

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA ANGÉLICA CAMARGO DA SILVA COSTA

**ALFABETIZAÇÃO E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM:
ENTRE O SER E NÃO SER**

**Três Lagoas, MS
2020**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA ANGÉLICA CAMARGO DA SILVA COSTA

ALFABETIZAÇÃO E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM:
ENTRE O SER E NÃO SER

Monografia apresentada como critério parcial para conclusão do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL). Sob a orientação da professora Dra. Regina Aparecida Marques de Souza

Três Lagoas, MS
2020

MARIA ANGÉLICA CAMARGO DA SILVA COSTA

**ALFABETIZAÇÃO E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM:
ENTRE O SER E NÃO SER**

Monografia apresentada como critério parcial para conclusão do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL). Sob a orientação da professora Dra. Regina Aparecida Marques de Souza

Três Lagoas, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.Dra. Regina Aparecida Marques de Souza
Afiliações

Prof. Lene Salles
Afiliações

Prof. Sonia Fátima Leal
Afiliações

Dedico o presente trabalho a minha maior incentivadora, que mesmo não estando mais aqui, lutou enquanto pôde para que hoje eu pudesse estar, minha querida mãe Maria Socorro Camargo Dias.

Agradeço primeiramente a Deus.

E segundo a minha orientadora Regina Aparecida, por não ter desistido de mim, e com toda paciência me orientou durante esta jornada.

Merece meus agradecimento meu esposo Elias Tavares pela colaboração e parceria nestes dias de luta.

Agradeço infinitamente ao meu querido filho Daniel Tavares por ter dito: *eu te amo mãe!* Até nos momentos mais difíceis dessa trajetória.

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo desenvolver uma reflexão sobre o processo de alfabetização e as dificuldades de aprendizagem das crianças no processo de alfabetização. Utilizamos como pressupostos teóricos a abordagem Histórico-Cultural de Vigotsky, destacando que articulamos com pesquisadores(as) da área com um primeiro olhar teórico. A pesquisa qualitativa com um enfoque bibliográfico foi a escolha metodológica. Desta forma, estruturamos nosso trabalho em dois capítulos e algumas considerações. Em consonância, ao considerar a relevância da temática, conforme entendemos a partir do referencial, durante o processo de alfabetização a criança é culpabilizada por suas dificuldades, no entanto, é vítima dessa situação e por vezes sofre durante esse processo. Neste sentido, podemos inferir que, cabe ao professor, em sala de aula, desenvolver uma aprendizagem sem dificuldades, através de uma educação humanizadora, dialógica e emancipadora. Por entendermos que, mesmo com as dificuldades e limitações existentes, o docente, não deve restringir o processo de ensino e aprendizagem das crianças como por vezes acontece, em vista disso, atentar-se quanto a sua formação, para que suas práticas como professor alfabetizador possa contribuir com o desenvolvimento das crianças durante o processo de alfabetização.

Palavras-chave: Ensino; Alfabetização; Dificuldades de aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO 1. De quem é a dificuldade de aprendizagem: do professor ou da criança?	12
1.1 O que é dificuldade de aprendizagem?	12
1.2 Por quais caminhos a dificuldade de aprendizagem passa no espaço da alfabetização.	16
1.3 Criança e professor: uma relação que pode dar certo.	20
CAPÍTULO 2. Por uma aprendizagem sem dificuldades	25
2.1 A educação Humanizadora e dialógica.	25
2.2 Por um aprender sem fronteiras.	28
2.3 Alfabetização ou Cultura escrita?	31
3. Algumas Considerações	34
4. Referências	36

INTRODUÇÃO

Meu¹ nome é Maria Angélica Camargo da Silva Costa, tenho 41 anos e vou contar um pouco de minha trajetória estudantil. Nasci em 1979, na cidade de Três Lagoas, no Mato Grosso do Sul, filha de Maria Socorro Camargo Dias, doméstica, e José da Silva, motorista, sendo a quarta filha, de cinco irmãos. O início da minha infância foi no bairro Alvorada, e devido ao trabalho dos meus pais, ficava aos cuidados dos irmãos maiores, contudo foi uma infância bem feliz.

Meu primeiro contato com o ensino foi aos quatro anos de idade, em um projeto social conhecido como “Escolinha” em 1983 (não tenho muitas informações em relação a este projeto), momento em que nasceu a paixão por uma professora, de nome Maria, dado ao carinho com que tratava seus alunos. Um projeto que promoveu diversas atividades, deixando na memória estudantil não só o nome da Tia Maria, mas as brincadeiras desenvolvidas no dia a dia, então permaneci nesse projeto até 1985.

Em 1986, iniciei na escola municipal E.M. Colinos, na primeira série primária, que, devido a problemas de saúde não finalizei, terminando apenas em 1987. Em 1988 devido à escassez de trabalho na zona urbana, meus pais tiveram que trabalhar na zona rural, onde o apoio à educação era nulo, ficando assim sem estudar.

Em 1989, fui matriculada na Escola Eufrosina Pinto, na segunda série primária, período este marcado pelo carinho da professora Maria José, que gentilmente fez com que me sentisse feliz em aprender, contudo os anos seguintes não me foram tão bons devido às dificuldades em adaptar-se às práticas de outras professoras o que permaneceu até a quarta série.

Em 1991, terminando a quarta série, tive que sair da escola para trabalhar como doméstica, retomando 1996, na E.E. Afonso Pena, cursando então a quinta série, enquanto trabalhava como doméstica durante o dia e estudava a noite, na intenção de melhores condições de vida. Nesse período me vi encantada pela disciplina de História devido ao incentivo do professor Wanderlei. Terminei o ensino

¹ Vou iniciar a escrita da introdução na 1ª pessoa do singular por considerar que as memórias aqui apresentadas são particulares de um tempo e uma pessoa. Após o breve memorial passo a escrita na 1ª pessoa do plural por considerar que um texto monográfico é escrita em várias mãos: da pesquisadora, da orientadora e dos teóricos que subsidiaram o estudo.

médio em 2002 e não tendo a possibilidade de dar continuidade aos estudos em nível superior, continuei a trabalhar como doméstica.

Em 2005, trabalhei como doméstica na residência da Sônia Angelina, professora da UFMS, que vendo minha vontade de retornar aos estudos, me incentivou a cursar uma faculdade, fazendo com que me aventurasse em alguns vestibulares. Assim, em 2007 em segunda chamada, ingressei na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no curso de História. Porém devido ao falecimento de minha mãe, mais uma vez precisei parar os estudos, retomando no ano seguinte.

Em 2010 a 2011, como bolsista do PIBID-História tive as primeiras experiências em sala de aula na escola Dom Aquino Corrêa, fazendo com que se efetivasse o amor pela educação, começado na escolinha com a Tia Maria, assim me formei em 2011.

De 2012 até 2014 trabalhei como professora substituta. Não conseguindo me efetivar como professora, fiquei longe da sala de aula até 2016, quando em uma oportunidade de retomar os caminhos da educação, através de processo seletivo, comecei a trabalhar como monitora na escola do SESC em Três Lagoas.

Atuando no ensino infantil como monitora, me identifiquei com o trabalho que é desenvolvido com as crianças, no qual ainda não havia trabalhado, vendo a oportunidade de poder trabalhar nesse segmento, sentia a necessidade de ter um aprofundamento teórico que contribuísse com meu trabalho, considerando futuras possibilidades dentro da escola.

Tendo em vista todas essas questões, pude entender que o curso de Pedagogia poderia contribuir para alcançar meus objetivos, que seria trabalhar com o ensino infantil, assim, regressei então à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, para cursar Pedagogia no ano de 2017, buscando estar na sala de aula não mais como monitora, e sim como docente.

Assim, através das experiências vividas no curso de Pedagogia desde 2017, com o contato direto, durante os estágios, com a realidade da escola pública, com os alunos e professores e todos que fazem parte do contexto escolar, pude entender o quão importante foi minha decisão pensando em uma evolução pessoal e profissional de estar nesse curso.

