



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO

O REFORÇO EXTRAESCOLAR NO MUNDO RURAL: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo

**JOÃO PESSOA -PB
2024**

ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO

O REFORÇO EXTRAESCOLAR NO MUNDO RURAL: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba como requisito de defesa de mestrado. Linha de pesquisa: Processos em Ensino-Aprendizagem.

Orientadora: Profa. Dra. Nilvania dos Santos Silva

JOÃO PESSOA -PB
2024

ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO

O REFORÇO EXTRAESCOLAR NO MUNDO RURAL: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba como requisito para defesa de mestrado.

Linha de pesquisa: Processos em Ensino-Aprendizagem.

Orientadora: Profa. Dra. Nivânia dos Santos Silva

Resultado: Aprovado(a)

João Pessoa, 21 de maio de 2024.

BANCA EXAMINADORA
Documento assinado digitalmente

 goubri

NIVANIA DOS SANTOS SILVA
Data: 19.05.2024 07:33:09 -0300
href=apex-001@pau.vale.br,00.gou.br

Profa. Dra. Nivânia dos Santos Silva
Orientador/a (Presidente da Banca) – PPGE/UFPB

 goubri

IRENE ALVES DE PAIVA
Data: 11.05.2024 10:48:44 -0300
href=apex-001@pau.vale.br,00.gou.br

Profa. Dra. Irene Alves de Paiva
Membro da Banca / Avaliador Externo – DDGCS/IFRN

 goubri

MARIA DAS GRAÇAS DE ALMEIDA BAPTISTA
Data: 28.05.2024 10:55:22 -0300
href=apex-001@pau.vale.br,00.gou.br

Profa. Dra. Maria das Graças de Almeida Baptista
Membro da Banca (Avaliadora interna) – PPGE/UFPB

Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo

Membro da Banca (Suplente do Avaliador Externo) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN

Prof. Dra. Tânia Rodrigues Palhano

Membro da Banca (Suplente da Avaliadora Interno) – Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B172r Balbino, Elizangela dos Santos.
O reforço extraescolar no mundo rural :
contribuições e limitações para a resolução de
problemas de aprendizagem do sujeito do campo /
Elizangela dos Santos Balbino. - João Pessoa, 2024.
144 f. : il.

Orientação: Nilvania dos Santos Silva.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Educação do campo. 2. Reforço extraescolar -
Mundo rural. 3. Estudante - Problemas de aprendizagem.
I. Silva, Nilvania dos Santos. II. Título.

UFPB/BC

CDU 376.7(043)

Dedico esse trabalho a minha Raimunda, minha mainha,
pelo seu amor e cuidado e a minha irmã Elisa.

AGRADECIMENTOS

À Deus por sua infinita bondade e amor, minha gratidão por me fazer forte em meio às adversidades da vida, agradeço por me mostrar que eu posso conquistar meus sonhos as minhas palavras seriam poucas para expressar o quanto a sua mão me segurou e guiou ao longo dessa caminhada mostrando que tudo é possível ao que crer.

À minha Raimunda, mainha, que durante esse tempo todo esteve ao meu lado sempre me incentivando a não desistir, és um exemplo de força e determinação, uma mulher que luta pela sua família fazendo o papel de mãe e pai e ao longo da vida sempre nos incentivou a estudar. Sou grata por sua compreensão, amor, carinho e suas orações pela minha vida.

À minha irmã Elisa por sempre me incentivar, pelas vezes que olhou para mim e disse: “Tá vendo aí vai dar certo!” Obrigada por estar ao meu lado para me ajudar sempre que necessário sempre torcendo e orando por mim.

Aos meus avós dona Eliza (In memorian) e senhor Manuel Bernardo (In memorian), moradores do mundo rural, por juntos terem um dia sonhado e lutado para todos seus oito filhos frequentassem a escola, pois dentro das suas possibilidades ensinaram a cada um deles a importância do ensino escolar.

Ao tio Luís Bernardo por me incentivar e torcer por mim, agradeço pela sua atenção e o seu cuidado.

À minha amiga e irmã em Cristo Laíse Campos, a amiga que Deus me apresentou no curso de Pedagogia, obrigada por suas orações por mim e minha família agradeço à Deus pela sua amizade desejo o melhor de Deus para a sua vida e família.

À minha orientadora Dra. Nilvania dos Santos Silva, por acolher a proposta dessa pesquisa conduzindo esse processo de forma solícita com paciência e dedicação.

Às professoras Dra. Maria das Graças de Almeida Baptista (UFPB) e Dra. Irene Alves de Paiva (UFRN) pelas contribuições na elaboração deste estudo durante o exame de qualificação e defesa da dissertação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB) em especial, aos professores da Linha de Processos de Ensino-Aprendizagem por compartilharem conhecimentos conosco durante esse processo.

Aos colegas de turma 42 do mestrado em especial, à Ana Caline e Francinete por compartilharem conhecimentos ao longo dessa jornada.

Aos sujeitos da pesquisa pela confiança e disponibilidade em participar do estudo.

Muito obrigada a todos que torceram por mim!

“A luta pelo conhecimento pressupõe a luta contra o padrão segregador de conhecimento.” (Arroyo, 2012, p. 235)

Você é canguleiro, João, e canguleiro continuará a vida inteira. Leio isso em seus olhos. Mas para que possa continuar canguleiro, você deve lutar, tem que aprender a permanecer "canguio". É uma das formas de sua luta, João; é ir à aula. Eu o escolhi por isso, ou melhor, você se escolheu quando me procurou naquele dia pedindo-me para ensinar-lhe. (Homem, 1996, p. 38)

RESUMO

O reforço extraescolar é uma das atividades realizadas na busca de melhorias no desempenho escolar de discentes. O objetivo geral do estudo é refletir sobre o papel do reforço extraescolar no mundo rural na criação de oportunidades de ensino que possibilite a superação de problemas de aprendizagem a partir das singularidades do sujeito e da contextualização do campo. Como objetivos específicos definimos: descrever as experiências vivenciadas como professora de reforço extraescolar no mundo rural; relatar as percepções dos alunos e familiares sobre as aulas de reforço realizadas em espaço não escolar durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções; analisar as contribuições e limitações das aulas de reforço extraescolar no mundo rural mediante as experiências vivenciadas a partir das intervenções realizadas. Realizamos a pesquisa com alunos do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e seus responsáveis, em uma comunidade rural localizada no município de Mamanguape-PB. O estudo é de natureza qualitativa, do tipo exploratório. Escolhemos como método a Pesquisa de Natureza Interventiva (PNI), com procedimento elencamos a pesquisa-aplicação e na coleta de dados utilizamos a observação participante e a entrevista do tipo semiestruturada durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções. Para a analisar dos dados optamos pela Análise de Conteúdo e pela interpretação da técnica de análise categorial temática. Os resultados demonstram que as aulas de reforço são percebidas pelas colaboradoras responsáveis pelas crianças participantes da pesquisa como um possível espaço para o desenvolvimento de aprendizagens escolares e para a realização do “dever de casa”.

Palavras- chave: Reforço extraescolar. Mundo rural. Problemas de aprendizagem.

ABSTRACT

Out-of-school tutoring is one of the activities carried out in the search for improvements in students' school performance. The general objective of the study is to reflect on the role of extracurricular reinforcement in the rural world in creating teaching opportunities that enable learning problems to be overcome based on the singularities of the subject and the contextualization of the field. As specific objectives, we defined the following: to describe our experiences as an out-of-school tutoring teacher in the rural world; to report on the perceptions of students and their families about the tutoring carried out in a non-school space during three moments: before, during and after the interventions; to analyze the contributions and limitations of out-of-school tutoring in the rural world through the experiences of the interventions carried out. We carried out the research with elementary school students and their guardians in a rural community located in the municipality of Mamanguape-PB. It is qualitative research and exploratory. We chose the intervention survey method as our procedure. For data collection, we used participant observation and semi-structured interviews at three points in time: before, during, and after the interventions. To analyze the data, we opted for Content Analysis and the interpretation of the thematic categorical analysis technique. The results show that the out-of-school tutoring are perceived by the research collaborators responsible for the children participating in the research as a possible space for the development of school learning and for carrying out "homework".

Key -Words: Out-of-school tutoring. Rural world. Learning problems.

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP– Comitê de Ética em Pesquisa

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PNA- Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Continuada

PNI – Pesquisa de Natureza Interventiva

Saeb- Sistema de Avaliação da Educação Básica

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

TFC – Trabalho Final de Curso

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE IMAGENS

<u>Imagem 1: Divisão das disciplinas trabalhadas na sala de aula do 4º ano dos alunos participantes da pesquisa</u>	71
<u>Imagem 2: Espaço onde realizamos a primeira aula</u>	73
<u>Imagem 3: Registro da primeira aula de reforço</u>	75
<u>Imagem 4: Aluno realizando atividade de leitura e ilustração do texto</u>	80
<u>Imagem 5: Ilustração de parte do texto: "O Rato da cidade e o Rato do campo"</u>	81
<u>Imagem 6: Alunos realizando atividade sobre identificação de elementos do campo e da cidade</u>	84
<u>Imagem 7: Palavras escritas pelos alunos</u>	84
<u>Imagem 8: Lista de elementos da comunidade identificados pelos alunos</u>	86
<u>Imagem 9: Participantes da pesquisa realizando o "dever de casa"</u>	87
<u>Imagem 10: Alunos identificando os alimentos</u>	89
<u>Imagem 11: Atividade sobre a identificação dos valores dos alimentos concluída</u>	89
<u>Imagem 12: Atividade realizada pela aluna do 2º ano</u>	92
<u>Imagem 13: Alunos realizando atividade com o jogo "Encontre o par"</u>	93
<u>Imagem 14: Alunos realizando os "deveres de casa"</u>	95
<u>Imagem 15: Atividade de formação de palavras com sílabas complexas</u> 97	
<u>Imagem 16: Anúncio de aulas de reforço</u>	135
<u>Imagem 17: Anúncio de aulas</u>	135
<u>Imagem 18: Placa em uma residência anunciando aulas de reforço</u>	135

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Nível de proficiência-Língua Portuguesa	20
Gráfico 2: Nível de proficiência- Matemática	21

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Perfil das crianças participantes da pesquisa	70
Quadro 2: Atividades planejadas para as aulas de reforço	72
Quadro 3: Perfil das colaboradoras da pesquisa	99

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 O ENSINO NO MUNDO RURAL, POSSIBILIDADES PARA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM E A BUSCA PELA COMPREENSÃO SOBRE O REFORÇO EXTRAESCOLAR	31
2.1. Tecendo reflexões da educação rural à a importância da educação do/no Campo para a valorização os sujeitos do mundo rural.....	31
2.2 Refletindo sobre as práticas educativas na formação do sujeito do campo	38
2. 3 A contextualização do ensino: considerações sobre o papel do ensino para as aprendizagens dos sujeitos do mundo rural	42
2. 4 Um possível caminho para a superação de problemas de aprendizagem escolares do mundo rural.....	46
2.5 O reforço extraescolar e suas possíveis contribuições para o ensino dos sujeitos do mundo rural: caracterizando as aulas de reforço em espaços escolares, não escolares e as explicadoras	54
2. 6 A leitura: um dos caminhos para a garantia da participação social	63
3 AULAS DE REFORÇO EXTRAESCOLAR NO MUNDO RURAL: VIVENCIANDO PRÁTICAS DE ENSINO	70
3.1 Planejamento de mobilização para a realização das aulas de reforço.....	70
3.2 Nossos encontros e desencontros: descrevendo as aulas de reforço no mundo rural vivenciadas nessa pesquisa	73
4 PERCEPÇÕES DAS COLABORADORAS SOBRE AS AULAS DE REFORÇO EXTRAESCOLAR.....	99
4.1 O papel das aulas de reforço extraescolar: apresentando as percepções das colaboradoras antes, durante e depois das ações interventivas	100
5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	110
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICES	122
ANEXOS	134

1 INTRODUÇÃO

As aulas de reforço realizadas em ambientes não escolares tem sido uma das alternativas para auxiliar discentes a resolverem problemas de aprendizagem como aponta Mattos (2006, p.17) ao relatar que a busca por esse serviço é relacionada ao “esgotamento das condições da família de acompanhar os filhos em suas trajetórias escolares” há uma procura por esses serviços.

Buscamos compreender nesse estudo se e como as contribuições das atividades de reforço realizadas fora das escolas no mundo rural podem auxiliar aos sujeitos do campo diante da perspectiva dos participantes dessa pesquisa levando em consideração as singularidades dos sujeitos e contextualização do campo na realização das aulas de reforço extraescolar.

Diante disso, precisamos conhecer um pouco sobre os sujeitos que atuam na prestação desse serviço: as professoras de reforço extraescolar¹, as explicadoras, elas são agentes que realizam intervenções pedagógicas, geralmente em ambientes fora da escola, contratadas para auxiliar discentes a superar problemas de aprendizagem. Na maioria das vezes o atendimento aos alunos é realizado na residência da professora. O papel delas é um pouco diferenciado dos professores particulares, uma vez que o contato com os alunos realizado por elas é maior, pois as aulas de reforço acontecem diariamente e em alguns casos o acompanhamento escolar é estendido por anos e os professores particulares são requisitados eventualmente (Mattos, 2006).

Nesse estudo compreendemos que a professora de reforço extraescolar é aquela que atua no acompanhamento da realização das atividades escolares destinadas para casa “o dever de casa”. Atendendo alunos reunidos em grupos, realizando atividades extras que tem como objetivo auxiliar na superação de problemas de aprendizagem, embora não tenha ligação direta com a escola as suas ações são colaborativas ao que é ensinado nas instituições de ensino.

Em relação ao professor particular consideramos que é o sujeito que atende comumente apenas um ou um grupo pequeno de alunos. Habitualmente suas aulas são de disciplinas isoladas, seu principal objetivo é contribuir para o discente melhorar seu rendimento escolar, visto que não realiza um acompanhamento contínuo e o atendimento

¹ Optamos por utilizar o termo no feminino, pois os estudos que existem sobre a temática revelam uma maior participação de mulheres no exercício desse ofício, contudo não estamos afirmando que apenas pessoas do gênero feminino exerçam esse trabalho.

realizado quase sempre é feito na residência do aluno.

Dentre as funções realizadas pelas professoras de reforço que atuam em espaços fora da escola podemos citar como exemplo: o acompanhamento das atividades escolares com ênfase no processo de alfabetização, esclarecimento das dúvidas nas disciplinas curriculares e a realização de atividades extras com o objetivo de auxiliar os sujeitos a superarem as dificuldades em relação a determinados conteúdos.

Mattos (2008) relata que durante as aulas de reforço os alunos primeiramente realizam as atividades escolares que deveriam ser realizadas em casa, “o dever de casa”, após explicação da professora de reforço, a qual atende um grupo de alunos que em geral estudam em anos e escolas diferentes procurando auxiliar a cada um mediante o surgimento das dúvidas assim como também buscam realizar atividades complementares.

As aulas de reforço realizadas em espaços não escolares não têm a intencionalidade de substituir a escola, mas tem um caráter de complementar ações voltadas para o desenvolvimento de aprendizagens e superação das dificuldades dos alunos em relação aos conteúdos escolares (Mattos, 2006).

Ocorrerem em ambientes não escolares e fazem parte da educação formal, Libâneo (2010, p. 88) ressalta que: “*Formal* refere-se a tudo o que implica uma forma, isto é, algo inteligível, estruturado, o modo como algo se configura. Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática.” Assim compreendemos que as atividades realizadas por meio de aulas de reforço extraescolar é uma prestação de serviço organizada, sistematizada com intenções pedagógicas para que seja possível compreender as necessidades dos discentes e assim proporcionar aos alunos espaços para o desenvolvimento de conhecimentos.

