

REFORÇO ESCOLAR: PARA ESTUDANTES COM DIFICULDADES E DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM

Rosângela Caires Viana¹

RESUMO:

O trabalho apresenta resultados de um projeto de reforço escolar realizado na escola Centro Educacional Padre Manoel Olímpio (CEPMO), localizada na cidade de Dom Basílio-Bahia. Tem como principal objetivo compreender e analisar como atividades de reforço escola contribuem para alfabetizar alunos/as com dificuldades e distúrbios de aprendizagem. Os sujeitos da pesquisa foram os/as alunos/as do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I, as aulas de reforço aconteceram, no contraturno, na sala de recursos multifuncionais (SRM). Foi utilizado uma abordagem qualitativa e de campo na construção e sistematização desta produção científica através de observação participativa, aplicação de questionários e relatos de experiências. Como aporte teórico, utiliza-se de pesquisa bibliográfica e documental. Esse estudo se embasa, em uma educação, em prol da inclusão de estudantes com dificuldades e transtornos de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades de aprendizagem. Inclusão. Reforço escolar.

1 Introdução

O presente trabalho, ao utilizar como base a abordagem qualitativa e de campo na construção e sistematização desta produção científica, tem como principal objetivo compreender e analisar como atividades de reforço escola contribuem para alfabetizar alunos/as com dificuldades e distúrbios de aprendizagem. A escolha, por essa temática, resultou do projeto de reforço escolar realizado na instituição Centro Educacional Padre Manoel Olímpio –CEPMO, localizada na cidade de Dom Basílio –Bahia, no bairro Senhor do Bonfim. A escola tem aproximadamente 564 estudantes nos três turnos –

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia-UFBA (2015); Especialização em Alfabetização e Letramento pela UFBA/UAB (2019) - Em andamento; Especialização em Atendimento Escolar Especializado (AEE) pela Faculdade de Educação São Luís EAD (2018). Rosangela.caires@hotmail.com.

pela manhã: fundamental I, à tarde: fundamental II e à noite: EJA. O público alvo foram os/as estudantes do 3º, 4º e 5º ano do fundamental I. As atividades de reforço aconteceram no período letivo de 2017, na sala de recursos multifuncionais (SRM) da escola por compreender que os/as discentes com transtornos de aprendizagem necessitavam de atendimento educacional especializado (AEE). Além de atender esse público, a escola realiza atendimento educacional para estudantes com necessidade educacional especial (NEE).

Vários questionamentos surgiram, pois se essas atividades diferenciadas, para alunos com dificuldades extremas e distúrbios de aprendizagem, contribuem para alfabetizá-los/as. Se contribuem para avanços qualitativos e quantitativos desses estudantes em sala de aula regular. Para aprofundar nesses questionamentos, esse projeto de reforço objetivou-se resgatar e recuperar os/as educandos que, ainda, não foram alfabetizados. Teve o propósito de permitir aos/as estudantes, com transtorno de aprendizagem, avançar no seu processo de ensino-aprendizagem, elevar a autoestima, despertar o gosto pelo mundo das leituras e escritas.

A importância, de desenvolver um projeto de reforço escolar, é permitir que atividades extras sejam realizadas enquanto, a maioria das vezes, o/a professor/a, da sala de aula regular, não consegue. É poder dar uma atenção especial aos estudantes que não aprendem, no mesmo ritmo, como os outros colegas. Com essas atividades diferenciadas, a escola contribui para um olhar diferenciado e inclusivo, permitindo assim, uma relação entre sala de aula e atividade complementares para recuperar esses estudantes.

Essa pesquisa traz uma abordagem qualitativa de natureza exploratória com a realização de uma investigação de campo. Sendo uma pesquisa participativa por ter uma relação direta entre o campo e a pesquisa. Além disso, é bibliográfica e documental, pois recorre a literatura e a legislações nacional sobre temas que compõem essa produção. Como aporte teórico traz uma compreensão sobre: Educação Inclusiva e Especial, Atendimento Educacional Especializado (AEE), distúrbio e dificuldades de aprendizagem, Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs), Jogos de alfabetização e ludicidade. Além disso, apresenta-se uma construção embasada nas

legislações: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Declaração de Salamanca e Decreto 7.611/2011.

Para compreender o campo de pesquisa, é apresentado um breve relato sobre o propósito, a relação e importância desse projeto de reforço escolar para alunos/as com dificuldades e distúrbios de aprendizagem na escola CEPMO. Nessa parte, da investigação do campo, traz o relato, das experiências, de como foram as atividades desempenhas, como é o espaço da SRM da escola, quais avanços alcançados. Para finalizar, é destacado a discussão através de questionários aplicados as professoras do 3º e 4º ano.