Em consequência ao período de estágio obrigatório realizado no curso de Pedagogia, e com todas às experiências vividas enquanto estudante, tendo em vista, o quão cansativo era toda a imposição e cobrança por acertos e os castigos diante dos erros durante a alfabetização, decorreu, a necessidade de uma reflexão sobre o processo de alfabetização e as dificuldades de aprendizagens, por supor que é durante este processo que as crianças são expostas a essas dificuldades, por ser o período de iniciação ao processo escolar de fato.

No estágio podemos² observar também, que nas salas observadas existiam situações que, de alguma maneira, poderiam incidir sobre a aprendizagem, como o número elevado de crianças em sala, o fato de ter criança com laudo de alguma deficiência ou com a necessidade de um acompanhante durante seu período escolar, e crianças sem a proteção familiar que vivem sob a tutela do Estado. Logo podemos observar que várias crianças, durante as atividades demonstraram ter mais dificuldades em relação às demais no processo de alfabetização.

De tal modo, fixamos como objetivo de nossa pesquisa compreender então por quais caminhos a dificuldade de aprendizagem passa no espaço da alfabetização. E a partir disso, no primeiro capítulo analisar a relação crianças e professor vivido nesse processo. E assim já no segundo capítulo entender sobre o fazer docente e o ensino/aprendizagem durante o processo de alfabetização, pensados para uma aprendizagem sem dificuldades.

Em vista disso, para embasar nosso trabalho, utilizamos a pesquisa qualitativa com um enfoque bibliográfico, tendo como referencial a Teoria Histórico-Cultural, bem como, outros autores que contribui teoricamente para este trabalho, pois entendemos que a partir desta metodologia poderemos conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre a temática aqui apresentada.

² Iniciamos o texto na 1ª pessoa do plural, como explicado na nota de rodapé 1.

Uma vez que, segundo Gaio e Simões (2008) devemos abordar a pesquisa como construção do conhecimento e com um olhar crítico e reflexivo sobre a realidade social. Assim buscaremos uma fundamentação teórica sólida e bem estruturada, para que isso ocorra, utilizaremos como referencial teórico Asbahr e Nascimento (2013); Cagliari (1998); Carvalho(2010); Costa e Mello (2017); Freire (2011); Gaio e Simões (2008); Kramer (2019); Mello (2007/2012/2017); Prioste (2020); Soares (2003); Souza e Mello (2017); Viana e Viana Junior (2017); Vigotsky (2007), com o objetivo de compreender a problemática levantada nesta pesquisa.

Deste modo, a pesquisa se fez em cinco etapas: o primeiro momento, com o levantamento bibliográfico, em sequência as leituras e fichamentos, para assim realizar a análise da problemática à luz do referencial, que culminou na escrita do presente relatório e a divulgação dos resultados.

E para uma melhor reflexão e compreensão dos mais diferentes aspectos relacionados a essa pesquisa o corpo do nosso trabalho será apresentado em dois capítulos finalizando com algumas considerações acerca da problemática. Assim, no primeiro capítulo traremos uma análise sobre as dificuldades de aprendizagem na relação professor e criança, considerando de quem é a real dificuldade. Já no segundo capítulo buscaremos entender como podemos desenvolver uma aprendizagem sem dificuldades, tendo como intuito refletir sobre as possibilidades de uma educação humanizadora e sem fronteiras para o desenvolvimento da criança, de maneira a respeitar seu tempo e suas particularidades.

CAPÍTULO 1

DE QUEM É A DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: DO PROFESSOR OU DA CRIANÇA?

O presente capítulo tem por finalidade apresentar o conceito de dificuldade de aprendizagem, com enfoque em, como são entendidas e são trabalhadas tais dificuldades pelos professores durante o processo de alfabetização. Pois o nosso desenvolvimento enquanto ser humano advém de nossas experiências cotidianas, seja em nosso meio social ou escolar, sobretudo na infância.

Uma vez que, segundo Costa e Mello et al (2017, online):

formamos nossa inteligência e nossa personalidade ao longo da vida, enquanto aprendemos a usar os objetos da cultura criada ao longo da história pelos homens e mulheres que nos antecederam e também pelos homens e mulheres com quem convivemos.

Por conseguinte, devemos refletir sobre o fazer docente buscando maneiras para que as dificuldades de aprendizagens sejam transpostas. Para isso precisamos compreender o que é a dificuldade de aprendizagem, por quais caminhos elas se passam no espaço da alfabetização, como também, qual a relação que se têm entre a Criança e professor durante esse processo.

1.1 O que é dificuldade de aprendizagem?

A dificuldade de aprendizagem é entendida como o fracasso enfrentado pelas crianças durante sua aprendizagem. Segundo Viana e Viana Júnior (2017) essa expressão começou a ser usada com mais frequência no século passado, na década de 60, para descrever uma série de incapacidade relacionadas com o insucesso escolar em relação à aprendizagem das crianças durante seu início escolar. Assim:

Seu aparecimento exprimiu a convicção de educadores, especialistas e pais, de que algumas crianças possuíam problemas de aprendizagem que não se enquadravam nas categorias existentes e não havia, porém, consenso na literatura quanto a sua conceituação, etiologia, prevalência e ao tipo de intervenção apropriada. (VIANA E VIANA JÚNIOR, 2017, p.2)

A partir dessa problemática passa a ser discutida a dificuldade de aprendizagem não pelo viés do aluno, mas pela busca do entendimento do porquê do fracasso escolar, bem como, o índice de evasão escolar nos anos iniciais, como também pela repetência dos alunos. Assim esse debate não referendava aos alunos, mas a escola em si. Desta maneira o aluno ficava apenas como a causa e não como aquele que mais estava sem prejudicado durante a aprendizagem.

Com isso a dificuldade de aprendizagem, ou a *DA*, como também é conhecida, vem sendo discutida nos meios escolares e pela comunidade acadêmica, atribuindo uma deficiência da criança, ou como um transtorno crônico que seguirá a criança não só no período escolar, mas durante toda sua vida. Em alguns casos é entendido como o déficit sensorial, problemas cognitivos e neurológicos, entre outros.

Contudo essa dificuldade de aprendizagem, não é relacionada aos métodos utilizados pela escola. No entanto, as dificuldades de aprendizagem podem ter suas causas relacionadas a fatores externos ao indivíduo e até mesmo inerentes a ele, que faz com que situações adversas à aprendizagem desfavoreçam o aprendizado das crianças.

Desta maneira, atualmente, busca-se discutir a relação das dificuldades de aprendizagens, e também a ineficiência da escola, durante o período de alfabetização, como também relacionado ao fracasso e o abandono escolar. Fatores que acaba muitas vezes por culpabilizar os alunos por tal indicativo e não a instituição escolar. No entanto o que se evidencia por parte das instituições governamentais, segundo Carvalho (2010) é somente:

A elaboração de programas paliativos com o objetivo de modificar os números que comprometem a política educacional e as relações econômicas do país com os organismos internacionais de financiamento. Pouco se modificam as ações pedagógicas em relação às condições de trabalho, de estudos, e aprimoramento das pessoas envolvidas nesse processo. (CARVALHO, 2010, p. 175)

Portanto é preciso ter uma maior compreensão por parte dos professores e da instituição escolar do que é a dificuldade de aprendizagem e como ultrapassá-las, não vendo a *DA*, como uma causalidade do aluno, mas sim, relacionado a diversos fatores em que a criança está inserida.

Entendendo que dentro das dificuldades de aprendizagem podem existir transtornos específicos responsáveis pela *DA*, como: dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia, que só são identificados no início do período escolar, desafios que precisam ser superados para que a aprendizagem seja de fato efetiva para todos os alunos. Contudo outros fatores também fazem parte das dificuldades de aprendizagem, como fatores econômicos, ambientes familiares e educacionais pobres, não podendo se ater apenas a uma busca por soluções mediante a laudos para justificar tais dificuldades.