Em relação a alguns sujeitos do mundo rural supõe-se que apresentem dificuldades para a realização das atividades escolares destinadas a serem realizadas em casa, o “dever de casa”, assim como podem ter problemas de aprendizagem. Talvez devido a fatores como distanciamento da realidade, diferenciação entre as exigências do mundo fora e dentro da escola envolvendo desigualdades sociais e educacionais existentes dentre as questões estão: dificuldades de acesso à escola, nível de instrução da população do campo e renda com aponta (Molina *et. al.*; 2010)

Diante disso, pressupomos a realização de aulas de reforço em espaços não escolares com um trabalho voltado para contribuir com a educação no e do campo de forma que não apenas realizassem o “dever de casa”, mas possibilitar tanto que esse discente supere problemas de aprendizagem como, também, para colaborar e possibilitar espaços para eles

possam atuar como sujeitos ativos na construção e socialização de conhecimentos. Isto porque a educação do/no Campo envolve a luta não apenas para atender ao sujeito do mundo rural, mas proposta e avaliada por eles (Caldart, 2012). Podemos perceber que a educação realizada do/no campo proporciona aos sujeitos significados no decorrer da construção e socialização de conhecimentos diferente do que acontece na educação rural, pois ela apenas busca impor um conhecimento externo a realidade do sujeito do campo (Ribeiro, 2012), no entanto isso não quer dizer que apenas os conhecimentos de determinada localidade devam fazer parte da realidade dos sujeitos é preciso criar espaços para que os sujeitos possam ampliar seus conhecimentos, discutir, refletir sobre o mundo a sua volta.

Em relação às aulas de reforço inferimos que nos últimos anos houve um aumento das salas de reforço extraescolar e isso, levaram a reflexão sobre se e por que da oferta das salas de reforço em espaços não escolares tem apresentado esse crescimento significativo, por exemplo, quando observava as propagandas feitas por esses professores em redes sociais, anúncios em muros de casas e panfletos distribuídos, conforme exemplo na Imagem 16, em Anexo A.

Outro ponto ressaltado na construção dessa dissertação são os poucos estudos sobre a temática reforço extraescolar e em relação a esse ofício no mundo rural não foi possível encontrar pesquisas sobre o tema em nosso levantamento inicial na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) realizados ao mesmo tempo utilizando os descritores: “reforço extraescolar”, “professores de reforço extraescolar”, “explicadoras”, “reforço extraescolar no campo” a utilização dos descritores foi feita separadamente.

Através das buscas realizadas, no período 14/11/2022 até 16/11/2022 verificou-se que não há muitos estudos. Na BDTD: não há nenhum estudo com o descritor “reforço extraescolar”. Com o descritor “professores de reforço extraescolar” não foi encontrado nenhum resultado. A partir do descritor “explicadoras” foram encontradas: 1 (uma) dissertação de Nascimento (2007), esse estudo buscou compreender o trabalho dos explicadores que trabalham em paralelo ao ensino tradicional e 1(uma) tese de Mattos (2006) que analisa a trajetória de nove explicadoras, os dois estudos foram realizados no Rio de Janeiro e nenhum estudo com a partir do descritor “reforço extraescolar no campo”. (Balbino, 2023)

No Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) utilizando os mesmos descritores citados acima encontramos 1

(uma) dissertação a partir do descritor “explicadoras” um estudo de Mattos (2008) que buscou compreender o trabalho explicadoras da Comunidade Nova Holanda, localizada no Complexo da Maré no Rio de Janeiro, essa dissertação foi desenvolvida em um mestrado em Antropologia. Com o descritor “reforço extraescolar” 1 (uma) dissertação de Silva (2013) sobre aulas de reforço realizadas no espaço extraescolar e escolar com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental esse estudo foi realizado em Recife no Pernambuco. Mediante as buscas realizadas nesses bancos de teses e dissertações percebe-se que os estudos relacionados à temática das aulas de reforço realizadas em ambientes fora da escola têm um aspecto em comum: foram realizados em bairros periféricos. (Balbino, 2023)

Ainda em relação a educação voltada para os sujeitos do mundo rural, na Paraíba essa situação não é diferente, uma das questões que podemos observar é o fechamento das escolas desse espaço como destaca Silva; Santos; Pereira, (2018, p. 53): “Muitos desses fechamentos ocorrem sem nenhum tipo de conversa ou comunicação com a comunidade escolar, deixando a população ausente de qualquer justificativa e/ou explicação”. Diante dessas situações é notório o desrespeito ao sujeito do campo.

Sobre a história de Mamanguape-PB, de acordo com Mendonça (2013, p. 10): “O arcabouço socioeconômico do município de Mamanguape fora erigido sob o signo do latifúndio.” O ambiente rural da região é marcada pela existência de latifúndios, exploração dos recursos naturais e muitos dos sujeitos residentes no município trabalham no campo, e assim como em outras regiões existem nesse espaço escolas no mundo rural que passam por dificuldades similares a outras em todo Brasil, entre elas destacamos os problemas de aprendizagem dos alunos, dentre as questões que permeiam podemos citar com exemplo: “O perfil de escolaridade da população rural ainda se identifica com o analfabetismo funcional” (Molina *et al.*, 2010, p. 178). Diante disso, investigar como as atividades de reforço extraescolar podem colaborar para o desenvolvimento de futuros estudos e ações voltadas para a valorização da educação do sujeito desse espaço.

Segundo informações de Alves (2018) em algumas escolas existem espaços voltados para aulas de reforço escolar, que geralmente são realizadas em contraturno, essas atividades podem fazer parte do projeto de escola em tempo integral que define por meio do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação no Artigo 2 inciso IV: “ combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contraturno, estudos de recuperação e progressão parcial;” (Brasil, 2007, p. 1). É responsabilidade do Estado proporcionar espaços para espaços para que os sujeitos possam estudar garantindo recursos para que isso aconteça.

No entanto, não são todas as escolas que disponibilizam esse serviço para os estudantes e quando possível os pais buscam fora do espaço escolar sujeitos, explicadores, para auxiliar as crianças na realização no “dever de casa” e para resolver problemas de aprendizagem.

Em relação aos sujeitos camponeses, alguns dos moradores desse espaço possuem um nível de escolaridade baixo ou não frequentaram a escola, como exemplo dessa situação o destaque feito no Atlas do Espaço Rural Brasileiro: “Observa-se uma predominância de produtores com ensino fundamental incompleto em todas as Regiões, com índices entre 50% e 75% de estabelecimentos com essa característica em grande parte dos Estados” (IBGE, 2020).

A Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Continuada-PNA demonstra que a taxa de analfabetismo no Brasil tem relação com a faixa etária dos sujeitos no país, ou seja, a proporção de pessoas que não foram alfabetizadas é maior nos grupos mais velhos, os dados apresentados pela pesquisa revelou uma diminuição desse índice quando aponta no ano de 2016 que a taxa de analfabetos era de 6,7% e no ano de 2023 passou para 5,6%, para a população de 15 anos ou mais e para os sujeitos de 60 anos ou mais em 2016 apresentava 20,5% passando para 16,0% em 2022. (IBGE, 2023)

Embora as estatísticas apresentem uma queda no número de analfabetos no país, a região Nordeste ainda segue apresentando o maior índice de pessoas não alfabetizadas com uma taxa de 11,7% de pessoas com 15 anos ou mais e 32,5% para os sujeitos com 60 anos ou mais, no estado da Paraíba o percentual chega a 13,6% de acordo com dados do IBGE a Paraíba tem uma das três maiores taxas das Unidades Federativas. (IBGE, 2023)

O Sistema de Avaliação da Educação Básica² (Saeb) apresenta os níveis de proficiência em Língua Portuguesa (leitura) e em Matemática a seguir apresentaremos o quantitativo (porcentagem) obtidas no Brasil, no município de Mamanguape-PB e da escola da comunidade³ onde os alunos participantes da pesquisa estudavam.

O boletim apresentado pelo Saeb classifica os alunos por níveis⁴ progressivos e cumulativos, de acordo com o documento: “Isso significa que a escala está organizada em níveis que vão do menor para a maior proficiência, e que cada nível de desempenho acumula

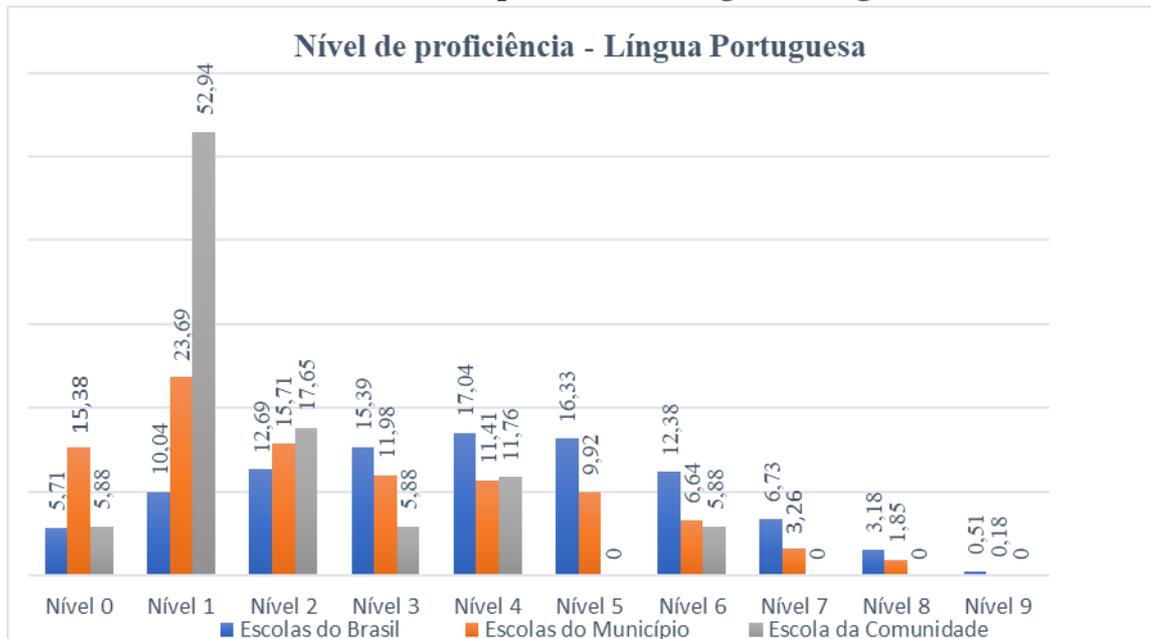
² Realiza um conjunto de avaliações a cada dois com alunos de escolas públicas e uma amostra com alunos da rede privada com alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

³ De acordo com o boletim haviam matriculados na escola 20 (vinte) alunos no 5º ano e participaram da avaliação 17 (dezessete).

⁴ Para obter maiores informações sobre os níveis, consultar: Escalas de Proficiência do Saeb. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/escalas_de_proficiencia_do_saeb.pdf

também os saberes e habilidades do(s) nível (is) anterior(es)” (Brasil, 2021). Os dados apresentados nos gráficos a seguir são referentes aos resultados apresentados no ano de 2021 dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

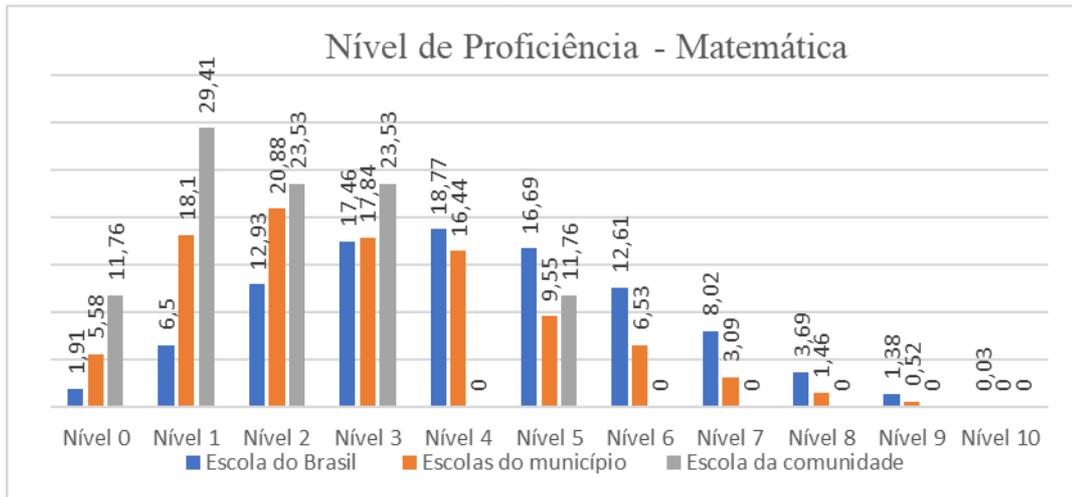
Gráfico 1: Nível de proficiência-Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela autora com base no documento do Saeb (2021). Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo>

O gráfico 1 apresenta os resultados obtidos sobre os níveis de proficiência de Língua Portuguesa (leitura) de acordo com as informações o maior percentual em relação a proficiência em Língua Portuguesa nas escolas do Brasil está situado no nível 4, em síntese esse dado revela que os alunos do 5º ano conseguem identificar informações explícitas nos textos, identificam assunto de textos, humor, opiniões e elementos de narrativas (Brasil, 2021).

Em relação ao município de Mamanguape-PB esses dados mostram que os alunos estão no nível 2 que de acordo com a escala de níveis do Saeb (Brasil, 2021) dentre as ações esses estudantes localizam informações explícitas nos textos, identificam personagens principais e compreendem a linguagem verbal e não verbal, em relação aos estudantes da escola da comunidade onde realizamos a pesquisa os alunos estavam no nível 1 que segundo as informações é um percentual de 52, 94% dos alunos, ou seja, os alunos conseguem localizar informações evidentes em textos curtos como por exemplo: personagens e tema.

Gráfico 2: Nível de proficiência- Matemática

Fonte: Elaborado pela autora com base no documento do Saeb (2021). Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo>

Diante do exposto no gráfico 2, no Brasil o nível de proficiência em Matemática apresenta que os alunos do 5º ano estão no nível 4 dentre as habilidades desse nível podemos destacar: “Determinar o resultado da multiplicação de números naturais por valores do sistema monetário nacional, expressos em números de até duas ordens e posterior adição.” Os estudantes que participaram da avaliação no município de Mamanguape-PB estavam no nível 2 dentre as habilidades resolver problemas do cotidiano utilizando adição e o sistema monetário é uma delas. (Brasil, 2020). Os alunos da escola da comunidade no nível 1 de acordo com a escala eles conseguem: “Determinar a área de figuras desenhadas em malhas quadriculadas por meio de contagem” (Brasil, 2020, p. 9).

Destacamos aqui apenas algumas habilidades definidas pela escala apresentada pelo Saeb, para que possamos refletir sobre as dificuldades enfrentadas por esses alunos. A partir dos dados apresentados por essa avaliação podemos compreender que os alunos da comunidade onde realizamos nossas intervenções apresentam um nível de proficiência considerado menor em comparação as informações apresentadas sobre o Brasil e o município.

Perante as informações que obtivemos sobre o nível de instrução dos sujeitos que moram no mundo rural, as altas taxas de analfabetismo e a apresentação dos níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática como citados nesse texto supomos que alguns pais não conseguem acompanhar seus filhos na realização das atividades escolares e para resolver essa situação, possivelmente buscam pessoas para auxiliar seus filhos na realização das atividades escolares surgindo assim nesse espaço o professor de reforço extraescolar para tentar atender a demanda relacionada aos problemas de aprendizagem dos

alunos.

Porém, acredita-se que não são todos os sujeitos que podem realizar o pagamento a um professor para a realização de um acompanhamento das atividades dos seus filhos mediante essa realidade realizamos uma pesquisa-aplicação disponibilizando um espaço para a realização de aulas de reforço extraescolar para que assim fosse possível analisar as contribuições e limitações do reforço extraescolar para os sujeitos do mundo rural.

A importância da realização desse estudo consistirá em estudar sobre o reforço extraescolar no mundo rural analisando as possíveis contribuições e limites das ações realizadas na elaboração e execução de um trabalho voltado para auxiliar os alunos a superarem problemas de aprendizagem e diante do número reduzido de trabalhos realizados na área da temática abordada ele poderá colaborar para a realização de futuras reflexões e estudos sobre os professores de reforço extraescolar no mundo rural.

