

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA

EDNA BASILIO DOS SANTOS

**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA CONCEPÇÃO DAS PROFESSORAS**

JOÃO PESSOA - PB

2021

EDNA BASILIO DOS SANTOS

**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA CONCEPÇÃO DAS PROFESSORAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na
Modalidade à Distância, do Centro de Educação da
Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional
para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Aurora Camboim Lopes de Andrade
Lula

JOÃO PESSOA - PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237d Santos, Edna Basilio dos.

As dificuldades de aprendizagem no primeiro ano do ensino fundamental na concepção das professoras / Edna Basilio dos Santos. - João Pessoa, 2021.

31 f.

Orientação: Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula.

TCC (Graduação em Pedagogia - modalidade a distância)
- UFPB/CE.

1. Dificuldades de aprendizagem. 2. Ensino fundamental.
3. Transição escolar. I. Lula, Aurora Camboim Lopes de
Andrade. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.3(043.2)

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA CONCEPÇÃO DAS PROFESSORAS

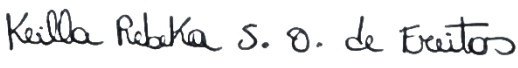
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título e Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovada em: 11/ 06 /2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. 
Prof.^a Dra. Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Orientadora

Prof. 
Prof.^a Dra. Thaís Oliveira de Souza
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. 
Prof.^a Dra. Keilla Rebeka Simões Oliveira de Freitas
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

A vida se processa com a participação de pessoas que, quanto mais próximas de nosso cotidiano, contribuem de alguma forma para concretização de idealizações postadas a partir de nossas escolhas. Assim este trabalho, que tem minha assinatura, consta da presença “anônima” a quem faço minhas dedicações.

Aos alunos, que compreenderam minha distância da sala de aula, para que disponibilizasse de tempo para execução da pesquisa.

Aquele que consideramos como tudo e todos, presente nas angústias e alegrias, de um fazer cotidiano: Deus.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me conceder a vida e guiar o meu caminho em busca de um ideal para pôr em prática tudo que aprendi, inovando pensamentos e despertando saberes.

Aos meus pais, que me deram a vida e me instruíram no caminhar confiante com dedicação e a certeza de que o esforço leva a conquista.

Ao meu esposo e ao meu filho, pelo incentivo nos momentos difíceis e o silêncio nos momentos em que palavras não bastavam.

Aos mestres, professores do curso e a minha orientadora Prof.^a Dra. Aurora Camboim Lopes de Andrade Lula, pela sabedoria, dedicação, carinho e paciência com que me conduziram à reflexão do saber.

Aos colegas, principalmente à equipe de estudos em grupo pelo esforço, incentivo e união em busca dos nossos objetivos.

Enfim a todos os funcionários que de certa forma contribuíram para que esta etapa fosse concretizada.

Muito obrigada!

O ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da minha escolarização, foi leitura da “palavra mundo”.

Paulo Freire

RESUMO

Acredita-se que a transição da pré-escola para o Ensino Fundamental é um momento crucial na vida de uma criança. As dificuldades que marcam este período de mudança em termos de planejamento espacial e temporal, da organização das atividades e da organização da sala de aula é o foco desse estudo. Sabe-se que essa etapa é desafiadora também aos professores e, desta forma o problema de nossa pesquisa é compreender como as professoras do primeiro ano do ensino fundamental compreendem e lidam com as dificuldades encontradas nesse período. Assim, o objetivo geral dessa pesquisa é, analisar as dificuldades existentes na percepção das professoras do 1º ano do Ensino Fundamental sobre as dificuldades de aprendizagem mais presentes em seus cotidianos escolares. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujas, participantes foram quatro professoras do 1º ano do Ensino Fundamental, de 02 (duas) escolas públicas na Paraíba, que responderam a um questionário elaborado pela autora desse trabalho. As respostas indicaram um desconhecimento das professoras sobre as dificuldades de aprendizagem, o que se leva a refletir sobre a precariedade da formação dessas professoras e a necessidade de se oferecer formações continuadas. O estudo revelou ainda a carência de intercâmbios entre professores da educação pré-escolar e do ensino fundamental para planejar e refletir sobre ações com vistas a uma transição tranquila e significativa dos discentes da pré-escola ao primeiro ano do ensino fundamental.

Palavras-Chave: Dificuldades de Aprendizagem; 1º ano do Ensino Fundamental; Transição.

ABSTRACT

It is believed that the transition from preschool to elementary school is a crucial moment in a child's life. The difficulties that mark this period of change in terms of spatial and temporal planning, the organization of activities and the organization of the classroom is the focus of this study. It is known that this stage is also challenging for teachers and, therefore, the problem of our research is to understand how teachers in the first year of elementary school understand and deal with the difficulties encountered during this period. Thus, the general objective of this research is to observe the existing difficulties in the perception of 1st year teachers of elementary school about the learning difficulties most present in their daily school life, as the teachers' lack of knowledge was related to a conceptual confusion about these difficulties of learning (writing, reading, grouping of objects). This is a qualitative research, whose participants were four teachers of the 1st year of Elementary School, from 02 (two) public schools in Paraíba, who answered a questionnaire prepared by author of this work. The answers indicated a lack of knowledge on the part of the teachers about the learning difficulties, which leads to a reflection on the precariousness of the training of these teachers and the need to offer continuing education. The study also revealed the lack of exchanges between preschool and elementary school teachers to plan and reflect on actions aimed at a smooth and meaningful transition of preschool students to the first year of elementary school.

Key-words: Learning difficulties; Teaching; Transition.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2 TRANSIÇÃO DO ENSINO E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	14
2.1 A transição da educação infantil para o ensino fundamental	14
2.2 As dificuldades de aprendizagem no início do Ensino Fundamental	17
3 METODOLOGIA	22
4 RESULTADOS E ANÁLISES	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	29
APENDICE	

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, mediante ampliação do ensino fundamental, os estudos de Brandão, (2009) vêm progredindo nas problematizações, como demonstram os estudos de Kramer, Nunes e Corsino (2011), e de Neves, Gouvêia e Castanheira (2011), análises a respeito do aumento do tempo de permanência da criança na escola, destacando a qualidade desse tempo como um fator fundamental para o sucesso da aprendizagem e desenvolvimento da criança advinda da educação infantil para o fundamental. Nesse sentido, Demo (2011) faz uma reflexão sobre a consciência da importância da qualidade deste tempo e de uma mudança nas concepções atribuídas à palavra “aula”.