Uma vez que, nem sempre às dificuldades de aprendizagem será um transtorno específico, podendo estar relacionado ao fato da criança não se adaptar aos métodos de ensino utilizados durante seu aprendizado. Como apresentado pelos autores Viana e Viana Júnior (2017) quando dizem que:

Algumas crianças possuem a capacidade de aprender e inteligência normais, mas não se beneficiam conforme o esperado dos métodos convencionais de educação em determinadas áreas do conhecimento, caracterizando os chamados problemas decorrentes da aprendizagem, que podem ser interpretados como a dificuldade em alcançar metas educacionais básicas no aprendizado da escrita, leitura, aritmética ou outras matérias escolares. (VIANA E VIANA JÚNIOR, 2017, p.2)

Assim, desde dos anos 60 até os dias atuais, associa-se estas dificuldades de aprendizagem às problemáticas vividas pelo aluno, contudo não se pode compreender tal fenômeno escolar apenas pelo viés dos alunos. Pois, segundo Viana e Viana Júnior (2017, p.3), o fracasso escolar tem na sua origem multifatores e não apenas aqueles relacionados a *DA*.

Desta forma, é preciso compreender o fenômeno relacionado às dificuldades de aprendizagem tanto relacionado aos alunos que apresenta um transtorno de *DA*, bem como os alunos que não apresenta transtorno nenhum, porém também apresenta dificuldades durante a aprendizagem no período de alfabetização.

Assim, para Viana e Viana Júnior (2017, p. 6), isso se dá pelo fato de que “esse acesso ao conhecimento formal é influenciado por múltiplos fatores e, muitas vezes, a escola torna-se ineficaz para lidar com a diversidade dos alunos”, o que acaba por não garantir uma bom desenvolvimento e aprendizagem para todos os alunos, então, podemos entender que:

O fracasso escolar implica no entendimento de uma série de competências e habilidades não adquiridas pelas crianças e também compreender como as ideias a respeito das dificuldades de

aprendizagem foram produzidas ao longo dos anos, no pensamento educacional brasileiro. (VIANA E VIANA JÚNIOR, 2017, p.3)

Assim, ao pensarmos no sistema educacional brasileiro, segundo Carvalho (2010, p. 174), não tem sido eficaz, e com isso não garante a aprendizagem das crianças que são “inseridas no processo de escolarização”. Desta maneira, para essa autora parte das crianças brasileiras “não consegue aprender o que lhes é ensinado”, sofrendo o fracasso durante sua aprendizagem, vindo em alguns casos a culminar na evasão escolar.

Então pensando na eficiência da educação brasileira, com um olhar para o ensino público, para Carvalho (2010, p. 174), “não atendem às expectativas de escolarização da população”, assim quando a escola não garante a aprendizagem prejudica também o desenvolvimento das crianças.

Neste sentido, segundo Carvalho (2010, p. 181), o professor, quando passa a responsabilidade do fracasso escolar a fatores externos a sala de aula, “como os de ordem familiar, psicológica ou cultural” os mesmos também afastam de si, “a ideia de que seu trabalho seja um dos responsáveis pela produção das desigualdades escolares”. Com isso o professor atribui a dificuldade de aprendizagem à própria criança que também é a vítima dessa situação.

Deste modo o professor constrói um olhar para as crianças sem a sensibilidade de vê-las como um sujeito com historicidade e competência, formando conceitos que por vez, apenas às vê como o problema, inferindo a elas o peso do próprio fracasso. Assim Cagliari (1998,p.38), pontua que “a insensibilidade dos professores, da escolar e dos órgãos públicos com relação ao processo de aprendizagem é patente e geralmente catastrófico para o ensino”, pois tendo em vista que é através da educação que se é constituído a formação humana, dada essa insensibilidade a criança têm defasado não só seu aprendizado mas sua condição humana.

Para que se possa constituir uma educação humanizadora e emancipadora, o intento do professor deverá ter como norteador às práticas que conduzirá a criança nesse processo, desse modo, os objetivos relacionados ao aprendizado deve ser claro e precisa ter, segundo Souza e Mello (2017, online), "a criança como sujeito de sua aprendizagem e desenvolvimento", de tal modo para que o processo de alfabetização não seja prejudicado a “colaboração deve ser a palavra-chave no processo educativo, de cada um com todos e de todos com cada um”.

Assim, às dificuldades de aprendizagem não podem ser vistas apenas em uma constituição de problemas psicológicos, nem tão pouco das condições sociais de cada criança. Tendo em vistas que cada criança possui sim suas limitações, contudo isso não as torna incapazes de se constituírem sujeitos históricos e sociais dotado de saberes e humanizados.

No entanto isso só pode ser efetivado através do ensino, com isso, o papel do professor não é apenas desenvolver conteúdos programáticos da instituição escolar, mas fomentar um ensino que ultrapasse às dificuldades constituindo na criança uma educação humanizadora. E assim, tornando-as sujeitos participativos de seu processo de ensino. Deste modo, tanto o professor, quanto a criança transpõe às dificuldades de aprendizagem durante a alfabetização, bem como, durante todo o processo escolar.

1.2. Por quais caminhos a dificuldade de aprendizagem passa no espaço da alfabetização.

Durante a alfabetização, as dificuldades no processo de aprendizagem escolar no Brasil, têm sido explicadas em função de possíveis deficiências físicas ou psicológicas das crianças, bem como também, relacionadas ao meio social vivida por elas.

Tais fatos, são representados através do aumento significativo de laudos que remetem às crianças a alguma deficiência e/ou transtornos ainda no início escolar. Assim, muitas salas têm em sua composição várias crianças com acompanhantes durante seu processo de alfabetização e convívio escolar.

Para Prioste (2020, p.3), “trata-se de um psicologismo que reforça a culpabilização dos alunos e de seus familiares” do fracasso escolar mediante às dificuldades de aprendizagem dos alunos nos anos iniciais e durante a alfabetização.

Contudo, não é somente isso que faz com que os alunos sofram durante o processo de alfabetização, a maneira como este processo é apresentado a eles faz com que se sintam despreparados para a alfabetização, às cobranças que sofrem de professores, escolar e pais, faz com se sintam fracassados diante das dificuldades.

Apontar uma dificuldade de aprendizagem apenas sob um viés psicológico ou social da criança acaba por se configurar uma questão de senso comum, uma vez

que tal afirmação relativiza a situação, já que pode ser indicada de maneira superficial e simplista.

Nos debates atuais sobre tal questão, em várias correntes metodológicas têm-se debatido sobre o fracasso escolar, buscando não relacionar tal situação às deficiências físicas ou psicológicas das crianças, ou mesmo a família, mas aprofundar no que tange toda a instituição escolar,

Com relação ao papel do professor diante desse fenômeno das dificuldades de aprendizagem, para Prioste (2020, p.3) “ uma série de fatores relacionados às políticas públicas educacionais brasileiras têm contribuído para a produção de professores e alunos fracassados”. E com relação ao papel da escola a autora enfatiza que inerente ao funcionamento escolar, acaba por produzir professores fracassados, e diante disso esta autora destaca os seguintes aspectos:

Autoritarismo na implementação de políticas na educação; troca de professores durante o ano letivo; desorganização da rotina escolar; baixos salários; ausência de espaços sistemáticos de formação docente e de reflexão a respeito de práticas pedagógicas; desqualificação dos saberes docentes e falta de infraestrutura de apoio. (PRIOSTE, 2020, p.3)

Esses aspectos fazem com que os docentes acabam por justificar as dificuldades de aprendizagens através de laudos psicológicos para explicarem os problemas de seus alunos tirando a culpa de si.

Assim a falta de apoio ou de uma formação inicial e continuada faz com que o professor não esteja preparado para uma sala heterogênea e com várias crianças com dificuldades de aprendizado, que nem sempre será por uma deficiência física ou psicológica, às vezes será apenas devido à falta de estratégias de ensino capaz de ultrapassar as barreiras das dificuldades existentes durante o processo escola.

Quando o tema da dificuldade durante aprendizado é abordado logo é relacionado ao fracasso escolar, e para o professor esta dificuldade está relacionada a criança, a família, classe social ou ainda pela sua situação econômica, contudo, o mesmo não se vê como participante desse processo de aprendizagem vivido pela criança, assim segundo Carvalho:

Em nenhum momento os professores se colocaram no processo de aprendizagem dos seus alunos, considerando como responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem apenas elementos externos a esse processo. (CARVALHO, 2010, p.177)

Desta maneira, no âmbito escolar e nos setores públicos responsáveis discute-se a problemática da dificuldade de aprendizagem, mas apenas pelo viés do

aluno, pois, não se observa, segundo Carvalho (2010, p.178), “o serviço oferecido pela escola e sua participação na produção dessas dificuldades de aprendizagem não é colocado em discussão”.