Mediante o trabalho realizado pelas professoras de reforço extraescolar buscando possibilidades para auxiliar na superação de problemas de aprendizagem, defendemos que no mundo rural a atuação delas em espaços não escolares possa cooperar para os sujeitos tenham um melhor desempenho escolar quando seja possível nas ações que realizam desenvolver atividades nas quais os alunos possam participar ativamente e exista respeito às suas particularidades.

Sobre a relação que tenho com a temática destaco que desde o início da minha formação docente iniciada ano de 2011, no curso de licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba, Campus IV, atuo como professora de reforço atendendo crianças da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, realizando o acompanhamento das atividades escolares, esclarecendo dúvidas, elaborando e aplicando atividades complementares mediante as necessidades apresentadas pelos alunos, destaco as ações que desempenho neste ofício tem dentre os principais objetivos: auxiliar as crianças a superarem as dificuldades relacionadas a conteúdos escolares específicos.

No decorrer da minha graduação durante 2 (dois) anos tive a oportunidade de participar do ano de 2014 até 2016 do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência⁵ (PIBID/UEPB) que atuava nas escolas com oficinas pedagógicas e monitorias dentre os objetivos estava identificar as dificuldades dos alunos para proporcionar espaços para que elas fossem superadas, assim como a possibilidade de integrar os conhecimentos teóricos e a realidade escolar mediante as reflexões sobre as ações pedagógicas, nos

⁵ Sob a coordenação do professor Dr. Joseval dos Reis Miranda.

momentos formativos realizados pelo projeto e os conhecimentos proporcionados pela licenciatura, nossas ações no projeto eram realizadas com discentes da Educação Infantil e de turmas de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola localizada no centro da cidade de Rio Tinto-PB, onde uma parte de seus alunos eram moradores de algumas comunidades rurais.

Podemos inferir sobre o fato desses alunos que são do mundo rural e se deslocam para a cidade para terem acesso ao ensino demonstra de certo modo a fragilidade em relação ao direito da escola do/no campo no mundo rural. Destaco também durante a minha participação no projeto citado acima não foi realizado nenhuma atividade com foco em oportunizar espaços para esses sujeitos também pudessem expressar conhecimentos da sua realidade junto aos demais ou momentos voltados para a reflexão sobre a importância dos conhecimentos escolares para realidade deles, tendo em vista que a escola onde atuei está localizada na cidade e as ações planejadas, executadas e avaliadas somente para os sujeitos que vivem no espaço urbano, ou seja, a escola citada valoriza os conhecimentos pertencentes apenas a cidade.

A minha participação nesse projeto de iniciação à docência, contribuiu para melhorias nas minhas ações como professora de reforço no ambiente não escolar, pois foi possível desenvolver conhecimentos que colaboram nas minhas reflexões sobre as ações que realizo nas aulas de reforço.

Vivenciar a dinâmica da escola ainda na graduação permite compreender que o professor precisa sempre está pesquisando, refletindo, compartilhando conhecimentos com os demais para construir conhecimentos práticos e teóricos, colaborando assim para a formação de professores reflexivos. Freire (1996) destaca:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996, p. 14)

Conforme o autor supracitado, a pesquisa é importante para a atuação docente, pois ela proporciona momentos de reflexão e aprendizagem favorecendo a formação do professor e colaborando para o ensino. A pesquisa e o ensino devem acontecer concomitantemente, isso é essencial para que os docentes sejam comprometidos com o desenvolvimento e socialização de conhecimentos.

No curso de Licenciatura em Pedagogia desenvolvi meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre as percepções de professores do Ensino Fundamental em relação ao Letramento Matemático, e discutir sobre importância de uma formação que garanta aos professores conhecimentos sólidos para mediar a aprendizagem dos alunos possibilitando a eles espaços para atuarem com autonomia, na realização desse estudo foi possível constatar que existem dificuldades entre alguns professores relacionadas ao ensino do componente curricular de Matemática. (Balbino, 2016).

Ao realizar um curso de especialização em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Universidade Federal da Paraíba- Campus IV o Trabalho Final de Curso (TFC) consistiu na realização de uma sequência didática elaborada a partir de uma avaliação diagnóstica para isso escolhemos uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. Durante a elaboração da proposta de intervenção do TFC identificamos alguns dos alunos com dificuldades na leitura e escrita e havia alunos não alfabetizados. (Balbino, 2019).

Assim, ao refletir sobre os resultados desses dois estudos aliados às experiências que tive como professora de reforço, começo a supor uma ligação existente entre as professoras de reforço extraescolar e o ensino do espaço escolar, pressupondo que os problemas de aprendizagem escolares não resolvidos no espaço escolar podem ser alguns dos motivos que levam a busca pelo serviço das explicadoras, nesse momento começo a refletir sobre a temática.

Ressalta-se a importância das reflexões realizadas durante a minha formação, a minha experiência com aulas de reforço extraescolar que tenho realizado como mestranda sobre a educação do/no campo a respeito das lutas em busca de uma educação de qualidade construída com o sujeito camponês para o início da elaboração desse estudo.

Diante disso, compreendendo a dinâmica da proposta pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, que abrange estudos comprometidos com a formação de educadores reflexivos e pesquisadores da área da educação, com ênfase na Educação Básica, surgiu o interesse de realizar esse estudo no mundo rural. Ao refletir sobre as contribuições de ações educativas nos espaços não escolares, mas formais, compreendo que é possível promover espaços para a procura de auxiliar o discente através da educação intencional e que reflete no âmbito social.

Em relação ao desenvolvimento desse estudo na linha pesquisa: Processos de Ensino-Aprendizagem tem-se uma oportunidade para aprofundar estudos em relação ao reforço extraescolar no mundo rural e suas possíveis contribuições para os sujeitos desse espaço, tendo em vista que existem poucos estudos relacionados à temática do reforço extraescolar e

em relação a atuação desse sujeito no mundo rural é um estudo inédito.

Atividades que envolvem o exercício da docência fora do espaço escolar existem no Brasil há muito tempo (Mattos, 2006) entre essas atividades podemos destacar as aulas de reforço no espaço não escolar. Diante disso, supõe-se que as professoras que atuam com a prestação desse serviço diariamente estão em contato com estudantes que estão em diferentes etapas do ensino, e o trabalho delas é voltado para o esclarecimento de dúvidas desses alunos.

Como salientado anteriormente, a partir de reflexões sobre as aulas de reforço e as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos do mundo rural em seu processo de escolarização, nossa indagação é: como as aulas de reforço extraescolar podem auxiliar os discentes do mundo rural de modo que eles superem problemas de aprendizagem?

Pressupomos que as aulas de reforço fora da escola no mundo rural quando realizadas mediante a atenção aos espaços do campo e as singularidades dos sujeitos pode colaborar na superação de problemas de aprendizagem, para que assim os estudantes consigam ter um melhor desempenho escolar. No entanto, para buscar respostas para as nossas indagações e suposições foi preciso compreender esse espaço, as percepções que os alunos e responsáveis têm sobre o reforço em espaços não escolares no mundo rural.

Diante disso, para a realização do estudo elencamos como objetivo geral: refletir sobre o papel do reforço extraescolar no mundo rural na criação de oportunidade de ensino que possibilite a superação de problemas de aprendizagem. Os objetivos específicos foram: descrever as experiências vivenciadas como professora de reforço extraescolar no mundo rural; relatar as percepções dos alunos e familiares sobre as aulas de reforço realizadas em espaço não escolar durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções; analisar as contribuições e limitações das aulas de reforço extraescolar no mundo rural mediante as experiências vivenciadas a partir das intervenções realizadas.

A pesquisa é qualitativa do tipo exploratório, escolhemos uma comunidade rural localizada na cidade de Mamanguape-PB, a coleta de dados foi realizada com estudantes do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e seus responsáveis, como método escolhemos a Pesquisa de Natureza Interventiva (PNI) realizamos uma pesquisa-aplicação, como instrumentos a observação participante e a entrevista do tipo semiestruturada, e para a realização da pesquisa utilizamos a técnica de análise a Análise do Conteúdo. A seguir explicaremos com mais detalhes as nossas escolhas.

As escolhas metodológicas que realizamos para a construção de uma pesquisa norteiam o caminho e os instrumentos que o pesquisador utilizará. Na busca pelas respostas sobre a nossa indagação do presente estudo elencamos a pesquisa de cunho qualitativo. Para

Minayo (2001):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 2001, p. 21-22)

Com base nesses aspectos da pesquisa qualitativa procuramos compreender as possibilidades das aulas de extraescolar oferecer oportunidades para o desenvolvimento de conhecimentos para os sujeitos do mundo rural, esse estudo tem o caráter exploratório Gil (2008)

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. (Gil, 2008, p. 27)

Devido a existirem poucos estudos relacionados à temática abordada nesta pesquisa optamos por esse tipo de estudo. Para Gil (2002) as pesquisas exploratórias possibilitam a aproximação com o problema, tornando ele mais acessível para que seja possível aprimorar ideias para futuros estudos assim como são estudos que têm flexibilidade no seu planejamento.

O estudo foi realizado na cidade de Mamanguape-PB em uma comunidade rural do município. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o município tem uma área territorial de 337, 434 km² e uma população estimada em 45.385 pessoas.

Escolhemos o distrito de Oliveiras⁶, a distância entre a cidade esse distrito é de 8,5 km, a escolha do local foi pela maior facilidade de acesso tendo em vista que é uma das comunidades rurais mais próximas da cidade. As intervenções foram realizadas em um espaço da residência de uma das colaboradoras da pesquisa.

No distrito de Oliveiras existe apenas uma escola estadual que no tempo de realização da pesquisa atendia alunos do 1º ano ao 9º ano nos turnos matutino e vespertino, mas que a partir do ano de 2024 passou a ofertar o 9º ano do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, na

⁶ Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa optamos por um nome fictício para a comunidade rural.

escola não há o seguimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os alunos do Ensino Fundamental, do 1º ao 8º ano, terão que deslocar-se para as comunidades rurais vizinhas ou para a cidade.

As aulas de reforço foram realizadas em um espaço cedido por uma das mães que participaram da pesquisa, o primeiro encontro foi realizado no terraço da casa dela e nos dias seguintes em uma casa pequena localizada no quintal dessa colaboradora.

Pretendíamos inicialmente realizar a pesquisa com 12 (doze) participantes sendo 6 (seis) estudantes do Ensino Fundamental e seus respectivos responsáveis levando em consideração os seguintes critérios: residam na localidade, as crianças ou adolescentes estudem na escola da comunidade escolhida e apresentem problemas de aprendizagem, mas em nossas buscas encontramos apenas 7 (sete) colaboradores sendo 3 (três) responsáveis e 4 (quatro) crianças.

A pesquisa buscou respeitar os padrões éticos de conduta em conformidade com a Resolução nº 510/216 e 251/97 do Conselho Nacional de Saúde/MS e suas Complementares. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFPB sobre o número CAEE: 71674623.5.0000.5188 (ver anexo E).

Os colaboradores foram informados que a participação deles era voluntária e sigilosa e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE, ver Apêndices 1 e 2) autorizando a divulgação dos dados que obtivemos no decorrer da pesquisa, obtivemos carta de anuência da colaboradora, que nos cedeu o espaço para a realização das intervenções, juntamente como de órgãos responsáveis pela educação no município. (conforme documento em anexos B e C).

Elencamos como método a Pesquisa de Natureza Interventiva (PNI), Teixeira e Megid Neto (2017, p.1056) definem que: “Pesquisas de Natureza Interventiva (PNI) pode ser utilizado com vantagem para enquadrar uma multiplicidade de modalidades de pesquisa caracterizadas por articularem, de alguma forma, investigação e produção de conhecimento, com ação e/ou processos interventivos”, as intervenções realizadas auxiliaram na produção de conhecimentos sobre o tema aulas de reforço em espaços não escolares no mundo rural.

Como procedimento optamos pela pesquisa-aplicação que de acordo com Plomp (2018, p. 32): “[...] objetiva desenvolver soluções baseadas em projetos para problemas complexos na prática educacional ou desenvolver ou validar teorias sobre os processos de ensino e aprendizagem.” Assim, buscamos responder a nossa pergunta na tentativa de alcançar os objetivos desta pesquisa.

Para Teixeira e Megid Neto (2017) as pesquisas de aplicação envolvem o

planejamento, a aplicação (execução) e a análise de dados, mas seus objetivos não são necessariamente transformar a realidade, no entanto proporcionam contribuições para a produção de conhecimentos e práticas.

Como a temática do reforço extraescolar no mundo rural é inédita pensamos que uma pesquisa-aplicação poderá contribuir para a produção de conhecimentos possibilitando subsídio para futuras pesquisas sobre o tema.

Com a pesquisa-aplicação houve a possibilidade dos alunos envolvidos nesta pesquisa terem oportunidades de fazer uso do serviço de reforço fora da escola tendo em vista que supomos que não são todos que podem realizar o pagamento para um professor realizar o acompanhamento das atividades dos seus filhos. As intervenções foram realizadas por meio de aulas de reforço.

Para a coleta de dados utilizamos as técnicas de observação participante e a entrevista. Para Gil (2006) nesse tipo de observação o pesquisador tem a participação de maneira real no cotidiano da comunidade estudada. Corroborando Richardson (2012) enfatiza:

Um dos pontos mais positivos para o uso da observação é a possibilidade de obter a informação no momento em que ocorre o fato. Esse aspecto é importante porque possibilita verificar detalhes da situação que, passado algum tempo, poderiam ser esquecidos pelos elementos que observaram ou vivenciaram o acontecimento. (Richardson, 2012, p. 263)

As observações foram realizadas no decorrer das intervenções para descrevermos os acontecimentos de maneira detalhada que serviram de suporte para a elaboração do capítulo 3. Em relação à entrevista realizamos a do tipo semiestruturada. De acordo com Manzini (2012)

A entrevista semiestruturada tem como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica: grupo de professores; grupo de alunos; grupo de enfermeiras, etc. Deve existir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado e o entrevistador pode realizar perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta. (Manzini, 2012, p. 156)

O entrevistador ao utilizar esse tipo de pesquisa no decorrer das situações apresentadas vai direcionando o que deseja alcançar, a partir de um roteiro. As entrevistas foram realizadas em três momentos: antes, durante e depois da intervenção.

Como instrumentos para a realização da coleta de dados utilizamos: Diário de campo, roteiro para a entrevista e um smartphone para realizar as gravações e registros fotográficos.

(Ver apêndices C, D e E)

As intervenções foram realizadas através de aulas de reforço em espaço não escolar, para isso realizamos o reconhecimento do local onde realizamos a pesquisa, iniciamos a etapa das entrevistas para conhecermos os problemas de aprendizagem dos alunos e planejamos nossas ações. Em seguida realizamos nossas ações com o acompanhamento do “dever de casa” e elaboração de algumas atividades com os conteúdos que os discentes apresentam dificuldades.

Pretendíamos realizar 20 (vinte) aulas de reforço, sendo 4 (quatro) encontros por semana no período matutino, cada aula de reforço aconteceriam das 8h às 10h, no entanto foram realizadas apenas 16 (dezesesseis) aulas e atendendo a demanda dos participantes houve uma mudança no horário as aulas foram realizadas das 8h:30min até às 10h (No capítulo 3 apresentamos mais detalhadamente o planejamento e ações realizadas).

Para a realização da análise dos dados, optamos pela Análise de Conteúdo, para Bardin (2016):

A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos, ou com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (Bardin, 2016, p. 48)

Os dados obtidos no decorrer da nossa investigação foram analisados a partir da técnica de análise categorial temática Sampaio e Lycarião (2021, p. 45) destacam que nesse tipo de análise: “os pesquisadores realizam a codificação do conteúdo, fazendo a aplicação de códigos, que vão formar categorias.” Em relação à análise temática ela é rápida e eficiente para a análise de discursos diretos. (Bardin , 2016)

Mediante as possibilidades apresentadas por essa técnica, realizamos nossas análises seguindo as etapas apresentadas por Bardin (2016): a pré-análise que determina o que será analisado na pesquisa, criação de hipóteses e objetivos da análise e exploração do material onde é possível realizar as inferências e interpretações. As categorias foram definidas após a coleta dos dados.