O autor faz uma crítica à compreensão dessa palavra, pois, tanto os professores quanto os pais dos estudantes, acreditam que a aprendizagem ocorre pela aula expositiva, apenas escutando o professor, e quando se aumenta o tempo do ensino fundamental para nove anos, crê-se que a aprendizagem acontecerá mais efetivamente porque haverá mais tempo de aulas, ou seja, pensa-se que aumentar o ensino fundamental é algo muito vantajoso (DEMO, 2011).

Além disso, a admissão do aluno de seis anos nessa etapa de ensino é uma oportunidade de problematizar esses aspectos, pois, no geral, a dinâmica metodológica do trabalho no Ensino Fundamental se diferencia da Educação Infantil. A Lei nº 11.114 em 2005 apresenta a obrigatoriedade de matrícula de crianças de seis anos no Ensino Fundamental (EF) e a Lei nº 11.274 em 2006 amplia o EF para nove anos de duração, estabelecendo um prazo de implantação até o ano de 2010.

Assim, as crianças ao iniciarem no 1º ano do ensino fundamental se deparam com uma prática de “aula” diferente, com demandas de aprendizagem específicas. Nesse ponto, leitura e escrita tornam-se objeto de conhecimento primordial, em que “nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização ” (BRASIL, 2017, p. 59). É, preciso, pois, ir desenvolvendo habilidades de leitura e de escrita como um processo desejável de ser concluído até o término do segundo ano do Ensino Fundamental.

Partindo da perspectiva de que muitas crianças apresentam problemas no desenvolvimento de suas aprendizagens na fase inicial do ensino fundamental, geralmente voltados ao campo da língua portuguesa como dificuldades na leitura e escrita, dificuldades na interpretação, de ideias apresentadas em frases e pequenos textos, buscam-se investigar nesse trabalho a seguinte problemática: Quais as possíveis dificuldades encontradas no

primeiro ano do ensino fundamental, na percepção das professoras, e o que estas acham que pode ser feito para minimizar os efeitos acarretados para o ensino e aprendizagem?

De modo geral, os fatores mais relevantes que interferem no processo de ensino/aprendizagem dos alunos no 1º ano do ensino fundamental são as dificuldades na leitura e escrita. Segundo Krammer, Nunes e Corsino (2011, p. 71), “as dificuldades dos sistemas de ensino para responder as exigências em relação à linguagem, leitura e escrita, inúmeros desafios foram identificados no que se refere à transição da educação infantil para o ensino fundamental”. Ressaltamos que tais dificuldades despertam atenção e preocupação, pois as ações e atividades das crianças na cultura escrita fortalecem seu processo de conscientização e criticidade promovendo a sua própria transformação enquanto sujeito no mundo. Porém, compreende-se que esse processo de aprendizagem deve ser realizado de forma a respeitar o tempo de desenvolvimento infantil, sem acelerar ou pular fases. Na Educação Infantil a criança tem como principal atividade o brincar e a transição para o EF deve ser feita levando o brincar para o primeiro ano e não o contrário.

Assim, os conhecimentos construídos na escola não instruem o aluno tão somente para a realização de suas tarefas escolares, mas tem como objetivo formar e desenvolver nos discentes as habilidades que permitem participar da vida social e econômica, de maneira consciente, crítica e autônoma. Assim como define a BNCC (2017), a criança é “sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende [...] produzindo cultura” (BRASIL, 2017, p. 37), essas práticas educativas preparam e colaboram para as crianças viverem plenamente a relação no contexto escolar e com seus pares na vida familiar e social.

Nesse ponto, compreendemos essa etapa que corresponde à transição da Educação Infantil para Ensino Fundamental como desafiadora também para os professores. De acordo com a concepção de Freire (2011, p.47) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Assim, o estudo tem como objetivo geral analisar as dificuldades existentes na percepção das professoras do 1º ano do Ensino Fundamental sobre as dificuldades de aprendizagem mais presentes em seus cotidianos escolares. E teve como objetivos específicos: (i) Analisar as concepções de quatro professoras do ensino fundamental sobre as dificuldades de aprendizagem dos discentes; (ii) Identificar quais são as dificuldades de aprendizagens mais recorrentes no primeiro ano do ensino fundamental, de acordo com as professoras ; (iii) Compreender o fazer pedagógico das professoras para minimizar as dificuldades de aprendizagens dos alunos, nesta fase.

Escolheu-se as professoras como sujeitos do estudo, por serem uma das principais partes das interessadas em encontrar alternativas para o problema. Fala-se que o professor é a "mola mestra do ensino", ou seja, tem uma grande influência na prática pedagógica. O professor enfrenta dificuldades diárias sua ação é indispensável para trazer a tona reflexão sobre as dificuldades de aprendizagem nas nossas escolas. O maior desafio do professor é buscar uma ação eficaz a fim de reverter o quadro por vezes preocupante, que está presente no contexto escolar (CALLEGARI,2006).

Alguns estudos fundamentaram as discussões desse trabalho: BRASIL (2020), FONSECA (1995), KRAMER, NUNES e CORSINO (2011), LUDKE (1986), MATSUKI (2009), MOSS (2008), NEVES e MARINHO-ARAUJO (2006), NEVES, GOUVÊA e CASTANHEIRA (2011), NUNES (2011), OKANO (2004), SILVA (2019), WILD (2009).

Sendo assim, como procedimentos metodológicos, consideramos uma abordagem qualitativa, e como instrumentos da pesquisa foram coletados dados através de um questionário aplicado a 4 (quatro) educadoras do 1º ano do Ensino Fundamental, de 2 (duas) escolas públicas.

