



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

LUZINEIDE MÁRCIA DE PAULA GOMES

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA:
UM ESTUDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NO CAMPO**

MOSSORÓ - RN

2022

LUZINEIDE MÁRCIA DE PAULA GOMES

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA:
UM ESTUDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NO CAMPO**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo, habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros.

MOSSORÓ – RN

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Gd Gomes , Luzineide Márcia de Paula Gomes .
 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA :
 UM ESTUDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE PROFESSORES
 DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA
 ESCOLA NO CAMPO / Luzineide Márcia de Paula
 Gomes Gomes . - 2022.
 47 f. : il.

 Orientador: Emerson Augusto de Medeiros
 Medeiros .
 Monografia (graduação) - Universidade Federal
 Rural do Semi-árido, Curso de Educação do Campo,
 2022.

 1. Dificuldades de Aprendizagem. . 2. Sala de
 aula. . 3. Docência no anos finais do Ensino
 Fundamental. . 4. Escola no campo. . I. Medeiros
 , Emerson Augusto de Medeiros , orient. II.
 Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Biblioteca Campus Mossoró / Setor de Informação e Referência

Bibliotecária: Keina Cristina Santos Sousa e Silva

CRB: 15/120

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

LUZINEIDE MÁRCIA DE PAULA GOMES

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA:
UM ESTUDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NO CAMPO**

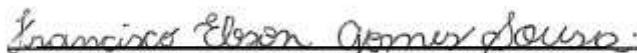
Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo, habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Defendida em: 08 / 04 / 2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros (UFERSA)
Presidente



Prof. Me. Francisco Ebson Gomes Sousa (UFERSA)
Membro Interno



Prof.a Ma. Núzia Roberta Lima (UERN)
Membro Externo

A Deus, sem ele nada teria acontecido.

*Ao meu marido, Dário da Costa e Silva, pela
compreensão e carinho.*

*A toda minha família, principalmente, aos meus
pais, Luiz Gonzaga Gomes, Maria Salete de Paula e
a minha irmã, Rita Paula Gomes de Oliveira.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço de todo coração a Deus, por me conceder a graça de meu sonho se tornar realidade (cursar uma graduação, vivenciar o ensino superior).

Agradeço a uma das pessoas que mais me incentivou, minha admirada irmã, Rita Paula Gomes de Oliveira. Sem seu apoio jamais conseguiria realizar o grande sonho: ser formada.

Agradeço aos meus pais, Luiz Gonzaga Gomes e Maria Salete de Paula, pela educação e compreensão com que me ensinaram. Não me ajudaram do jeito que eles gostariam, pois não tinham condições de contribuir como queriam, mas me apoiaram sempre.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros, pela dedicação desde o começo, ele me atendeu com todo carinho e não mediu esforços para me orientar. Sempre muito amável e pronto para me ajudar. Lembro de cada encontro que marcamos, da forma como eu ficava ansiosa e nervosa, com medo de não conseguir fazer cada demanda que era orientada. Ele tem o dom de acalmar e tranquilizar as pessoas de uma forma admirável.

Agradeço a minha amiga, Elizeni Belo da Silva. Ela não mede esforços para me ajudar. Agradeço a Aline Melo. Você foi apoio em momentos. Agradeço a Vera Marques porque quando eu não podia pagar o transporte todos os dias, com destino à universidade, ela me acolheu em sua residência, sem me conhecer.

Agradeço a todos os professores do Curso LEDOC/UFERSA. Eles foram de fundamental importância para meu aprendizado, em especial, a Professora Nuzia Roberta.

Agradeço ao meu marido Dário da Costa e Silva, ele sempre me incentivou a lutar pelos meus sonhos. É interessante porque ele fala que seu sonho era casar com uma professora.

Agradeço ao meu sobrinho, Marcelo Gomes, e sua ex-mulher, Dayane Dias, sua ex-sogra, Margarete Caboclo, e seu ex-sogro, Genildo Dias. Eles me hospedaram nas vezes que precisei. Vocês são maravilhosos.

Agradeço a todas as amigas e amigos da LEDOC/UFERSA, que me ajudaram de alguma forma, no decorrer da trajetória da minha Graduação. Vocês são inesquecíveis.

Agradeço a banca examinadora por aceitar em fazer parte da defesa do meu trabalho. Saiba que todas as contribuições que destacaram foram de grande importância para a realização do meu sonho (minha graduação). Gratidão!

Por fim, agradeço a todos e todas que, de alguma forma, fizeram com que a minha formação se concretizasse. Muito obrigada do fundo do meu coração.

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo tem como tema central “as dificuldades de aprendizagem na sala de aula” vivenciadas por estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Refere-se a uma pesquisa realizada sob a óptica de docentes da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN. Como problema de pesquisa, salienta: quais as dificuldades de aprendizagem são encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores? Em relação ao objetivo geral da pesquisa, pontua: pensar sobre dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores. No que toca aos objetivos específicos, atestam-se: a) identificar dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores; b) elucidar as estratégias de ensino utilizadas pelos professores dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na intenção de superação das dificuldades de aprendizagem pelos alunos; e c) caracterizar limites do trabalho docente na escola que dificultam a atuação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem. Em parâmetros metodológicos, a pesquisa se desenvolveu com base na abordagem qualitativa. Ela se caracterizou como uma pesquisa de campo que fez uso do questionário formado por questões abertas como técnica principal para a produção dos dados. No que se refere aos participantes do estudo, compuseram a investigação dois professores das áreas de Linguagens e Ciências Humanas da referida escola, os quais lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental nas disciplinas de Geografia, Língua Portuguesa e Artes. Dentre os autores que fundamentaram o estudo, elencam-se Garcia (1998), Arroyo (1999), Sisto (2007), Osti (2012), Mendes e Medeiros (2021), entre outros. Como conclusão, pontificam-se que as dificuldades de aprendizagem se evidenciam com mais ênfase acerca da leitura, da produção e compreensão de textos, bem como a respeito da não internalização e construção de conceitos específicos das disciplinas escolares. Os docentes relataram a ausência de apoio da escola e do sistema municipal de educação no que condiz a superar tais dificuldades. Eles se sentem sozinhos. Os docentes afirmaram como limites, além dos já mencionados anteriormente, a ausência de material pedagógico específico, questões de natureza estrutural e o número de discentes por turma, como dificultadores para o trabalho com os discentes que elucidam dificuldades de aprendizagem. Também salientaram que no período da pandemia causada pela COVID-19, mais precisamente nos anos de 2020 e 2021, o ensino remoto contribuiu para aumentar as dificuldades de aprendizagem no âmbito da sala de aula. O contexto escolar com o isolamento social se tornou desafiador.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem. Sala de aula. Docência no anos finais do Ensino Fundamental. Escola no campo.

ABSTRACT

This study has as its central theme "the learning difficulties in the classroom" experienced by students in the final years of Elementary School. It refers to a research carried out from the perspective of teachers from the Ricardo Vieira do Couto Municipal School, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN. As a research problem, it emphasizes: what learning difficulties are encountered in the classroom by students in the final years of Elementary School at the Ricardo Vieira do Couto Municipal School, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, from the perspective of teachers? Regarding the general objective of the research, it points out: thinking about learning difficulties encountered in the classroom by students in the final years of Elementary School at Ricardo Vieira do Couto Municipal School, Comunidade Jucuri, Mossoró - RN, from the perspective of teachers. Regarding the specific objectives, the following can be attested: a) to identify learning difficulties encountered in the classroom by students in the final years of Elementary School at the Ricardo Vieira do Couto Municipal School, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, from the perspective of teachers; b) to elucidate the teaching strategies used by teachers in the final years of Elementary School at the Ricardo Vieira do Couto Municipal School, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, with the intention of overcoming the students' learning difficulties; and c) to characterize limits of teaching work at school that make it difficult for teachers to work with students in the final years of Elementary School with learning difficulties. In methodological parameters, the research was developed based on a qualitative approach. It was characterized as a field research that made use of the questionnaire formed by open questions as the main technique for the production of data. With regard to the study participants, two teachers from the areas of Languages and Human Sciences of the aforementioned school composed the investigation, who teach in the final years of Elementary School in the subjects of Geography, Portuguese Language and Arts. Among the authors who supported the study, there are Garcia (1998), Arroyo (1999), Sisto (2007), Osti (2012), Mendes and Medeiros (2021), among others. In conclusion, it is pointed out that learning difficulties are more evident in terms of reading, production and understanding of texts, as well as regarding the non-internalization and construction of specific concepts of school subjects. Teachers reported the lack of support from the school and the municipal education system in order to overcome such difficulties. They feel alone. The professors stated as limits, in addition to those mentioned above, the absence of specific pedagogical material, questions of a structural nature and the number of students per class, as obstacles to working with students who elucidate learning difficulties. They also pointed out that in the period of the pandemic caused by COVID-19, more precisely in the years 2020 and 2021, remote teaching contributed to increasing learning difficulties in the classroom. The school context with social isolation has become challenging.