2. Atendimento educacional especializado

A escola é a segunda instituição social da criança. É espaço de aprendizagem, de convívio, de interação, de vivências. Ao mesmo tempo, é para aprender a ler e a escrever, sendo papel de toda a equipe escolar, em parceria, com a família e sociedade articular esse processo na vida da criança. No entanto, quando essas expectativas não são garantidas, o que fazer com o estudante que não consegue aprender a ler e a escrever no tempo apropriado (no ciclo de alfabetização) ou quando chega ao quinto ano do ensino fundamental I sem ser alfabetizado. São vários questionamentos, diante das dificuldades, que se apresentam nesse ambiente de aprendizagem.

Esses problemas são impostos como responsabilidades da escola, mas esquecem-se da importância de parceria entre a escola e a família. Como Lei 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), aponta a educação como um “direito público subjetivo”, ou seja, função social e dever do estado e da família. Muito se discute como aproximar essa relação entre ambas, pois sabe-se dessa necessidade no cotidiano do/a aluno/a, mas, mesmo assim, quando há essa parceria, e o/a estudante não avança no seu processo de ensino-aprendizagem, pode-se solucionar através de sala de apoio com atendimento educacional especializado ou reforço escolar? Acredita-se que atividades extras e diferenciadas para alunos com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem são medidas, sim, que podem quebrar as barreiras do fracasso escolar.

A LDB aponta que o ensino será “ministrado com base em princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Dessa maneira, é possível aferir que a ideia de igualdade de acesso e permanência vão além do espaço físico, das pessoas que trabalham na instituição, mas estão interligadas entre o ensinar e o aprender, por isso é preciso criar ações modificadores, nesse processo, de recuperação de estudantes com dificuldades extremas de aprendizagem. No Artigo 24, “V- a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.” Portanto, atividades de recuperação, como reforço escolar, estão previstas na legislação educacional e tem a finalidade de proporcionar mais tempo de estudos, preferencialmente, no horário oposto a aulas regulares.

Aprendizagem é um processo complexo, que envolve dimensões cognitivas, afetivas e sociais. De acordo com Anache e Resende (2016, p.574), “é um processo interno do sujeito, movimentando-o para a apropriação do conhecimento. Isso implica a transformação tanto do aluno quanto do objeto a ser conhecido.” Quando o/a estudante não obtém êxito, nesse processo, vários problemas implicam, ainda mais, em seu cotidiano escolar, como por exemplo, a baixa autoestima, exclusão e a evasão escolar, por isso, que através de ações inclusivas, essa situação pode mudar.

Santos et al. (2013, p.741) discute o conceito de inclusão numa perspectiva denominada “omnilética”. Nessa visão, inclusão é princípio democrático de participação social plena, um movimento de luta contra exclusão na perspectiva de três dimensões da vida: culturas, políticas e práticas. Incluir não é apenas permitir acesso, mas como já salientado, dar condições de participação plena do sujeito. A inclusão só será possível quando existir articulação entre escola, família e sociedade.

Na declaração de Salamanca- Espanha (1994), o termo inclusão aparece como uma necessidade de incluir a todas as crianças nas escolas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos marginalizados.

A inclusão na visão da educação especial parte de princípios de uma educação para a “equidade”. Educação especial é a modalidade educacional que aborda o atendimento educacional especializado (AEE). Galvão et al (2015, p.143) salienta que essa modalidade está voltada para as pessoas com necessidade educacional especial (NEE), “sendo transversal a todas as etapas da Educação, ou seja, desde a Educação Infantil até a Educação Superior”. O público alvo da educação especial abrange: “alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”.

Considera-se o AEE como um “conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos”. (BRASIL, 2010). É oferecido nas salas de recursos multifuncionais (SRM). As SRM são ambientes com equipamentos, mobiliário e materiais didáticos e pedagógico; e podem ser de tipo I e II.

Anache e Resende destacam que:

As salas do tipo I contêm microcomputadores, monitores, fones de ouvido, microfones, *scanner*, impressora a *laser*, teclado e colmeia, *mouse* e acionador de pressão, *laptop*, materiais e jogos pedagógicos acessíveis, *software* para comunicação alternativa, lupas manuais e eletrônicas, plano inclinado, mesas, cadeiras, armário e quadro melamínico. Nas salas do tipo II, além dos recursos disponibilizados na sala do tipo I, há impressora braille, máquina de datilografia braille, reglete de mesa, punção, soroban, guia de assinatura, globo terrestre acessível, *kit* de desenho geométrico acessível, calculadora sonora e *software* para produção de desenhos gráficos e táteis (*idem*). (ANACHE; RESENDE, 2016, p.571)

As SRM é uma das formas de organização do AEE, que visa organizar a educação especial com base na educação inclusiva; assegurar o pleno acesso do público alvo no ensino regular em igualdade de condições com os demais alunos; disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade às escolas regulares da rede pública de ensino; promover o desenvolvimento profissional e a participação da comunidade escolar. Nessa perspectiva, essa parte teórica apresentou uma abordagem com base nos princípios da educação inclusiva, a finalidade do atendimento educacional especializado para alunos com necessidade educacional especial. Também questionou sobre o processo de aprendizagem para alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem, destacando atividades de reforço e AEE como medidas para solucionar e propiciar

igualdade de condições. A partir dessa explicação, será direcionado para o campo de pesquisa.