O trabalho está organizado da seguinte maneira: Capítulo 01: Introdução; Capítulo 02: Referencial Teórico, 2.1: A transição da educação infantil para o Ensino Fundamental; 2.2 As dificuldades de aprendizagem no primeiro ano do ensino fundamental; Capítulo 03: Metodologia; Capítulo04: Análise de dados; Capítulo 05: Considerações finais; e referências.

2 TRANSIÇÃO DO ENSINO E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Esta pesquisa busca compreender quais as possíveis dificuldades de ensino e aprendizagem encontradas por docentes do início do Ensino Fundamental e quais as propostas pedagógicas adotadas por elas para solucionar os empecilhos do ensino e aprendizagem. Primeiramente, trataremos da transição da educação infantil para o ensino fundamental, apresentando a necessidade de que a mudança de uma fase para a outra deve acontecer da maneira mais adequada possível, para não prejudicar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, uma vez que realizada de qualquer maneira pode causar transtornos irreparáveis (CALLEGARI, 2006).

Pensando assim, a ampliação da escolarização do ensino fundamental para nove anos pode acarretar em dificuldades de adaptação da criança. Concorde-se que é preciso dar condições para que o aluno se familiarize ao processo de forma tranquila e se acostume com a trajetória educativa. Além disso, uma transição realizada corretamente garante a permanência do discente na escola. Compreende-se, portanto, que essa transição deve acontecer incluindo o brincar nos primeiros anos do EF e não antecipando a alfabetização.

Num segundo momento, encontra-se uma reflexão acerca das dificuldades de aprendizagem, especialmente, no início do ensino fundamental, assim como, sobre o processo de antecipação da escolaridade munida pela Lei Nº11.274, em que a escolaridade obrigatória passou a ser dos 4 aos 17 anos de idade, dos quatro aos cinco anos é a Educação Infantil cujo objetivo não é a aquisição da linguagem escrita. Do mesmo modo, o novo primeiro ano do EF, pós Lei do Ensino Fundamental de nove anos, não é igual à primeira série, ou seja, não é considerada a antiga alfabetização, tendo uma proposta pedagógica diferente.

Serão trazidos os fatores que podem bloquear a aprendizagem, tratados nesse trabalho como Dificuldades de Aprendizagem (DA). Sobre este tema compreende-se que utilizar métodos exclusivamente tradicionais pode ser um problema para o desempenho escolar das crianças, déficit na formação inicial e continuada, escassez de recursos, dentre outros fatores negativos que só atrapalham o fazer pedagógico eficiente (CAMARAGIBE, 2009).

2.1 A transição da educação infantil para o ensino fundamental

A transição da pré-escola para o primeiro ano do ensino fundamental é uma importante etapa da vida escolar de uma criança, que exige máxima atenção do docente, para

que seja oferecida uma assistência educativa de qualidade. De acordo com a BNCC (2017) “A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças”. (BRASIL, 2017, p. 53). Desse modo, os alunos da pré-escola precisam passar por uma transição tranquila, promovendo efeitos positivos de longo prazo no desenvolvimento das aprendizagens, do contrário, pode causar o insucesso na formação escolar das crianças, e ainda gerar bloqueios maiores ou até permanentes.

Isto posto, a transição realizada corretamente vai favorecer significativamente ao desempenho dos discentes nas suas experiências iniciais e na trajetória do ensino fundamental, reconhecendo aqui a importância de garantir um processo que privilegie a permanência dos discentes na escola, uma vez que uma das principais preocupações globais é a redução das taxas de evasão. Para Neves, Gouvêa e Castanheira (2011, p. 123) “A educação infantil teria, então, como função preparar as crianças para um melhor desempenho no ensino fundamental”, porém, acredita-se que uma transição bem feita deve ser realizada nos anos iniciais do EF através da presença de brincadeiras e atividades lúdicas, que muitas vezes não possuem um espaço para elas e, quando possuem, se dá de forma bem reduzida e não iniciando a escolarização na Educação Infantil.

O sistema nacional de educação passou por uma mudança significativa ampliando para nove anos a educação primária e secundária, respectivamente da educação obrigatória e básica. Segundo Kramer, Nunes e Corsino (2011, p. 71) “A Lei n. 11.274/2006 institui o ensino fundamental de nove anos de duração e a inclusão das crianças de 6 anos de idade. As crianças com 6 anos completos até o início do ano letivo não estão mais na educação infantil”.

À luz desta reforma, a pré-escola, que também é parte da educação básica, tornou-se um importante nível educacional para as crianças, pois representa o primeiro contato com um ambiente escolar formal. Nunes (2011) aponta sobre uma das concepções que embasam a prática pedagógica na educação infantil dizendo, que “As conquistas significam um trabalho contínuo de reflexão, capaz de estabelecer um currículo integrado de creche, pré-escola, de forma articulada com os anos iniciais do ensino fundamental, rompendo com as segmentações.” (NUNES, 2011, p. 75).

A partir disso, observamos que a transição da pré-escola para o ensino fundamental (séries iniciais) é um momento crucial na vida de uma criança. Essa transição escolar marca uma mudança importante em termos de planejamento espacial e temporal, da organização das atividades e da organização da sala de aula, por exemplo, as regras de vida (DOCKETT, 2007).

Nesse processo, em comparação com o ambiente educacional do jardim de infância, que conta com o brincar como contexto de aprendizagem e desenvolvimento, o do ensino fundamental consiste em entrar em um mundo formal baseado no ensino de diferentes disciplinas escolares (por exemplo, artes, religião, educação física). Em face dessas várias mudanças, algumas crianças podem se adaptar mais ou menos bem ao âmbito escolar, o que por sua vez pode influenciar seu sucesso educacional presente e subsequente.

A criança, ao ingressar no ensino fundamental com seis de idade anos, vai iniciar uma nova fase, onde uma nova proposta pedagógica irá incluí-las num sistema de ensino mais abrangente, propondo-lhes novos conceitos, conteúdos mais direcionados, desenvolvendo uma visão mais ampla do conhecimento, que ampliará as aprendizagens da educação infantil (FREIRE, 2013). Nesse novo processo, inicia-se mais sistematicamente o processo de alfabetização, que hoje é estendido entre os dois primeiros anos do EF, independente da instituição, seja ela particular ou privada, municipal, estadual ou federal (BRASIL, 2010, p.21).