Keywords: Learning difficulties. Classroom. Teaching in the final years of Elementary School. School in the field.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Organização do Questionário a partir de eixos de discussão.....	24
----------	---	---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEB	Câmara de Educação Básica
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
LEDOC	Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RN	Rio Grande do Norte
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E A EDUCAÇÃO DO CAMPO – SINALIZAÇÕES TEÓRICAS.....	14
2.1	Dificuldades de aprendizagem – breves considerações a partir da literatura educacional.....	14
2.2	O que entendemos por Educação do Campo?.....	16
2.3	A escola do campo.....	18
3	METODOLOGIA DO ESTUDO NO CONTEXTO DA PANDEMIA CAUSADA PELA COVID-19.....	21
3.1	A pesquisa qualitativa.....	21
3.2	A pesquisa de campo.....	22
3.3	O questionário como técnica para a produção dos dados.....	23
3.4	Os professores – participantes da investigação.....	25
4	O OLHAR DOS PROFESSORES SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA.....	27
4.1	Dificuldades de aprendizagem na sala de aula.....	27
4.2	Estratégias de ensino utilizadas na intenção de superar as dificuldades de aprendizagem.....	30
4.3	Limites do trabalho docente na atuação com alunos com dificuldades de aprendizagem.....	33
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIAS	39
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	41
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....	43

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da formação inicial na Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (LEDOC/UFERSA), vivenciamos diferentes momentos de aprendizagem na escola pública. Dentre eles, podemos citar os momentos vivenciados nos estágios supervisionados ofertados aos discentes a partir do 5º período de formação. Neles, podemos observar questões do dia a dia da escola e da sala de aula, a prática pedagógica do professor, a rotina da escola, as relações entre professor e aluno, entre outros aspectos.

Em um dos estágios supervisionados, vivi de forma intensa a docência nos anos finais do Ensino Fundamental, despertando questionamentos e também angústias sobre as dificuldades de aprendizagem dos discentes, bem como as estratégias que os professores utilizavam em sua prática pedagógica para minimizá-las. Esta pesquisa apresenta como tema central as “dificuldades de aprendizagem em sala de aula”. Como questão principal a ser investigada, destacamos: quais as dificuldades de aprendizagem são encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores?

O local da pesquisa se justifica pela aproximação da pesquisadora no que toca ao contexto territorial. Por fazer parte da comunidade e também por ter cursado alguns dos estágios supervisionados da LEDOC/UFERSA no referido espaço, vejo pertinente a investigação no âmbito espacial demarcado. Nesse sentido, como objetivo geral, ressaltamos **“pensar sobre dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores”**. No que toca aos objetivos específicos, creditando o objeto de estudo, de maneira geral, pontuamos:

- Identificar dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores;
- Elucidar as estratégias de ensino utilizadas pelos professores dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na intenção de superação das dificuldades de aprendizagem pelos alunos;

- Caracterizar limites do trabalho docente na escola que dificultam a atuação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem.

Ao demarcarmos nossa atenção para as dificuldades de aprendizagem pela óptica do professor, fazemos porque entendemos que é o docente que, no dia a dia, enfrenta os desafios de promover a aprendizagem discente (TARDIF, 2010). É no seu ofício diário que ocorre a *práxis* educativa. Nesse interim, vimos mais que necessária a investigação, perspectivando o professor e seu trabalho docente como protagonista.

Em parâmetros metodológicos, a pesquisa se desenvolveu com base na abordagem qualitativa. Ela se tipifica como uma pesquisa de campo que fez uso do questionário formado por questões abertas como técnica principal para a produção dos dados. No que se refere aos participantes do estudo, esclarecemos que compuseram a investigação dois professores das áreas de linguagens e ciências humanas da referida escola, os quais lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental nas disciplinas de Geografia, Língua Portuguesa e Artes.

Traçada essa breve introdução, destacamos que o texto se encontra organizado em mais três capítulos e as considerações finais. No segundo capítulo (Dificuldades de Aprendizagem e a Educação do Campo – sinalizações teóricas), após a introdução, dialogamos sobre os conceitos centrais do estudo, a saber: dificuldades de aprendizagem, educação do campo e escola do campo. Ao abordamos o conceito “dificuldades de aprendizagem” esperamos que o leitor entenda o que compreendemos sobre a discussão da temática que perpassou centralmente nossa pesquisa. Similarmente, esperamos com os conceitos de “Educação do Campo” e “Escola do Campo”. Por nossa pesquisa estar situada no perímetro rural do município de Mossoró – RN, vemos fundamental o diálogo sobre tais conceitos. Considerando esses aspectos, reforçamos que o segundo capítulo é de natureza teórica.

No terceiro capítulo, nominado de “Metodologia do Estudo no contexto da pandemia causada pela COVID-19”, adentramos na dimensão metodológica e procedimental da investigação. A abordagem do estudo, o tipo de pesquisa, a organização do questionário utilizado como técnica para a produção dos dados e breves considerações sobre os participantes da pesquisa foram centrais na discussão. Esclarecer sobre a dimensão metodológica de uma investigação é fundamental porque pensamos que isso ajuda ao leitor a se situar a respeito de como desenvolvemos o estudo e das dificuldades e potencialidades encontradas na produção de uma investigação científica na área de ciências humanas, no nosso caso, na área de educação.

O quarto capítulo, intitulado de “O olhar dos professores sobre as dificuldades de aprendizagem na sala de aula”, atesta a análise que construímos sobre o objeto de estudo. Ele está organizado em três tópicos, os quais foram produzidos com base nos objetivos específicos projetos à investigação. No capítulo, centralizamos nossa discussão para a perspectiva dos professores que participaram da pesquisa.

Nas considerações finais, retomaremos os objetivos do estudo e as principais conclusões apreendidas na pesquisa. Apesar de breves, entendemos que elas apresentam caminhos para novas pesquisas, com ênfase na educação do campo e no trabalho docente na sala de aula em escolas no campo.

2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E A EDUCAÇÃO DO CAMPO – SINALIZAÇÕES TEÓRICAS

Este capítulo, de natureza teórica, apresenta considerações acerca das dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar e também sobre a educação do campo. Nas três seções que o compõem, abordaremos, com base na literatura educacional, os principais conceitos que perpassam o presente estudo, quais sejam: dificuldades de aprendizagem, educação do campo e escola do campo.

2.1 Dificuldades de aprendizagem – breves considerações a partir da literatura educacional

Segundo Correia (2004), uma dificuldade de aprendizagem se refere a um tipo de desordem da aprendizagem ou transtorno que o sujeito apresenta, quer por meio de dificuldades em aprender, quer por meio de dificuldades de externalizar ou desenvolver determinadas habilidades. A desordem implica na diminuição da capacidade do cérebro em receber e processar informações que podem se tornar um problema para o sujeito aprendente. Assim, o aprendizado acontecerá de forma mais lenta, diferentemente de um sujeito que não detém nenhuma dificuldade de aprendizagem. Para Grigorenko e Sternemberg (2003, p. 29):

Dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos.

Entendemos que uma dificuldade de aprendizagem vem acompanhada de alguns fatores que podem ser identificados pelos pais ou pelos professores por meio da fala, da leitura, da escrita, entre outros. Nesse sentido, uma dificuldade de aprendizagem não diz respeito ao sujeito não ter vontade de aprender. Ela acontece porque, de fato, existem fatores externos e internos ao estudante que dificultam sua aprendizagem. Quando falamos dos fatores, compreendemos que eles estão relacionados desde às questões de natureza biológica, quanto aos fatores externos, como a própria escola e a prática pedagógica do professor.

Hoje em dia pode-se definir que a dificuldade de aprendizagem engloba um grupo heterogêneo de transtornos, manifestando-se por meio de atrasos ou dificuldades em leitura, escrita, soletração, cálculo, em crianças com inteligência potencialmente normal ou superior e sem deficiências visuais, auditivas, motoras, ou desvantagens

culturais. Geralmente a dificuldade não ocorre em todas as áreas de uma só vez, e pode estar relacionada a problemas de comunicação, adaptação social e problemas emocionais (SISTO, 2007, p. 193).

Dentre as dificuldades de aprendizagem, citamos neste momento a dislexia que é uma dificuldade que se percebe na leitura, impedindo a criança de ler naturalmente ou corretamente. A dislalia é uma dificuldade que é evidente na emissão da fala. Quando os pais e professores forem atenciosos poderão perceber esse tipo de dificuldade (GARCIA, 1998).