Buscamos ao longo do estudo elaborar reflexões sobre a educação no mundo rural, as possibilidades da resolução de problemas de aprendizagem mediante o trabalho realizado em espaços destinados ao reforço extraescolar. Para isso organizamos esse texto em capítulos, primeiramente na introdução situamos a temática estudada, a aproximação da pesquisadora

com o tema, a justificativa para a realização do estudo, a problemática, objetivos e escolhas metodológicas.

No segundo capítulo apresentamos as reflexões teóricas que embasaram o desenvolvimento do estudo, buscamos refletir sobre o ensino no mundo rural, as práticas educativas e a formação dos sujeitos, a importância da contextualização no ensino, problemas de aprendizagem, aulas de reforço como possível espaço o desenvolvimento e/ou aprimoramento de aprendizagens escolares e a importância da leitura.

No terceiro capítulo expomos o planejamento para a realização do processo interventivo da pesquisa e descrevemos a vivência desse período de intervenção com a realização das aulas de reforço. Em seguida, no quarto capítulo, as percepções das colaboradoras da pesquisa sobre o reforço extraescolar no mundo rural. Por fim, apresentamos nossas considerações sobre o estudo realizado.

2 O ENSINO NO MUNDO RURAL, POSSIBILIDADES PARA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM E A BUSCA PELA COMPREENSÃO SOBRE O REFORÇO EXTRAESCOLAR

No primeiro subtópico nesta seção realizamos algumas reflexões sobre as primeiras iniciativas educacionais para a educação do mundo rural, buscamos apresentar as diferenças entre a educação rural e a educação no campo e a importância da educação do/no campo para a formação do sujeito camponês.

No segundo subtópico abordamos a respeito das práticas educativas e sua importância para a formação do sujeito do mundo rural, refletindo sobre a não neutralidade delas, ressaltando a necessidade de serem realizadas levando em consideração o contexto ao qual os indivíduos estão inseridos.

No terceiro subtópico expomos reflexões sobre a contextualização do ensino e o seu papel para que os sujeitos do mundo rural realizem aprendizagens com significado para suas vidas, buscando apresentar algumas concepções sobre o processo de aprendizagem.

No quarto subtópico realizamos apontamentos sobre possíveis problemas de aprendizagem enfrentados no cotidiano escolar e a necessidade de ter conhecimento sobre a realidade dos alunos para a busca por mudanças.

No quinto subtópico apresentamos reflexões sobre as aulas de reforço no espaço escolar e não escolar, suas diferenças e seus objetivos, o ensino fora dos muros da escola ao longo do tempo e supomos possibilidades da realização dessas ações no espaço não escolar no mundo rural contribuir para a superação de problemas de aprendizagem.

No sexto subtópico refletimos sobre a importância da leitura para o desenvolvimento dos sujeitos, pois o uso dessas habilidades e competências podem abrir possibilidades para a reflexão e ação no espaço social a partir da compreensão sobre a leitura como um dos meios para que o sujeito realize aprendizagens.

2.1. Tecendo reflexões da educação rural à a importância da educação do/no Campo para a valorização os sujeitos do mundo rural

Historicamente, os sistemas educacionais começaram a ser desenvolvidos para atender as demandas da elite, sem predomínio de uma educação que atendesse a todos os sujeitos de forma justa. Relacionado a isso ao longo da história da educação no Brasil a educação no mundo rural em primeiras iniciativas não contemplava esse espaço assim como não havia a

intenção de levar em consideração as particularidades dos sujeitos desse lugar. (Barros; Lihtnow, 2016).

Barros e Lihtnow (2016) destacam que a educação para o mundo rural foi deixada de lado durante bastante tempo, tendo em vista que não haviam leis que amparassem o ensino nesse espaço. As duas primeiras Constituições Brasileiras não citavam o espaço rural, assim como as primeiras ações destinadas à educação para os sujeitos do mundo rural tinham o interesse em evitar o êxodo rural e favorecer o fortalecimento da mão de obra. Em conformidade com Delboni, Freitas e Daltro (2018)

A história nos relata que, as primeiras escolas do campo foram construídas e mantidas pelos pais e pela Igreja, tamanho era o descaso do estado para com os moradores destas regiões. Elas tinham e têm o apoio de sindicatos, movimentos camponeses e outras pessoas que são simpatizantes e defensores da educação do campo (Delboni; Freitas; Daltro, 2018, p. 14)

Ainda sobre o processo de implementação da escola no mundo rural Molina et. al (2010) destaca que fatores como: a implementação tardia da escola no campo somada às poucas iniciativas do poder público contribuíram para a precariedade sobre o acesso e, principalmente, quanto ao nível de qualidade da educação para o sujeito desse espaço e meios para que permaneçam no espaço escolar. Definindo os sujeitos do campo Costa (2018) destaca:

E quem são esses sujeitos? São agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, assentados, sem terras, ribeirinhos e caboclos de diferentes campos. Vale salientar, na região Norte do Brasil, com sua característica própria, esse campo é das águas, das florestas, vivo e em movimento contínuo de transformação. (Costa, 2018, p. 138-139)

Podemos mediante o exposto acima compreendermos quem são os sujeitos identificados como do campo assim como refletirmos sobre desafios em relação ao estabelecimento de uma educação voltada para atender as demandas dos sujeitos do mundo rural, tendo em vista que as primeiras iniciativas não tinham como foco o desenvolvimento integral dessas pessoas.

O ensino no mundo rural inicialmente foi voltado para uma Educação Rural e não para uma educação do e no Campo, pois havia a intenção de tentar adaptar para o mundo rural as propostas elaboradas para a cidade e evitar a saída desses sujeitos do mundo rural (Barros; Lihtnow, 2016).

Precisamos entender quais são as diferenças entre uma educação rural e uma educação do Campo Barros e Lihtnow (2016, p. 21) destacam: “A *Educação Rural* pode ser entendida como aquela elaborada para atender às necessidades do capital, enquanto a *Educação do Campo* representa os movimentos organizados do campo, a partir de uma proposta de educação construída por eles próprios.” Perante o exposto, podemos compreender que a educação rural não é realizada para o desenvolvimento dos sujeitos, pois desconsidera o contexto e tem dentre os objetivos apenas colaborar para a manutenção das desigualdades.

Ribeiro (2012, p. 295) corrobora: “Para esses sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é ofertada uma educação na mesma modalidade da que é ofertada às populações que residem nas áreas urbanas”. Assim é possível entender que dentre as discussões em torno da Educação rural a forma como é organizada a escola nesse espaço é uma das que mais chama atenção.

Congruente a isso, Arroyo (2007) também nos chama atenção para a questão relacionada à adaptação da perspectiva de escola urbana para as escolas no mundo rural que acabam deixando de lado as particularidades desses sujeitos podendo dificultar o ensino, uma vez que as demandas do indivíduo da cidade podem diferir das existentes no mundo rural e para que o aluno consiga construir conhecimentos é necessário que ele faça parte do processo e encontre sentido para as possíveis aprendizagens realizadas na escola para o seu cotidiano.

A educação rural por ser descontextualizada da realidade dos sujeitos ocasiona problemas para a formação escolar desses indivíduos, mas essa questão acontece tanto no espaço rural quanto no urbano como destacam Rangel e Carmo (2011), ou seja, a oferta de uma educação que pouco garante aos sujeitos conhecimentos relacionados ao contexto vivenciado e úteis ao cotidiano não é apenas um problema enfrentados pelos sujeitos do campo, mas está ligada às formas como os sistemas educacionais foram implementados no país.

Em relação à permanência da criança do mundo rural na escola Ribeiro (2012, p. 296): “A permanência das crianças na escola depende do que esta pode oferecer em relação às atividades práticas relacionadas ao trabalho material com o base da aprendizagem, ou seja, da produção de conhecimentos”. Esse apontamento nos leva a refletir sobre as peculiaridades dos sujeitos do mundo rural tendo em vista que em cada espaço eles têm necessidades diferentes.

Sobre essa ótica Silva, Santos e Pereira (2018, p. 49) destacam: “As escolas do Campo, diferentemente daquelas que se situam nas cidades, apresentam vivências e realidades bem próprias, pois trazem consigo as características do povo que a circunda”. Mediante a isso, compreendemos que as escolas do campo irão ser sempre singulares, pois a sua forma

depende dos sujeitos que pertencem aquela localidade.

Ainda refletindo a respeito das questões mais específicas relacionadas ao mundo rural é destacado além da desvalorização do contexto e das singularidades desses sujeitos a existência de outros fatores que dificultam o processo de escolarização dos sujeitos desse espaço como destacam Rangel e Carmo (2011):

Observa-se que as dificuldades de inadequação ao contexto, aliadas à precariedade de material, falta de incentivo dos pais, problemas relacionados ao acesso, locomoção, transporte escolar e deficiente formação do professor têm acarretado aos alunos um baixo rendimento e expressiva evasão escolar, com perspectivas de escolarização inferior ao 4º ano do ensino fundamental. (Rangel; Carmo, 2011, p. 207)

Os autores mostram alguns fatores que podem prejudicar o rendimento dos alunos pertencentes ao mundo rural, supomos que esse fatores além de dificultar o acesso e permanência sujeitos na escola proporcionam a desmotivação para que eles continuem seus estudos, pois percebe-se uma falta de sentido para os conhecimentos existentes no espaço escolar no tocante a utilização deles no cotidiano dos discentes. Outro ponto que pode ser destacado é a percepção de alguns sujeitos do mundo rural quando a função da escola Rangel e Carmo (2011):

É oportuno ainda observar que, a despeito de toda a dificuldade e precariedade das condições de ensino em escolas no meio rural, pode-se perceber que a educação é vista pela maioria dos pais como uma forma dos filhos “escaparem” das privações e dificuldades da vida no campo. (Rangel; Carmo, 2011, p. 208).

Conforme os autores citados talvez a percepção dos pais sobre o processo de escolarização possa contribuir também para a não valorização do mundo rural, pois de certa maneira pode existir a ideia que é necessário sair do campo para ter melhores condições de vida, isso reforça a falsa ideia que o campo é sinônimo de atraso. (Ribeiro, 2012).

A educação do Campo é pensada a partir das necessidades dos sujeito desse espaço, de modo que ele seja parte do processo como um agente ativo possibilitando o desenvolvimento de conhecimentos úteis à ação ativa interligada às questões pertencentes aos seus contextos. Rangel e Carmo (2011) apontam que ela:

Pauta-se na adoção de práticas e propostas pedagógicas específicas do universo rural, com suas características, interesses e contribuições sociais, políticas, econômicas e culturais, sem esquecer a presença nesse universo, de

grupos indígenas e de remanescentes dos quilombos. Essa forma contextualizada de percepção tem, no saber de homens e mulheres do campo, um dos seus pilares de sustentação. (Rangel; Carmo, 2011, p. 209)

Assim, a Educação do Campo tem a preocupação em valorizar todos os sujeitos deste espaço a presença e participação dos grupos sociais é importante para as ações que são promovidas e seus saberes servem de base para a construção da educação. Corroborando sobre o conceito de Educação do Campo Molina *et. al.*, (2010) destaca:

A compreensão da educação contida nas práticas e na elaboração teórica que tem estruturado tal conceito, estende-se para muito além da dimensão escolar, reconhecendo e valorizando as diferentes dimensões formativas presentes nos processos de reprodução social nas quais estão envolvidos os sujeitos sociais do campo. Aliada a esta compreensão, parte relevante do movimento pela Educação do Campo, tem-se dado em torno da luta pela redução das intensas desigualdades e da precariedade do direito à educação escolar nos diferentes níveis, no meio rural (Molina *et. al.*, 2010, p. 175)

Nessa compreensão, a luta por uma educação do campo não envolve apenas o direito à escola em si, mas outras dimensões da vida dos indivíduos do campo, ou seja, a luta por educação pensada na formação social do sujeito do mundo rural busca por justiça ao direcionar as suas reivindicações em favor da redução das desigualdades existentes entre as pessoas da cidade e os do campo. Colaborando Arroyo (2012) destaca:

A defesa da Educação do Campo se justifica com uma ação afirmativa para a correção da histórica desigualdade sofrida pelas populações do campo em relação ao acesso à educação básica e superior. Porém essa desigualdade tem determinantes históricos mais radicais e mais profundos: não é apenas desigualdade de acesso, mas da classificação dessas populações como diversas pelo padrão segregador do conhecimento, que é estruturante em nossa história política. (Arroyo, 2012, p. 235)

Nesse sentido, defender a Educação do Campo faz parte da busca não apenas garantir o acesso a escola que é um direito das populações do campo, envolve questões para além dos muros da escola que passam pela a valorização do sujeito do mundo rural, compreendendo que seus conhecimentos e saberes são importantes e devem ter espaço no processo de escolarização desses sujeitos.

Com base no que defendem os autores aqui abordados percebe-se como os sujeitos que atuam como professores nesse espaço precisam reconhecer a realidade desse lugar, fazer parte dela para que possam mobilizar e desenvolver saberes para atender as demandas dos sujeitos, respeitando as singularidades, identidade e cultura para que possam como docentes

proporcionar espaços para o desenvolvimento de aprendizagens como significado. Geralmente os sujeitos do campo tendem a começar a trabalhar cedo para ajudar a família em relação aos momentos de estudo e trabalho Ribeiro (2012) enfatiza que:

Os filhos dos camponeses experimentam uma necessidade maior de aproximação entre o trabalho e o estudo, visto que a maior parte deles ingressa cedo nas lidas da roça para ajudar a família, de onde se retira a expressão agricultura familiar. Mas na escola apenas se estuda, e este estudo nada tem a ver com o trabalho que o camponês desenvolve com a terra. (Ribeiro, 2012, p. 295)

Nesse sentido, podemos compreender que os momentos de estudos precisam proporcionar para eles espaços para compreensão do sentido sobre os conhecimentos escolares e as suas utilidades para o cotidiano. Assim, para articular as realidades dos sujeitos do mundo rural é preciso lutar por uma Educação no e do Campo, o que poderá motivar a permanência deles no espaço escolar. Caldart (2004) destaca:

A Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele. (Caldart, 2004, p. 18)

Assim, a Educação do Campo busca compreender as particularidades dos sujeitos do campo e as suas realidades, entendemos que é um desafio construir uma educação voltada para a libertação dos sujeitos mediante as forças que atuam no controle dos sistemas educativos, mas em meio às dificuldades podemos encontrar quem lute para que a Educação do/no Campo possa resistir e transformar essa realidade Costa (2018)

A luta por uma educação consciente é travada todos os dias pelos educadores que sabem e acreditam na importância desta para a transformação da realidade social em que se encontra o homem do campo. Assim, por maior que seja o poder das grandes economias que comandam o mundo globalizado não podemos deixar de projetar nosso sonho e transformá-lo em luta pela concretização de outra realidade. (Costa, 2018, p. 78)

A Educação do Campo envolve um projeto de garantia de participação dos sujeitos camponeses no mundo, valorizando seus conhecimentos, saberes e singularidades, ela tem a sua atenção voltada à e com coletividade na qual o sujeito seja participante ativo no desenvolvimento de conhecimentos. Sobre isso Costa (2018) afirma:

A construção coletiva exige uma atitude de respeito à diversidade e neste processo o conflito é visto com um momento de amadurecimento, pois não existe um pensar único e será a partir das reflexões construídas que vamos avançando em nossos processos pessoais e fortalecendo nossas próprias concepções (Costa, 2018, p. 82)

Esses momentos que evidenciam as diversidades dos sujeitos são ricos no processo de ensino, pois é mediante o diálogo de diferentes pensadores que é possível construir ou reconstruir concepções, abrindo espaços para que cada sujeito possa desenvolver-se e contribuir para a formação do seu povo.