Assim os professores acabam por culpabilizar totalmente seus alunos e suas famílias pela dificuldade enfrentada durante o processo de alfabetização, elencando diversos fatores que são apontados como causa. Para Carvalho (2010), este discurso é tomado apenas para justificar o próprio fracasso vivido pelo professor e a instituição escolar.

O professor diante do fracasso e da dificuldade de aprendizagem de seus alunos, apresenta várias justificativas, este alega que precisa seguir o cronograma escolar, os conteúdos das disciplinas e a organização ou programação escolar, assim, o problema está na criança que não se adapta ou não consegue acompanhar os demais e nas famílias que não se interessam pela aprendizagem das crianças.

Desta forma, muitas vezes, a culpa é apresentada como transtornos que precisam de laudos psicológicos que justificam às crianças como incapazes de aprender ou com muitas dificuldades ficando apenas com as falas que elas atingiram seu máximo e que têm alguns transtornos que não conseguem identificar quais são.

Com isso, o professor acaba por incumbir a alguém que não faz parte do âmbito escolar para sanar uma falha que é da escolar, o que segundo Carvalho (2010, p.178) valoriza:

O trabalho realizado por um sujeito extra-escolar, fora da sala de aula, para reverter o problema de aprendizagem, pois consideram que o que impede, ou dificulta a aprendizagem de seus alunos é algo que está fora da sala de aula, relacionado ao próprio aluno. Em nenhum momento colocam seu trabalho como um dos fatores que possa comprometer a aprendizagem de algum de seus alunos. (CARVALHO, 2010, p.180)

Contudo não podemos generalizar às atitudes de culpabilizar os alunos em todos os docentes, e por mais que ainda, a maioria culpe os alunos, às famílias ou problemas psicológicos e neurológicos, bem como a falta de incentivo por parte da escolar, como de políticas públicas e falta de valorização e melhoria da profissão, para Prioste (2020) os professores muitas vezes estão sofrendo por regulamentos e imposições que sofrem no âmbito escolar, assim esta autora enfatiza que muitos professores:

Sentiam-se desvalorizados quando suas avaliações eram desconsideradas, quando não eram escutados com relação aos problemas que enfrentavam com suas turmas; quando não tinham apoio para os casos de inclusão;

quando tentavam, sozinhos, ajudar uma família que passava dificuldades, sem o apoio da escola ou de outras instâncias gestoras. Por fim, sentiam-se desvalorizados quanto aos seus salários e às necessidades de acumular turmas, enfrentando uma sobrecarga de trabalho e de exigências. (PRIOSTE, 2020, p.17)

Assim temos que nos ater às diversas dificuldades enfrentadas no dia-a-dia do professor, como também não culpabilizar apenas o docente pelas dificuldades de aprendizagem do aluno, pois estaríamos transferindo a problemática ao professor que por muitas vezes precisa utilizar de estratégias para ultrapassar às diversas dificuldades de aprendizagem existentes em sala de aula. Contudo tais estratégias nem sempre surtem o efeito esperado para transpor as realidades existentes.

Temos que sempre pensar no processo de alfabetização, bem como, do período escolar todo, como sendo necessário o empenho de todos, comunidade escolar, pais, docentes, alunos e a instituição escolar e os segmentos políticos envolvidos. E para que seja efetivo é preciso ser um processo em conjunto e contínuo. No entanto, para que isso seja possível, para Mello (2007):

Ao considerar os planos de desenvolvimento funcional e evolutivo, parece clara a importância de valorizar na escola não a aquisição de capacidades isoladas, de conhecimentos pontuais e de ações fragmentadas, mas de estabelecer um compromisso com a educação no sentido mais amplo, que permita mudanças significativas no lugar que a criança ocupa nas relações de que participa, no estabelecimento de novas inter-relações com as pessoas, que possibilite a formação de novos motivos de conduta e novas atitudes.(MELLO,2007,p. 93)

Assim, quando falamos das dificuldades de aprendizagem não devemos buscar apontar um culpado, mas sim, fomentar uma mudança real no que concerne à educação brasileira que ainda hoje segue diretrizes estabelecidas por uma sociedade que a muito tem se modificado, contudo não se modificou a instituição escolar.

Desta maneira o ensino precisa ser repensado para além das concepções professor e aluno, refletindo sobre todo o processos de ensino/aprendizagem que acontecem na escola. Entretanto, considerando a alfabetização como pauta dos debates nos meios escolares e na comunidade acadêmica, cabe uma reflexão acerca das necessidades de mudanças em relação à como está sendo desenvolvido no Brasil, pensando em quais estratégias têm se estabelecido para uma melhor compreensão e desenvolvimento da criança durante esse processo.

E pensando tal conjuntura, estabelecer maneiras para que seja efetivo esta aprendizagem pelas crianças que participa desse processo, bem como, em como suas famílias estão sendo inseridas nesse processo, entendendo que a participação da família é fundamental para a criança e seu desenvolvimento não só durante a alfabetização, mas durante seu processo escolar.

Porém, o foco central durante o processo de alfabetização precisa estar nas crianças e nas dificuldades enfrentadas por elas, e assim, entender que, para contribuir com seu desenvolvimento, os docentes têm por obrigação apresentá-las a cultura leitora e a escrita de maneira a não prejudicá-las em seu tempo de infância.

Desta maneira caberá ao professor a partir de sua prática contribuir para que a criança se aproprie de uma formação constituída de uma aprendizagem conceitual e coerente da linguagem escrita, sem que sua infância seja prejudicada por esse processo.

Segundo Cagliari (1998,p.104) para desenvolver um trabalho relacionado ao ensino/aprendizagem “é necessário saber exatamente o que se quer fazer e o que se entende por alfabetização”, pois ao pensar a alfabetização com uma concepção voltada para um ensino baseado em uma preparação técnica para os próximos anos na escola, a leitura e escrita será mecanizada. Ou seja, mesmo a criança desenvolvendo as técnicas de leitura e escrita não terá um caráter social efetivo, pois ela não verá uma funcionalidade de fato.

Para Mello (2007,p. 93), “não é pelo ensino didatizado, repartido e simplificado artificialmente pelo adulto que a criança se apropria das qualidades humanas e se desenvolve”. Pois assim a alfabetização não terá um caráter socializador e humanizado de fato. Desta forma para que a alfabetização seja humanizadora, cabe ao professor se ver também, como sujeito desse processo, e que a partir de suas práticas estará contribuindo com a formação das futuras gerações.

1.3 Criança e professor: uma relação que pode dar certo.

A relação professor e aluno é determinante no processo de desenvolvimento de cada criança durante seu período escolar, uma vez que o professor é a chave fundamental nesse processo. A interação entre os sujeitos que fazem parte do meio

de convivência da criança determinará como se dará este desenvolvimento, assim a interação e socialização é de suma importância para o desenvolvimento do ser humano. Desta forma, a sala de aula será o espaço de vivências e aprendizagem para ambos, pois, tanto o professor quanto o aluno aprendem durante esse processo.

O professor será o organizador que estabelecerá a relação entre a criança e a cultura mais elaborada, para que ela possa ter os meios de se desenvolver com plena capacidade, pois segundo Vygotsky (2007, p. 94), “ao dar um passo no aprendizado, a criança dá dois no desenvolvimento” e desta maneira “o aprendizado e o desenvolvimento não coincidem”. Com isso o professor deve entender que:

O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VIGOTSKY, 2007, p. 103)

Cabe ao professor desenvolver em suas práticas, estratégias capazes de favorecer o aprendizado de cada criança, pensando de forma heterogênea nas capacidades de cada um. Assim, as relações entre o professor e a criança precisam ser profundas.

Contudo para que isso ocorra o professor não pode ver a educação apenas como algo que se transmite, como simples conteúdos que são passados do professor e recebido pelas crianças. Tal atitude vem a conferir na criança um aprendizado tradicionalista, onde ela apenas faz cópias da lousa, se tornando um ‘copista’ sem entendimento do mundo e de si.