2.2 Método

O presente estudo foi desenvolvido a partir do projeto, de reforço escolar, desenvolvido na escola Centro Educacional Padre Manoel Olímpio, no período letivo de 2017. A escola situa-se na cidade de Dom Basílio- Bahia, no bairro senhor do Bonfim, com mais de 564 estudantes nos três turnos – pela manhã: fundamental I, à tarde: fundamental II e à noite: EJA. É a maior escola do município e está situada na sede da cidade. Este reforço foi desenvolvido para os/as alunos/as com dificuldades e distúrbios de aprendizagem que, ainda, não foram alfabetizados. Participaram trinta alunos/as do fundamental I, principalmente, os/as estudantes do 3º, 4º e 5º ano. As aulas aconteciam no horário oposto as aulas regulares, foram ministradas e organizadas pela professora Rosângela Caires Viana, e orientadas pela direção e coordenação da escola.

Para a sistematização desse estudo, com base nas atividades de reforço, utilizou-se uma abordagem qualitativa de natureza exploratória com a realização de uma investigação de campo. Uma pesquisa qualitativa permite estabelecer uma relação entre o mundo real e o sujeito. Chizzotti (1995) afirma que “a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objetivo, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. De acordo com Gil (2009) uma pesquisa de cunho exploratório tem o “objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

Para dialogar, com o campo de estudo, foi importante identificar, na literatura nacional, a produção científica sobre as práticas educativas para alunos/as com dificuldades de aprendizagem; a educação inclusiva e atendimento educacional especializado; a ludicidade; e a inserção da Tecnologia da Informação e Comunicação-TIC no cotidiano do público alvo. Pretendeu-se realizar uma pesquisa bibliográfica nos periódicos nacionais, através da base de dados da Capes, da Scielo. Então, os artigos foram analisados através de leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa e posteriormente foi feito o fichamento dos dados coletados. Além de produções

científicas, realizou-se uma análise documental da Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB: 9.394/1996, Decreto 7.611/2011 e da Declaração de Salamanca.

Uma pesquisa bibliográfica define-se como uma pesquisa elaborada a partir de materiais já publicados. Segundo Gil (2008, p.50) “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” A pesquisa documental compreende-se como pesquisa produzida a partir de materiais que não receberam um tratamento analítico. Para Gil (2008, p.51) a pesquisa documental se assemelha com a bibliográfica, porém existe uma diferença entre ambas, essa diferença está nas fontes a serem pesquisadas.

Para adentrar na pesquisa de campo, fez-se necessário, utilizar métodos como a observação e aplicação de questionários. E além disso, só se obteve um estudo amplo, a partir das vivências e convivências onde o pesquisador, além de observador, realizou uma pesquisa participativa. De acordo com Gil (2008), a observação se caracteriza como um dos elementos fundamentais para uma pesquisa, partindo da elaboração de problemas, hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados. A observação é sempre utilizada na imersão no campo de estudo para a coleta de dados. O autor afirma que “por ser utilizada, exclusivamente, para a obtenção de dados em muitas pesquisas, e por estar presente também em outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação.” (GIL, 2008, p.100).

A inserção, nas convivências e afinidades, com o *locus* da pesquisa aconteceu a partir do envolvimento na realização, elaboração e execução de um projeto de reforço para alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem. Para a realização dessas aulas, de reforço, foi elaborado um projeto com os objetivos, a finalidade e a importância de desenvolvê-lo na escola. Os objetivos foram refletir uma prática pedagógica em parceria com os/as professores/as, a família e a sociedade. Partiu de princípios pedagógicos em que se faz necessário um olhar diferenciado para os/as estudantes com dificuldades de aprendizagem. Esse projeto buscou compreender as singularidades, desafios e soluções para facilitar a socialização da aprendizagem em sala de aula. Nas aulas de reforço foram desenvolvidas atividades através de métodos lúdicos, interativos e interdisciplinar; desenvolveu estratégias e propostas pedagógicas de ensino-aprendizagem de acordo com as particularidades dos/as estudantes;

desempenhou atividades de inclusão e valorização da autoestima; despertou o gosto pelas leituras e escritas.

2.3 Projeto reforço escolar

As atividades de reforço iniciaram na terceira semana de março de 2017. A escolha do público alvo partiu de um diagnóstico prévio dos/as estudantes que participaram do reforço no segundo semestre de 2016 e da análise das professoras em sala de aula. No ano de 2016, essas atividades foram realizadas, entre os meses de setembro a dezembro, na sala de informática, conciliado ao horário de aula regular dos/as alunos/as. No ano de 2017 fizemos alguns reajustes, como mudança de horário, uma didática mais sequencializada, computadores específicos para as atividades e jogos de alfabetização.