Barros e Lihtnow (2016, p. 36) ao enfatizar que a Educação do Campo tem colaborado para “[...] a preservação da identidade local, da relação com a terra, autoestima e memórias coletivas, diferentes formas de compartilhar saberes e culturas, entre tantas outras. Apesar de tantas conquistas ainda é necessário avançarmos o debate”. Com essas realizações é possível compreender o importante papel da Educação do Campo para a continuidade das discussões sobre a valorização e preservação dos povos do mundo rural. Nesse sentido, Silva e Silva (2016):

Assim, a educação do campo é maior que a escola, pois está presente no movimento e na organização do povo. Embora a escolarização seja importante, ela é apenas um dos tempos e espaços da formação humana. É uma educação que se constitui por meio de um diálogo permanente entre o conhecimento científico e o saber popular e entre o que se aprende na escola e a possibilidade concreta do desenvolvimento humano sustentável, o qual se fundamenta nas práticas sociais constitutivas dessas populações: os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser, e de produzir, de se relacionar com a terra e formas de compartilhar a vida (Silva; Silva, 2016, p. 119-120).

A Educação do Campo não acontece apenas no espaço escolar, a escola é um dos espaços onde ela acontece, mas não o único ela é presente nos diversos movimentos em prol da valorização e participação ativa dos sujeitos que vivem nesse âmbito reconhecendo os elementos que constituem o Ser do campo.

Ao longo do tempo os movimentos em prol da defesa dos direitos dos povos camponeses tiveram dentre as suas reivindicações o direito a uma educação de qualidade voltada para os sujeitos desse espaço Barros e Lihtnow (2016). Uma educação de qualidade tem dentre as suas finalidades proporcionar aos sujeitos meios para que eles desenvolvam

conhecimentos com autonomia, pois realiza suas ações com a real participação dos sujeitos. Para Delboni, Freitas e Daltro (2018):

A educação do campo deve ser pensada e trabalhada a luz das necessidades do homem do campo, isto independe de cor, raça, religião, credo ou cultura. O povo camponês tem direito e dever como o homem urbano e a eles devem ser dado e reservado o respeito que lhes confere. E dentre seus direitos está uma educação de qualidade que atende as suas especificidades e particularidades, respeitando-o e inserindo na sociedade sem nenhum tipo de discriminação (Delboni; Freitas; Daltro, 2018, p. 20-21)

Garantindo a participação efetiva dos sujeitos na Educação do/no Campo colaborando para que a educação destinada ao povo do campesino possa condizer com as realidades deles, pois não impõe aos sujeitos conhecimentos socialmente aceitos e valorizados em uma sociedade que tende a valorizar apenas os conhecimentos do espaço urbano.

A maneira como o educador compreende as funções do seu trabalho reflete nas suas ações. Pensando sobre os desafios enfrentados pelos sujeitos do Campo na busca por uma educação de qualidade no próximo subtópico abordaremos sobre as práticas educativas e suas contribuições para a formação dos sujeitos no mundo rural.

2.2 Refletindo sobre as práticas educativas na formação do sujeito do campo

Costa (2018, p. 79) destaca que é preciso compreender o papel do ensino para os sujeitos e sobre a postura do educador: “Entendendo que o ato pedagógico reflete nosso compromisso social é que presenciamos experiências, construídas na intencionalidade de tornar o ensino significativo.” Diante disso, cabe aos educadores refletirem sobre qual papel social desempenha na sociedade. As práticas pedagógicas não acontecem ao acaso é necessário ter clareza sobre isso, pois todo ato educativo é intencional seja no espaço escolar ou em outros âmbitos.

Para que as práticas pedagógicas proporcionem espaços onde ocorram transformações, as aprendizagens devem fazer sentido para os sujeitos como destacam José e Coelho (2004, p. 11): “Para que a aprendizagem provoque uma efetiva mudança de comportamento e amplie cada vez mais o potencial do educando, é necessário que ele perceba a relação entre o que está aprendendo e a sua vida”. Caso essas práticas sejam realizadas de maneira descontextualizada com a realidade dos sujeitos, será pouco útil, pois não há clareza nas intenções ou se estiverem fora do contexto que eles vivem.

As concepções sobre o modo de vida do camponês ainda sofrem influência das tentativas de desqualificar a importância do mundo rural e de seus moradores para a sociedade brasileira com a supervalorização de tudo aquilo que é urbano, o campo passou a ser visto como um lugar atrasado (Silva; Silva; 2016). E entre as consequências disso destacamos a pouca valorização dos conhecimentos e saberes dos sujeitos do mundo rural.

Esse movimento na tentativa de negar as singularidades dos sujeitos do campo pode ser analisado mediante as disparidades sociais, educacionais e econômicas entre os sujeitos do campo e da cidade, mas nas últimas décadas os povos do mundo rural têm lutado por justiça ao reivindicarem por seus direitos. Em relação a valorização do sujeito do campo Silva e Silva (2016) destacam:

Vivemos numa época na qual é fundamental discutir o papel do campo e, por consequência, do camponês, principalmente, para que as pessoas do campo possam pensar a sua realidade, visando desconstruir pré-conceitos quanto ao modo de viver, muitas vezes concebido como inferior ao urbano. É preciso destacar para as pessoas da cidade a importância dos habitantes do campo, para a manutenção da alimentação do brasileiro e para a economia do país. (Silva; Silva, 2016, p. 117)

Nesse sentido, é necessário refletir sobre o campo, abrir espaços para os conhecimentos e saberes dos sujeitos sejam não apenas conhecidos, mas valorizados tanto no mundo rural quando na cidade proporcionando espaços para a compreensão sobre a relação entre esses espaços e a importância do rural para todos por intermédio de práticas educativas para que assim sejam estabelecidos espaços onde os sujeitos aprendam e busquem em conjunto mudanças sobre esse cenário de desvalorização.

Para isso é preciso a existência de lugares para a reflexão e ação. Luckesi (1994, p. 110): “O ser humano é prático, ativo, uma vez que é pela ação que modifica o meio ambiente que o cerca, tornando-o satisfatório às suas necessidades; e enquanto transforma a realidade, constrói a si mesmo no seio das relações sociais determinadas”. Mediante isso, é nesse espaço que os sujeitos podem constituir sua formação e transformando o meio por intermédio das relações sociais. Essas mudanças podem acontecer através das aprendizagens que eles realizam ao longo da suas vidas. Para Marques (2006)

O homem pode ser definido como ser que aprende. Não surge ele feito ou pré programado de vez. Sua existência não é por inteiro dada ou fixa; ele a constrói a partir de imensa gama de possibilidades em aberto. Nasce no seio de uma cultura viva, que só é tal assumida com desafio de permanente reconstrução pela atribuição dos sentidos que imprime a seu convívio em sociedade e na estruturação da própria personalidade (Marques, 2006, p. 17)

No convívio social o sujeito aprende, essas aprendizagens podem ser construídas a partir da interação com vários espaços, nos quais ele consegue reconstruir as atribuições e os sentidos dos conhecimentos existentes na sociedade a qual ele está inserido. Dutra (2002)

O conhecimento antecede a aprendizagem, contudo, não apenas porque aprender é, em parte, apropriar-se de determinados conteúdos, mas também porque o conhecimento adquirido modifica os processos de aprendizagem. A questão é que aprender não é apenas-nem principalmente-apropriar-se de conteúdos, mas modificar o comportamento. Dizemos que determinado indivíduo aprendeu algo quando seu comportamento foi modificado (Dutra, 2002, p. 15).

Aprender não é tão somente saber sobre o acúmulo de conhecimentos, envolve a mudança de atitude, comportamento, percepções e concepções. Nessa nossa discussão sobre a valorização dos povos do mundo rural poderemos dizer que os sujeitos, sejam do campo ou da cidade, conseguiram compreender a importância do campo para as suas vidas quando realizarem mudanças no cenário em prol da valorização desse espaço e de seus habitantes.

As ações educativas colaboram para esse processo de mudanças, pois pela intencionalidade delas os objetivos educacionais são criados para proporcionar aos sujeitos o que se espera que eles desenvolvam mediante a participação deles Libâneo (2013, p. 15) destaca:

Por meio da ação educativa o meio social exerce influência sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio. Tais influências se manifestam através de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos, transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações.

Perante disso, as práticas educativas independente do espaço onde elas aconteçam possibilitam que os sujeitos interajam com o meio e recriem os saberes e conhecimentos proporcionados por essas intervenções. A respeito dos saberes Orlandi (2011, p. 208) destaca: “Há formas de saber que são diferentes e têm funções sociais diferentes”. Entendemos que existem diversas fontes de saber que são construídas e compartilhadas e recriados na dinâmica da convivência entre os indivíduos, quando chegam na escola carregam consigo marcas das suas vivências, saberes construídos a partir de suas necessidades, pois ao longo de suas vidas passam por diferentes espaços e práticas educativas. Libâneo (2010) ressalta:

Mas convém insistir, ainda que o educativo não se reduza ao escolar. A educação é um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade, integrante, portanto, da vida social, econômica, política e cultural. Trata-se, pois, de um processo global entranhado na prática social, compreendendo processos formativos que ocorrem numa variedade de instituições e atividades (sociais, políticas, econômicas, religiosas), nas quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável, pelo simples fato de existirem socialmente (Libâneo, 2010, p. 97)

Deste modo, a educação é um processo amplo mediado pela sociedade sendo influenciada pelas intenções de diversos espaços nas relações sociais. É por intermédio dela que os sujeitos entram em contato com o conhecimento e assim realizam aprendizagens, as práticas educativas realizadas em diferentes espaços proporcionam aos sujeitos desenvolvem competências para atuarem de acordo com as necessidades que possuem.

Em concordância Silva (2005, p. 76) ainda destaca: “O fenômeno da educação ocorre no interior do fenômeno da existência humana, pois a educação somente se concretiza no homem, pelo homem e para o homem que através dos objetos de sua percepção, mostra (aponta para) um horizonte externo” A educação é um fenômeno exclusivo entre os sujeitos ela existe por eles e para eles. Em relação a formação dos sujeitos nas sociedades Libâneo (2013) ressalta:

Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas exigência da sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função das necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. (Libâneo, 2013, p. 15)

Conforme o exposto, as práticas educativas existem em função de conduzir a formação dos sujeitos para transformarem o espaço social, elas e a sociedade são inerentes atuam em favor do fortalecimento dos grupos sociais. É preciso destacar que as aprendizagens são elaboradas pelos sujeitos mediante o sentido que elas têm para cada um, pois embora o sujeito seja formado em sociedade ele possui suas singularidades (Marques, 2006).

Nesse caminho em busca de mudanças precisamos compreender que é por intermédio das ações educacionais realizadas nos diferentes espaços e elas podem mudar de acordo com as perspectivas da sociedade que cria-se possibilidades para conquistar a transformação. Em

relação à educação Libâneo (2013, p. 17) aponta: “Como dissemos, a educação é um fenômeno social. Isso significa que ela é parte integrante das relações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma determinada sociedade.” Portanto, por intermédio da educação a sociedade prepara os sujeitos para participarem da sociedade. Libâneo (2013) ainda destaca:

Na sociedade brasileira atual, a estrutura social se apresenta dividida em classes e grupos sociais com interesses distintos e antagônicos; esse fato repercute tanto na organização econômica e política quanto na prática educativa. Assim, as finalidades e meios da educação subordinam-se à estrutura e a dinâmica das relações entre as classes sociais, ou seja, são socialmente determinados (Libâneo, 2013, p. 17)

Os interesses dos grupos sociais no país diferem-se e influenciam-se no modo de organização de cada segmento, dentre os espaços subordinados a essa estrutura o autor destaca a educação em seu sentido amplo, podemos também refletir sobre as interferências realizadas na educação escolar proporcionada para as classes menos favorecidas economicamente e as consequências das desigualdades sociais, Costa (2018) corrobora:

As desigualdades sociais ampliam o processo de exclusão, que atinge cada vez mais as camadas populares da sociedade, gerando inúmeras dificuldades entre elas destacamos o acesso ao processo de escolarização e à permanência dele com sucesso. Muitos brasileiros continuam sem ter acesso à escola, alguns estão dentro dela, sem aprender ou, ainda, aprendendo, mas não sabendo o que fazer com o que aprenderam em seu processo de escolarização, por terem estudado conteúdos sem significação para as suas vidas (Costa, 2018, p. 72)

Os povos do campo ao longo do tempo passam por dificuldades com essas citadas pela autora supracitada diante dessas situações precisamos compreender que para acontecerem mudanças nesse cenário é necessário que as ações voltadas ao ensino levem em consideração as particularidades dos indivíduos assim como os seus conhecimentos, saberes e a localidade onde vivem. No próximo subtópico apresentaremos alguns apontamentos sobre a contextualização do ensino para a realização de aprendizagens.

2. 3 A contextualização do ensino: considerações sobre o papel do ensino para as aprendizagens dos sujeitos do mundo rural

A aprendizagem pode acontecer de maneira espontânea e de maneira intencional, a primeira acontece mediante as vivências dos sujeitos, em que não há um controle sobre os

conhecimentos que eles podem desenvolver, na segunda é sistematizada com objetivos definidos como exemplo disso a aprendizagem escolar em conformidade com Luckesi (2010). Refletindo sobre a aprendizagem Libâneo (2013)

Em sentido geral, qualquer atividade humana praticada no ambiente em que vivemos pode levar a aprendizagem. Desde que nascemos estamos aprendendo, e continuamos aprendendo a vida toda. Uma criança pequena aprende a distinguir determinados barulhos, aprende a manipular um brinquedo, aprende a andar. Uma criança maior aprende habilidades de lidar com as coisas, nadar, andar de bicicleta etc., aprende a contar, a ler, a escrever, a pensar, a trabalhar junto com outras crianças. Jovens e adultos aprendem processos mais complexos de pensamento, aprendem uma profissão, discutem problemas e aprendem a fazer opções etc. As pessoas, portanto, estão sempre aprendendo em casa, na rua, no trabalho, na escola, nas múltiplas experiências de vida. (Libâneo, 2013, p. 87)

Diante disso, podemos compreender que as atividades realizadas ao longo de suas vidas podem proporcionar aprendizagens e ela é algo constante na vida dos sujeitos acontecendo mediante as vivências e interações entre os indivíduos e com o meio.

Becker (2003) apresenta as concepções de Piaget⁷ sobre a construção da aprendizagem ele enfatiza que: “A fonte da aprendizagem é a ação do sujeito, ou seja, o indivíduo aprende por força das ações que ele mesmo pratica: ações que buscam êxito e ações que, a partir do êxito obtido, buscam a verdade ao apropriar-se das ações que obtiveram êxito.” (Becker, 2003, p. 14). Diante disso, o sujeito é protagonista no processo de aprendizagem, pois a partir de suas experiências vai construindo conhecimentos.

Para Luckesi (2010) a aprendizagem acontece quando os sujeitos conseguem compreender e internalizar os conhecimentos. Colaborando como essa concepção sobre a aprendizagem Becker (2003) discutindo sobre o que Piaget enfatiza sobre o processo de aprendizagem destaca: “[...] a ação do sujeito constrói conhecimento e, toda vez que interrompemos algo no lugar da ação, não estamos apenas retardando, estamos prejudicando o processo de aprendizagem” Becker (2003, p. 15). Perante isso, compreendemos a importância de ações bem planejadas na mediação das ações educativas para que o processo leve aos sujeitos a possibilidade de elaborar ou aprimorar conhecimentos.