Para que a relação criança e professor venha a dar certo, dependerá de como o professor vê o processo educativo e sua profissão, pois, como referendado por Mello (2007, p. 89) este entendimento fará com que se possa “compreender o papel essencial do processo educativo no processo de humanização”.

Desta maneira ao compreender o processo de aprendizagem, trabalhará para organizar às vivências e os conteúdos educativos, que, segundo Asbahr e Nascimento (2013, p. 425) “devem ser organizados de maneira a formar na criança aquilo que ainda não está formado, elevando-a a níveis superiores de desenvolvimento”.

Então segundo Asbahr e Nascimento (2013, p. 425) é preciso que o professor organize “de um determinado modo esse desenvolvimento, modo esse que permita às crianças se apropriarem das máximas possibilidades mediadas de relação do homem com o mundo que foram sendo criadas”.

Assim estabelecendo uma relação entre as crianças, os professores e a instituição escolar através da confiança e da integralidade favorecendo, desta maneira o desenvolvimento de fato. Contudo, esta relação só será possível através de uma mudança institucional e isso não cabe apenas ao professor ou a criança, mas à toda sociedade em geral. Contudo ao se referenciar ao processo de aprendizagem durante a alfabetização, os sujeitos principais desse enredo, será o professor e a criança.

Deste modo, para que esta relação dê certo, o fazer docente precisa ser evidentemente claro em sua intencionalidade. Inicialmente às crianças eram culpabilizadas do próprio fracasso, contudo, o fracasso também é do professor, pois suas práticas não conseguiram transpor a dificuldade da criança em seu processo escolar. Portanto, a alfabetização não pode ser um processo isolado, que o professor apenas observa às crianças com dificuldades durante seu aprendizado e se restringe a apenas observar. Deste modo, Costa e Mello (2017, online) diz que :

A intencionalidade educativa deve estar em função do desenvolvimento das crianças nas diferentes atividades criadas na cultura, para que elas possam, nos modos de existir mais plenos de consciência, estar e se relacionar com o mundo dos objetos, da natureza e das pessoas. Humanamente.

Em vista disso, não basta o professor levar a criança novamente a sala de aula em contraturno para que ela consiga efetivar sua aprendizagem e ‘acompanhar’ os demais, pois, em ainda assim seu aprendizado é isolado, acabando por sofrer o fracasso que lhe é imposto de maneira solitária e excluída.

Assim, para que a criança amplie seu conhecimento cabe ao professor desenvolver suas práticas, tendo em vista, apresentar a leitura e a escrita considerando sua função social e não apenas seu aprendizado de maneira técnicas. Em conseguinte Souza e Mello (2017, online) denota que sobre o aspecto técnico em desenvolver a leitura e a escrita pela criança “nos esquecemos da função social para a qual a escrita foi criada: nos esquecemos que a escrita foi criada para responder à necessidade de registro, de expressão e comunicação com o outro

distante no tempo e no espaço”, focando em um aprendizado técnico sem apreender sua função de fato.

Desta maneira devemos nos ater mais aos significados do que na técnica, pois segundo Libâneo (2004, online) “trata-se de saber o que e como fazer para estimular as capacidades investigadoras dos alunos, ajudando-os a desenvolver competências e habilidades mentais”.

Diante disso, não podemos ficar presos a esta ou aquela atividade, pois cada criança apresentará um nível de dificuldade para cada proposta do professor, assim, para Mello (2007, p. 98) devemos pensar que “o bom ensino é sempre colaborativo, ou seja, envolve o fazer independente da criança mediado pelo educador e pela educadora”.

Deste modo, o professor precisa desenvolver uma relação próxima com as crianças que faz parte do processo educativo, observando suas necessidades, para assim, traçar seus objetivos, para então, desenvolver suas práticas. Sempre evidenciando um ensino voltado para as vivências sociais dos sujeitos que fazem parte do processo educativo. Para Souza e Mello (2017, online), “ a cultura escrita é parte do conjunto da cultura com que a criança convive desde que nasce e, como tal, não deve ser negada às crianças pequenas”. Contudo isso não se dá de maneira simples, pois, para essas autoras:

A cultura escrita não é um conjunto de letrinhas mas, sim, um instrumento cultural complexo que os seres humanos criaram para registrar fatos, comunicar informações, ideias e sentimentos aos outros, expressar opiniões, fatos, informações, sentimentos e ideias. (SOUZA e MELLO, 2017, online)

Deste modo, não devemos direcionar o ensino para uma educação superficial, intimidativa, e de certo modo artificial. Precisamos atribuir ao ensino socializador a máxima eficiência na promoção da cultura humanizadora, de maneira dialógica e emancipadora. Assim Mello (2007) enfatiza que é preciso:

olhar o processo de humanização como processo de educação e olhar a escola da infância como o espaço do encontro de muitas crianças – de mesma e de diferentes idades –, e como o lugar da organização intencional por parte dos professores e professoras para a apropriação máxima, por cada criança, das máximas qualidades humanas formadas historicamente e socialmente, nos comprometem com uma oposição segura a todas as formas de aceleração artificial do desenvolvimento psíquico e com a necessidade de elaboração de um

projeto pedagógico que amplie e enriqueça esse desenvolvimento.(MELLO, 2007, p. 99)

Por fim, devemos entender que o processo ensino/aprendizagem se dá a partir de relações, assim este processo só será transformador quando o professor se ver como o sujeito norteador para o desenvolvimento da criança, e não, um observador desse processo, com algumas participações em seu percurso.

Assim, quando pensamos na incidência em que se faz o processo de ensino da criança pequena, devemos entender, como têm enfocado Souza e Mello (2017, online) que o processo de alfabetização deve ocorrer “sem retirar das crianças o direito a viver a infância brincando e convivendo com o mundo ao seu redor”.

Diante disso, durante a infância em decorrência das brincadeiras a criança desenvolve funções psicológicas importantes para o desenvolvimento nesse período, dada a complexidade da atividade intelectual de análise do mundo que ela faz durante a brincadeira. Para Vigotsky (2007,p. 118) “o maior autocontrole da criança ocorre na situação de brinquedo”. Deste modo, durante o processo de alfabetização podemos desenvolver procedimentos para introduzir a criança na cultura escrita sem escolarizá-la de modo a diminuir sua infância. Em conformidade, Souza e Mello (2017, online)diz que:

podemos apresentar a cultura escrita para as crianças na Educação Infantil sem que a escola da infância vire escola – escolarização - e sem fazer com que as crianças virem escolares enquanto ainda estão na Educação Infantil, isso porque as funções psíquicas superiores que as crianças precisam ter desenvolvidas para se apropriar da escrita se forma e se desenvolvem justamente na idade pré-escolar, enquanto as crianças brincam

Assim, o docente precisa quebrar paradigmas, não uniformizando o ensino durante a alfabetização, mas olhando a criança em sua totalidade de vivências, e sobretudo dada às possibilidades de aprendizado.

Para que isso se efetive caberá ao professor promover uma relação entre a cultura escrita e a criança respeitando e procurando transpor suas dificuldades, bem como, organizar de maneira intencional o espaço de vivências onde se dará está relação, como também, articular experiências tendo em vista, a apropriação cultural por parte da criança e seu desenvolvimento sob um viés humanizador, sem que a criança perca a relação com o brincar durante o processo de alfabetização, tendo respeitada, assim, sua infância por parte do professor.

CAPÍTULO 2

POR UMA APRENDIZAGEM SEM DIFICULDADES

Este capítulo tem por finalidade apresentar conceito de uma Educação Humanizadora e Dialógica, pois, para que o ensino passe por uma aprendizagem sem dificuldades, ele precisa ser pensado com um olhar humanizado, através do diálogo e do respeito, tanto por parte do professor para a criança, quanto para suas práticas formadora.

Para Souza e Mello (2017, online) “aprender é resultado de um processo intenso que envolve muito mais que treino, muito mais que a mão e muito mais que a mão e a cabeça. Aprender envolve o querer por parte do sujeito que aprende”, e isso só será possível no ensino de crianças através de uma educação pensada para a formação humana, como também, que favoreça a participação de maneira efetiva da criança durante esse processo, com práticas educativas por um aprender sem fronteiras.