As aulas, até o período de agosto, aconteciam na sala de informática no contraturno, depois passaram a ser realizadas na sala de atendimento educacional especializado – AEE, porque, além das aulas de reforço, realizou-se atendimentos para alunos/as com necessidades educacionais especial. Até momento, há na escola alunos/as com síndrome de Down, autistas, superdotado, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade- TDAH, síndrome de Moebius e Transtorno Global do Desenvolvimento e Atraso Cognitivo. No entanto, essa produção científica se pautara apenas na discussão referente ao projeto de reforço e posteriormente será elaborado outra produção referente a esse tema.

A sala de recursos é pequena com espaço para, no máximo, dez estudantes. Nela contém dois computadores amarelo, mesas, uma decoração com alfabeto, números e cartaz sobre inclusão. E também, como suporte pedagógico, temos alfabeto móvel, giz de cerra, lápis de colorir e escrever, tintas guache e pinceis, tesouras, colas, revistas, massinha de modelar, folhas coloridas, e jogos diversos, como por exemplo, blocos de montar coloridos, sequencias logicas para montar, dominó do alfabeto, bingo de palavras, tangram, caixa de jogos de alfabetização do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL)².

² O Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em parceria com o Ministério da Educação (MEC), desenvolveu este material com o objetivo de socializar recursos didáticos que possam auxiliar o professor desenvolver sua prática pedagógica e

A partir do diagnóstico, dos/as estudantes que precisavam das aulas de reforço, foi realizada uma reunião, com os pais, para explicar com seria as atividades. No entanto, nesse dia, compareceram pouquíssimos pais, e assim dificultando o andamento e início das atividades. Depois, foi preciso ligar para eles/as para que pudessemos começar as aulas. Então, ficou acordado com os pais, que a escola ofereceria as aulas de reforço, mas eles/as seriam responsáveis para levar e buscar os filhos. Cada aluno selecionado participou duas vezes por semana com duração de uma hora e meia, totalizado três horas de reforço semanal. Os horários ficaram divididos em: primeira aula iniciava às 13 horas e finalizava às 14:30 horas; a segunda às 14:30 horas e finalizava às 16 horas. Os dias da semana foram divididos da seguinte maneira, segunda-feira e quarta-feira para um grupo; e terça-feira e quinta-feira para outro grupo. Totalizando quatro grupos, além de alguns alunos que precisaram de atendimento educacional especializado individualizado.

Priscila Chupil (2015) salienta que o diagnóstico deve ser um método avaliativo de conscientização das conquistas e dificuldades alcançadas pelo/a estudante. Sendo um processo de construção das metas para obter aprendizagem. A mesma destaca que a recuperação contínua e paralela é uma medida didática para o/a professor/a e a equipe gestora da escola atenderem aos/as educandos/as com dificuldades de aprendizagem. Para Chupil a recuperação contínua deve ser feita “sistematicamente durante as aulas regulares.” E a recuperação paralela, segundo Chupil (2015, p. 92) “deve ser realizada no contraturno, ao longo do ano letivo, apenas com os alunos que apresentam dificuldades mais particulares.”

Dessa maneira, a proposta, de aulas de reforço, é recuperar alunos com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem, essas aulas não se definem, apenas, como um ambiente que ensina tarefas de casa, mas eliminar totalmente ou parcialmente as dificuldades do estudante, com a finalidade de resgatar suas potencialidades de aprendizagem e assim possibilitar avanços cognitivos, superação de barreiras na aprendizagem, ganhos afetivos e emocionais para elevação da autoestima e, além disso,

contribuir para a aprendizagem do sistema alfabético de escrita pelas crianças. Disponível em <<http://www.plataformadoletramento.or.br/acervo-para-aprofundar/248/manual-didatico-jogos-de-alfabetizacao-ceel-ufpe.html>>, acesso em: 20 dez.2017.

contribuir para a sua socialização em sala de aula regular, servindo-se de apoio e complementação das atividades.

Frente as discussões, já expostas, podem ser considerados/as com necessidades educacionais especial, alunos/as com dificuldades ou deficiência, pois apontam uma necessidade, em algum ponto, durante sua escolarização. Na declaração de Salamanca (1994) ressalta que, “o termo ‘necessidades educacionais especiais’ refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.” Nessa perspectiva, de acordo com a declaração, as escolas devem educar tais crianças “bem-sucedidamente”, com inclusão para as que possuem desvantagens severas. Nesse sentido, a função da escola é modificar atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras e desenvolver uma sociedade inclusiva.

Vale salientar que para a escola ser inclusiva é importante que a mesma reconheça as dificuldades ou diferenças dos/as estudantes. Além disso, devem responder a necessidades diversas de seus alunos, respeitando os estilos e ritmos de aprendizagem, pois cada pessoa é única e tem seu tempo para aprender. A declaração de Salamanca (1994) destaca que a escola inclusiva deve assegurar “uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades.”