Outra dificuldade que podemos elencar no texto corresponde à disortografia que é uma dificuldade na linguagem e na escrita que pode ter uma ligação com a dislexia, porque envolve a linguagem, então fica mais fácil de se identificar. Na sequência, destacamos a discalculia que condiz a uma dificuldade para os cálculos e números. Os alunos que apresentam discalculia elucidam muitas dificuldades com operações numéricas. Na disciplina de matemática é comum encontrarmos estudantes que reprovam ou não têm um bom rendimento por apresentarem essa dificuldade (GARCIA, 1998).

No que toca à discalculia, salientamos que ela se apresenta como uma dificuldade mais séria, os docentes que lecionam matemática são os profissionais da educação que têm maior possibilidade de perceber e ajudar seus alunos, além dos profissionais da educação formados em Pedagogia ou com especialização na área da psicopedagogia (GARCIA, 1998). Vale lembrar, que em uma escola ou mesmo na sala de aula, as dificuldades de aprendizagem poderão se apresentar cotidianamente. É cabível a cada um de nós ficar atentos a elas. Validamos que elas prejudicam e, muitas vezes, inviabilizam o desenvolvimento do sujeito na instituição escolar e também na sociedade de maneira geral.

Para a superação das dificuldades de aprendizagem, reforçamos a notável contribuição e papel que a família e a escola têm, haja vista que a família é a base de tudo para o desenvolvimento moral e ético da criança e a escola, na mesma direção, contribui para o aperfeiçoamento de suas capacidades biopsicossociais. Sobre o papel da família, Sampaio (2010, p. 70) alude:

[...] é importante que a família estimule o pensamento desta [da] criança, ajudando-a a pensar com autonomia, ouvindo suas indagações, questionamentos e permitindo que faça suas escolhas e se responsabilize por elas, colocando os limites necessários na medida certa.

Conforme ensina Sampaio (2010), a família necessita incentivar a criança a pensar desde cedo, é seu papel ensiná-la a conhecer o mundo de forma ética, responsável e humana, mas sempre deixando claro para a criança que suas escolhas tem que ser tomadas de modo responsável. Sampaio (2010, p. 71) acrescenta:

[...] as primeiras aprendizagens são realizadas na família, estendendo-se posteriormente, ao bairro e a escola. Dividimos estas aprendizagens em quatro estágios: primeiro é a ‘autoaprendizagem’, que é o resultado da interação da criança com a mãe, sendo, portanto, o estágio das primeiras relações vinculares; o segundo estágio é ‘deuteroaprendizagem’, que consiste no contato do sujeito que alcançou a autoaprendizagem com o grupo familiar que lhe possibilitou adquirir uma visão dos objetos animados e inanimados. O terceiro estágio é antes do ingresso na escola, chamado de ‘aprendizagem assistemática’, elaborada por meio do vínculo entre o sujeito e a comunidade, o que lhe permite adquirir conhecimentos que ainda não são os da instituição educativa. O quarto estágio é a ‘sistemática’, que resulta da interação do sujeito com as instituições.

Avaliamos que as dificuldades de aprendizagem podem ser superadas ou minimizadas caso haja o apoio da família em diálogo com a escola. Somente a partir da interação entre essas duas instâncias sociais, fundamentais ao desenvolvimento do sujeito, poderemos pensar em uma educação e formação que seja incluyente e transformadora. Sabemos que há desafios, mas eles podem ser superáveis.

2.2 O que entendemos por Educação do Campo?

Entendemos que a Educação do Campo é de fundamental importância na vida das pessoas que vivem do/no campo. Conforme a Constituição Federal (1988), todas as pessoas têm o direito a uma educação básica e de qualidade, seja na área urbana ou no perímetro rural. Segundo Arroyo (1999, p. 05),

A primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo aconteceu em Luziânia, GO, de 27 a 31 de julho de 1998. Nessa primeira Conferência esteve na pauta principal o nascimento do que entendemos por educação do campo. O assunto foi visto desde o começo de tamanha importância que, para tratá-lo com a seriedade, profundidade, alcance e abrangência que merece, entrou em parceria a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), através de seu setor de Educação, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UnB) (ARROYO, 1999, p. 5).

A educação do campo entrou na pauta nacional se contrapondo ao que entendemos por educação rural. A referida educação, historicamente, vivida pelas populações rurais tem um modelo educacional baseado no sistema capitalista. Nesse modelo, a memória, a história, a cultura, o contexto e a realidade dos povos do campo não são considerados. Já a educação do campo, nascendo como um movimento nacional de educação e se tornando uma modalidade

educacional no sistema educacional do Brasil tem outra perspectiva de pensar o ensino e a sua proposta educativa nos espaços rurais.

A perspectiva da educação do campo considera o campo como ponto de partida para a organização do trabalho pedagógico na escola e também do currículo escolar. A educação do campo considera o saber histórico produzido pelo povo camponês nas diferentes lutas e organizações sociais. De acordo com Arroyo (1999), a educação do campo está também associada à luta pela terra. Tal luta se refere a conviver e ter condições de produzir na terra. Sabemos que na formação da sociedade brasileira os povos do campo viveram sob o domínio do latifúndio. Foram explorados, muitas vezes, marginalizados e silenciados frente a grupos sociais que detiveram o poder social e controle da população brasileira. A educação do campo questiona tais grupos sociais.

Por meio do currículo escolar, projeta sujeitos críticos, questionadores e humanizadores. Para Arroyo (1999, p. 09), “a sociedade brasileira está aprendendo com o movimento de educação do campo”. Segundo Medeiros (2019), nenhum movimento educacional conseguiu tamanho avanço, em termos de políticas públicas, como o movimento nacional de educação do campo. A exemplo, citamos as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB, de abril de 2002. Tais diretrizes afirmam a especificidade da educação do campo. No texto oficial, se pontifica:

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.
Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002).

Essas diretrizes operacionais consolidaram no âmbito nacional o primeiro documento normativo encaminhado, exclusivamente, para o desenvolvimento da educação do campo nas escolas do campo no Brasil. No plano legal, afirmam o direito das populações do campo de terem uma educação que atente as suas especificidades.

Outro importante documento normativo oriundo da luta do povo camponês condiz com o decreto lei nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Tal documento instituiu a política

nacional de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Segundo tal documento normativo:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010).

No âmbito das conquistas, principalmente na materialidade das ações educativas, podemos ressaltar os cursos de formação de professores para atuação na educação do campo. Um exemplo disso, é a Licenciatura em Educação do Campo. Tal curso ingressou nas universidades públicas brasileiras desde o ano de 2007, por meio dos projetos-pilotos. Ela tem ajudado em todo país a mudar a perspectiva de formação docente comum no Brasil. Também tem possibilitado a inclusão de inúmeros professores conseguirem qualificação profissional, a nível da formação inicial, bem como aos filhos de pequenos agricultores de ingressarem no ensino superior em uma universidade pública (MEDEIROS, 2019).

Postas essas considerações, vemos que a educação do campo é, de fato, uma modalidade educacional que carece atenção por parte da dimensão pública. O Estado tem a função de desenvolvê-la e permitir, por via legal, que os sujeitos do campo sejam protagonistas de sua proposta pensada desde as inúmeras realidades que conferem ao povo camponês.

2.3 A escola do campo

Historicamente, a escola se incumbiu de ensinar os conhecimentos socializados pela humanidade ao longo do tempo. Ela cumpriu uma importante função social de construir com o sujeito novos conhecimentos e, dessa forma, somar para o desenvolvimento de novas civilizações.

No Brasil, conforme Saviani (2008), vimos dois tipos de escola: uma destinada a classe trabalhadora e outra pensada para as classes socialmente dominantes. No contexto da educação no campo, predominou uma escola para a classe trabalhadora que, alinhada a sua proposta ao sistema capitalista, somou para a alienação dos povos do campo.

Segundo Arroyo (1999), a escola no campo era aquela escola das primeiras letras, a escola que ensinava apenas o nome e as primeiras letras do alfabeto, uma escola sempre situada às margens das estradas, com duas salas e uma secretaria, com escasso material didático-pedagógico e com professores com pouca qualificação profissional para a docência. O movimento de educação do campo, defendendo o direito social de se ter educação com qualidade no campo, pensou em outra escola para os espaços rurais.

De acordo com Arroyo (1999), a escola projetada pelos sujeitos do campo, a partir da concepção de educação do campo, é uma escola que “defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, que ajuda na construção de conhecimentos na direção do desenvolvimento social e econômico das populações camponesas” (ARROYO, 1999, p. 33). Nas palavras do autor, uma escola do campo é uma escola que ajuda a conscientizar os sujeitos do campo, não uma escola anexa à escola urbana, com um pacote educacional pronto: currículo, livro didático e professor. A escola do campo valoriza os sujeitos do campo e todo o repertório social que perpassa os diferentes campos. Pensamos que uma escola do campo é uma escola que atende os interesses e anseios das populações camponesas.

Do ponto de vista legal, o decreto lei nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, estabelece em seu artigo primeiro, inciso segundo:

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2o Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1o.