Em certa medida, é comum que os educadores tenham uma expectativa ao receberem a cada ano letivo alunos aptos ao estudo e, sobretudo para a construção de aprendizagens referentes à aquisição da leitura e escrita, porém, podem se frustrar ao receber crianças despreparadas para o estudo nessa fase (ANDRÉ, 1986). A compreensão de que a escolarização é mais do que aprender conteúdos escolares é fundamental, principalmente, para quem está no chão da escola. Os docentes devem ser profissionais críticos e não podem se apenas reprodutores obedientes de políticas públicas educacionais impostas verticalmente. As mudanças educacionais devem ser analisadas cuidadosamente para não atravessar os processos que ocorrem dentro de uma relação pedagógica. Portanto, todo docente deve ter uma visão ampliada, além dos muros escolares. A aprendizagem dos estudantes não se restringe a uma dimensão cognitiva, estar atento aos problemas sociais que perpassam a aprendizagem é uma obrigação de todo educador.

As mudanças vêm e não há uma preocupação em preparar os professores para elas, levando-os a terem sérias dificuldades na relação com as crianças. Tendo em vista as tantas especificidades da transição escolar, compreendemos que esse momento abra possibilidades para dificuldades não apenas das crianças, mas por parte dos professores, por se depararem com situações não esperadas no âmbito escolar. A seguir, trataremos de um recorte de estudos que apresentam as dificuldades de aprendizagem que geralmente são encontradas no início do EF.

2.2 As dificuldades de aprendizagem no início do Ensino Fundamental

A Educação Infantil está organizada em três grupos e por faixa etária. O primeiro grupo consiste na divisão da creche: bebês (0 a 1 ano e 6 meses) e segundo grupo, ainda em creche, composto por crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), juntamente com o terceiro grupo que é a pré-escola (com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses). Nesse sentido, “em 2005, com a Lei N 11.144, torna-se obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade sendo essa oficializada e complementada em Fevereiro de 2006 como a Lei N° 11.274” (MATZUKI, 2009, p. 21), foi antecipado o início formal da alfabetização e seu processo para as crianças, visto que, na prática, em muitas pré-escolas, em especial do ensino privado, as crianças já eram alfabetizadas, o que decorreu a preocupação de se melhorar ainda mais o processo de ensino e aprendizagem principalmente nas escolas públicas.

Assim, atualmente nas escolas particulares, embora as pré-escolas que atingem a faixa etária, de crianças de quatro a cinco anos, também foquem na ideia de que o caráter lúdico deve prevalecer (brincar, correr, brincar, etc.) no início da “vida escolar” da criança. Aos 6 anos, as crianças ingressam no EF. Segundo Kramer, Nunes e Corsino (2011, 71),

A inserção das crianças de 6 anos no ensino fundamental tem provocado indagações tanto para a educação infantil quanto para o ensino fundamental, especialmente no que tange aos espaços e práticas pedagógicas e sua adequação à faixa etária das crianças. Analisar e discutir questões que atravessam etapas com foco nas práticas e interações entre crianças e adultos em instituições públicas – creches, escolas de educação infantil e escolas de ensino fundamental. (KRAMER, NUNES e CORSINO, 2011, p.71).

Os primeiros anos do ensino fundamental são emocionantes tanto para as crianças quanto para os pais. As crianças desta idade estão explorando sua comunidade e o mundo, desenvolvendo relacionamentos sociais, aprendendo a ler e começando a processar informações para resolver problemas. Os pais são tão importantes como sempre - seu filho precisa do seu incentivo, do seu ensino, da sua disciplina e da sua modelagem de interações sociais e tomada de decisão (ANDRÉ, 1986).

Precisamos abordar a questão do ensino obrigatório. A partir de 2017, a escolaridade obrigatória passou de 4 a 17 anos. Essa mudança deveu-se principalmente ao fato de que existem muitas crianças na faixa etária de 4 a 5 anos que não frequentaram a pré-escola e muitas pesquisas indicam que a criança que frequenta a pré-escola se beneficia mais da vida

escolar e é mais provável de permanecer na escola e, portanto, capaz de concluir com êxito seus estudos.

A responsabilidade pela oferta do Ensino Fundamental é, prioritariamente, dos municípios. Assim como trata a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – doravante – LDB, afirmando em seu artigo 11, que “Os municípios incubar-se-ão de [...] V- oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental [...]” (BRASIL, 2020, p. 14). Todavia, o ensino fundamental também pode ser ofertado pelos Estados. Também é interessante ressaltar, que vem sendo adotada como política de Estado a chamada Educação Inclusiva que busca abranger os discentes de todas as diversidades e diferenças humanas, sejam culturais, sociais, econômicas, com necessidades especiais, etc. Principalmente, apresenta um desafio maior, em que, a política educacional brasileira preza e desenvolve com cuidado para pessoas com deficiência. Sobre isso, Neves e Nogueira (2002) diz, que:

A noção de educação inclusiva, cunhada a partir da famosa Declaração de Salamanca em nosso país toma uma dimensão que vai além da inserção dos portadores de deficiências, pois esses não são únicos excluídos do processo educacional (NEVES e NOGUEIRA 2002, p. 135).

A proposta de Educação Inclusiva no Brasil como política de Estado predomina em todo o sistema educacional brasileiro. Com isso, prioritariamente, as propostas orientam que o trabalho escolar deve desenvolver diferentes procedimentos para solucionar as dificuldades dos alunos, sejam lá por quais motivos forem, não deve haver segregacionismo ou discriminação, pois seria uma injustiça privilegiar uns em detrimento de outros, o docente junto com o apoio da comunidade escolar tem por dever dar possibilidades que permitam aos discentes desenvolverem e avançarem na aprendizagem, mediante suas dificuldades (MACHADO, 2007). Pois, as classes de alunos são heterogêneas, cada aluno possui uma maneira diferente de se apropriar do conhecimento.