2.3.1. As atividades propostas foram:

Atividades desenvolvidas: leituras de literatura infantil- contos, estórias, músicas, vídeos, textos sobre cidadania, meio ambiente e cultura, atividades de interpretação oral e escrita de textos, atividades de ortografia, separação e junção de sílabas, reconhecimento de letras iniciais das figuras, construção de frases e textos curtos, recortes e colagens, pinturas, pesquisas em revistas e outras. Além disso, foi trabalhado jogos de alfabetização no computador que auxiliava na escrita, no reconhecimento das letras do alfabeto, vogais e consoantes, sonoridade-sílabas-rimas, memorização e atenção. E também jogos manuais de alfabetização que trabalham com o reconhecimento sonoro das sílabas, separação de sílabas, rimas, sons iniciais, palavras

dentro de palavras, troca letras para formar outras palavras, jogos que utilizava alfabeto móvel, dominó do alfabeto, bingo de palavras e outros.

- Contação de história com destaque para compreensão e interpretação oral, essa atividade contribuiu para despertar o gosto pela leitura;
- Leitura de poemas, parlendas e trava-línguas (rimas e fonética);
- Músicas e vídeos com temas voltados para cidadania, momentos históricos, meio ambiente e assim desenvolveu-se atividades interdisciplinares.
- Na parte de escrita realizou-se atividades de colagem, quebra-cabeça, juntar palavras e sílabas, atividades elaboradas com alfabeto móvel, interpretação e compreensão textual, e pequenas produções escritas como bilhetes, frases, histórias.
- Atividades em revistas e jornais para pesquisa de palavras, reconhecimento de letras e sons.
- Inserção da Tecnologia da Informação e Comunicação- TIC, através de jogos educativos online que contribuam para a aquisição da escrita e da leitura.
- Jogos de alfabetização (CEEL) - É uma caixa com diversos jogos que contribuem para o reconhecimento sonoro das sílabas através das rimas, dos sons iniciais, da relação das palavras dentro de palavras, da troca de letras e reconhecimento de sílabas.
- Leitura audiovisual- realização de cineclubes- filmes: Matilda e Madagascar. Posteriormente, foram realizados jogos de compreensão sobre o filme, e através de atividades continuadas desenvolveram “Quizzes” no computador, leituras e interpretações de sinopses, e atividades escritas de interpretação e compreensão, caça-palavras e cruzadinhas. O primeiro cineclube foi em junho e o segundo foi em outubro.

Todas as atividades propostas contribuíram para avanços tanto quantitativos como qualitativos dos estudantes. E avanços foram percebidos gradativamente, mas, ao mesmo tempo, as dificuldades não estavam apenas nesse processo de ensino-

aprendizagem, e sim na necessidade de diálogos entre a família e a escola, pois tivemos casos de alunos/as que frequentou pouquíssimas vezes e eram os/as que mais precisavam participar dessas aulas. Sem falar, que discutimos sempre sobre a necessidade de ampliar para mais dias das semanas, porque apenas duas vezes por semana dificultava avanços maiores.

2.3.2. Tecnologia e educação

A tecnologia da informação e comunicação (TIC) contribuiu significativamente nesse processo de ensino-aprendizagem do público alvo. Utilizando a tecnologia como ferramenta, que auxiliou nesse contato com a aprendizagem e momentos de descontração, foi possível obter avanços educacionais dos estudantes com dificuldades de aprendizagem. As tecnologias têm feito parte do cotidiano dos nossos alunos/as, pois é a era da informação e comunicação; e cabe a nós educadores mediar e permitir que essa ferramenta exerça um papel importante na aprendizagem.

As mudanças que atualmente acontecem no mundo vão além de uma simples evolução tecnológica, mas desempenham um papel central, principalmente na Educação, quem vem se debatendo, pois, a escola constitui um processo permanente de construção de pontes entre o mundo da escola e o universo que o cerca. Francisco et al (2002, p.179) afirmam que “o educador será o mediador desse processo, mas, para isso, não basta implementar ambiente informatizado, inserir computadores em uma escola, mas deve-se trabalhar de uma forma a promover uma mudança cultural. ” Ou seja, a mudança e avanço está na mediação do professor, porque apenas a tecnologia não faz a mudança necessária nesse processo de ensino-aprendizagem do educando.

As tecnologias expandem as formas de conhecimentos e estão presentes em todos os lugares. A sociedade está cercada de tecnologia que tornam a vida mais fácil e rápida. Francisco et al (2002) salientam que as TICs transformam o tempo e redimensionam muitas concepções da atualidade, quem implica em mudanças, novas aprendizagens, adaptações que se faz necessário no nosso cotidiano, “não se pode ignorar a presença da tecnologia, tão pouco sua importância. ” (p.179)

Então, é importante que o professor seja um parceiro, não um detentor de conhecimento. Ele/a precisa encaminhar e orientar o/a estudante diante das diversas

possibilidade e formas de alcançar e se relacionar com conhecimento. Francisco et al (2002) ressaltam que o/a professor/a precisa estar familiarizado com as TICs, mas que isso não significa uma adesão incondicional, muito menos uma oposição radical. Para Francisco et al (2002, p.179) “significa criticamente conhecê-las para saber quais são suas vantagens e desvantagens, seus riscos e possibilidades, para transformá-las realmente em ferramentas, as quais pode dispensar em certos momentos e torná-la parceira em outros”. Dessa maneira, é possível compreender que as velozes transformações tecnológicas determinam novos ritmos e dimensões nesse processo de ensinar e aprender. E assim, é importante que o educador e toda equipe escolar estejam constantemente se reciclando, se adaptando e aprendendo.