§ 3o As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

Para Arroyo (1999), “uma escola do campo tem uma especificidade que é inerente a histórica luta de resistência camponesa. Ela tem os seus valores singulares que vão em direção contrária aos valores burgueses. Esse é um dos elementos importantes de sua essência” (ARROYO, 1999, p. 34). Nos termos de Arroyo (1999), a escola do campo tem sua identidade própria, uma organização do trabalho pedagógico associada à realidade da comunidade a que pertence. Seu projeto político pedagógico e seu currículo escolar se

desenham com base nas demandas e problemáticas do próprio entorno social. Nesse sentido, os diferentes sujeitos e movimentos sociais do campo que se presenciam na comunidade são também referências para o diálogo e pensar a proposta de educação que a escola promove no decurso do ano.

A escola do campo é uma escola que vincula o trabalho educativo às questões da terra, dos saberes históricos da comunidade ao currículo escolar. Pontificamos que não é uma escola isolada e pensada apenas para as questões locais. É uma escola que associa os diferentes saberes no currículo escolar. É uma escola que busca a criticidade e reflexividade no ensino e aprendizagem da população camponesa.

3 METODOLOGIA DO ESTUDO NO CONTEXTO DA PANDEMIA CAUSADA PELA COVID-19

Esta seção apresenta considerações sobre a metodologia da pesquisa. Nesse caminho, evidencia a abordagem da investigação, o tipo de pesquisa, a técnica utilizada para a produção dos dados, bem como discorre, sucintamente, sobre os participantes da investigação. Consideramos relevante mencionar que a pesquisa foi desenvolvida no período da pandemia causada pela COVID-19, mais especificamente no ano de 2021.

3.1 A pesquisa qualitativa

Nas Ciências Humanas e Sociais, o pesquisador desenvolve seu estudo tomando como referência uma abordagem de pesquisa. Bogdan e Biklen (1994) dizem que a abordagem se refere ao modo como o investigador produz e interpreta os dados, em consequência, o objeto de pesquisa na realidade estudada. Nessa esteira, ele pode fazer uso na pesquisa das seguintes abordagens investigativas: abordagem quantitativa, qualitativa ou mista (quali-quantitativa). A abordagem da pesquisa é definida seguindo o objeto de estudo, os objetivos e o problema da investigação a ser “respondido”.

O nosso estudo fez uso da abordagem qualitativa, haja vista que o objeto investigativo condiz às dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores. A prática escolar/educativa em sala de aula foi o foco da nossa investigação. Assim, pensamos que a compreensão por meio de uma leitura interpretativa mais densa do contexto se aproximaria do objetivo da pesquisa. Nos termos de Medeiros, Varela e Nunes (2017, p. 176 - 177),

O caminho trilhado na abordagem qualitativa parte do particular para o geral, pois é uma indução. Com esse tipo de abordagem, não se almeja testar hipóteses, afinal elas são elaboradas no decorrer da investigação. As técnicas de coleta de dados, da mesma maneira como as hipóteses e conceitos, podem ser redefinidas durante o percurso em que se desenvolve o estudo.

Com a abordagem qualitativa, pudemos produzir sentidos e significados que os participantes da pesquisa atestaram na investigação. Não fizemos a quantificação de informações. Ao contrário, buscamos compreender uma realidade particular, um fenômeno

educativo situado no tempo e no espaço, por meio de docentes da escola mencionada em momento anterior.

Para Medeiros, Varela e Nunes (2017), a abordagem qualitativa é flexível, o pesquisador pode redefinir seu estudo no tempo e no momento que acreditar necessário. Nesta pesquisa, tivemos que redesenhar os procedimentos pensados à investigação. A princípio, pensamos em observar e entrevistar os professores da escola. Com a pandemia causada pela COVID-19, desenvolvemos um questionário composto por questões abertas. Seu desenvolvimento foi realizado por meio do e-mail. Pelas considerações tecidas, nos adaptamos a uma realidade imposta socialmente. Isso foi possível porque a abordagem qualitativa permitiu a flexibilidade para a produção e a análise dos dados, sem perder a profundidade e rigor necessários ao estudo científico.

A abordagem qualitativa também foi demarcada em nosso estudo, haja vista que os fenômenos educacionais, na nossa interpretação, podem ser melhor analisados se validarmos a subjetividade e as relações humanas que circundam a prática educativa. Não poderíamos, creditando os objetivos do estudo, pensar em outra abordagem para a referida investigação.

3.2 A pesquisa de campo

Mesmo em meio à pandemia causada pela COVID-19, pudemos identificar que é possível realizar estudos, de natureza científica, na área educacional. Esta pesquisa se tipifica como uma pesquisa de campo. Mesmo não adentrando com densidade no contexto da escola em que os professores participantes do estudo atuam, conseguimos realizar a investigação utilizando do questionário e de ferramentas tecnológicas (o e-mail) que possibilitaram a interação com os sujeitos do estudo. Para Gonçalves (2001), *apud* Piana (2009, p 169),

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

O presente estudo foi iniciado no ano de 2019. Quando cursamos a disciplina “Projeto de Pesquisa”, da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, e a partir de diálogos com a escola em um dos estágios supervisionados, refletimos sobre as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Ao visitarmos a instituição nesse período, pudemos ver, *in loco*, que o estudo era necessário. Assim, contatamos a escola e pedimos seu apoio para a realização da pesquisa. No entanto, no ano de 2020, como consequência do isolamento social

oriundo da COVID-19 não foi possível continuar a investigação. Retomamos o estudo no ano de 2021.

Com mais de um ano de isolamento social, tivemos que redefinir os meios para produzir os dados. Desse modo, contatamos os professores pelo aplicativo WhatsApp, obtivemos seu consentimento para a realização da investigação, a qual se fez no segundo semestre do ano de 2021. Assim, entendemos que nosso estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo, haja vista que a interação com os participantes do estudo se deu inicialmente na instituição em que desenvolvemos atividades de nossa formação inicial na graduação. Na sequência, realizamos o estudo considerando as ferramentas disponíveis no momento de isolamento social.

3.3 O questionário como técnica para a produção dos dados

Conforme destacado em momento anterior, para a produção dos dados relativos à presente pesquisa, fizemos uso do questionário composto por nove questões abertas e algumas questões complementares (que visaram obter informações complementares sobre os professores, participantes do estudo).

Sobre o questionário, segundo Gil (1999, p. 128), pode ser compreendido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. Neste estudo, o questionário utilizado foi a técnica para o desenvolvimento dos dados acerca de nosso objeto de investigação.

Gil (1999) complementa que o questionário é muito usual nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Para o autor, há vantagens do questionário em relação às demais técnicas de construção de dados também utilizadas nas pesquisas nos campos disciplinares das áreas de Ciências Humanas e Sociais. Ele elenca:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (GIL, 1999, p. 128 – 129).

Para a pesquisa, organizamos o questionário a partir de três eixos de discussão, os quais vão ao encontro dos objetivos específicos do estudo. Para cada eixo de discussão pensamos em três questões, conforme mostra o quadro a seguir¹.

Quadro 1 – Organização do Questionário a partir de eixos de discussão

Objetivo geral do estudo	
Pensar sobre dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores.	
Objetivos específicos	Questões
Identificar dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores.	1 O que o(a) senhor(a) entende por dificuldades de aprendizagem? 2 Quais as principais dificuldades de aprendizagem que identifica pelos(as) alunos(as) do Ensino Fundamental, anos finais, na sala de aula? 3 Na sua perspectiva, quais os fatores que contribuem para o desenvolvimento de dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as) em sala de aula no Ensino Fundamental, anos finais?
Elucidar as estratégias de ensino utilizadas pelos professores dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na intenção de superação das dificuldades de aprendizagem pelos alunos.	4 Quais as principais estratégias de ensino o(a) senhor(a) desenvolve para a ajudar a sanar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos dos anos finais do Ensino Fundamental? 5 O(a) senhor(a) considera que a escola e/ou o sistema municipal de educação desenvolve formação continuada com vistas a trabalhar as dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as) em sala de aula nos anos finais do Ensino Fundamental? Argumente sua resposta; 6 Registre, se possível, uma prática pedagógica em que desenvolveu uma estratégia de ensino visando superar uma dificuldade de aprendizagem dos(as) alunos(as).
Caracterizar limites do trabalho docente na escola que dificultam a atuação docente com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem.	7 Descreva limites acerca de seu trabalho docente na escola que dificultam a sua atuação docente com alunos(as) com dificuldades de aprendizagem; 8 O(a) senhor(a) acredita que a formação inicial docente vivenciada no Curso de Licenciatura lhe oportunizou conhecimentos específicos sobre o trabalho docente com alunos(as) com dificuldades de aprendizagem? Se sim, quais conhecimentos específicos? Por quê? 9 O(a) senhor(a) considera que a modalidade de ensino remoto, utilizada nos anos de 2020 e

¹ As questões complementares podem ser consultadas no Apêndice “B” do texto.