2.1 A educação humanizadora e dialógica.

Para que a aprendizagem seja de uma maneira humanizadora, segundo Mello (2007) temos que pensar na infância, como o período em que o sujeito está em “um intenso processo de humanização”. Assim o processo educativo contribuirá para que “a relação das novas gerações com a cultura seja mediada”, contudo isso deve se dar de um modo intencional, porém em determinada situação também espontânea. (MELLO, 2007, p. 87)

Mas para que este processo seja transformador ele precisa se dar também por um profissional experiente. Pois, estas transformações se dão a partir das relações sociais entre os sujeitos, com o meio, e com a cultura, assim as relações vão sendo estabelecidas.

A criança nesse processo é o sujeito ativo que irá perceber o meio de forma individual, porém precisa que participe de um ambiente que a estimule, para que possa, então, se apropriar desse processo de humanização. Pois, é nesse processo

que se dará sua formação humanizadora, assim, para Mello (2007) é na escola que se pode de maneira intencional:

Organizar as condições adequadas de vida e educação para garantir a máxima apropriação das qualidades humanas – que são externas ao sujeito no nascimento e precisam ser apropriadas pelas novas gerações por meio de sua atividade nas situações vividas coletivamente. (MELLO, 2007, p.85)

Ao pensar em uma educação humanizadora e dialógica é preciso entender que a relação entre aprendizagem e desenvolvimento se dá a partir de um envolvimento da criança com a cultura desenvolvida pelo homem. Muitos educadores têm em suas falas sobre a dificuldade durante o processo de aprendizagem, de que algumas crianças não estão prontas ou ‘maduras’ o suficiente, e esses professores acabam referindo-se, segundo Asbahr e Nascimento (2013, p. 415) “a maturação do desenvolvimento e da aprendizagem, como sendo algo interno a criança, como se fossem naturais e com o tempo ou a maturação fossem sendo desenvolvidas. Contudo Mello (2007) enfatiza que:

A infância é o tempo em que a criança deve se introduzir na riqueza da cultura humana histórica e socialmente criada, reproduzindo para si qualidades especificamente humanas. Isso permite às novas gerações subir nos ombros das gerações anteriores para superá-las no caminho do desenvolvimento tecnológico, científico e do progresso social. (MELLO, 2007, p. 90)

Nesse processo, para Mello (2007) a criança precisa reproduzir para si as qualidades humanas que não são naturais, mas são desenvolvidas a partir de seu contato com experiências com várias possibilidades de vivências que “precisam ser aprendidas, apropriadas por cada criança por meio de sua atividade no entorno social e natural em situações que são mediadas por parceiros mais experientes”. (MELLO, 2007, p.91)

Assim para Mello (2007, p. 91) não há a necessidade de interromper a infância para que a aprendizagem ocorra, pois através de uma educação humanizadora, pensada para a formação do ser humano, o professor pode “aperfeiçoar o conteúdo e os métodos educativos para assegurar em cada idade da criança as vivências necessárias para o desenvolvimento da personalidade e da inteligência em formação”, pois isso só será alcançado a partir da intencionalidade do professor ao desenvolver suas práticas em sala de aula. Pois segundo esta autora, para que o ensino promova a aprendizagem e o desenvolvimento o

professor deve entender que a função social, seu entendimento, antecede assim o ensino técnico, por isso:

Promover atividades por meio das quais as crianças possam perceber a escrita em sua função social antecede o processo técnico do ensino dos procedimentos da escrita, pois, assim, formamos nelas a atitude de buscar a mensagem do texto escrito. Formar a atitude leitora vem antes do ensino da técnica, porque quem aprende é um sujeito ativo, que pensa enquanto aprende... pensa e atribui sentidos ao que aprende, e os sentidos que atribui aos objetos culturais constituem um filtro com o qual o sujeito se relaciona com o mundo. (MELLO, 2012, p.78)

Contudo não é somente o professor responsável por tal desenvolvimento, cabe também a instituição escola amparar este docente em suas práticas, pois para Asbahr e Nascimento (2013):

A escola tem papel central no desenvolvimento de seus estudantes, na medida em que cria condições para que se apropriem –através de mediações culturais planejadas e intencionais – dos conhecimentos acumulados pela humanidade, conhecimentos esses que encarnam as novas possibilidades de conduta das crianças. (ASBAHR E NASCIMENTO, 2013, p. 424)

Assim, uma formação social vai além de simples atividades desenvolvidas em sala de aula, é preciso a consciência por parte do professor, bem como da instituição escolar em favorecer às experiências culturais para as crianças poderem se desenvolver de forma humanizadora e de maneira efetiva.

Quando falamos em uma educação humanizadora e dialógica, precisamos entender que isso somente pode se dar através de uma consciência voltada para o desenvolvimento cultural, fazendo com que a criança possa em suas experiências cotidianas, elaborar de maneira crítica seu entendimento de si e do outro. Pois segundo Freire (2011, p.116) “a educação autêntica, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”.

Diante disso, o docente precisa enxergar a criança como um sujeito dotado de experiências e saberes, e assim, precisa então considerar suas especificidades e particularidades, pensando que cada uma delas são sujeitos heterogêneos que precisam adquirir experiências para terem uma formação que vá além do saber ler e escrever, que alcance a plena consciência de si e do mundo.

Sendo assim o professor deverá observar ao desenvolver suas práticas se está contribuindo para uma formação humanizadora, dialógica e acima de tudo emancipadora para que essa consciência aconteça.

2. 2 Por um aprender sem fronteiras.

A escola é um ambiente de muita importância para o desenvolvimento da criança, pois, no ambiente escolar se dará a relação da criança com experiências culturais que desempenhará o papel de fomentar o desenvolvimento, desta maneira cabe à escola proporcionar um cenário com um envolvimento cultural mais elaborado, estruturado e facilitador para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Para que este processo seja efetivo deve-se potencializar o desenvolvimento da criança através desse ambiente educativo pensado para ela, de maneira que se apropria da cultura mais elaborada aumentando suas capacidades e conhecimentos potencializando seu desenvolvimento e aprendizagens de maneira corporais, bem como, afetivas e emocionais, que acontecem através de sua relação com o meio, e assim são estimuladas por este meio social que está inserida, o que contribuirá para sua formação de forma significativa.

Neste cenário educativo cabe ao professor utilizar de estratégias para facilitar o desenvolvimento e aprendizagem da criança, como também o de organizar os espaços educativos para que as crianças aprendam com as relações vividas e compartilhadas nesses espaços.

Desta maneira a sala de aula precisa ser um ambiente que propicie uma cultura mais elaborada e não utilizando somente a cultura comum, contudo o professor deve sempre considerar o saber já existente de cada criança. No entanto para que isso ocorra é preciso que o professor tenha essa intencionalidade ao organizar não somente sua prática, como também o espaço de convívio com essas crianças, pois, segundo Asbahr e Nascimento (2013):

A relação entre desenvolvimento e aprendizagem é uma questão central para a prática pedagógica, sobretudo porque nos remete às questões relacionadas a o que ensinar (os conteúdos), como ensinar (o modo de organizar o ensino) e porque ensinar (a finalidade da educação escolar). (Asbahr e Nascimento, 2013, p. 417)

Assim a prática docente deve ser pensada com a concepção de que não basta colocar a criança próxima ao material escrito, é preciso orientá-la sistematicamente para que possa se apropriar da escrita. Para isso o professor precisa criar uma rotina e criar situações de leitura de textos reais como poemas, jornais, compondo histórias coletivas e relatos de experiências vividas, onde serão

registradas pelo professor, etc., assim a criança interage com a escrita e vai construindo hipótese a respeito da escrita sendo uma descoberta progressiva.

Desta maneira, quando pensamos em educação, entendemos que cabe ao professor a elaboração de atividades que favoreçam a cultura da leitura e a escrita sem torná-las cansativas e entediadas de modo a fazer com que a criança não veja como uma imposição e sim como algo de utilidade socialmente. Pois para MELLO (2007, p.92):

O desenvolvimento geral ou evolutivo envolve a reestruturação do sistema de relações da criança com as pessoas que a rodeiam e a passagem a novos níveis de atividade, ou seja, permite a formação de novos níveis de compreensão da realidade pela criança e acarreta transformações significativas em sua personalidade.

