser possível dar toda a atenção de que esses educandos necessitam, por isso é tão importante que, além de o professor se esforçar para cumprir o seu papel na vida escolar dessas crianças, também

desenvolver uma parceria escola-família e buscar ajuda de profissionais da área da psicopedagogia, que farão intervenções adequadas. É papel do educador, juntamente com a direção escolar, compreender que o aluno é capaz de aprender e que se faz necessário elaborar metodologias que o atenda, que alcancem a sua necessidade, buscando melhoria no planejamento de ações didáticas para as aulas, como intervenções e uso de recursos que potencializam o aprendizado e desenvolvimento, considerando a realidade do aluno, suas vivências, suas experiências, ou seja, a bagagem que traz consigo. Rays (2000, p. 92) menciona que:

O método de ensino, desse modo, é condicionado e condicionador dos ambientes de aprendizagem. Nesse sentido, o método de ensino deve ser entendido como caminho através do qual se promova uma ação pedagógica consciente, organizada criticamente, com a finalidade de tornar o trabalho docente e discente mais fácil e mais produtivo para o alcance das metas desejadas e necessárias para o desenvolvimento integral dos educandos (RAYS, 2000, p. 92).

O docente deve incentivar, motivar e demonstrar ser ponto de apoio para auxiliá-los no que for preciso, principalmente por estar diariamente com eles. Essa relação professor-aluno contribui positivamente para que o aluno confie e acredite no trabalho que está sendo realizado com ele pelo educador, que, com isso, demonstrará domínio de suas práticas pedagógicas, tendo criatividade e flexibilidade para fazer as mudanças e adaptações necessárias no plano de aula e na sala. Minetto (2008, p. 77) diz:

A partir da montagem do modelo, o professor pode começar a fazer o planejamento que pode ser diário ou semanal, e isso depende de sua necessidade pessoal. Podemos observar que o exemplo exige a modificação das atividades realizadas em sala organização de grupos, didática, do espaço. Esse tipo de alteração o professor o faz com facilidade, trocando os alunos de lugar para que se beneficiem da companhia de determinadas colegas, oferecendo materiais didáticos, modificados (como o alfabeto móvel, por exemplo), exercícios para fixar melhor a aprendizagem dos mesmos objetivos e conteúdos. Como podemos perceber, essas adaptações requerem criatividade e disponibilidade para serem programadas (MINETTO, 2008, p. 77).

Além da relação de confiança professor/aluno, a de se estabelecer também o envolvimento familiar, pois muitas vezes o número de alunos excessivo em salas de aulas dificulta uma atenção maior ao aluno com dificuldades e, em alguns casos, a não aceitação da família também faz parte dos desafios enfrentados pelos docentes. O principal desafio do docente em sala de aula é conseguir definir seu planejamento e suas ações para atender com excelência todos os alunos, inclusive aquele com dificuldades de aprendizagem. Segundo Mantoan e Prieto (2006, p. 58):

Os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como, com base pelo menos nessas duas referências, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos (MANTOAN, PRIETO, 2006, p. 58).

É importante que todos os educadores saibam o que é a dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita para reconhecer os sinais durante as aulas. Com a realização de um trabalho bem feito e a parceria família-escola, o educando poderá se desenvolver, obtendo sucesso no processo de aprendizagem e não terá prejuízos escolares e/ou emocionais.

2.4 Estudos sobre a identificação do professor referência

A literatura especializada vem indicando, de maneira consistente, algumas características dos professores que se constituem referência para discentes e outros docentes. Ao analisar as características do profissional-professor que se torna professor referência, Volpato (2009) elencou quatro categorias que levaram os discentes a elegê-las: didática/metodologia de ensino, atitudes e qualidades pessoais do professor, domínio de conteúdo/conhecimento e interesse particular pelo aluno. Já Cunha (1992) destacou cinco grupos de habilidades de ensino apresentadas pelos bons professores em seus estudos sobre o tema, dentre elas a organização do contexto da aula, o incentivo à participação do aluno, o trato da matéria de ensino, a variação de estímulo e o uso da linguagem. Steinert *et al.* (2005, p18), por meio de um estudo realizado no Canadá, apresentaram como características de um bom professor: a vocação, a ética, o compromisso, a integridade, a moralidade, o altruísmo, a atualização e a responsabilidade. Tais atributos estariam relacionados à competência profissional e às características pessoais da atuação do docente, o que vai de encontro com Marcel e Cruz (2019) que concebem:

Professor Referência como aquele formador que, por sua ação pedagógica, pelo que faz em sala de aula e pelo que é como personalidade docente, adquire, para o professor em formação, um status diferenciado de seus pares, formadores de professores, em termos de qualidade – o de arquétipo de prática para o professor em formação (MARCEL; CRUZ, 2019, p. 336).

Ou seja, o professor referência desenvolve saberes efetivos à sua atuação docente inerentes à sua identidade docente, com base na sua vivência profissional e nas necessidades do aluno. Tardif (2014) sublinhou que o saber do professor está relacionado com os diversos contextos sociais e não somente com o trabalho docente. Segundo o autor,

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores na escola, etc. (TARDIF, 2014, p. 11).

3 METODOLOGIA

Para esta pesquisa optou-se por fazer uma abordagem qualitativa, visando compreender os desafios e as estratégias utilizadas por docentes considerados referência, pelos seus pares, no ensino fundamental I, e como percebem suas próprias ações didáticas para o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa qualitativa tem como objetivo os aspectos que ocorrem na realidade e não podem ser quantificados. Sobre isso, Minayo (2001) diz:

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 (MINAYO, 2001, p. 21).

Torna-se impossível imaginar a vida sem os avanços que ocorrem diariamente com as pesquisas científicas. A ciência busca conhecer, interpretar e intervir na realidade, assim como o conhecimento científico surge a partir da determinação de um objeto específico de investigação e da explicitação de um método para essa investigação. Fonseca (2002, p. 11) diz:

O conhecimento científico é produzido pela investigação científica, através de seus métodos. Resultante do aprimoramento do senso comum, o conhecimento científico tem sua origem nos seus procedimentos de verificação baseados na metodologia científica. É um conhecimento objetivo, metódico, passível de demonstração e comprovação. O método científico permite a elaboração conceitual da realidade que se deseja verdadeira e impessoal, passível de ser submetida a testes de falseabilidade. Contudo, o conhecimento científico apresenta um caráter provisório, uma vez que pode ser continuamente testado, enriquecido e reformulado. Para que tal possa acontecer, deve ser de domínio público (FONSECA, 2002, p. 11).

A proposta inicial de se realizar entrevistas semiestruturadas presenciais teve que ser adaptada diante do período de isolamento social proporcionado pela pandemia do COVID19 em 2020. Seguindo os cuidados éticos, foi necessário evitar contatos pessoais e prevenir riscos aos sujeitos. Assim, os professores foram convidados a responder um questionário semiestruturado no mês de abril do referido ano, encaminhado por meio da Plataforma *Google Forms*, mas preservando a identidade dos respondentes assim como os nomes das escolas. Assim, eles serão aqui nomeados como professor (a) X, cuja escola de atuação está localizada

na região leste de Belo Horizonte e professor (a) (Y), com atuação em uma escola municipal do município de Vespasiano, Minas Gerais.

4 ANÁLISE DE DADOS

4.1 Orientações teórico-metodológicas

Com o intuito de entender e compreender o trabalho do professor referência com os alunos que possuem dificuldade de aprendizagem, como são realizadas suas atividades e como é feita as intervenções com estes alunos, foram feitos questionamentos, no intuito de levantar as estratégias por eles utilizadas durante o ano letivo. Quando questionado sobre “quais as estratégias utilizadas para com os alunos que possuem dificuldade de aprendizagem no 1º ano do Ensino Fundamental e como elas são aplicadas”, obtivemos as seguintes respostas:

(Profa. X, Escola Pública, 2020) Temos que primeiramente trabalhar a autoestima destes alunos, preparar atividades para desenvolver as habilidades (com base na BNCC) que a criança precisa adquirir para sanar as dificuldades de aprendizagem, promover projetos de incentivo à aprendizagem, organizar o ambiente da sala de aula de uma forma agradável, desenvolver atividades significativas. Elas são aplicadas através de palavras de incentivo, músicas que falam sobre virtudes de socialização como amizade, cordialidade, perseverança, jogos matemáticos e linguísticos individuais e coletivos, apostilas com atividades pesquisadas de acordo com as habilidades necessárias. Mural de cores (de acordo com o comprimento da criança com a atividade ela receberá uma estrela de cor verde, azul ou amarela. Outra opção é receber uma estrela grande, média e pequena). Trabalhar uma sequência didática com o livro “O aniversário do Senhor Alfabeto e ao final fazer uma festa de aniversário em algum espaço da escola, Projeto mascote da turma (a cada dia uma criança leva a mascote para casa com um livro e uma ficha de interpretação literária para fazer junto com a família e brincadeiras como: corre cutia; coelhinho sai da toca; batata quente e morto/vivo para trabalhar a concentração.

(Profa. Y, Escola Pública, 2020) Primeiramente temos que realizar uma avaliação diagnóstica para saber qual a dificuldade dos alunos, logo após agrupar alunos com dificuldades próximas, elaborar um plano de intervenção pedagógica com atividades lúdicas para atingir as dificuldades dos mesmos. (Jogos, desafios, etc.), criar rotina para dar seguimento a intervenção pedagógica durante a semana, até sanar as dificuldades, fazer encaminhamentos para profissionais adequados para diagnosticar e orientar os procedimentos necessários. (Neuro, psicólogo, fono, otorrino, psicopedagogo) isso após realizar várias tentativas e recursos e por último fazer ponte família e escola.

Mediante as respostas, tornou-se possível identificar como são os processos e as estratégias por elas utilizadas, os recursos, e como são aplicados, pois vai ao encontro de Paulo Freire (1996, p. 15), que cita que faz parte da natureza docente a indagação de seus métodos, uma formação permanente e que esse se assume como professor e pesquisador.

No questionamento referente “em suas aulas há algum “incentivo a mais” para os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem? Quais os recursos utilizados para este incentivo? As respostas se seguiram:

(Profa. X, Escola Pública, 2020) Que a estrutura do trabalho é para a turma, uma vez que as crianças com dificuldades de aprendizagem fazem parte do todo. O que varia são os objetivos traçados para eles. Por exemplo o jogo ludo, eu formo os grupos de acordo com o nível de aprendizagem, as crianças que não sabem ler peço para colocarem a primeira ou a última letra e não a palavra toda. O registro de um texto do quadro, peço que a criança registre uma ou duas frases de acordo com o que ela consegue no momento. No caça-palavras peço para encontrarem letras. Eu dou as orientações das atividades de forma coletiva e em seguida vou até as crianças com dificuldades e dou as orientações específicas individualmente e num tom de voz mais baixo para não reforçar diante da turma as suas dificuldades.

(Profa. Y, Escola Pública, 2020) Procuo trabalhar a autoestima desses alunos. Possibilitando a participar, não focando nos erros, encorajando-os a fazer tentativas de acertos. Valorizo o que ele possui de habilidade.

As professoras demonstram conhecimento das práticas utilizadas por elas em sala de aula e os métodos utilizados para alfabetizar os alunos com dificuldades, isto além de evidenciar que as linhas de planejamentos levam em conta o que a Base Nacional Comum Curricular menciona.

4.2 Obstáculos enfrentados pelos docentes para lidar com as dificuldades de aprendizagem: visão das professoras referências

Em um segundo momento, indagamos as entrevistadas sobre qual (is) o (s) maior (es) obstáculo (s) já enfrentado (s) ao ensinar para aluno (s) que possui (em) dificuldade (s) de aprendizagem. Assim deram as respostas:

(Profa. X, Escola Pública, 2020) Os maiores obstáculos são a falta de acompanhamento familiar e a grande quantidade de alunos por turma sendo, assim, bem desgastante para o professor atender todas as demandas.