	2021, em virtude da pandemia causa pela COVID-19, contribuiu para acentuar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos(as)? Quais dificuldades de aprendizagem? Por quê?
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O questionário foi respondido no segundo semestre do ano de 2021, entre os meses de setembro e outubro. Participaram do estudo dois professores das áreas de Linguagens e Ciências Humanas que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN. O questionário foi enviado e retornado por e-mail, validando o cenário pandêmico causado pela COVID-19.

3.4 Os professores – participantes da investigação

Conforme dialogamos, participaram do presente estudo dois professores que lecionam na Escola Municipal Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN. Nesse sentido, para possibilitar uma maior interação acerca das características dos sujeitos da pesquisa, dialogaremos, na sequência, sobre alguns aspectos identitários que os compõem. Visando resguardar suas identidades, nominaremos os docentes de Professor “A” e Professora “B”. Reforçamos que, para a participação no estudo, os docentes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE (ANEXO “A”), o qual autoriza a divulgação das informações disponíveis por eles. Vejamos as características dos docentes:

- Professor “A” – É licenciado em Geografia, possui o curso de especialização em Gestão Estratégica e Inovação. Exerce a docência na escola e também iniciou suas atividades como profissional da Educação do Campo no ano de 2017. É professor efetivo do Município de Mossoró – RN, cidade em que reside. No ano da pesquisa, atuou com sete turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental nas disciplinas de Geografia e Artes. Além disso, se encontrava com 38 anos de idade e seu estado civil foi demarcado como casado.
- Professora “B” – É licenciada em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, possui especialização em Planejamento Educacional. Exerce atividades na área educacional desde 1993, período em que começou suas atividades como docente na escola e também na Educação do Campo. A referida professora reside na própria comunidade em que atua. No ano de 2021, lecionou nas disciplinas de Língua Portuguesa para seis

turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. No momento em que participou da pesquisa, se encontrava com 55 anos. Seu estado civil não foi informado.

Declaramos que, desde o contato inicial para a realização da pesquisa, os dois participantes do estudo se disponibilizaram em somar. A princípio, pensamos em dois professores que atuavam, exclusivamente, em disciplinas nos anos finais do Ensino Fundamental nas áreas de Ciências Humanas, considerando a habilitação no curso que a pesquisadora escolheu no decurso de sua formação. No entanto, ao contatarmos os docentes, um deles não pode participar, justificando a ausência de tempo para contribuir com a pesquisa.

4 O OLHAR DOS PROFESSORES SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA

Este capítulo aborda a análise construída a partir dos dados produzidos com o questionário utilizado com os docentes que participaram da pesquisa. O capítulo se encontra organizado em três momentos, os quais se reportam aos objetivos específicos do estudo.

4.1 Dificuldades de aprendizagem na sala de aula

Em momento anterior do texto, pontuamos que o questionário utilizado como técnica para a produção dos dados com os dois professores da pesquisa foi organizado a partir de três eixos de discussão. Cada eixo visou se aproximar de um objetivo específico do estudo. No primeiro eixo, apresentado neste momento, vislumbramos “identificar dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores”. Para isso, analisaremos, a partir de então, três questões dialogadas com os docentes que participaram do estudo.

A primeira questão frisou acerca do que os professores entendem por dificuldades de aprendizagem. Vejamos seus registros:

Entendo que é uma situação em que o aluno não absorve o conhecimento das disciplinas de forma gradual com as estratégias pedagógicas comumente utilizadas (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021²).

Dificuldades de aprendizagem se dão quando um aluno não consegue progredir na série/ano em que está estudando por não acompanhar o rendimento normal para a sua idade. Geralmente esse fato acontece devido ao desinteresse do próprio aluno, pela falta de apoio da família ou por problemas de saúde ou pessoais. Com isso, o aluno não tem motivação para estudar, ficando fora do nível da turma, levando-o, muitas vezes, ao abandono ou a reprovação (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Os dois professores que participaram da pesquisa registraram que as dificuldades de aprendizagem condizem a qualquer limitação, de natureza social, biológica, entre outras, que afeta a aprendizagem e o desenvolvimento integral do aluno. Isso implica no retardamento de sua progressão enquanto sujeito social e que participa, no contexto da escola e da sala de aula, de processos de interação com o conhecimento.

² Os registros apresentados ao longo do capítulo seguiram, fielmente, os registros encaminhados textualmente pelos professores. Realizamos pequenas correções de linguagem, visando atender à norma culta da língua portuguesa.

Nas palavras de Osti (2012), o termo dificuldades de aprendizagem é amplo e denota uma variação conceitual também diversa. Para Osti (2012, p. 47),

As dificuldades de aprendizagem abrangem vários fatores, uma vez que envolvem a complexidade do ser humano. Acredita-se que podem ser decorrentes de um problema fisiológico, um estresse grande vivido pela criança, como, por exemplo, problemas familiares envolvendo a perda de algum parente, problemas com alcoolismo ou drogas, separação dos pais, doenças, falta de alimentação, falta de material e estímulos, tédio na sala de aula, baixa autoestima, problemas patológicos como TDH (transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade), dislexias, psicopatias, alterações no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios químicos, hereditariedade, problemas no ambiente doméstico e/ou escolar.

De maneira geral, as dificuldades de aprendizagem se centram em fatores que englobam as dimensões intrínsecas (fatores biológicos e fisiológicos, por exemplo) e extrínsecas ao sujeito (o ambiente familiar e escolar, por exemplo). Cada dificuldade de aprendizagem para ser entendida, precisa ser analisada a partir de uma óptica que inclui considerar o sujeito na totalidade.

A segunda questão associada ao presente eixo de discussão se refere às principais dificuldades de aprendizagem identificadas pelos professores no âmbito da sala de aula com os alunos. Eles notificaram:

Dificuldade de concentração, dificuldades de leitura e compreensão de texto, dificuldade de apreensão de conceitos e dificuldade de interligação de conteúdos (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

As principais dificuldades de aprendizagens são referentes à leitura, compreensão e produção de texto, pois os alunos sem motivação têm preguiça de pensar e preferem respostas prontas. Cada aluno é um universo, não existe uma fórmula para adequar todos. Os problemas também são de diferentes tipos. Cabe a escola ver cada um de modo particular (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Para os professores, participantes do estudo, entre as principais dificuldades de aprendizagem existentes na sala de aula se encontram as dificuldades relacionadas à leitura, à compreensão e produção de textos e à construção de conceitos e interligação de conteúdos nas disciplinas. Nessa perspectiva, vemos que essas dificuldades podem estar associadas às questões neurológicas e também às questões ambientais na escola. Segundo Sisto (2007), a dislexia, concebida como uma dificuldade de aprendizagem, a qual se relaciona à dificuldade de leitura pelo aluno, é presente com muita frequência no contexto escolar. Pelo que verificamos, tal dificuldade se apresenta nos registros dos docentes que contribuíram na pesquisa. Igualmente, as dificuldades de aprendizagem que envolvem o ambiente escolar estão interligadas às questões emocionais, pedagógicas, culturais, entre outras. O professor conhecer seu aluno, bem como o ambiente em que vive poderá ajudar a superá-las.

Validamos que, para ajudar a superar qualquer dificuldade de aprendizagem, o docente terá que contar com o apoio da escola e da família do discente. Além disso, o diagnóstico da dificuldade de aprendizagem não pode ser realizado unicamente por ele. Osti (2012, p. 56), agrega novamente à discussão:

[...] [o diagnóstico] deve ser feito por uma equipe interdisciplinar envolvendo o médico da criança, um pedagogo, psicólogo, psicopedagogo, terapeuta, envolvendo também o professor e a família. Somente através de uma anamnese realizada com a família da criança, caracterizando a queixa apresentada pelo professor, fazendo um exame clínico que procure investigar possíveis disfunções neurológicas no sistema nervoso central, uma avaliação psicopedagógica que identifique o nível e as condições de aprendizagem dessa criança e de um exame psicológico objetivando analisar características pessoais, patologias, é que será possível ter a certeza e comprovar uma dificuldade de aprendizagem ou um distúrbio de aprendizagem.

Identificar uma dificuldade de aprendizagem na sala de aula não é tarefa simples. São necessárias a observação, a atenção e um olhar sensível do docente para perceber quaisquer limitações no desenvolvimento dos estudantes. Vale lembrar que algumas dificuldades de aprendizagem se manifestam nos anos finais do Ensino Fundamental a partir do conteúdo curricular específico trabalhado em cada disciplina. Ensinar história, não é ensinar geografia ou língua portuguesa. Os conteúdos curriculares de determinadas disciplinas podem contribuir para que uma dificuldade de aprendizagem se presencie. A partir desse apontamento, elencamos a necessidade da formação docente (inicial e continuada) que favoreça sempre à aprendizagem discente e a superação de suas limitações físicas, psíquicas, sociais, culturais, entre outras.