Nessa perspectiva, esta relação das crianças com o professor e o meio escolar será significativa para sua formação, tanto educacional de aprendizagem, quanto social em sua relação com o mundo. Para Freire (2011) a relação da educação será sempre pelo viés da colaboração e da “ação cultural dialógica” em uma ação formadora e transformadora da sociedade, assim para este autor:

É como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, às coisas sensíveis, os objetos, mas também às instituições sociais, suas ideias, suas concepções. (FREIRE, 2011, p.128)

Em vista disso, a inserção da criança ao processo de leitura e escrita não pode se dar de qualquer modo, ou de maneira a incutir em seu desenvolvimento uma obrigatoriedade com cópias sem significado. Desta maneira podemos e devemos apresentar a leitura e a escrita sem cercear a infância, como enfatiza Souza e Mello (2017) quando diz que podemos:

Apresentar a cultura escrita para as crianças na Educação Infantil sem que a escola da infância vire escola – escolarização - e sem fazer com que as crianças virem escolares enquanto ainda estão na Educação Infantil, isso porque as funções psíquicas superiores que as crianças precisam ter desenvolvidas para se apropriar da escrita se forma e se desenvolvem justamente na idade pré-escolar, enquanto as crianças brincam. (SOUZA e MELLO, 2017, online)

Então, durante a brincadeira a criança desenvolve funções psicológicas importante do desenvolvimento nesse período pré-escolar, dada a complexidade da atividade intelectual de análise do mundo que ela faz durante a brincadeira, desenvolve a vontade em respeito às regras, seus desejos e acaba por ter que se

submeter às regras, desenvolvendo autocontrole, para atingir um objetivo, o autodomínio.

Deste modo, quando está desenvolvendo a escrita, por exemplo, pode controlar a ansiedade e concluir a atividade oferecida. O que segundo Souza e Mello (2017, online) se dá porque “a criança aprende enquanto brinca com papéis sociais aprende as regras do papel social e deve se comportar conforme essas regras”, desta maneira, o professor não pode ter atividades que impeça a criança de brincar.

Logo, a atividade docente não pode se dar por meio de cópias da lousa ou textos sem significado para as crianças. Acima de tudo, durante o processo de alfabetização não podemos culpar as crianças pelas dificuldades apresentadas, mas buscar compreender suas causas e saná-las. Para isso a prioridade, segundo Kramer (2019), deve estar centrada “nos usos da língua escrita e nas interações (transações) que a criança faz com os escritos no seu cotidiano, assim:

Na medida em que a linguagem escrita não é vista como código a ser decifrado, mas muito mais do que isso, como um objeto de conhecimento a ser construído, na prática escolar são enfatizadas as atividades que favorecem o convívio da criança com o escrito, e são valorizadas tanto as suas produções quanto às hipóteses explicativas que vai desenvolvendo sobre a escrita. (KRAMER, 2019, p.237)

Pensando, então, a importância do aprendizado e da alfabetização, empenhamo-nos sobre como podemos contribuir para um aprender sem fronteiras para o desenvolvimento das crianças, enfocando nas práticas pedagógicas para que tal aquisição seja fecunda. Deste modo, se faz necessário que a partir do contato da criança com o ensino, o professor não tenha o discurso que precisa esperar que ela venha “amadurecer” em sua trajetória, pois para Asbahr e Nascimento (2013):

Quando dizemos que a criança não está madura, nós a comparamos com um adulto e tomamos seu desenvolvimento como parâmetro. Nesse processo, esquecemo-nos das diferenças qualitativas entre o desenvolvimento infantil e o adulto, focando-nos apenas nas diferenças quantitativas e esquecendo-nos que as novas qualidades do adulto não surgiram nele pela maturação, mas pelo permanente processo de apropriação da cultura humana. (Asbahr e Nascimento, 2013, p. 421)

A apropriação da cultura humana apenas se faz pela convivência social, de tal modo que, para Asbahr e Nascimento (2013, p. 420) “o desenvolvimento

especificamente humano não ocorre sem o ensino, seja ele intencional ou não”, pois a aprendizagem durante a infância não é apenas durante a alfabetização, mas em suas vivências, assim temos que sempre considerá-las durante às práticas pedagógicas, para que deste modo a criança se reconheça durante este processo.

De tal modo, um aprender sem fronteiras não se faz apenas com conteúdos, mas com experiências significativas para a criança, com atividades práticas participativas, de maneira, que durante este processo seja permitido a liberdade, o brincar, em uma relação direta da criança com a cultura mais elaborada, porém, mediada e pensada para favorecer seu aprendizado e desenvolvimento e não atividades soltas e isoladas.

Afinal, segundo Cagliari (1998, p.111) o professor precisa “assumir o comando de seu trabalho” e é necessário que esse profissional busque construir e reconstruir suas práticas em relação ao processo de alfabetização que faz parte. Tendo clareza em suas condutas, como também, em suas práticas.

Assim, o professor alfabetizador deve sempre orientar-se buscando uma prática libertadora para si e às crianças que o acompanha durante o processo de alfabetização, sendo, cada um, um sujeito histórico e consciente de seu papel social, papel este, que se faz da relação vivida pelo professor e a criança.

2.3 Alfabetização ou Cultura escrita?

Segundo Magda Soares (2003, online) o desenvolvimento da escrita se dá a partir de uma técnica, pois “envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita; enfim, envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos”. Contudo mesmo sendo uma técnica não se pode dar por meios mecânicos e artificiais, para Soares (2003, online) , não é apenas colocar às crianças em contato com o material escrito:

É preciso orientá-la sistemática e progressivamente para que possa se apropriar do sistema de escrita. Isso é feito junto com o letramento. Mas, em primeiro lugar, isso não é feito com os textos 'acartilhados' – “a vaca voa, ivo viu a uva” –, mas com textos reais, com livros etc. (Soares, 2003, online)

Ao pensarmos em alfabetização para crianças pequenas, não podemos pensar nessa tecnicização do aprendizado, pois, estes procedimentos pode incorrer em

prejudicar este momento da infância da criança, assim, em relação à cultura escrita para Souza e Mello (2017, online) vem a ser:

Parte do conjunto da cultura com que a criança convive desde que nasce e, como tal, não deve ser negada às crianças pequenas. É preciso, entretanto, buscar a forma adequada de apresentar a cultura escrita para as crianças desde pequenininhas de modo a criar nelas a necessidade de ler e escrever. (Souza e Mello, 2017, online)

No entanto, mesmo na pré-escola, fala-se em alfabetização e letramento, contudo para que o início do convívio escolar seja pensado com um olhar para a criança, deve-se iniciar suas experiências escolares, de maneira a possibilitá-las a ter um contato com uma cultura, não tecnicista e sim formadora.

Para que este contato com a leitura e a escrita seja para uma formação humanizadora, o professor precisa compreender que a cultura escrita não é a atividade mais importante da Educação Infantil, mas às experiências e possibilidades que pode vir através dela, quando o docente prioriza:

A brincadeira de papéis sociais, a investigação e o conhecimento do mundo, a expressão das crianças por meio das tantas outras linguagens - como o desenho, a fala, o movimento, a música, o gesto -, o ouvir e o contar histórias, a relação com os adultos e as outras crianças. (Souza e Mello, 2017, online)

Quando o docente entende o aspecto formador de seu trabalho, ele compreende como são de extrema importância às atividades que promovem o desenvolvimento humano na infância. Vigotsky (2007, p. 125) enfatiza que “a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança”, pois deu-se mais importância a criança conseguir escrever e ler a ter uma compreensão mais cultural e social do papel da cultura escrita.