(Profa. Y, Escola Pública, 2020) A aceitação da família em buscar profissionais. Sempre colocam que é assim mesmo, é de família etc., não saber lidar com certos transtornos dos alunos em crise e a pouca informação sobre os transtornos (inclusão).

Os resultados demonstram que a família tem grande contribuição para a vida escolar da criança com dificuldade de aprendizagem e o processo de ensino torna-se muito mais complexo quando os familiares não aceitam a dificuldade da criança. Piaget (2007, p 50) diz que se faz necessário estreitar a ligação entre os professores e os pais, pois essa relação estreita e

continuada contribui para uma construção mútua: esse intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Tal situação merece ainda uma especial atenção no momento vivenciado pelo período de isolamento social imposto a todos pelo Covid-19, isto porque o (a) professor (a) na figura da escola não se faz presente fisicamente, até porque as redes de ensino ainda não possuem uma clareza de como ficará a retomada dos encontros presenciais. Assim, se a relação pais e professores não foi bem estabelecida anteriormente ao isolamento social, surge aí um complicador do “saber”, do “como fazer”, “como acompanhar” ou mesmo, de como suprir estas crianças com dificuldades de aprendizagens da ausência do outro eixo de referência, ou seja, o (a) professor (a) referência.

O que vem sendo proposto como solução paliativa do governo federal é a disponibilidade do Programa de Educação Tutorial (PET), cujo objetivo é complementar a perspectiva convencional escolar baseada, em geral, em um conjunto qualitativamente limitado de constituintes curriculares. Eis a questão, perspectiva convencional e o atual momento fogem à tal proposta. Ainda assim reitera-se que, ao acessar a plataforma, nenhuma diretriz sobre crianças com dificuldades de aprendizagem é mencionada no manual de orientações do PET. Retomando o âmbito das entrevistas, quando, numa lógica de sala presencial, perguntou-se às respondentes “de que maneira planejam as estratégias com o objetivo de atender os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem, alcançando também o restante da turma?”. Assim foram as respostas:

(Profa. X, Escola Pública, 2020) Além das questões já relatadas acima, faço um planejamento semanal e diário, tabelas e cores, para ter sempre o controle do desempenho individual e coletivo. A organização é fundamental para o bom resultado.

(Profa. Y, Escola Pública, 2020) Trabalho em dupla. Sempre colocando um ajudando o outro, assistência individual aos alunos com maiores dificuldades, atividades diferenciadas para alunos com grande dificuldade e possibilitando os alunos avançarem nos conteúdos.

As respostas são complementares e convergem com a citação abaixo, pois as duas professoras falam de suas metodologias utilizadas em sala de aula para lidar com os alunos que possuem dificuldade no aprendizado e como são importantes para a alfabetização e o letramento desses alunos. Zabala (1998) diz que tudo o que o professor faz em aula incide em maior ou menor grau na formação dos alunos. Como exemplo, o autor cita os materiais que o professor utiliza, a maneira de organizar a sala de aula, os incentivos e as expectativas que são depositadas. Pretendendo compreender a respeito de “qual a importância da docente referência na formação de alunos com dificuldades de aprendizagem?”, obtivemos as seguintes respostas:

(Profa. X, Escola Pública, 2020) Em minha opinião, a importância é o vínculo criado entre professor e aluno e o acompanhamento do processo de aprendizagem.

(Profa. Y, Escola Pública, 2020) Seu olhar para esse aluno não é de exclusão, mas tentativa de incluí-lo no processo ensino aprendizagem, elevando a sua autoestima, valorizando seus conhecimentos prévios.

Finalizando os questionamentos, os (as) entrevistados (as) complementaram:

(Profa. X, Escola Pública, 2020) Tenho procurado estudar muito sobre neurociência da aprendizagem uma vez que, esse campo tem abordado como o cérebro aprende e apresentado atividades e estratégias para melhorar a aprendizagem. Tenho usado também para trabalhar a concentração.