Nesse projeto de reforço utilizou jogos educativos que auxiliaram as crianças no processo de alfabetização e letramento, que tinham uma conexão com a ludicidade e a aprendizagem, e assim contribuiu para que os/as alunos/as tivessem interesse, quisessem participar, aprender e interagir com os demais colegas. Além de jogos online, foram realizadas atividades com vídeos, músicas e pesquisas a partir da proposta do planejamento de aula. E assim, permitiu mostrar uma interatividade e interdisciplinaridade dos conteúdos trabalhados. Essas atividades foram positivas nos avanços e evolução dos estudantes com dificuldades extremas de aprendizagem; contribuiu para um acolhimento e pertencimento a escola; e despertou nele/as a vontade de aprender e o gosto pelo mundo das leituras. Exemplos de alguns jogos, disponíveis na internet, realizados foram: Monsterhangman³, Escola Games⁴, Jogo de escrita⁵, Jogos Educativos Hvirtua⁶.

Todos, esses jogos, facilitaram o processo de aprendizagem dos alunos/as, os avanços foram notáveis a partir dessa inserção de materiais lúdicos e tecnologias. As TICs possibilitaram que, as aulas de reforço, fossem uma atividade diferenciada da sala de aula regular, além de despertar a curiosidade, a motivação e participação maior do público alvo.

³ Site: www.digipuzzle.net/minigames/monsterhangman/monsterhangman-pt.htm.

⁴ Site: <http://www.escolagames.com.br/>

⁵ Site: www.jogosdaescola.com.br/play/index.php/escrita/70-figura-e-letras.

⁶ Site: <http://jogoseducativos.hvirtua.com.br>

2.4 Resultados alcançados

Nesse projeto, esperou-se que as dificuldades, em leitura e escrita, fossem superadas para o desenvolvimento e interação dos estudantes. As dificuldades, dos alunos, são diversas, principalmente, por não conseguirem reconhecer letras, sons e formar palavras para aquisição da linguagem. Alguns estudantes quando iniciaram no reforço não distinguiam as letras do alfabeto, não assimilavam os sons (fonemas), não conseguiam compreender e interpretar pequenos textos, e dificuldades de memorização.

Como já salientado, muitos estudantes têm dificuldades ou distúrbios de aprendizagem por não terem uma consciência fonológica, ou não conseguem fazer uma relação entre letras-sílabas-sons (grafema-fonema-pronuncia). Rosal et al (2016) afirmam que a consciência fonológica é a habilidade metalinguística de reconhecimento das características formais fonológicas ou da estrutura sonora da linguagem. Tem a função de manipular intencionalmente a estrutura sonora das palavras desde a substituição de um determinado som até a sua segmentação em unidades menores. Os autores destacam a importância da consciência fonológica para aprendizagem da língua escrita, pois para aprender a ler e escrever, a criança precisa ter essa percepção entre grafema-fonema. Rosal et al (2016, p.75) salientam que para obter essa consciência fonológica “são fundamentais as habilidades em identificação, análise, síntese e manipulação dos componentes fonológicos em níveis silábico e fonêmico.”

A leitura e escrita são processos inter-relacionados, mas, ao mesmo tempo, esse ‘processamento fonológico’ é precursor da leitura. Rosal et al (2016) discorrem que é uma habilidade de reconhecer símbolos gráficos de ‘modo rápido e acurado (decodificação).’ Para ambos quanto maior for essa capacidade de processamento, maiores serão os recursos cognitivos para a compreensão da leitura. Porém essa compreensão requer capacidades que “vão além do processamento fonológico, tais como: conhecimento prévio; capacidade de realizar inferências; dentre outros.” (p.75)

Através dessas atividades diferenciadas de reforço, obteve-se significativos avanços, como por exemplo, alguns alunos já estão alfabetizados, leem fluentemente, compreendem e interpretam o que é lido, e alguns reconhecem os sons e fazem leitura de palavras curtas. Na parte de escrita, a maioria sabe diferenciar a letra cursiva da de

forma, alguns já fazem produção de pequenos textos, outros fazem frases e alguns produzem alguns textos com erros.