Visto que o fracasso escolar, nos anos iniciais da alfabetização, têm permanecido e que mesmo com todas as mudanças existentes em relação às crianças e suas famílias, a instituição escolar ainda permanece a mesma, muitos professores esperam que os familiares venham a se comprometer com o ensino da criança, de maneira a facilitar este processo, e assim, acabam por:

Criam expectativas de que as famílias possam oferecer apoio e estímulo às crianças, que acompanhem suas atividades escolares e

se comprometam com a escola. Ou seja, esperam que os pais transmitam normas disciplinares e estímulos escolares que talvez nunca tenham recebido, eles próprios. (PRIOSTE, 2020,p.10)

Embora a participação da família seja de real importância ao processo de alfabetização, diante desta conjuntura, enquanto uma mudança estrutural não se estabelece, cabe ao professor, a partir de suas práticas intentar por mudanças quando compreende, segundo Souza e Mello (2017, online) que quando:

Partimos do pressuposto de que queremos e podemos formar crianças para serem leitoras e produtoras de texto e não copiadoras e repetidoras. Podemos formar crianças que vão ler e entender o que leem lá no ensino fundamental e por isso vão ter sucesso na escola de ensino fundamental, médio e superior. (Souza e Mello, 2017, online).

Segundo Vigotsky (2007, p. 145) “o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras”, ou seja, a cultura escrita como meio formador e humanizador para o ensino da criança no seu início escolar, deste modo, a alfabetização pensada como cultura escrita, e não “uma tarefa diária de memorização” Souza e Mello (2017, online).

Portanto, não podemos pensar no processo de ensino/aprendizado apenas como um período que a criança memoriza letras, sons e grafia, mas, segundo Souza e Mello (2017, online) um período que se faz necessário “tratar a escrita não como grafia de sons, mas como grafia de ideias, de desejos, de sentimentos, de informações”.

Em vista disso o professor deve conduzir suas práticas, com ações, em que mantenha o diálogo e o respeito à infância, deixando às velhas práticas de escolarização das crianças para trás, pensando em novas concepções do processo ensino/aprendizagem, de maneira, a promover experiências que favoreçam às ideias, às expressões e a comunicação como formação durante este processo e não pensar este processo de maneira mecânica e técnica .

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em relevância às experiências vividas no curso de Pedagogia, intentamos, no decorrer deste trabalho, compreender, por quais caminhos as dificuldades de aprendizagem passam no espaço da alfabetização. Então, a partir do referencial, entendemos que a infância como a conhecemos foi sendo construída, de diferentes formas no decorrer dos tempos e das gerações, e que, é durante os processos educativos que são formadas cada uma delas. Com isso, ao analisar a problemática das dificuldades de aprendizagem na alfabetização, entendemos que as crianças são as mais prejudicadas durante este processo em decorrência das *DA*, de cunho psicológico ou não.

Deste modo, ao pensarmos o papel da escola, devemos pensar/repensar os espaços como lugar aberto às vivências e interesses das crianças de maneira a organizar o tempo, considerando o bem-estar e as aprendizagens. Diante disso, em relevância às dificuldades de aprendizagem, é preciso que o professor também entenda seu dever e importância enquanto docentes e o que lhe é cobrado enquanto profissionais pela sociedade, para contribuir na formação das futuras gerações. Pois, entendemos como referenciado por Asbahr e Nascimento (2013, p. 422) que o desenvolvimento das crianças se dará a partir de suas apropriações dos “conhecimentos acumulados pela humanidade”.

Por isso, é de fundamental relevância compreendermos que o papel do educador vai além de organizar o ambiente, pois, precisa de escutar, observar e documentar, para compreender e responder, pensando que cada criança possui um estilo de aprendizagem individual. Deste modo, ao nos debruçarmos sobre a temática evidencia-se que precisamos abandonar práticas que silenciem e imobilizem as crianças durante o processo de aprendizagem, desenvolvendo um diálogo e favorecendo um ambiente de troca e descoberta.

Ademais, compreendemos que, para favorecer a aprendizagem, o professor precisa motivar a criança nesse processo e não dificultar quando prioriza conteúdos e avaliações. Tendo em vista que, a motivação da criança para a aprendizagem desenvolve-se na identificação dos seus interesses, criando intencionalidades, propósitos e dialogando com as motivações profissionais do educador.

Em conseqüente, ao realizarmos as análises do referencial, entendemos que as crianças só conseguirão superar suas dificuldades de aprendizagem, a priori, com

uma educação emancipadora, humanizadora e dialógica. Além disso, a instituição escolar precisa envolver toda a sua equipe no trabalho pedagógico e não somente o professor, considerando que serão estas vivências no âmbito escolar que contribuirão para essa formação. Nesse ínterim, o professor tem que resignificar suas estratégias diante das dificuldades vividas pelas crianças, não somente na alfabetização, mas em todo seu período escolar.

Diante de tais entendimentos, o processo educativo é o ponto de partida para a formação humanizadora, deste modo, precisamos romper com paradigmas já existentes no processo de aprendizagem no âmbito escolar. No entanto, cabe às novas gerações docentes modificar as velhas práticas. Porém, não basta apenas pensar em atividades ditas inovadoras, mas estar convicto de que “ para o educador humanista ou revolucionário autêntico, a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles *com os outros*”. (FREIRE, 2011, p.117)

Por fim, não podemos deixar que a sala de aula seja uma gaiola, sem perspectiva e com muitas cobranças, é preciso que a aprendizagem seja prazerosa e que a criança veja sua importância e aprenda. Que a partir da educação possa ser livre em seu intelecto, não apenas lendo e escrevendo, mas compreendendo o porquê e para quê o faz. Então, devemos como enfatizado por Vigotsky (2007, p.145) “ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras” considerando seu saber, o seu potencial e respeitando seu tempo quanto ao seu desenvolvimento.

Desta maneira, o que se objetivou inicialmente pode ser abarcado, culminando em uma reflexão acerca da alfabetização e a dificuldade de aprendizagem, no entanto, está temática não intencionamos nos distanciarmos, por percebermos que enquanto futuros docentes, teremos a cargo a responsabilidade de modificar as práticas excludentes que ocorrem durante a alfabetização.

No entanto, nesta análise buscamos caracterizar o que se entende por dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização, compreendendo que é algo inerente a criança, que muitas vezes independe dela e que devido a tais dificuldades fica a mercê de práticas excludente por parte da escola e do professor. Assim, esta é uma reflexão que vai além desse trabalho, pois enquanto docentes precisamos estar sempre em consonância com as gerações que se inicia. Deste modo, a prática docente carece estar sempre em renovação, através de novas conjunturas educacionais e formação continuada.

REFERÊNCIAS

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; NASCIMENTO, Carolina Picchetti. **Criança não é Manga, não amadurece**: Conceito de Maturação na Teoria Histórico-Cultural. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 2013, 33 (2), 414-427.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu*. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, Maria Goretti Quintiliano. Concepções e práticas na escola sobre a dificuldade de aprendizagem. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*. v.2, n.4, jul. -dez-2010.

COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil**: conversando com professores e professoras. Curitiba, CRV, 2017. 276p.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. e atual. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GAIO, Roberta; CARVALHO, Roberto Brito de Sá; SIMÕES, Regina. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: Gaio, Roberta (Org.) **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento**. Petrópolis; Vozes, 2008. p.147-171.

KRAMER, Sonia. Alfabetização: dilemas da prática. *Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf* | ISSN: 2446-8584 Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 9 | p. 233-255 | jan./jun. 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*. Set/Out/Nov/Dez 2004 No 27 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf>

MELLO, Suely Amaral. Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação de atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas. In: VAZ, Alexandre; MOMM, Caroline Machado. **Educação Infantil e Sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis; Nova Harmonia, 2012.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 25, n. 1, 57-82, jan./Jun. 2007. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>

PRIOSTE, Cláudia. Hipóteses docentes sobre o fracasso escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Revista Educação e Pesquisa*- Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, vol. 46- São Paulo 2020. Epub Aug 10, 2020.

SOARES, MAGDA. A reinvenção da ALFABETIZAÇÃO. **Presença Pedagógica** • v.9 n.52 • jul./ago. 2003. Disponível em http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/programa_aceleracao_estudos/reivencao_alfabetizacao.pdf. Acesso em Nov. 2020

SOUZA, Regina Aparecida Marques de; MELLO Suely Amaral. O lugar da cultura escrita na educação da infância. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral (org.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professores e professoras**. Curitiba, CRV, 2017.

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

VIGOTSKY, Lev Semenovitch, 1896-1934. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores/L.S. 7ª ed.**- São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 87-145