A terceira questão abordou, na perspectiva dos professores, os fatores que contribuem para o desenvolvimento de dificuldades de aprendizagem dos alunos em sala de aula. Sobre essa questão, os docentes depuseram:

Primeiramente o ambiente de aprendizagem (sala de aula) muito desconfortável para todos. Segundo a falta de interesse de boa parte dos alunos que dificultam o bom andamento da aula. Terceiro é a falta de um acompanhamento, junto aos alunos com dificuldades de aprendizagem, de profissionais capacitados que exerçam essas atividades e que auxiliem os professores na condução das dificuldades individuais de cada aluno (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

A dificuldade de aprendizagem dos alunos se agrava com salas de aulas superlotadas, estrutura inadequada, falta de recursos pedagógicos, falta de apoio por parte da própria escola e da família (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Nos registros dos professores são sinalizados fatores estruturais (a dimensão física da escola e da sala de aula), organizacionais (o número de discentes por sala), didático-

pedagógicos (a ausência de materiais pedagógicos para o trabalho com conteúdos específicos, por exemplo), motivacionais relativos ao próprio discente e de acompanhamento (por parte da escola e da família).

Afirmamos que a educação escolar é uma prática social fundamental para a promoção do desenvolvimento humano na sua integralidade (SAVIANI, 2008; MENDES; MEDEIROS, 2021), porém, conforme subentendemos com base nos registros dos professores, não envolve somente a sala de aula. Para que a aprendizagem aconteça e o desenvolvimento do estudante, é primordial o apoio de outras dimensões (como a família e profissionais específicos da escola). Sem esse apoio, existirão lacunas que, dependendo da circunstância, minimizarão a qualidade do trabalho docente, especialmente no contexto com estudantes que possuem dificuldades para aprender.

4.2 Estratégias de ensino utilizadas na intenção de superar as dificuldades de aprendizagem

Neste momento do texto, discorreremos sobre as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes, participantes do estudo, as quais intentam superar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos na sala de aula. Neste caminho, dialogaremos acerca dos registros dos professores, considerando três questões presentes no questionário utilizado como técnica para a produção de dados na investigação.

No que confere à primeira questão (questão quatro) a ser dialogada, indagamos sobre as principais estratégias de ensino que são desenvolvidas para ajudar a sanar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos a partir das disciplinas que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental. Obtivemos as seguintes considerações:

Não tenho noção de nenhuma técnica científica para minimizar essas dificuldades. O que tento fazer é acompanhar mais de perto os alunos que estão com dificuldades mais severas perguntando os problemas associados aos conteúdos apresentados e as atividades repassadas em sala (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Várias estratégias são desenvolvidas com o intuito de sanar as dificuldades dos alunos, entre elas, um olhar mais atento para identificar essas dificuldades e a causa das mesmas, atividades diferenciadas, conversas individuais com eles e com a família, busca de apoio com a equipe da escola, e nos casos mais graves busca de apoio com a equipe do AEE (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

A partir dos depoimentos escritos dos dois professores sobre as estratégias de ensino para ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem, creditamos que eles em momentos

se aproximam e também se distanciam. O Professor “A” pontua que não faz uso de uma estratégia de ensino específica. Sua principal referência para ajudar aos alunos é acompanhar mais de perto (atentamente) o aprendizado construído acerca dos conteúdos curriculares trabalhados. A Professora “B” também referencia o acompanhamento dos discentes, porém, destaca que vai além. Ela reforçou que busca o apoio da escola e da família, bem como o apoio específico, em situações mais complexas, do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Avaliamos que acompanhar mais atentamente o desenvolvimento dos discentes é primordial para que as dificuldades de aprendizagem sejam superadas ou minimizadas na sala de aula. No entanto, aludimos que algumas estratégias, com base no objetivo da aula e no conteúdo curricular trabalhado, necessitam ser desenvolvidas. Pereira *et al.* (2021), citando Zorzi (2009), apresentam algumas estratégias de ensino que auxiliam no trabalho do professor com alunos com dificuldades de aprendizagem. Consideremos:

- 1) o professor deve evitar discursos muito longos;
- 2) aproveitar materiais concretos e jogos;
- 3) manter o aluno longe de distrações;
- 4) fracionar suas atividades, para um melhor desenvolvimento;
- 5) simplificar as indicações/instruções, sendo objetivo;
- 6) Não pedir para que o aluno responda em público habilidades que ainda não domina, para evitar que fique constrangido;
- 7) chamar atenção do aluno através de algo atrativo para ele;
- 8) mantê-lo próximo ao professor;
- 9) adaptar o tempo de suas atividades, caso seja necessário (PEREIRA, *et al.* 2021, p. 8).

Além das estratégias de ensino validadas por Pereira *et al.* (2021), salientamos a produção de atividades que estejam consoantes ao nível de aprendizagem do discente, bem como sejam contextualizadas à sua realidade social e cultural. Cada discente tem um tempo para aprender, respeitar sua condição é essencial para que ele se desenvolva da melhor maneira possível.

Na sequência, questionamos aos professores se consideram que a escola e/ou o sistema municipal de educação desenvolve formação continuada com vistas a trabalhar as dificuldades de aprendizagem dos alunos em sala de aula. Atentemos às suas ponderações:

Não considero. Os professores são abandonados à própria sorte. Não existem capacitações para isso e mesmo que exista, o professor necessita de um profissional que o auxilie nessa tarefa de tentar diminuir as dificuldades de aprendizagem dos alunos, pois as salas possuem muitos alunos e o professor não tem como dar suporte a todos já que no sistema de aulas atuais o professor atua mais como um controlador dos alunos na sala de aula do que como professor, intermediando atritos, tentando manter os alunos organizados e dentro da sala de aula. O

professor, na realidade que estou inserido, é só uma peça para manter os alunos dentro da sala de aula (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Não. Efetivamente, não. O que existe é a cobrança de resultados, pouco importando como se chegou a esse resultado. O que existe são capacitações esporádicas sem continuidade, que não leva a lugar nenhum (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Os depoimentos escritos dos docentes são enfáticos. Nas suas perspectivas não há formação continuada promovida pela escola ou pelo sistema municipal de educação que contribua para atuação docente com alunos com dificuldades de aprendizagem. No contexto laboral em que exercem a docência, se veem sozinhos e deixados à própria sorte. Infelizmente, a realidade pontuada pelos docentes não é distante da realidade profissional de muitos professores da Educação Básica no Brasil, principalmente no contexto da Educação do Campo.

Nas escolas no campo predominou, conforme Arroyo (1999), historicamente, um pacote educacional oriundo dos espaços urbanos. Nesse pacote educacional, o currículo, entre outros elementos do ensino, foi importado. A escola do campo, foi a escola que “coube”, a escola para ensinar apenas o nome e não a escola para transformar vidas. Na escola no campo predominou o abandono e a marginalização social. Os docentes que participaram do estudo elencaram a solidão do seu trabalho, o pouco apoio oriundo do sistema municipal, bem como a cobrança por números, fator característico do sistema nacional de educação que se funde nas avaliações de larga escola (MENDES; MEDEIROS, 2021).

A terceira questão (questão seis) deste eixo de discussão orientou aos docentes que registrassem uma prática pedagógica em que desenvolveram uma estratégia de ensino visando superar uma dificuldade de aprendizagem dos alunos. Leiamos seus registros:

Nenhuma prática específica. Apenas acompanhamento individual mais próximo nas carteiras dos alunos para explicação de assuntos e atividades (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Na disciplina que leciono - Língua Portuguesa, é onde está o maior déficit de aprendizagem. Tem sido um desafio gigante superar as dificuldades que os alunos trazem das séries iniciais. O que costumo fazer é, ao invés de seguir o planejamento bimestral no início do ano letivo, costumo fazer uma retomada do que o aluno deve ter aprendido até o 5º ano. Nessa revisão é que consigo identificar os alunos com déficit de aprendizagem e os que avançaram regularmente. Outra prática é realizar atividades de leitura e escrita de textos dentro da realidade deles, pesquisas e conversas sobre o cotidiano de cada um (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

As considerações dos professores são diferentes. O Professor “A” não menciona uma prática pedagógica em que desenvolve uma estratégia de ensino visando superar dificuldades

de aprendizagem dos discentes. Ele pontua, mais uma vez, o acompanhamento individual como meio para identificá-las, mas não cita como promove ações para fins de superá-las. A Professora “B”, por conseguinte, registra que retoma os conteúdos trabalhados em anos anteriores, vislumbrando identificar os déficits de aprendizagem, ao passo que também busca contextualizar práticas de leitura e escrita com a realidade social e cultural discente.