(Profa. Y, Escola Pública, 2020) É um trabalho cansativo. Precisa ter persistência e muito conhecimento para alcançar os objetivos. O sistema exige da mesma forma, ainda que tenha um currículo diferenciado para esse aluno. Não estamos preparados para trabalhar com tantos transtornos, focamos mais o conteúdo do que desenvolver as habilidades desses alunos.

Tanto a professora Y quanto a X demonstram conhecimento na área e ambas buscam novas metodologias, aperfeiçoando o trabalho realizado quando dos momentos presenciais, mas ressaltam, ao final, que são muitos casos e, por sua vez, não conseguem dar o foco específico, dando foco muitas vezes ao conteúdo e não propriamente ao desenvolvimento de habilidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciou-se neste trabalho a necessidade de adequação por parte o professor, comprometimento e estratégias que possibilitem aos alunos vivências do mundo letrado, a fim de compreenderem o que se lê e escreve, mas evidenciam-se, também, as dificuldades, principalmente quanto ao número de alunos em sala de aula, e até mesmo uma política educacional mais específica e o aporte financeiro para um atendimento mais humanizado, com foco no desenvolvimento de habilidades.

É importante destacar que as Professoras X e Y possuem práticas parecidas e outras se completam, mas possuem uma mesma linha de raciocínio. Os métodos por elas utilizados para alfabetizar e letrar os alunos com dificuldades de aprendizagem demonstram que, quando as aulas são mais lúdicas, os alunos se sentem mais à vontade para aprender e não se sentem fora do contexto escolar.

A pesquisa pontua-se também pela necessidade de o professor referência ter como papel adequar suas práticas de ensino, de modo que os alunos com dificuldades venham a aprender, oferecendo materiais significativos que permitam a eles alcançar o conhecimento e também a

importância sumária da participação da família neste contexto de análise, pois, se no período de aulas presenciais, este processo já se mostra um desafio, quando do isolamento social, esta responsabilidade está praticamente centrada nas mãos da família e daí, surge a questão: somente a família consegue suprir esta demanda peculiar? Cabe mencionar que o PET tenta suprir esta lacuna do isolamento, mas este é de cunho generalista e com foco no auxílio ao ensino presencial. Ademais, o manual de orientações do PET não contém nenhuma informação direcionada às crianças com dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental e, mesmo que constasse, outro questionamento também seria possível, pois os pais estariam preparados para assumir este papel de protagonista no processo de ensino-aprendizagem? Somados a estes, ainda se ressalta o acesso às ferramentas tecnológicas, como a própria internet e, até mesmo, a utilização desta nesse processo, fazendo-se necessário o seu perfeito entendimento.

Enfim, este trabalho não esgota o assunto, antes, provoca outros questionamentos para uma análise em momento oportuno.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Educação Tutorial (PET)**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pet/manual-de-orientacoes> . Acesso em: 11 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental: Língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 69-70.
- CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 2. ed. Campinas (SP): Papirus, 1992.
- CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, J.N. **Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MANTOAN, M.T.E; PRIETO, R.G. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARCEL, J.; CRUZ, G. B. Ethos Docente de Professores Referenciais. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 363-380, mar. 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000100363&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 23 fev. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINETTO, M de F. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2008.

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação**. Rio de Janeiro. José Olímpio, 2007.

RAYS, Oswaldo Alonso. Metodologia do ensino: cultura do caminho contextualizado. *In*: RAYS, Oswaldo Alonso (org.). **Educação e Ensino: constatações, inquietações e proposições**. Santa Maria: Pallotti, 2000. p. 89-102.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STEINERT Y.; CRUESS, S.; CRUESS R.; SNELL, L. Faculty development for teaching and evaluating professionalism: from programme design to curriculum change. **Med Educ**. 2005; 39(Issue2), p. 127-136.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2014.

VOLPATO, G. Marcas de profissionais liberais que se tornaram professores-referência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 90, n. 225, p. 333-351, 2009.

WEISS, L.M.L.L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro: D.P & A. 1997.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.