A educação intencional precisa levar em consideração a participação efetiva dos

⁷ Em relação ao processo de aprendizagem Luckesi (2010, p. 134) destaca: “Piaget compreende essa questão de uma forma interessante, ele diz que a aprendizagem se dá por um processo de assimilação. A assimilação dá-se por um processo de “assemelhação” entre o suporte cultural e cognitivo do educando e os elementos do conteúdo novo da aprendizagem; a acomodação é a efetiva aprendizagem; é propriamente a aquisição nova por parte do educando. Para “acomodar-se” ao novo, o educando precisa de mecanismos de assimilação”. O autor ainda destaca que para avançar para um novo conhecimento o sujeito precisa ter pré-requisitos.

sujeitos no processo de aprendizagem para que ela efetivamente aconteça. Em relação ao trabalho da escola Luckesi (2010)

Todavia, seu objetivo principal é o desenvolvimento das capacidades cognitivas, uma vez que para o desenvolvimento das convicções sociais e para o desenvolvimento das habilidades motoras e do modo de viver muitas outras instâncias sociais, além da escola, contribuem. À escola cabe trabalhar para o desenvolvimento das capacidades cognitivas do educando em articulação com todas as habilidades, hábitos e convicções do viver. Capacidades, como as de analisar, compreender, sintetizar, extrapolar, comparar, julgar, escolher, dedicar etc... têm por suporte conhecimentos que, ao serem exercitados, produzem habilidades que, por sua vez, se transformam em hábitos. (Luckesi, 2010, p. 126)

Diante dessa colocação do autor é possível compreender que a educação escolar tem como tarefa principal proporcionar espaços para o aluno desenvolver habilidades para descobrir o mundo a sua volta e agir em busca de mudanças. Em relação à aprendizagem escolar Libâneo (2013):

A aprendizagem escolar é assim, um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo de ensino. Os resultados da aprendizagem se manifestam em modificações na atividade externa e interna dos sujeitos nas suas relações com o meio físico e social. (Libâneo, 2013, p. 88)

Conforme o exposto, os sujeitos na realização de aprendizagens fazem transformações no espaço onde estão situados mediante o desenvolvimento de habilidades. Ainda em relação a aprendizagem de conhecimentos escolares mediante as intervenções realizadas por meio do ensino espera-se do aluno o desenvolvimento de habilidades no decorrer desse processo em relação a isso Luckesi (2010) destaca:

As habilidades são modos adequados de realizar atos, modos de agir e modos de fazer, que demonstram que cada educando tornou efetivamente seu os conhecimentos transmitidos, possibilitando autonomia e independência. A retenção reflexa e estática de um conhecimento não faria de um educando um hábil utilizador desse conhecimento. (Luckesi, 2010, p. 127)

Assim, a partir dos conhecimentos proporcionados pelo espaço escolar os sujeitos podem realizar aprendizagens que quando trabalhadas para a formação com autonomia podem auxiliar a sua participação efetiva nos espaços sociais. Freire (1996) ao refletir sobre a abertura de espaços para que indivíduos possam pensar sobre a utilização das vivências dos

alunos junto as reflexões sobre os assuntos tratados na escola nos leva a refletir sobre o papel do ensino e da ação docente para a aprendizagem.

Ao ensinar é necessário criar condições para os alunos aprendam e possam nesse percurso entender o que é almejado para eles nesse caminho Luckesi (2010). A forma são estabelecidos os meios utilizados para a realização de aprendizagens de certa forma pode afetar como o sujeito irá desenvolver ou aprimorar conhecimentos. Para Libâneo (2013) o ensino quando exercido de forma que o professor é a figura detentora de conhecimentos de nada é útil para a construção de aprendizagem dos discentes assim como limita-se a conhecimentos desarticulados com o cotidiano.

A contextualização do ensino pode ser uma maneira de aproximar o sujeito e sua realidade para que ele compreenda o papel do ensino institucionalizado no desenvolvimento de aprendizagens e essas terem significados para suas vidas. Albuquerque (2019) ressalta que os problemas relacionados à aprendizagem dos alunos são oriundos de diferentes dimensões, mas destaca que a falta de reconhecimento do motivo pelo qual eles necessitam da aprendizagem escolar é um deles.

Diante disso, é possível compreender a importância de um ensino contextualizado para possibilidade de abrir espaços para os sujeitos realizarem aprendizagens, Lobato (2008, p. 2) acrescenta: “A contextualização tem muito a ver com a motivação do aluno, por dar sentido àquilo que ele aprende, fazendo com que relacione o que está sendo ensinado com sua experiência cotidiana. Através da contextualização, o aluno faz uma ponte entre teoria e a prática.” Assim, a contextualização no ensino é uma maneira de proporcionar aos indivíduos meios para a integração entre a teoria, prática e realidade atribuindo sentido para aprendizagens. Tafner (2003):

O intercâmbio de valores que o espaço da sala de aula proporciona é indescritível, por isso que o conhecimento prévio da turma poderia contribuir muito. Cada educando traz consigo um saber social adquirido através de fontes como a família, os amigos, a igreja e os meios de comunicação que pode ser mais aproveitado através de práticas que propiciem essa inclusão de opiniões. (Tafner, 2003, p. 3)

Nesse sentido, as interações entre os sujeitos no momento da realização de práticas de ensino é um espaço rico para a socialização de conhecimentos e saberes possibilitando assim um ambiente com uma diversidade de possibilidades para que desenvolvam-se, mas para que isso aconteça é preciso as ações educativas organizadas para os alunos atuem como protagonistas.

Pensando na contextualização do ensino no mundo rural podemos inferir que ela pode possibilitar nas práticas de ensino a promoção de espaços para os sujeitos refletirem e compreenderem a realidade buscando colocar em evidências os diversos contextos do campo. Costa (2018) destaca:

Para gerir um processo educacional com uma população que vive à margem da sociedade, é necessário ajustar o homem do campo ao contexto em que estão inseridos, e fortalecer neles a perspectiva de que unidos podem e precisam fazer com que o direito a educação chegue a todos por meio das lutas dos movimentos sociais populares, na construção de políticas públicas. (Costa, 2018, p. 81)

Conforme isso, os sujeitos que realizam o ensino, nas suas ações precisam colocar em evidências diversos contextos do mundo rural, proporcionando situações educativas para que pensem em mudanças para a realidade e construam assim aprendizagens.

Albuquerque (2019) ressalta que é preciso ter em mente que cada contexto pode apresentar variantes, ou seja, cada um deles possui as suas particularidades, e as pessoas envolvidas nesses contextos também podem apresentar visões diferentes sobre determinado assunto mesmo estando aparentemente vivenciando situações semelhantes. Assim, o protagonismo dos sujeitos torna-se essencial para o planejamento e execução das ações de ensino tendo em vista isso realizar um trabalho voltado para contextualização é uma atividade desafiadora. No próximo subtópico realizaremos sobre um possível caminho para a superação de aprendizagem dos sujeitos.

2. 4 Um possível caminho para a superação de problemas de aprendizagem escolares do mundo rural

Os sujeitos do mundo rural ainda enfrentam muitos desafios para garantir uma educação de qualidade que respeite suas singularidades, como temos enfatizado ao longo das nossas reflexões nesse estudo, em relação às questões que dificultam o desenvolvimento escolar dos sujeitos do campo podemos citar os problemas relacionados à aprendizagem de conhecimentos escolares envolvendo questões dentro espaço escolar e fora com Molina *et al.* (2010) descreve e citamos anteriormente. Em relação aos problemas de aprendizagem José e Coelho (2004) destacam:

Muitas crianças são identificadas como portadoras de problemas de aprendizagem quando não realizam o que se espera de um programa de ensino. Seja porque ficam presas a mecanismos que tentam reproduzir sem êxito, seja porque, apesar de saberem até mais do que aquilo que o professor está ensinando, faltam-lhes mecanismos para se expressarem. (José; Coelho, 2004, p. 24)

Como podemos compreender os problemas de aprendizagem podem ser vistos na medida que as ações educativas escolares vão acontecendo e os alunos não conseguem avançar, se não existem espaços para serem sanados ou amenizados eles podem atrapalhar o progresso dos sujeitos.

Antes de continuarmos nossas reflexões sobre os problemas de aprendizagem, realizaremos alguns apontamentos sobre as dificuldades e os transtornos de aprendizagens buscando situar esses conceitos. De acordo com Cancian e Malacarne (2019) e Pereira *et al.* (2021) precisamos ter clareza sobre as diferenças entre o que são dificuldades de aprendizagem e transtornos de aprendizagem para que esses conceitos não sejam confundidos, pois se isso acontece acaba por interferir e dificultar o que pode ser realizado para melhorias no desempenho dos alunos.

Pereira *et al.* (2021, p. 40): “A dificuldade de aprendizagem, está intrinsecamente ligada a um baixo desempenho escolar, em algumas disciplinas, mas não significa que será para sempre, pelo contrário, as dificuldades quando intervindas de maneira correta, na maioria dos casos são transitórias” Assim as dificuldades de aprendizagem podem ter relação com problemas que podem ser resolvidos mediante o conhecimento do que ocasiona e a partir das ações que o educador realizar elas podem ser resolvidas. E em relação aos transtornos de aprendizagem. De acordo com Pereira *et al.* (2021):

Enquanto isso, os distúrbios/transtornos da aprendizagem são fatores internos, e tem origem neurobiológica. Segundo o Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (2013), existem transtornos próprios da aprendizagem, que tem ligação direta com prejuízos na leitura, escrita e na matemática, mas, ao contrário das dificuldades de aprendizagem, os distúrbios vão precisar de acompanhamento especializado, enquanto o outro, na maioria das vezes, pode ser resolvido dentro do ambiente escolar. (Pereira *et al.*, 2021, p. 29)

Perante isso, as dificuldades de aprendizagem como exposto acima podem ser resolvidas no decorrer das intervenções do professor que ao avaliar o aluno na realização das atividades propostas na sala de aula e busca por intermédio do seu trabalho melhorias, sobre os distúrbios de aprendizagem é necessário o trabalho de especialistas. Compreendemos

dentro dessa perspectiva os problemas de aprendizagem escolar estão para além das dificuldades de aprendizagem, mas entendendo que elas também fazem parte desses problemas.

Para José e Coelho (2004, p. 23): “Os problemas de aprendizagem referem-se às situações difíceis enfrentadas pela criança [...]”. Mediante isso, buscaremos nesse subtópico realizar discussões a respeito de alguns desses problemas para mediar nossas reflexões sobre possíveis caminhos para a realização de mudanças.

Pot (2018) destaca que os problemas de aprendizagem devem ser compreendidos também a partir de um olhar sobre a história e interações sociais entre os sujeitos, mas que geralmente não é isso que acontece quando ressalta: “No entanto, via de regra, o que observo no cotidiano escolar é a compreensão dos problemas de aprendizagem como causa de um problema individual, biológico. Este é um dos “problemas” dos problemas de aprendizagem.” (Pot, 2018, p. 358). Os problemas de aprendizagem também precisam ser analisados levando em consideração fatores externos aos indivíduos. A seguir apresentaremos alguns fatores apontados como problemas que podem afetar a aprendizagem dos sujeitos.

Entre os problemas que podem comprometer a aprendizagem escolar dos sujeitos é destacado a questão da má alimentação ou mesmo a falta dela, pois quando isso acontece os alunos não conseguem participar de forma ativa das atividades propostas em sala de aula como constatou Frota *et al.*, (2009):

[...] percebeu-se, na sala de aula, que crianças com dificuldade em concentração, problemas com a coordenação motora e comprometimento na aquisição/formulação do conhecimento, possuem alimentação insuficiente e inadequada. As mães relatam a incerteza da disponibilidade financeira para adquirir refeições básicas - café-da-manhã, almoço, jantar-, optando por alimentos como: pão, ovos e suco de pacote para o almoço, sendo, portanto, a primeira refeição responsabilidade da escola. Assim, é possível constatar que, além da falta de recursos financeiros para o alimento, o mínimo que possuem não é utilizado em alimentos saudáveis. (Frota *et al.*, 2009, p. 279)

Desse modo, os sujeitos quando não têm a oportunidade de realizar refeições adequadas ou enfrentam a fome demonstram falta de atenção na realização das atividades. As dificuldades econômicas enfrentadas pelos sujeitos que não possuem recursos financeiros suficientes para garantir uma alimentação para seus filhos não apenas afetam o desenvolvimento físico da criança, mas também o escolar.

Corroborando Alves e Cunha (2020, p. 50) enfatizam: “Percebe-se, portanto, que uma ausência ou uma alimentação inadequada pode ser responsável pela diminuição das

capacidades de um indivíduo para realizar atividades cotidianas”. Nessa situação podemos entender que o sujeito quando tem uma alimentação adequada terá problemas para realizar aprendizagens no espaço escolar, pois a alimentação é importante para garantir a energia necessária para realizar as atividades propostas no espaço escolar.

Outro problema que podemos destacar é a falta de motivação dos alunos Soares *et al.*, (2016, p. 1): “O problema da falta de motivação afeta principalmente a clientela das escolas públicas, pois é onde se concentra um grande número de alunos de classe baixa, afetados por diversos fatores sociais, financeiros, familiares dentre outros.”. Como já falamos anteriormente, existem fatores externos à escola que afetam o desenvolvimento escolar dos discentes, em especial aos que pertencem a classe menos favorecida economicamente. Soares *et al.* (2016) ainda enfatiza:

Por isso é muito importante que o professor saiba motivar os seus alunos através de uma variedade de recursos, métodos e procedimentos inovadores, criando uma situação favorável à aprendizagem a partir do conhecimento e dos interesses atuais dos alunos, para mantê-los ou orientá-los a buscar uma motivação suficientemente vital e duradoura, garantindo a interação e alcançando o objetivo da aprendizagem. (Soares *et al.*, 2016, p. 2)

É necessário que as ações realizadas pelo professor tornem as aulas mais atrativas e com significado para os alunos levando em consideração o contexto onde vivem, seus conhecimentos e interesses. Melo, Souza e Silva (2020) evidenciam “Um estudante quando está motivado consegue alcançar melhor capacidade de atenção/concentração e persistência nas atividades escolares, executando suas obrigações escolares e deste modo o satisfazendo quando alcança os desígnios estabelecidos.”

Soares *et al.* (2016) a desmotivação também é relacionada aos conhecimentos escolares não fazerem sentido para os alunos. Os docentes em meio às questões do cotidiano podem apresentar desmotivação na realização do seu trabalho, ou seja, esse problema pode afetar o aluno e o professor, embora por fatores diferentes. Melo, Souza e Silva (2020) salientam:

Esse ímpeto de estarmos motivados depende de vários elementos que podem afetar o processo de aprendizagem, como o entendimento de sucesso frente à aprendizagem, o caráter mais ou menos expressivo que a disciplina apresenta para o discente e as suas expectativas, o nível de preocupação dos educandos diante de determinada tarefa, a maneira como os docentes executam o discurso no contexto sala de aula, entre outros. (Melo; Souza e Silva, 2020 p. 2-3)

Como é possível compreender a presença da motivação é necessária para o progresso do sujeito no espaço escolar, pois ao estarem motivados eles têm uma maior atenção aos conhecimentos que são ensinados no espaço escolar, pois podem compreender a importância deles para o seu desenvolvimento.

Ao estudarmos sobre os possíveis fatores que podem dificultar o sucesso escolar é preciso o cuidado para não acabar deixando-se levar pelo falso discurso de que o fracasso em relação ao desenvolvimento de conhecimentos escolares é culpa dos sujeitos menos favorecidos economicamente. Patto (2015) em seu estudo discute sobre teorias que buscaram ao longo do tempo explicações para as motivações para o insucesso escolar dos sujeitos e a autora em suas reflexões apresenta que de forma geral essas teorias buscam colocar em evidência a culpa suas famílias e dos alunos como exemplo disso podemos apresentar um apontamento realizado pela autora ao descrever as teorias ambientalistas

Não é difícil localizar passagens nos milhares de textos que as integram, nas quais os adultos das classes subalternas são considerados mais agressivos, relapsos, desinteressados pelos filhos, inconstantes viciados e imorais do que os das classes dominantes, a partir de interpretações visivelmente tendenciosas de situações e comportamentos que estariam a exigir outras leituras, não fosse a forte e tradicional tendência social, *da qual muitos pesquisadores participam*, de fazer do pobre- visto como elo de ligação entre o selvagem e o civilizado- o depositário de todos os defeitos. (Patto, 2015, p. 72).