Nesse sentido, ampliada a duração do ensino fundamental de oito para nove anos considerou a inclusão das crianças de 6 anos no ensino fundamental (I), atualmente denominada de anos iniciais. Entendemos, assim, que promoveu à ampliação do acesso da criança a escolarização, um ano mais cedo, “A opção brasileira pelo atendimento educacional a toda a faixa primária da primeira infância é fruto de um processo histórico de articulação entre duas dimensões: uma social, política e administrativa” (KRAMER, NUNES e CORSINO, 2011, p. 71). Nessa fase, compreendemos as dificuldades de aprendizagem como

condições que afetam a capacidade de um indivíduo de adquirir conhecimentos, desenvolver as competências e habilidades na mesma proporção que seus pares.

Partindo dessa perspectiva, são muitos os fatores que podem bloquear a aprendizagem, como por exemplo, aqueles causados por uma deficiência mental ou um distúrbio cognitivo, entre outras questões mais simples. Dessa maneira, ter uma dificuldade de aprendizagem não torna alguém menos inteligente, apenas significa que eles aprendem de uma maneira diferente, outro fator problemático é a disseminação das atividades exclusivamente tradicionais em sala de aula (NELSON, 2011). Por isso, para trabalhar com os estudantes com dificuldades de aprendizagem muitas vezes exige treinamento em estratégia específica e aulas personalizadas para superar desafios e progredir em um ambiente escolar.

Sendo assim, entendemos que os alunos com Dificuldades de Aprendizagem (DA) apresentam problemas nas áreas básicas de desenvolvimento que começam muito cedo na vida escolar. Seu desempenho escolar está relacionado a fatores como características do professor, ambiente do aluno e materiais utilizados.

Fonseca (1995, p.199) delimita e relaciona as DA em primárias e secundárias, pois de acordo com suas pesquisas, “o processo de aprendizagem ocorre no cérebro e o processo intelectual é que dá sentido às coisas”. As definições do autor são: “as primárias são aquelas em que a causa não pode ser atribuída a elementos psiconeurológicos bem estabelecidos ou esclarecidos”. E que “as dificuldades de aprendizagem secundárias são aquelas que procedem de alterações biológicas específicas e bem estabelecidas”. Entre as disfunções, incluem-se os problemas de leitura, matemática, expressão escrita e linguagem falada (ASSIS, 2003).

As DA, sobretudo, nos anos iniciais do ensino fundamental devem ser levadas em consideração, não como fracassos, mas como desafios a serem enfrentados, e ao se trabalhar essas dificuldades trabalha-se respectivamente as dificuldades existentes na vida dando oportunidade ao aluno de ser e de reconstruir-se enquanto ser humano e indivíduo.

Outro fator, em relação aos desafios a serem enfrentados, deve-se ao fato de ainda haver muitos educadores sem a formação mínima necessária e escolaridade exigida pela nova legislação, bem como muitos cursos de educação que fazem não atender às necessidades de formação para a educação infantil. De acordo com Silva (2019, p.16), “os professores são os responsáveis que devem mediar à transição, elaborando uma proposta de educação integrada, garantindo uma transição sem rupturas e sem traumas para as crianças” (SILVA, 2019, p.16). Porém, muitos educadores de creches têm problemas para superar rotinas empobrecidas dos serviços de atenção à alimentação e higiene, dentre outros problemas, o que impede de incorporar práticas que levam ao desenvolvimento total da criança. Logo, é preciso, que

excepcionalmente os professores da pré-escola deixem de lado os modelos de ensino exclusivamente tradicionais, ao contrário disso, que planejem e desenvolvam práticas escolares com procedimentos pedagógicos mais significativos em prol do desenvolvimento da criança e se conscientizem que a estadia dela nesta fase é com foco no brincar, aprender brincando (UNESCO, 2014).

De fato, muitas arestas ainda precisam ser laqueadas neste processo de integração, os estudos que mostram principalmente uma preocupação nas pré-escolas, onde um modelo de escolaridade restritivo continua a prevalecer. Silva (2019, p. 12) versa sobre a transição da criança como discente da educação infantil para o fundamental, afirmando que “a ruptura deve ser feita em ritmos vivenciados pelas crianças a falta de ações de planejamento leva a criança a sofrer com essa mudança, visto que ela estará num ambiente totalmente diferente do que estava acostumada”. Logo, percebemos a ausência de familiaridade e uma falta de integração da educação infantil com as séries iniciais do ensino fundamental. O que reforça ainda mais a tese de que os professores dos anos iniciais do EF devem estar preparados para inserir na aprendizagem a ludicidade.

Vale lembrar que a LDB confere responsabilidade pela educação infantil e ensino fundamental aos municípios, que em teoria facilitaria a integração. Entretanto, muitos estados e municípios ainda deixam a desejar no quesito de que creches e pré-escolas precisam de credenciamento para funcionar corretamente e, principalmente, ter profissionais bem pagos e supervisão eficiente. Além disso, oferecer equipamentos adaptados às necessidades das crianças, livros, brinquedos, e assim por diante (GADOTTI, 1996).

Tendo em vista o caráter das dificuldades na transição da educação infantil para o ensino fundamental, percebemos que ainda existe um déficit nesse processo, motivo de muita preocupação, porque como consta nos documentos oficiais, os cidadãos do país devem usufruir de uma educação de qualidade. Todavia, várias instituições escolares de iniciação da educação básica, em especial algumas creches e pré-escolas, se encontram defasadas, sem assistência, comprometidas por falta de recursos ou inexistências de qualificação profissional mais eficiente (CALLEGARI, 2006).

Isto posto, a diversidade de problemas escolares sempre esteve presente, mas no caso da educação, primordialmente, o discente deve estar no centro do processo, cabendo a escola assumir o seu papel de oferecer uma educação de qualidade que forme integralmente (CAMARAGIBE, 2009).