Pensamos que a prática pedagógica é uma prática social (FREIRE, 2011). Ela tem a incumbência de transformar, por meio da ação educativa, o aluno. Ela ajuda na promoção da aprendizagem discente. Se a prática pedagógica não conduzir para o desenvolvimento integral do aluno é necessário repensar, por meio do planejamento educacional ou por via das ações/atividades educativas desenvolvidas, o trabalho docente exercido em sala de aula (FREIRE, 2011). Os registros dos dois professores deixam o entendimento sobre a demanda de repensar a docência com os alunos com dificuldades de aprendizagem.

4.3 Limites do trabalho docente na atuação com alunos com dificuldades de aprendizagem

O último eixo de discussão a ser dialogado neste texto condiz com as limitações do trabalho docente na atuação com discentes com dificuldades de aprendizagem. Nessa perspectiva, aludiremos sobre três questões abordadas com os docentes que participaram da pesquisa.

A primeira questão (questão sete) se reportou aos limites acerca do trabalho docente na escola que dificultam a sua atuação com alunos com dificuldades de aprendizagem. Os professores pontuaram:

Muito alunos em sala. Falta disciplina dos alunos. Falta de apoio pedagógico. Falta de apoio profissional que trate desses assuntos na escola (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

O principal limite é a sala de aula com 45 alunos. Fica impossível chegar, individualmente, a cada aluno. Tem o fator espaço/estrutura da escola que não colabora, a falta de profissionais qualificados para fazer assessoria ao professor nos casos mais críticos e a falta de recursos pedagógicos (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Exercer a docência na escola pública é um desafio aos professores na atualidade (YOUNG, 2007; MENDES; MEDEIROS, 2021). Além de questões relacionadas à sobrecarga de atividades na educação, o número de estudantes por sala, a ausência de apoio (assessoria) pedagógico na escola e de materiais pedagógicos específicos para o trabalho com alguns

conteúdos curriculares, aspectos ressaltados pelos docentes que participaram do estudo, se fazem como limites ao trabalho do professor. Com as dificuldades de aprendizagem que alguns alunos apresentam, tais aspectos despontam como decisivos para a não efetiva aprendizagem no âmbito escolar. Para Mendes e Medeiros (2021, p. 6 – 7),

A escola é uma instituição que, além de necessária, se estabelece como veiculadora de conhecimentos homogêneos e fundamentalmente necessários, [ela] desenvolve a característica inerente a essa modalidade de educação: a de promover o desenvolvimento humano dos indivíduos.

Creditando o pensamento de Mendes e Medeiros (2021), é no ambiente escolar que os sujeitos com dificuldades de aprendizagem podem superar suas limitações. Dessa maneira, os aspectos apontados pelos professores que participaram da pesquisa precisam ser corrigidos para que eles, na condição de profissionais da educação, possam ajudar a seus discentes, contribuindo, por meio do ensino, a cumprir a função social da escola que é de promover a aprendizagem do alunado e ajudar no desenvolvimento das potencialidades de cada ser humano.

Na mesma linha de raciocínio, indagamos aos professores se acreditam que a formação inicial docente vivenciada no curso de licenciatura lhe oportunizou conhecimentos específicos sobre o trabalho docente com alunos com dificuldades de aprendizagem. Seus registros são esclarecedores:

Não oportunizou, mas os problemas não estão relacionados à formação [inicial], pois isso pode se aprender em outro momento. O problema de suporte aos alunos com dificuldades é que as escolas adotaram um sistema de reprovação mínimo e vem eliminando profissionais que atuam dando suporte aos professores. É impossível um professor que dá aula de 13h às 17h20min, sem intervalo entre as aulas, identificar, analisar e montar estratégias individuais para os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem em todas as turmas. É necessário apoio pedagógico. O professor, como um ator atualmente que passou a ser controlador de alunos em sala, fica limitado na sua prática pedagógica, mesmo que tenha conhecimentos, nessa conjuntura fica difícil aplicar estratégias (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Efetivamente, não! Na faculdade de Letras o foco era preparar professores capacitados na área, tivemos que aprender na prática mesmo, como ajudar nossos alunos com dificuldades. O que não tem sido uma tarefa fácil e que é um grande desafio na nossa prática diária (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Nos dois registros, avaliamos que a formação inicial dos docentes esteve centrada na perspectiva de formação bacharelesca evidente na história dos cursos de licenciatura no Brasil. Para Medeiros, Dias e Olinda (2020), tal formação esteve centrada nos conteúdos

específicos que os professores lecionam, quando formados, na educação básica. Nos termos dos autores, esse modelo de formação, concebido como três mais um (três anos de estudos de conteúdos específicos da matéria a lecionar e um ano de estudos das disciplinas pedagógicas), se fez hegemônico ao longo tempo. Sobre isso, detalham:

É oportuno completar que os cursos de licenciatura [ao longo da história da formação inicial docente) [...], eram também concebidos como cursos de bacharelado. Os discentes dos cursos de licenciatura cursavam três anos de disciplinas da formação geral e da área específica em que atuariam como professores e mais um ano de disciplinas da área educacional. Após esses dois momentos, recebiam o título de licenciados (MEDEIROS; DIAS; OLINDA, 2020, p. 6).

Além de percebermos uma formação centrada na perspectiva bacharelesca, ponderamos, principalmente a partir do registro do Professor “A”, que o trabalho docente na escola limita, por meio da realidade que precariza suas condições laborais, as condições para exercer com qualidade a docência com vistas a superar as dificuldades de aprendizagem dos discentes. Na nossa óptica, a sobrecarga de trabalho na escola é o principal limitador para que o docente não tenha condições para ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem.

A última questão deste eixo de discussão, indagou aos professores se eles consideram que a modalidade de ensino remoto, utilizada nos anos de 2020 e 2021 no Brasil e no mundo, em virtude da pandemia causa pela COVID-19, contribuiu para acentuar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos. Eles declararam:

Muito. As dificuldades aumentaram, pois é possível identificar que até os alunos que nas aulas presenciais eram engajados com os conteúdos e atividades estão distantes nas aulas remotas. Essa condição pode ser associada às dificuldades de aprendizagem, principalmente relacionadas às distrações dos computadores e smartphones, as do ambiente residencial como televisores e amigos e até mesmo da certeza, da maioria, da aprovação automática no final do ano (Professor “A”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Com certeza! O ensino remoto acentuou de forma contundente essas dificuldades, para se ter uma ideia, de uma turma de 45 alunos (concluintes), apenas 20% participam das aulas pelo aplicativo. Essa é uma preocupação constante nossa como educadores, da escola, mas não conseguimos nenhum resultado positivo com relação a esse problema (Professora “B”, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, 2021).

Em consequência da pandemia causada pela COVID-19, sabemos que a educação e os professores, de maneira particular, tiveram que se reinventar ao que comumente tem se nominado de “novo normal”. Os registros dos professores aludem algumas das dificuldades existentes com o ensino remoto, pensado para o momento do isolamento social. As tecnologias foram decisivas no sentido de tentar contribuir com processos educativos

inclusivos que estavam cada vez mais difíceis de se efetivarem. Os dois docentes registraram o baixo retorno e rendimento com seus alunos por meio do ensino remoto.

Entendemos que mesmo com o apoio e o esforço dos educadores de todo o país e das escolas, exercer a educação no período da pandemia se configurou como algo complexo. Além da sobrecarga de trabalho, mais uma vez, acentuada, vimos, com base no que depõem os docentes, que a aprendizagem se comprometeu, considerando o ideal objetivo para a educação. Conforme Ferraz, Ferreira e Ferraz (2021), as tecnologias digitais contribuíram decisivamente para que os processos educativos se desenvolvessem, porém, adaptar-se à realidade tecnológica, no contexto da pandemia, foi um desafio aos profissionais da educação, tanto da Educação Básica como da Educação Superior.

Ditas essas palavras, compreendemos que as dificuldades de aprendizagem se tornaram também tônicas, haja vista que a ausência de acompanhamento mais próximos dos docentes para com os discentes se tornou um contributo para que tais dificuldades aumentassem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou as dificuldades de aprendizagem pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola municipal circunscrita no âmbito rural do município de Mossoró, Rio Grande do Norte. A pesquisa objetivou “pensar sobre dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores”.

Como participantes da investigação, participaram dois docentes que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental nas áreas de Ciências Humanas e Linguagens. A pesquisa fez uso da abordagem qualitativa, se caracterizou como uma pesquisa de campo e utilizou do questionário como técnica para a produção dos dados.