Como apresentado pela autora há uma forte tendência em evidenciar o sujeito desfavorecido economicamente como o culpado pelo insucesso, fortalecendo assim as ideias disseminadas ao longo do tempo sobre a superioridade da classe social dominante. Ainda sobre esse assunto alerta Patto (2015):

A crença na incompetência das pessoas pobres é generalizada em nossa sociedade. Às vezes, nem mesmo os pesquisadores munidos de um referencial teórico-crítico estão livres dela. Como veremos, mesmo quando voltamos os olhos para a escola e o ensino numa sociedade de classes neles identificam inúmeras condições que podem por si só explicar as altas taxas de reprovação e evasão, continuam a defender as teses da teoria da carência cultural. O resultado é um discurso incoerente que, em última instância, acaba reafirmando as deficiências da clientela como a principal causa do fracasso escolar. (Patto, 2015, p. 74)

Diante disso, compreender ou culpabilizar os sujeitos das classes menos favorecidas economicamente como os responsáveis pelo seu insucesso escolar é negar a influência do meio social e as divisões que existem entre os sujeitos ao longo da história que acaba

produzindo o fracasso escolar. Uma concepção que busca compreender as organizações dos sujeitos ao longo da história é a desenvolvida por Karl Marx, o Materialismo Histórico Dialético, para discutir como essas relações interferem no desenvolvimento dos sujeitos como podemos compreender quando enfatizam: “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (Marx; Engels, 1979, p. 37 apud Pacífico, 2019, p. 223). Em conformidade Pires (1997):

O método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história da humanidade. (Pires, 1997, p. 87)

Conforme apresentado pela autora, o Materialismo Histórico Dialético promove espaços para pensar sobre como a organização dos sujeitos ao longo da história interferem na maneira nas relações sociais.

Em relação à atuação profissional na educação Pires (1997) ao refletir sobre a importância do profissional da educação compreender a complexidade dos elementos que fazem parte do seu trabalho destacando o Materialismo Histórico Dialético como um caminho para a busca sobre essa compreensão, pois ele utiliza como categoria central o trabalho e a educação faz parte da criação das relações sociais ao refletir sobre as práticas de ensino o educador pode questionar-se a respeito das suas ações estão a favor do processo de humanização ou alienação.

Contribuindo sobre essas reflexões a respeito do Materialismo Histórico Dialético Pires (1997, p. 91) destaca: “[...] como contribuição do Método à educação, é que o processo educacional é mais amplo, não se esgota na dimensão prática, exige a construção da formação em sua totalidade, tem que contribuir para a formação de homens plenos, plenos de humanidade.” Desta forma, pensar em uma educação escolar que promova espaços para o desenvolvimento dos sujeitos de forma plena envolve considerar que os conhecimentos tenham significado para a vida desses sujeitos. Na realização deste trabalho os professores devem ter conhecimentos que auxiliam na realização das suas funções. (Libâneo, 2009).

Dentre as competências que os professores precisam dominar os conteúdos que irão trabalhar é fundamental, como nos afirma Libâneo (2009, p. 72) “Domínio seguro do conteúdo das matérias que leciona e sua relação com a vida e prática, bem como métodos de investigação próprios da matéria, a fim de poder fazer uma boa seleção e organização do seu conteúdo, partindo das situações concretas da escola e da classe” Assim, podemos refletir

sobre mais um possível problema ligado ao fato, por exemplo, de um professor exercer sua prática sem ter o domínio sobre os conteúdos que ensina afeta a forma como os discentes desenvolveram aprendizagens, pois como ele poderá facilitar a aprendizagem de algo que não tem o domínio?

Como exemplo dessa a falta de domínio sobre os conteúdos Balbino (2016) constatou em seu estudo que alguns professores relataram dificuldades em trabalhar com conteúdos do ensino da matemática e supomos que essas falhas acabam trazendo problemas sobre as aprendizagens relacionadas a Matemática. Sobre isso Libâneo (2009) ainda destaca que o professor:

Não pode exigir que os alunos adquiram domínio sólido de conhecimentos se ele próprio não domina com segurança a disciplina que ensina; não pode exigir dos alunos o domínio de métodos de estudo, das formas científicas de raciocínio e hábitos de pensamento independente e criativo se ele próprio não os detém (Libâneo, 2009, p. 73)

Embora esse não seja o foco da nossa discussão, realizar apontamentos sobre os saberes e conhecimentos que os professores precisam para exercer a sua prática é importante para a busca de resolução de problemas referentes ao ensino, salientamos que é necessário refletir sobre a forma como a situação citada acima pode acarretar problemas de aprendizagem para os discentes.

Compreendemos que os problemas citados acima não são os únicos que prejudicam o desenvolvimento de aprendizagens e para podermos proporcionar aos sujeitos o ensino de conteúdos escolares com significado precisamos conhecer a realidade dessas pessoas. Se buscamos melhorias para que os sujeitos possam conquistar espaços na tentativa de garantir o desenvolvimento de forma autônoma e plena, é necessário um trabalho em conjunto com destaca Costa (2018, p. 80): “Precisamos ter coragem de aprofundarmos a leitura da nossa realidade educacional, identificar limites e a partir dos mesmos, visualizar possibilidades e de forma coletiva assumir a construção de possibilidades”. Isso pode acontecer quando existe um projeto educativo que busque possibilidades para que todos sejam conscientes de suas realidades e reflitam sobre possíveis processos de mudanças para agirem nas situações.

Silva (2005, p. 77): “Para que essa transformação se estabeleça, é necessário que o homem se movimente de um lugar significativo para outro, isto é, pratique em sua vida o exercício dialético da libertação.” Assim, tomando consciência sobre as questões que limitam

o seu desenvolvimento, o sujeito pode buscar mudanças. Sobre as funções do educador Costa (2018)

Nesse processo, o papel do educador é fundamental para a construção desta perspectiva educacional na medida em que ao mesmo tempo proporciona o acesso das classes populares ao saber sistematizado, pretende-se também, desvendar ideologias e fomentar a construção de uma nova hegemonia (Costa, 2018, p. 74)

Um processo educativo que tem como base a justiça para os sujeitos que outrora não tiveram oportunidades para realizarem aprendizagens escolares não é desenvolvido apenas fornecendo a eles conhecimentos sistematizados sem que aconteçam reflexões, momentos que proporcionem a compreensão da realidade e sobre a relação entre os acontecimentos do passado e a situação atual de seus povos. Ainda em relação à postura do educador Luckesi (1994)

A ação do educador não poderá ser executada de qualquer forma, com se toda forma fosse suficiente para que ela possa ser bem realizada, ela só poderá ser bem realizada se tiver um compromisso político que a direcione. Ou seja, o educador só tem duas opções: ou quer a permanência desta sociedade, com todas as suas desigualdades, ou trabalha para que ela se modifique. (Luckesi, 1994, p. 116)

Se o educador entende que suas ações podem colaborar para os sujeitos tomarem consciência sobre a realidade, suas ações precisam condizer com o seu discurso, compreendendo a realidade ele poderá agir sobre ela juntamente com os demais envolvidos no processo educativo abrindo espaços para a participação de todos.

Na ação pedagógica os sujeitos ao longo das intenções vão construindo, reconstruindo e compartilhando conhecimentos cada um deles, educador e educando, nesse movimento é capaz de construir a si mesmo (Luckesi, 1994). É por intermédio do ensino que o educador proporciona aos alunos espaços para o desenvolvimento, assim como fortalece a sua formação a forma como são trabalhados os conteúdos escolares e o posicionamento do docente frente aos problemas de aprendizagem podendo auxiliar ou não os sujeitos na resolução.

Arroyo (2012, p. 235) “A luta pelo conhecimento pressupõe a luta contra o padrão segregador de conhecimento.” É preciso ter meios para poder lutar contra exclusão para isso é necessário primeiramente conhecer a realidade para buscar caminhos para que o conhecimento seja alcançado por todos. Ter consciência das dificuldades enfrentadas, da importância da valorização de conhecimentos e saberes que provêm de diferentes fontes

analisando as situações de forma crítica tendo como propósito a mudança faz parte desse percurso.

Mediante nossas reflexões sobre os problemas de aprendizagem enfrentados pelos sujeitos do mundo rural e a busca nesse estudo sobre as possíveis contribuições e limites da realização do trabalho com o reforço extraescolar no próximo subtópico procuramos refletir sobre quem os sujeitos que atuam sobre o reforço em espaços não escolares.

2.5 O reforço extraescolar e suas possíveis contribuições para o ensino dos sujeitos do mundo rural: caracterizando as aulas de reforço em espaços escolares, não escolares e as explicadoras

As aulas de reforço têm dentre os seus objetivos proporcionar espaços para que os alunos superem as suas dificuldades, essas aulas podem acontecer no espaço escolar e fora da escola, a realização dessa atividade nos dois espaços estão ligadas ao desenvolvimento de estratégias que possibilitem espaços para os estudantes resolverem problemas de aprendizagens. Em relação às aulas de reforço realizadas na escola Coletto (2022) descreve como geralmente são organizadas as aulas de reforço no espaço escolar:

As aulas de reforço têm por objetivo auxiliar o aluno que se encontra com dificuldade em compreender determinado conteúdo. Acompanhado do mesmo professor da classe ou o próprio professor de reforço, o aluno revê o conteúdo necessário com uma metodologia diferente, em um horário específico para isso e num ambiente apropriado para recebê-lo. O atendimento também é somente com dois ou três alunos, para que o professor consiga dar atenção mais individualizada para cada um. (Coletto, 2022, p. 341-342)

Conforme os apontamentos acima, as aulas de reforço realizadas na escola são planejadas mediante as dificuldades apresentadas em determinados conteúdos buscando, por intermédio de metodologias diferentes, possibilitar que o aluno consiga compreender os conteúdos aos quais ele tem uma maior dificuldade.

Em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN) no capítulo II, Artigo 24, inciso 5 na parte c, é destacado que um dos critérios para a realização da avaliação do rendimento escolar é a “obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em

seus regimentos” (Brasil, 1996). Mediante a isso, podemos compreender a realização de atividade relacionadas a momentos voltados para a melhoria da aprendizagem dos alunos na escola é garantida por lei no espaço escolar e que o reforço escolar se encaixa nessa descrição.

Sobre as aulas de reforço realizadas no espaço não escolar, o reforço extraescolar, Nascimento (2007) e Mattos (2008) enfatizam que elas buscam auxiliar os alunos na realização dos “deveres de casa” e para que as dificuldades apresentadas por eles também sejam superadas.

Consideramos as aulas de reforço como parte da educação formal tendo em vista que as atividades realizadas pelas explicadoras são planejadas e sistematizadas em relação a isso Libâneo (2010) enfatiza que não é apenas na escola que a educação formal acontece ao expor que:

Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal. Nesse caso, são atividades formais também a educação de jovens e adultos, a educação sindical, a educação profissional, desde que nelas estejam presentes a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico, ainda que realizado fora do marco escolar propriamente dito. (Libâneo, 2010, p. 88-89)

Diante isso, a educação formal ultrapassa a escolar e ocorre também em espaços organizados e sistematizados para a realização de um trabalho voltado para o ensino. Assim, as aulas de reforço realizadas em espaços não escolares podem ser consideradas como atividades formais, uma vez que para a realização das ações pedagógicas existe a necessidade de uma organização para o ensino, realizadas por um professor de reforço, aos quais precisam ser pensadas a partir da realidade, necessidades e potencialidades do aluno.

Diferindo-se de atividades que acontecem no espaço da educação não formal, visto que existem intencionalidades, no entanto não possuem sistematização e estruturas elaboradas como acontece na educação formal. Como destaca Libâneo (2010), em concordância Bruno (2014) afirma:

Na educação não formal a finalidade consiste em abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos, bem como das relações sociais que este estabelece. Neste sentido, capacita-os para se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Aqui os objectivos não são dados previamente, constroem-se na interacção, gerando um processo educativo, voltado para e a partir dos interesses e necessidades de quem participa. (Bruno, 2014, p. 13-14)

Perante o exposto pelos autores percebe-se que a educação não formal estabelece espaços para que os sujeitos se tornem cidadãos do mundo. No entanto, isso acontece sem estabelecer objetivos prévios, é menos sistematizada, a partir da intenção dos sujeitos, e vice-versa com aquele espaço no qual vai construindo e socializando conhecimentos como por exemplo, a participação de um sujeito em uma associação de moradores.

Por ser uma atividade em que há uma organização com objetivos estabelecidos para a superação de problemas de aprendizagens, as aulas de reforço realizadas em espaços não escolares se distanciam de uma educação informal. A educação informal dá-se sem nenhum tipo de sistematização, em que os sujeitos a partir da convivência vão desenvolvendo saberes por meio das relações sociais, políticas, culturais que são mediados pelo espaço em que vivem (Bruno, 2014), como exemplo a educação familiar.

Com relação aos caminhos da educação no Brasil ao longo do tempo algumas atividades voltadas para o ensino foram e ainda são realizadas em ambientes fora dos muros da escola, atualmente aulas de reforço realizadas em espaços não escolares têm geralmente sido uma das opções para a superação de problemas relacionados à aprendizagem.

Mattos (2006) nos afirma que o exercício da docência começa a ser realizado no Brasil antes do Estado estabelecer leis para a efetivação do ensino. No entanto essa perspectiva de ensino era elitizada e, mesmo após a implementação dos sistemas educacionais continuou a ser requisitado, pois não atendia as necessidades da classe abastada, e o trabalho realizados por esses sujeitos, as preceptoras, estava ligado a instrução da criança em muitos casos substituía a escola.

Na contemporaneidade, a busca por intervenções que contribuam para a resolução de problemas de aprendizagem fora do ambiente escolar ainda é realizado e um dos agentes que têm sido procurado é o professor de reforço que atua em espaços não escolares, esse tipo de exercício da docência não tem como foco substituir o da escola e sim complementar o trabalho realizado nesta instituição Mattos (2006), pois as atribuições desse professor são voltadas geralmente para aprimorar o desempenho escolar dos alunos de todas as etapas de ensino, e ao longo das suas atividades organizam estratégias e métodos para colaborar com a resolução de problemas de aprendizagem. Nascimento (2007) define os sujeitos que realizam esse trabalho com aulas de reforço em espaços não escolares ao destacar:

Trata-se de um grupo de pessoas que trabalha anonimamente transformando os cômodos de suas residências em salas de aula para atender crianças da rede pública e privada de ensino, principalmente do Ensino Fundamental, no horário extraescolar. Geralmente, o explicador é pago mensalmente, não

havendo contratos formais (escritos). O valor do seu trabalho está aquém das demais categorias. (Nascimento, 2007, p. 26)

Diante dessa definição, são apresentadas algumas características desse professor de reforço, como o local de trabalho, a não existência de contratos formais, o público que atende e sobre o valor da prestação de seus serviços que é consideravelmente menor e isso o diferencia de outros profissionais que são contratados para a resolução de problemas de aprendizagem, como por exemplo os serviços prestados pelos professores particulares.

Mattos (2006) nos apresenta uma diferenciação entre professor de reforço e o professor particular que atuam no espaço não escolar, para o autor a professora de reforço, a explicadora, exerce atividades cotidianamente acompanhando o aluno e essas atividades se estendem por anos, já o segundo é buscado em eventualidades geralmente para realizar atividades com disciplinas específicas e esse é geralmente contatado por famílias favorecidas economicamente.

Em meio às dificuldades enfrentadas pelos sujeitos do campo em relação a sua permanência e progresso escolar com aponta Molina *et. al.* (2010) quando enfatiza problemas que interferem no processo de escolarização dos sujeitos do campo como o atraso escolar pensamos que possivelmente as aulas de reforço podem auxiliar esses sujeitos na busca por resolução de problemas de aprendizagem.

Tendo em vista que nas aulas de reforço, o professor busca não apenas proporcionar explicações sobre as atividades escolares direcionadas para casa “o dever de casa” e nesse caso são realizadas sobre a supervisão dela, mas na medida do possível, promove espaços para que os discentes possam melhorar o seu desempenho escolar, Alves (2018) afirma:

Através das aulas de reforço o professor tem mais facilidade para estar ajudando o aluno com dificuldades no processo de aprendizagem. O professor é o intermediador que irá ajudar a averiguar os problemas contemporâneos no processo de aprendizagem dos alunos que apresentaram dificuldades no acompanhamento das aulas (Alves, 2018, p. 30).