Embora ainda contraditório, o quadro geral emergente desses estudos indicou uma situação dinâmica, com mudanças significativas introduzidas na última década, colocando

desafios que parecem estar aumentando, enquanto uma nova consciência sobre a importância da educação infantil e dos anos iniciais do EF é disseminada pela sociedade, determinando a preparação de professores capazes de compreender que aprendizagem não é apenas uma questão de desenvolvimento da inteligência, mas de aplicar saberes pedagógicos e didáticos que incluam a afetividade e a brincadeira para, assim, auxiliar as crianças no acesso ao ensino fundamental o mais tranquilamente possível.

3 METODOLOGIA

De modo a identificar o que as professoras do 1º ano do Ensino Fundamental da rede pública têm compreendido como dificuldades de aprendizagem e quais são mais presentes em seus cotidianos, esta pesquisa assume uma abordagem qualitativa. Segundo Ludke e André (1986, p. 01), “as pesquisas desta abordagem, tem como objeto de estudo um "ambiente natural" que é a fonte de coleta de dados”.

A investigação foi desenvolvida em quatro escolas da rede pública de ensino da cidade de Sertãozinho, interior do brejo paraibano. As instituições e professoras foram escolhidas por uma questão de acessibilidade e disponibilidade de receber a pesquisadora, bem como por ter professor de 1º ano do Ensino Fundamental. Atualmente, todas as escolas pesquisadas funcionam em prédios próprios, com estrutura física razoável, sendo consideráveis de médio porte.

No que se diz respeito ao perfil dos alunos das escolas, estes não são diferentes da maioria das escolas das redes públicas dessa cidade. Os alunos em geral são da classe baixa, estando alguns em situações de vulnerabilidade social, em que as famílias sobrevivem com renda financeira de um salário mínimo, ou apenas, com assistência e ajuda de programas do governo federal.

A coleta de dados se deu por meio de um questionário com perguntas dirigidas a quatro educadoras que atuavam em turmas do primeiro ano do ensino fundamental. As professoras participantes da pesquisa foram indicadas pelas escolas acessadas e se disponibilizaram a colaborar com o estudo que ocorreu mesmo nesse momento atípico de pandemia de forma remota. POR FAVOR FALE UM POUCO SOBRE O QUE É ESSA PANDEMIA, É PRECISO SITUAR O LEITOR.

Conforme demonstrado no Quadro I, os sujeitos da pesquisa são professoras com idade entre 28 a 37 anos, formadas em magistério e ensino superior com experiência em sala de aula que varia entre 10 e 16 anos.

Caracterização das professoras participantes da pesquisa

ME	NO E	IDAD	TEMPO QUE LECIONA	QUALIFICAÇÃO	Nº DE ALUNOS
A		35 anos	16 anos	PEDAGOGIA – SUPERVISÃO ESCOLAR	20
B		37 anos	16 anos	PEDAGOGIA	20
C		28 anos	10 anos	PEDAGOGIA – AEE	19
D		30 anos	12 anos	MAGISTÉRIO – PEDAGOGIA	22

Para a coleta de dados, foi elaborado questionário (ver apêndice), com perguntas acerca da investigação da problemática. Em seguida, foi realizada a análise das respostas das professoras, conforme a fundamentação teórica apresentada.

4 RESULTADOS E ANÁLISES

As respostas dos professores foram reunidas em quadros de modo a dar uma maior visibilidade para as respostas. Sendo assim, o Quadro 1 apresenta as respostas à primeira questão: Definição das professoras sobre dificuldades de aprendizagem.

Quadro1: Definição das professoras sobre dificuldades de aprendizagem

Professora	Respostas ao Questionamento
A	É um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca.
B	Enquanto professores as dificuldades são desafios que nos instigam a refletir, repensar e elaborar práticas pedagógicas.
C	A aprendizagem passa por cinco dimensões: emocional cognitiva, orgânica, pedagógica e social.
D	É uma construção gradativa do conhecimento do aluno.

Fonte: Resposta dos professores.

Após analisar as respostas das professoras, percebemos que elas não possuem um conceito tão explícito e coerente. Por exemplo a Professora A não esclarece um paralelo mais específico do que seria dificuldade de aprendizagem. A Professora B não respondeu, falou de suas próprias dificuldades. A professora C também não foi muito clara, dando uma resposta vaga sobre o tema e, por último, a professora D foi generalista como a professora A e C.

As docentes apontaram aspectos do conceito refletindo os desafios de repensar a prática pedagógica não respondendo ao que foi perguntado. Percebemos também que é um imperativo ampliar e esclarecer esses conceitos que deveriam ter sido adquiridos pelas professoras para que dessa forma se tenha um entendimento a respeito do que seriam esses fenômenos que afetam tanto o processo ensino – aprendizagem e impossibilita o bom êxito ao ensino (CAMARAGIBE, 2009).

Quando perguntado se há dificuldade de aprendizagem e quais são, as professoras responderam que sim. As respostas a essa pergunta encontram-se no quadro 2.

Quadro 2: Há dificuldades de aprendizagem

Professora	Respostas ao Questionamento
A	Sim, muitos dos meus alunos têm dificuldades de concentração.
B	Sim, déficit de atenção, autismo, auditiva, TDH
C	Sim, na escrita, leitura, agrupamentos de objetos e raciocínio lógico.
D	Sim, déficit de atenção, autismo

Fonte: Resposta dos professores.

Percebemos em algumas professoras uma confusão no que se diz respeito a diferença entre a dificuldade de aprendizagem, transtorno e deficiência, pois na hora de identificar os tipos de dificuldades de aprendizagem algumas responderam, não dificuldades, mas transtornos, e/ou deficiências: TDHA (Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade), autismo e deficiência auditiva como dificuldade de aprendizagem. Tais respostas ratificam o desconhecimento que as professoras apresentaram sobre o que são dificuldades de aprendizagem identificado nas respostas a pergunta anterior. A deficiência ou o transtorno dificultam a aprendizagem, mas não podem ser caracterizados como Dificuldades de Aprendizagem (MACHADO, 2007).