Em relação aos resultados, percebemos que as dificuldades de aprendizagem se evidenciam com mais ênfase acerca da leitura, da produção e compreensão de textos, bem como a respeito da internalização e construção de conceitos específicos das disciplinas escolares. Vimos também que os docentes relatam a ausência de apoio da escola e do sistema municipal de educação no que condiz a superar tais dificuldades. Eles se sentem sozinhos com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Além desses aspectos, pontuaram que em termos de formação inicial e continuada, os cursos vivenciados não frisaram ou os qualificaram, minimamente, para o trabalho com os discentes com dificuldades de aprendizagem. Percebemos que a formação inicial se centrou no modelo de formação bacharelesca, comum aos cursos de licenciatura no Brasil ao longo da história. Já a formação continuada não tem sido validada por eles, considerando que a escola e o sistema municipal de educação têm a incumbência de pensar em demandas relacionadas à qualificação do corpo docente a partir de problemáticas das realidades do trabalho docente.

Os docentes pontificaram como limites, além dos já mencionados anteriormente, a ausência de material pedagógico específico, questões de natureza estrutural e o número de discentes por turma, como dificultadores para o trabalho com os discentes que elucidam dificuldades de aprendizagem. Também reforçaram que no período da pandemia, mais precisamente nos anos de 2020 e 2021, o ensino remoto contribuiu para aumentar as dificuldades de aprendizagem no âmbito da sala de aula. O cenário do isolamento social se tornou desafiador.

Com a pesquisa, desejamos somar com os demais estudos que se reportam às dificuldades de aprendizagem. Ela também agrega às pesquisas desenvolvidas no contexto da

educação do campo e da escola do campo, já que sua realização validou uma escola pública circunscrita no perímetro rural do município de Mossoró, Rio Grande do Norte. Também reforçamos a contribuição da pesquisa para a formação da pesquisadora, haja vista que ampliou seu olhar sobre as dificuldades de aprendizagem, bem como sobre a pesquisa em educação.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M.; FERNANDES; B. M. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. (Coleção Por uma Educação do Campo), V. 02. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Decreto Lei nº 7.352, de 04 de novembro de 2010**. Disponível In: < [Decreto nº 7352 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2010/dec7352.htm)>. Acesso em: 26 set 2019.
- _____. **Resolução CNE/CEB, nº 1, de 03 de abril de 2002**. Disponível In: < portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf> . Acesso em 03/03/2022.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 nov. 2020.
- CORREIA, L. M. Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais. **Análise Psicológica**, v.22, n. 2, p.369 – 376, junho, 2004.
- FERRAZ, R.; FERREIRA, L.; FERRAZ, R. Educação em tempos de pandemia: consequências do enfrentamento e (re)aprendizagem do ato de ensinar. **Revista Cocar**, ed. esp., n.9, p. 1-19, 2021.
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GARCIA, J. N. **Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura e matemática**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2.ed. São Paulo – SP: Atlas, 1999.
- GRIGORENKO, E. L. STERNEMBERG, R. J. Crianças Rotuladas. **O que é Necessário Saber sobre as Dificuldades de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MEDEIROS, E. A. **Formação interdisciplinar de professores: estudo pedagógico-curricular sobre a licenciatura em educação do campo da Universidade Federal Rural do Semi-Árido**. Tese. 661f. (Doutorado em Educação). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.
- MEDEIROS, E. A.; DIAS, A. M. I.; OLINDA, E. M. B. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: uma leitura histórica e político-legal. **Educação em Perspectiva**, v. 11, p. e020006, 9 jun. 2020.
- MEDEIROS, E. A.; VARELA, S. B. L.; NUNES, J. B. C. Abordagem Qualitativa: estudo na Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (2004 – 2014). **Holos**, v. 2, p. 174-189, ago. 2017.

MENDES, J. E.; MEDEIROS, E. A. de. La escuela en el neoliberalismo y su lucha política para (re)existir y resignificarse. **PARADIGMA**, [S. l.], v. 42, n. 3, p. 01-19, 2021.

OSTI, A. **Dificuldades de aprendizagem, Afetividade e Representações Sociais**: reflexões para a formação docente. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

PEREIRA, V. A. et al. Dificuldades de aprendizagem no contexto escolar: possibilidades e desafios. **Rev. Cient. Novas Configur. Dialog. Plur.**, Luziânia, v. 2, n.2, p. 27 - 36, 2021.

PIANA, M. C. A Pesquisa de Campo. In: PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 11. ed. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 2010.

SAMPAIO, S. **Dificuldades de aprendizagem**: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 2. Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 13 ed. Campinas: autores associados, 2008.

SISTO, F. F. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Sou LUZINEIDE MÁRCIA DE PAULA GOMES, aluna matriculada no Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo – LEDOC, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. No momento, realizo a pesquisa monográfica intitulada “DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA: UM ESTUDO A PARTIR DA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NO CAMPO”, sob a orientação do Professor Dr. Emerson Augusto de Medeiros. A pesquisa tem como objetivo geral “Pensar sobre dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula pelos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, Comunidade Jucuri, Mossoró – RN, na perspectiva de professores”.

O(a) Sr.(a) está sendo convidado(a), por meio deste documento, como voluntário(a) a participar da pesquisa. Acreditamos que suas experiências e olhar sobre o tema estudado serão de muita importância para concretizarmos a investigação. Garantimos que, em caso de aceitar o convite, a sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, lhe identificar, será mantido em sigilo, exceto se houver autorização sua específica para isso.

O(a) Sr.(a) será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se, pois não deve participar contra a sua vontade. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará em qualquer penalidade ou modificação na forma em que é abordado(a) pela pesquisadora.

Com estas informações, gostaria de solicitar a autorização de _____, para participar da referida pesquisa. Também esclareço que as informações divulgadas na pesquisa poderão ser apresentadas, além da monografia, em eventos científicos, capítulos de livros ou artigos em periódicos científicos.

Por fim, esclareço que o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer recurso financeiro. A sua aceitação/autorização deverá ser de livre e espontânea vontade. O(a) senhor(a) não ficará exposto(a) a nenhum risco. A identificação de todos os envolvidos será mantida em segredo.

Somente após devidamente esclarecido(a) e ter entendido o que foi explicado, deverá assinar este documento. O(a) senhor(a) receberá uma via deste documento.

Em caso de dúvidas, poderá a qualquer tempo comunicar-se com a pesquisadora LUZINEIDE MÁRCIA DE PAULA GOMES, por meio do telefone (84) _____, e ou do e-mail: _____. Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao Professor Dr. Emerson Augusto de Medeiros, na Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Av. Francisco Mota, n. 572, Bairro Costa e Silva, Mossoró – RN, ou pelo e-mail: emerson.medeiros@ufersa.edu.br.

Mossoró, ____, de _____, de 2021.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFERSA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E HUMANAS – CCSAH
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCHU
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – LEDOC

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

Nome: _____

Sexo: M () F () Estado Civil: _____ Idade: _____

Profissão: _____ Formação Inicial: _____

Possui Especialização: sim () não (). Se sim, em que: _____

Local em que reside: _____

Situação Funcional na Profissão: Efetivo () Contratado ()
Outra _____

Ano em que começou a trabalhar na Educação: _____

Ano em que começou a trabalhar na Educação do Campo: _____

Ano em que começou a trabalhar na Escola: _____

Disciplinas que leciona na escola no ano de 2021: _____

Quantidade de turmas que leciona no ano de 2021: _____

Séries(anos) que leciona no ano de 2021: _____

QUESTÕES

1. O que o(a) senhor(a) entende por dificuldades de aprendizagem?

2. Quais as principais dificuldades de aprendizagem que identifica pelos(as) alunos(as) do Ensino Fundamental, anos finais, na sala de aula?

3. Na sua perspectiva, quais os fatores que contribuem para o desenvolvimento de dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as) em sala de aula no Ensino Fundamental, anos finais?

4. Quais as principais estratégias de ensino o(a) senhor(a) desenvolve para a ajudar a sanar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos dos anos finais do Ensino Fundamental?

5. O(a) senhor(a) considera que a escola e/ou o sistema municipal de educação desenvolve formação continuada com vistas a trabalhar as dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as) em sala de aula nos anos finais do Ensino Fundamental? Argumente sua resposta.

6. Registre, se possível, prática pedagógica em que desenvolveu uma estratégia de ensino visando superar uma dificuldade de aprendizagem dos(as) alunos(as).

7. Descreva limites acerca de seu trabalho docente na escola que dificultam a sua atuação docente com alunos(as) com dificuldades de aprendizagem.

8. O(a) senhor acredita que a formação inicial docente vivenciada no Curso de Licenciatura lhe oportunizou conhecimentos específicos sobre o trabalho docente com alunos(as) com dificuldades de aprendizagem? Se sim, quais conhecimentos específicos? Por quê?

9. O(a) senhor(a) considera que a modalidade de ensino remoto, utilizada nos anos de 2020 e 2021, em virtude da pandemia causa pela COVID-19 contribuiu para acentuar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos(as)? Quais dificuldades de aprendizagem? Por quê?