Em sala de aula regular, as professoras relatam que perceberam avanços importantes nos alunos assistidos por esse reforço, desde prestar atenção, produzir e realizar as atividades em sala, como avanços qualitativos e quantitativos em provas e trabalhos. A maioria dos pais dizem que os/as filhos/as estão mais motivados e querem participar das aulas do reforço. No entanto, há uma parte que frequentava regularmente e depois deixavam de ir, e alguns que foram poucas vezes, e isso contribuiu para pouquíssimos avanços. Além disso, percebe-se que existe alguns alunos com dificuldades além das expostas, como dificuldades na fala, dislexia, déficit de aprendizagem, distúrbios cognitivos, emocionais e afetivos, que precisam de um diagnóstico de um neurologista, psicólogo ou psicopedagogo.

Rosal et al (2016) afirmam que os transtornos de aprendizagem podem ser caracterizados pela presença de “disfunção neurológica ou hereditária”, que acarreta na alteração do processamento cognitivo e da linguagem. Tais transtornos podem se manifestar através de dificuldades no processo de decodificação ou identificação de palavras, “como leitura, compreensão de leitura, raciocínio matemático, atividades de soletração, escrita de palavras e textos”. (p.75)

Para Rosal et al (2016) no Brasil ainda falta uma política voltada para identificação precoce dos transtornos de aprendizagem, porque os recursos educacionais são escassos e há um conjunto de fatores desfavoráveis para a implementação de programas diferenciados nas escolas. No entanto, estudos apontam a importância desse tema para a educação brasileira, pois quando esses distúrbios ou dificuldades de aprendizagem forem “identificados e tratados precocemente a criança consegue suprir suas dificuldades e prosseguir no processo de alfabetização” (p.75). Esse projeto de reforço escolar no CEPMO teve essa finalidade para recuperar e inserir estudantes com dificuldades extremas e distúrbios de aprendizagem, mas ainda falta muito para conseguir mais avanços.

Além de discutir e refletir, sobre as atividades vivenciadas nesse projeto de reforço, foi possível manter diálogos e trocas entre as professoras e a professora de

reforço. E também foi realizado a aplicação de questionários para as professoras dos/as educandos/as assistidos por esse projeto. As questões norteadoras, desse questionário, foram: quais contribuições esse projeto possibilitou; as vantagens e desvantagens; quais avanços seus alunos obtiveram após as aulas de reforço; contribuiu para a participação e inserção em sala de aula; há necessidade de um olhar/ método diferenciado para alguns estudantes; houve diálogo ou troca entre a professora do reforço com as professoras; o que você, professora, mudaria nesse projeto de reforço; o que falta para que os resultados serem satisfatórios. Esse questionário foi respondido pelas professoras do terceiro e quarto anos.

De acordo com as professoras do 3º ano, os alunos que tiveram boa frequência, as aulas de reforço, obtiveram ótimos avanços em leitura, escrita e oralidade. Contribuiu para elevar a autoestima, autonomia e participação em sala de aula regular. Segundo as mesmas, as desvantagens são a baixa frequência dos alunos, que mais precisam do reforço. Além disso, acham pouco o tempo, que precisariam aumentar para mais dias na semana. Gostam do trabalho da professora do reforço, mas pensam que há muitos alunos com dificuldades e que apenas uma professora para realizar essas atividades fica complicado. Elas ressaltam a relevância do trabalho desenvolvido pela professora e das trocas e diálogos entre ambas. Afirmam que precisa ser mudado alguns aspectos como: uma maior cobrança da participação familiar; mais participação do aluno; compromisso da família com a frequência do aluno. Além disso, foi destacado, para o próximo ano, a importância de pensar em atendimento individual para alguns alunos e ter uma intervenção maior para os que estão retidos no 3º ano e que ainda não foram alfabetizados e apresentam algum distúrbio de aprendizagem.

Para a professora do 4º ano o reforço escolar contribuiu para as crianças terem mais horas de aprendizagem e de estudos diferenciados. A mesma ressalta que as vantagens são: os estudantes passam a visualizar os conteúdos de modo completamente diferenciado, através de recursos e metodologia que normalmente o professor, de sala de aula, não consegue tempo para realizar. Algumas desvantagens expostas foram: alguns alunos ficam desmotivados a aprender na sala de aula, deixando essa função para o reforço. A professora destaca avanços como: alguns não conseguiam identificar o alfabeto, e que hoje já conseguem ler pequenas palavras.

Enfim, ainda, existem barreiras a serem quebradas para facilitar essa inserção de estudantes, com dificuldades e distúrbios de aprendizagem, em atividades diferenciadas e paralelas a sala de aula regular. Faltam: parcerias e diálogos; compromisso com horários e mais tempo de aulas de reforço. A proposta de alfabetizar estudantes com dificuldades de aprendizagem, através desse projeto, é muito importante na escola, mas é preciso reflexões frente, as dificuldades do, acesso e permanência do público alvo nessas atividades; a necessidade de parceria familiar e escola; o diálogo entre a direção, professor/as e professor/a de reforço.