Depois de tentarmos entender o que seria de fato as dificuldades de aprendizagem para as entrevistadas e quais as dificuldades que elas percebem dos estudantes em sala de aula, adentramos na prática, no fazer pedagógico das professoras. A terceira pergunta foi sobre quais seriam os métodos utilizados em sala de aula pelas professoras.

Quadro 3: O fazer pedagógico

O fazer pedagógico da Professora	Respostas ao Questionamento
A	Levo para a sala de aula pequenos textos ilustrados para trabalhar a leitura.
B	Costumo fazer dinâmicas em salas por meio da ludicidade: história e música.
C	Partindo das observações, respeitando as individualidades.
D	Trabalhando com diferentes tipos de texto.

Fonte: Resposta dos professores.

As professoras relataram usar materiais variados e concretos, atividades diversificadas e lúdicas, respeitando as individualidades de cada aluno e buscando despertar o interesse e

motivar a aprendizagem é importante. Na infância, a ludicidade tem grande significado, devendo estar presente em sala de aula de modo a facilitar ainda mais a aprendizagem das crianças. A sala de aula não precisa ser com todos os alunos sentados e em silêncio a todo o momento, as crianças necessitam interagir uns com os outros, numa participação ativa (NELSON, 2011).

De acordo com as respostas das professoras pesquisadas, é possível compreender que apesar de não entenderem ou diferenciar dificuldade de aprendizagem de transtorno ou deficiência, elas buscam colaborar com o desempenho de suas crianças de maneira prática e intuitiva em suas aulas, dinamizando suas práticas e favorecendo o processo ensino aprendizagem.

Brincar é uma das maneiras mais importantes de as crianças aprender, pois sustenta a aprendizagem formal mais tarde na infância, mas também permite que a criança desenvolva seu valor próprio. Na verdade, o direito de brincar é considerado tão fundamental para o bem-estar das crianças que é consagrado pela ONU como um direito universal da criança (ASSIS, 2003).

Ele fortalece os poderes de concentração, essenciais para um futuro de sucesso na sala de aula, e sustenta tudo, desde o aprendizado de interações sociais e normas, até o início do pensamento científico.

A quarta pergunta foi: Qual é o maior desafio para trabalhar com crianças no 1º ano?

Quadro 4: Os desafios do ensino.

Professora	Respostas ao Questionamento
A	A falta de ajuda dos pais e responsáveis dos alunos e falta de materiais de apoio dos gestores.
B	Ausência da família
C	Falta o apoio da família
D	Falta apoio da escola e familiares

Fonte: Resposta dos professores.

As quatro professoras afirmaram que sentem a falta da parceria com as famílias, dos responsáveis e até mesmo do apoio dos gestores escolares. Entendemos a importância e a necessidade da participação dos familiares no processo ensino-aprendizagem. A família tem sido considerada como fundamento basilar do sucesso ou fracasso escolar. O esforço para uma harmonia entre família e escola deve fazer parte de toda prática educativa, que tem como

cerne a formação de sujeitos críticos, participativos e autônomos na construção de uma sociedade justa e igualitária.

O envolvimento da comunidade escolar e da família só traz benefícios para ambos. Não se trata de participação em tarefas como manutenção e reparo da parte física da escola, isso até pode acontecer de comum acordo, mas o que queremos enfatizar é a participação nas tomadas de decisões através do conselho escolar e, principalmente, no apoio às crianças. Portanto, as questões e respostas nos dão alguns apontamentos sobre a necessidade de estudar mais sobre o tema, trazendo-o para as discussões em formações continuadas, bem como nas reflexões e diálogos junto as famílias (ASSIS,2003).

O envolvimento familiar significativo é um poderoso indicador de alto desempenho dos alunos. Os alunos obtêm mais sucesso educacional quando as escolas e as famílias trabalham juntas para motivar, socializar e educar os alunos. Os alunos cujas famílias estão envolvidas em sua educação normalmente recebem notas mais altas e pontuações em testes, fazem mais tarefas de casa, têm melhor frequência e exibem atitudes e comportamentos mais positivos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar as dificuldades existentes na percepção das professoras do 1º ano do Ensino Fundamental sobre as dificuldades de aprendizagem mais presentes em seus cotidianos escolares.

Inicialmente, tratando de considerar a transição da educação infantil para o ensino fundamental, elencando posteriormente as dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental como uma preocupação da comunidade escolar, uma vez, que pode afetar preponderantemente o processo de ensino e aprendizagem na escola.

Na entrevista percebe-se a falta de entendimento mais amplo por parte dos profissionais a respeito da temática. Entende-se que algumas professoras não possuem uma compreensão das teorias analisadas e nem conseguem conceituar de forma coerente as dificuldades de aprendizagem.

As professoras concordam que a criança aprende com mais facilidade quando as atividades proporcionadas são significativas para a mesma, que envolvam o seu cotidiano social, fazendo-a se sentir um ser integrante do processo ensino-aprendizagem. Destaca-se que as professoras foram bastantes atenciosas com a pesquisadora, ficando perceptível o desempenho, compromisso e amor pela profissão. No tocante a práxis educativa, nota-se que, no geral, há um processo de ensino aprendizagem centrado na prática da ludicidade, que permite aos alunos um ensino produtivo e prazeroso, o que corrobora com o entendimento da necessidade de que essa transição deve ser feita levando o brincar para o EF e não acelerando a alfabetização na Educação Infantil.

O estudo revela, ainda, uma falta de intercâmbios entre professores de educação pré-escolar e ensino fundamental para planejar e refletir sobre a transição e a aprendizagem dos alunos, o que poderia ajudar a fazer essa conexão. A partilha das informações sobre planos de intervenção dos alunos envolvidos também é essencial.

Ademais, uma liderança forte, por parte da gestão e administração escolar, que tenha capacidade de tomar decisões em momentos cruciais, para atingir os objetivos da que se almeja em níveis de ensino e aprendizagem, organizar formação continuada para docentes e acima de tudo, estabelecer uma parceria dinâmica com os pais são essenciais. Deve-se continuar priorizando a educação das crianças e reconhecendo as habilidades adquiridas, muito mais do que valorizando suas dificuldades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** – 4.ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 18 de Fevereiro de 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2010.