3. Considerações finais

Essa produção científica teve, como principal objetivo, compreender e analisar quais foram as contribuições do projeto de reforço escolar, para alunos/as com dificuldades e distúrbios de aprendizagem, desenvolvido na instituição de ensino Centro Educacional Padre Manoel Olímpio (CEPMO), localizada na cidade de Dom Basílio-Bahia.

Esse projeto teve um elevado índice de participação dos/as alunos/as com dificuldades e distúrbios de aprendizagem, mas, ao mesmo tempo, os/as estudantes, que mais precisavam participar desse projeto, tiveram uma baixa frequência acarretando em poucos avanços. Porém os/as educandos/as que tiveram uma excelente frequência obtiveram ótimos avanços em leitura e escrita. Além disso, esse projeto buscou uma interligação entre sala de aula regular e atividades diversificadas para suprir as necessidades educacionais de cada estudante.

Dessa maneira, pode-se concluir que esse projeto de reforço necessitará continuar na escola CEPMO, mas precisaremos fazer alguns ajustes e melhorias. Sendo assim, foi diagnosticado que seis alunos não precisarão continuar nas aulas de reforço; quatro precisam, mas sem prioridade; dez necessitam continuar e com prioridade, preferencialmente, em grupos menores e de acordo com o nível –idade/série; e nove precisarão de Atendimento Educacional Especializado- AEE.

Em suma, todo diálogo ocorrido, durante o ano, entre as professoras, direção e eu, professora do reforço, teve uma reflexão e discussão sobre a dificuldade de parceria familiar e a necessidade de trazer q escola e família, para esse espaço de aprendizagem.

Tanto que a maioria dos alunos, que não são acompanhados pela família, apresentam dificuldades ou algum distúrbio de aprendizagem. No entanto, todos os que participaram e tiveram o auxílio familiar, obtiveram resultados satisfatórios. Além disso, buscar alternativas para trazer os/as estudantes com dificuldades extremas para participar do reforço mais direcionado e individualizado. Chegamos a uma conclusão, que existe um elevado índice de alunos/as que estão no terceiro e quarto ano, e não foram alfabetizados ainda. Sendo assim, necessitamos realizar e continuar com atividades diferenciadas para o próximo ano letivo.

Ao apresentar uma abordagem qualitativa através de uma investigação de campo, esse estudo pode dialogar com o campo da pesquisa e teorias referentes as abordagens, mas há necessidade de um aprofundamento maior sobre Educação Especial e Inclusão. Por isso, essa pesquisa de campo não finaliza nessa produção científica, e posteriormente serão realizadas novas publicações.

Referências:

ANACHE, Alexandra Ayach; RESENDE, Dannielly Araújo Rosado. **Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual.** Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 66 jul.-set. 2016. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216630>>. Acesso em: 05 out. 2017

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 25 nov. 2017

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Brasília, 2011. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm> Acesso em: 20 out. 2017.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CHUPIL, Priscila. Avaliar no ensino fundamental. In: **Legislação Educacional.** Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2015.

CEEL/ UFPE. Centro de Estudos em Educação e Linguagem da Universidade Federal de Pernambuco; MEC- Ministério da Educação. **Jogos de Alfabetização.** Pernambuco, 2009.

FRANCISCO, Deise Juliana et al. **Processo de implementação de ambientes informatizados e a prática docente.** Psicologia Escolar e Educacional, 2002 Volume 6 Número 2 177-184. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v6n2/v6n2a08.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2017

GALVÃO, Nelma Sandes et al. **Deficiência visual e o acesso aos conteúdos textuais no Ensino Superior.** Revista Entreideias, Salvador, v. 4, n. 1, p. 143-160, jan. /jun. 2015.

Disponível: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/7149/9483>>, acesso em: 06 jan. 2018

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSAL, Angélica Galindo Carneiro et al. **Contribuições da consciência fonológica e nomeação seriada rápida para a aprendizagem inicial da escrita**. Ver. CEFAC [online]. 2016, vol.18, n.1, pp. 74-85. ISSN 1516-1846. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/vl8n1/1982-0216-rcefac-18-01-00074.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

SOARES, Magda Becker. “Vivi o Estado Novo e passei pela ditadura, mas nunca vi um período tão assustador como este na Educação”. Entrevista em: 10/01/2019, Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/15004/vivi-o-estado-novo-e-passei-pela-ditadura-mas-nunca-vi-um-periodo-tao-assustador-como-este-na-educacao>>. Acesso em: 11 jan. 2019.

SANTOS, Mônica Pereira dos Santos et al. **A perspectiva Omnilética: Reflexões sobre inclusão em educação em uma escola municipal do rio de janeiro**. Categoria: Comunicação Oral. Seminário Internacional Inclusão em Educação, ISBN978-85-8994319-2, 2013. Disponível em: <<http://www.lapeade.educacao.ufrj.br/anais/files/WSMF2873.pdf>>. Acesso: 04 jan. 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca-Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 05 out. 2017.