BRANDÃO, A. C. P. **A criança de 6 anos no Ensino Fundamental:** de onde veio e para onde vai? In: PINHEIRO, A. C. F. ANANIAS, M.(org.). Educação, Direitos Humanos e Inclusão: Histórias, Memórias e Políticas Educacionais. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. p.103-115.

CALLEGARI, C. **O ensino fundamental de nove anos.** In: SILVA. A. M. M. et al (org). Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador: repercussões sobre a didática e as práticas de ensino. Recife: ENDIPE, 2006.

CAMARAGIBE. **Proposta curricular: educação infantil, fundamental e educação de jovens e adultos** / Prefeitura Municipal de Camaragibe. Camaragibe, PE: 2009.

DEMO. P. **A força sem força do melhor argumento** – Ensaio sobre “novas epistemologias virtuais”. Brasília: Ibict, 2011.

_____. **Pedagogias “críticas”** – Mais uma. Ribeirão Preto-SP: Alfabeto, 2011.

_____. **Forças e fraquezas do positivismo.** 2011.

_____. **Prática Ciência** – Metodologias do conhecimento científico. São Paulo: Saraiva, 2011.

_____. **Pensando e fazendo educação** – Inovações e experiências educacionais. Brasília: LiberLivro, 2011.

DOCKETT, S., & Perry, B. (2007). **Transitionstoschool: Perceptions, expectations, experiences.** Sydney: University of New South Wales Press.

FREIRE, P. **A pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 2011.

_____, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo – Cortez. 2011. 51 ed.

FONSECA, Vitor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. 2ª ed. Porto Alegre, Artes medica. 1995.

GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: uma biobibliográfica**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.

KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CORSINO, P. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. Educação e Pesquisa, v. 37, N. 1, p. 220, jan./abr. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Cely%20Pontes/Desktop/EDNA/KRAMER%20transi%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 13 de Fevereiro de 2021.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india> Acesso em: 22 de Março de 2021.

LUDKE, Menga. **O professor da escola básica e a pesquisa**. In: CANDAU (Org.). Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes, 1986.

_____, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, M. R. **A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: “O que dizem as crianças?”**. Vitória, 2007. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo.

MATSUKI, Juliana Wild do Vale. **Na primeira série aos seis anos: as experiências das crianças/alunas e da professora/pesquisadora no ambiente escolar**. 2009. 276 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2009. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10195> Acesso em: 13 de Fevereiro de 2021.

MOSS, P. **Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais**. In: MACHADO, M. L. de A. (Org.) Encontros e Desencontros em Educação Infantil. São Paulo, Cortez, 2008, p. 235-248.

NELSON, F. F. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011.

NEVES, M. M. B. J., & Marinho Araújo, C. M. (2006). **A questão das dificuldades de aprendizagem e o atendimento psicológico às queixas escolares**. Aletheia, 24, 161-170. Disponível em: <https://www..orgredalyc/pdf/1150/115013462015.pdf> Acesso em: 21 de Fevereiro de 2021.

NEVES, V. F. A. GOUVÊA, M. C.S.; CASTANHEIRA, M. L. **A passagem da educação infantil para o ensino fundamenta: tensões contemporâneas**. Educação e Pesquisa. São Paulo, Faculdade da Educação da Universidade de São Paulo, v. 37, n. 1, p. 121-140, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a08.pdf> Acesso em: 14 de Fevereiro de 2021.

_____. & NOGUEIRA, M. L. de L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração. vol. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, 22-27, 2002. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/viewFile/1647/1055>> Acesso: 18 de Fevereiro de 2021.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica/ Maria Fernanda Rezende Nunes. Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília: UNESCO, Ministério da Educação Básica. Fundação Orsa, 2011. Disponível em:<https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/54525/mod_resource/content/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil%20no%20Brasil.pdf> Acesso em: 14 de Fevereiro de 2021.

OKANO, C. B. et al. Crianças com dificuldades escolares atendidas em programa de suporte psicopedagógico na escola: avaliação do autoconceito. São Paulo: PRC, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/prc/v17n1/22312.pdf>> Acesso em: 13 de Dezembro de 2021.

SANT'ANA, R. B.; ASSIS, D. A. R. **Tempo e espaço na série inicial do ensino fundamental**. Trabalho apresentado III CONGRESSO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA – XII SIC SEMANA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. CDROM: ISSN 1808-1681, São João del-Rei, 2003.

SILVA, Adelba Fausto da. **A transição da educação infantil para o ensino fundamental: entre o aprender e o brincar**. 2019. 20 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Centro de Educação, Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/5817>> Acesso em: 18 de fevereiro de 2021.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**, São Paulo: UNESCO/Ed. Moderna, 2014. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134925>> Acesso em: 14 de Fevereiro de 2021.

WILD, J. V. **Na primeira série aos seis anos: as experiências das crianças/alunas e da professora/pesquisadora no ambiente escolar**. São Paulo, 2009. Dissertação (mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

APENDICE

QUESTIONARIO – A CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS

LEVANTAMENTO DE DADOS PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC), LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). Prezado(a) docente, convido-lhe a participar desta pesquisa, respondendo ao questionário para a coleta de dados do meu TCC, intitulado “DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.” A partir do levantamento realizado, analisaremos as concepções de vocês profissionais da área, que conhecem o fazer pedagógico, bem com as dificuldades de ensino e especialmente de aprendizagem apresentadas pelos discentes no primeiro ano do ensino fundamental.

QUESTÃO 01: O que são as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos discentes?

QUESTÃO 02: Na sua turma tem crianças com dificuldade de aprendizagem? (Caso sua resposta seja positiva). Que tipo de dificuldade de aprendizagem, você já observou em sua sala de aula?

QUESTÃO 03: Como você, a partir do seu fazer pedagógico, contribui para amenizar tais dificuldades de aprendizagem?

QUESTÃO 04: Qual é o maior desafio para trabalhar com crianças no 1º ano?

Agradecimentos pela participação!