Mediante o acompanhamento realizado por esses professores as intervenções realizadas focam em tentativas de resolver os problemas de aprendizagens apresentados pelos discentes para que eles possam ter um melhor desempenho escolar e na realização dos “deveres de casa”, mas nem sempre há a possibilidades que os discentes sejam acompanhados pelas suas famílias na realização dessas atividades. Antes de continuarmos nossas reflexões

sobre as aulas de reforço precisamos tecer algumas considerações sobre o “dever de casa”⁸, pois auxiliar discente na resolução da “tarefa de casa” é uma das atividades realizadas nas aulas de reforço.

Libâneo (2013) conceitua o “dever de casa” como atividades complementares realizadas que devem ser realizadas em um período diferente ao das aulas realizadas na escola ainda sobre isso Resende (2012) define:

A prescrição de atividades escolares a serem realizadas fora do período de aulas e a utilização do espaço doméstico para esse fim- dando origem aos chamados “deveres de casa”, “lições para casa” - constitui, em nossa sociedade, uma prática tradicional, já incorporada à cultura escolar. Tal prática pressupõe a existência de dois espaços sociais especializando-o doméstico e o escolar-, implicando, ao mesmo tempo, a diferenciação de funções e a comunicação entre eles. (Resende, 2012, p. 158)

Como é possível compreender o “dever de casa” faz parte da cultura escolar, para a realização dos “deveres de casa”, existe a necessidade da comunicação entre o espaço escolar e o doméstico.

Embora como apresentado por Carvalho, Nascimento e Paiva (2006), os pais apontando a importância do dever de casa para a vida estudantil de seus filhos e isso aconteça por motivos diferentes como destaca Resende (2008) ao relatar que para os sujeitos pertencentes a classe média essas atividades direcionam seus filhos não apenas para fixar os conteúdos estudados, mas para proporcionar espaços onde o aluno busque estudar não apenas no ambiente escolar e assim desenvolva autonomia e para os pais das classes menos favorecidas economicamente dentre os benefícios citam essas atividades como uma forma de ocupação enquanto estão em casa.

A respeito da elaboração dessas atividades Libâneo (2013) nos chama atenção para a importância da relação entre o “dever de casa” e os conhecimentos que estão sendo trabalhados em sala de aula quando aponta:

Entre a tarefa de casa e a aula não pode existir separação. Não é correto que as tarefas de casa contenham exercícios cuja matéria não foi devidamente trabalhada em aula. Quando isso acontece, as crianças ficam inseguras e os pais acabam tendo que ocupar o lugar do professor, o que não é certo;

⁸ Carvalho (2004), Carvalho e Serpa (2006) Resende (2008; 2012) dentre outros, apontam a existência de poucos estudos voltados para a temática relacionada a “tarefa de casa” os autores citados enfatizam em suas pesquisas a relação entre a família, o “dever de casa” e a escola. Esses autores buscam dentre seus objetos compreender a importância que é dada pelas famílias a “tarefa de casa” assim como o envolvimento dos familiares para auxiliar seus filhos.

mesmo porque a maioria dos pais das crianças da escola pública não dispõe de conhecimentos para auxiliar nas tarefas. (Libâneo, 2013, p. 212)

Como apontado pelo autor supracitado o “dever de casa” precisa ter articulação entre o que vem sendo trabalhado em sala de aula para que assim os alunos tenham uma maior facilidade para a realização dessas tarefas, outro ponto destacado pelo autor é a respeito das condições dos pais de estudantes das escolas públicas, pois nem sempre conseguem acompanhar seus filhos e dentre os motivos é destacado a falta de conhecimento. A “tarefa de casa” inicialmente foi pensada para a elite como relata Carvalho (2004):

Nos primórdios da escolarização compulsória, as escolas que serviam às comunidades/famílias rurais e urbano rural-industrial não enviavam *trabalho escolar* para casa, porque então as crianças e jovens participavam do trabalho real por razões de sobrevivência. O dever de casa surgiu como uma ocupação apropriada para estudantes das classes médias (cuja reprodução estava associada ao sucesso acadêmico) e tornou-se parte do estilo de vida dos grupos sociais escolarizados e daqueles que valorizam a escolarização como estratégia de mobilidade social ascendente (Carvalho, 2004, p. 97)

Diante desse cenário é possível visualizar desigualdades entre os sujeitos com mais recursos econômicos e os menos favorecidos economicamente Resende (2012), pois se existem dificuldades para esse acompanhamento alguns desses alunos pertencentes as escolas públicas por não terem as condições mínimas para a realização dessa tarefa não tem esse instrumento como facilitador para o melhoramento de suas aprendizagens, isso levando em consideração que as “tarefas de casa” são: “Tanto quanto os exercícios de classe e as verificações parciais de aproveitamento, elas indicam ao professor as dificuldades dos alunos e as deficiências da estruturação didática do seu trabalho.” (Libâneo, 2013, p. 212), ou seja, dentre os benefícios do dever de casa podemos compreender que a partir dele o professor também pode verificar alguns resultados do trabalho docente.

Tendo em vista que os estudos citados aqui sobre a relação família, escola e dever de casa demonstram os pais apontem a relevância dos “deveres de casa” nem sempre há uma estrutura de apoio para as crianças. Os alunos das classes menos favorecidas economicamente têm poucas oportunidades de auxílio para a realização dos “deveres de casa” por fatores que vão desde a falta de tempo, pouca escolaridade dos pais ou mesmo a falta de recursos financeiros para a realização do pagamento para que alguém realize esse acompanhamento, como por exemplo: um professor particular (Resende, 2012), (Carvalho, 2004).

Ainda em relação a isso Carvalho, Nascimento e Paiva (2006) destacam que embora

seja necessária uma articulação entre o “dever de casa” e as atividades realizadas no espaço escolar as autoras constataram em seus estudos que nem sempre é isso que acontece, pois em suas observações identificaram em alguns casos a atividade destinada a ser realizada em casa não tem conexão com o que foi trabalhado em sala.

É necessário também conhecer o papel da família nessa relação com a escola e a suas visões sobre o dever de casa, como destaca Carvalho (2004, p. 2004): “Há que se levar em conta, ainda, a perspectiva da família, segundo a qual o dever de casa pode ser visto como uma necessidade legítima e uma prática desejável, ou um fardo e uma imposição, dependendo de condições materiais e simbólicas variáveis” Assim, podemos compreender um pouco da complexidade existente sobre esse tema, uma vez que por diferentes fatores o “dever de casa” torna-se uma atividade bem vinda em algumas famílias e para outras um problema.

Diante disso, uma possível explicação é que dentro desse espaço pela busca por soluções para auxiliar seus filhos na realização do dever de casa e na resolução de problemas de aprendizagem os pais buscam as professoras de reforço extraescolar. Assim, a procura por aulas de reforço em espaços não escolares surge como alternativa para tentar garantir espaços colaborativos para o aprimoramento e desenvolvimento dos alunos e a realização do “dever de casa” (Mattos, 2006). A respeito dos modos de atuação que elas utilizam Mattos (2008) descreve em sua pesquisa:

Logo ao chegarem a casa da “explicadora”, os alunos tomam seus lugares e começam a fazer os “deveres de casa”. Eles estão ali justamente para que a “explicadora” lhes auxiliem nesta tarefa. Quando possuem dificuldade, chamam-na para que “explique” a lição. Deste modo, as aulas não são unificadas, já que as turmas são multisseriadas e os alunos estão matriculados em escolas diversas (Mattos, 2008, p. 7)

Perante o exposto, no cotidiano as ações que elas realizam a primeira demanda consiste mediações para que os estudantes realizem o “dever de casa”, no decorrer que surgem dúvidas os alunos requisitam a professora para que torne a atividade mais clara, dentro desse período destinado às aulas nesse espaço elas trabalham com conteúdos variados e a demanda “atividade de casa” é quem direciona as suas explicações. Outra ação destacada por Mattos (2008) é a respeito das atividades extras quando relata que a explicadora elabora atividades quando os alunos não trazem o “dever de casa” da escola.

Autores como Mattos (2006) e Nascimento (2007) concordam que as atividades exercidas por esses sujeitos não são atividades regulamentadas pelos sistemas de ensino, ou seja, o trabalho do professor de reforço que atua fora da escola não é regido pelas leis do

sistema de ensino, mas que os serviços realizados por esses professores em ambientes fora da escola tem colaborando para o desenvolvimento dos sujeitos e de acordo com esses autores a procura por esse tipo de intervenção é crescente no país.

Nascimento (2007) relata ao investigar os termos que são utilizados para designar os sujeitos que realizam as atividades escolares em ambientes externos a escola seja eles os explicadores, professores particulares ou espaços destinados a esse serviço são diferentes, mas apresentam:

Um objetivo claro: o ensino paralelo às instituições oficiais, cujo conteúdo está relacionado a atividade acadêmica, principalmente às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática essa gama de serviços varia de acordo com seus consumidores, o tipo de trabalho que é prestado e o grau de ensino que atende. (Nascimento, 2007, p. 24).

Embora existam diferenças claras entre os sujeitos e os espaços onde ocorrem essas intervenções relacionadas ao ensino é possível notar entre eles há um ponto em comum: a busca por melhorias no desempenho escolar especialmente no que refere aos dois componentes curriculares citados pela autora, mas o trabalho realizado por ambos depende de aspectos como a concepção de ensino do professor.

A partir das contribuições dos autores citados ao longo das nossas reflexões e mediante das afirmações de Nascimento (2007) e Mattos (2008) quando enfatizam o foco das atividades exercidas em relação ao ensino fora do ambiente escolar relacionando a busca pelo trabalho desses indivíduos para a solução de problemas ligados em especial ao desenvolvimento de conhecimentos relacionados aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, diante do destaque dos autores supomos uma aproximação entre reforço realizado em ambientes não escolares e o escolar a respeito do ensino de conteúdos relacionados a Língua Portuguesa e a Matemática Alves (2018) destaca

O reforço escolar tem como forma de resgatar o aluno, fazendo com que ele tenha ambição de aprender a Língua Portuguesa, bem como suas especificidades, como o ler, escrever, interpretar e produzir textos, e na Matemática fazer com que ele aprenda as quatro operações básicas, fazer com que eles aprendam a interpretação dos problemas de matemática para a vida cotidiana. (Alves, 2018, p. 31)

Como enfatizado pela autora existe uma preocupação com o desempenho dos alunos, a partir das afirmações dos autores citados anteriormente podemos analisar as tentativas de

resolver esses problemas escolares estão presentes na escola, mas se estendem para além dos muros da escola e supomos que a procura por explicadores seja um exemplo disso.

Contudo, ainda não podemos afirmar que as ações realizadas pelas professoras de reforço que atuam fora da escola têm dentre os objetivos tornar claro o uso dos conhecimentos escolares para o cotidiano dos sujeitos, mediante o exposto pelos autores supracitados existe uma preocupação sobre o ensinar para a superação de problemas de aprendizagens escolares.

As ações de ensino que buscam promover espaços para os sujeitos conseguirem utilizar os conhecimentos escolares no seu cotidiano podem colaborar para que aprimorem seus conhecimentos e consigam ver utilidade desses conhecimentos para as suas vidas. José e Coelho (2004) afirmam:

Para que a aprendizagem provoque uma efetiva mudança de comportamento e amplie cada vez mais o potencial do educando, é necessário que ele perceba a relação entre o que está aprendendo e a sua vida. O aluno precisa ser capaz de reconhecer as situações em que aplicará o novo conhecimento ou habilidade. Tanto quanto possível, aquilo que é aprendido precisa ser significativo para ele. (José; Coelho, 2004, p. 11)

Ensinar para a mudança não é apenas proporcionar aos alunos meios para aprender determinado conteúdo de forma descontextualizada com a realidade, envolver mediar possibilidades para que as aprendizagens façam sentido. É necessário reflexões sobre espaços que possam garantir que sujeitos não corram o risco de realizar aprendizagens que não fazem sentido.

Supomos que as aulas de reforço realizado em espaços não escolares do mundo rural possivelmente pode proporcionar uma colaboração para que os sujeitos superem dificuldades e também desenvolvam e socializem aprendizagens uma vez que esses professores elaboram em seu trabalho meios para que os alunos consigam superar os seus problemas aprendizagem e possam ter um melhor desempenho escolar.

Mediante nossas reflexões supomos dentre as atividades realizadas pelas professoras de reforço extraescolar envolve a realização de ações que promovam espaços para que os alunos realizem momentos de leitura, pois como foi possível identificar ao longo da elaboração desse estudo há questões no desenvolvimento de aprendizagens escolares como as apresentadas por Molina *et al.* (2010) e que a partir delas supõe-se o comprometimento do desenvolvimento da leitura, e essa questão afeta a realização de outras aprendizagens no espaço escolar como cita Val (2006). No próximo subtópico realizamos algumas

considerações sobre a importância do desenvolvimento da leitura para a formação dos sujeitos, destacamos essas competências e habilidades tem relevância para o processo de escolarização dos sujeitos assim como a utilização delas fora do espaço escolar colaborando para a transformação da sociedade.

2. 6 A leitura: um dos caminhos para a garantia da participação social

Ter o domínio da leitura e escrita colaboram para os sujeitos aprimorem seus conhecimentos assim como realizem novas descobertas, Silva (2005, p. 64): “Escrever e ler são resultados complementares: um não pode existir sem o outro. O ato de ler envolve uma direção da consciência para a expressão referencial escrita, capaz de gerar pensamentos e doação de significados” entendemos que ler e escrever são atividades interligadas.

Sobre essa relação entre a leitura e a escrita Mortatti (2004, p. 15) destaca: “Saber ler e escrever, utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano continuam sendo necessidades inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação.” Mediante a isso, a demanda da sociedade sobre o desenvolvimento dessas competências é relacionada não apenas a garantia da cidadania dos sujeitos, mas o desenvolvimento da coletividade.

Reconhecemos a importância do desenvolvimento da leitura e escrita para a participação dos sujeitos no âmbito social, mas neste subtópico teceremos apenas reflexões sobre a leitura com uma das formas de participação nesse espaço. Segundo Silva (2005):

Leitura enquanto uma forma de participação, somente é possível de ser realizada entre os homens. Os signos impressos, registrando as diferentes experiências humanas, apenas medeiam as relações estas que dinamizam o mundo cultural. Sendo um tipo específico de comunicação, a leitura é uma forma de encontro entre o homem e a realidade socio-cultural.; o livro (ou qualquer outro tipo de material escrito) é sempre uma imersão do homem do processo histórico, é sempre a encarnação de uma intencionalidade e, por isso mesmo, “sempre reflete o humano”. (Silva, 2005, p. 41)

Diante do exposto, o exercício da leitura é uma das maneiras de proporcionar aos sujeitos conhecimentos relevantes para determinada sociedade em um espaço de tempo, ela não é realizada no vazio carrega consigo valores e intenções. A respeito do desenvolvimento de conhecimentos relacionados ao processo de alfabetização Silva (2005, p. 34) aponta: “Sem dúvida que a alfabetização é uma condição necessária à formação do leitor, mas quando realizada em outros moldes: quando os leitores, de forma significativa, forem capazes de

formar os referenciais e significados indicados através da mensagem escrita”. Mediante a afirmação do autor é possível compreender que ser alfabetizado é importante para que os sujeitos façam uso dos códigos linguísticos, mas essa aprendizagem precisa ser realizada para além da decodificação de signos linguísticos.

Para Mortatti (2004) as demandas sociais estabelecem quais formas de ensino serão ofertadas para os sujeitos, ao longo do tempo as concepções sobre o ensino e sobre o que é ser um sujeito alfabetizado vem transformando-se como exemplifica Soares (2012)

Até a década de 40, o formulário do Censo definia o indivíduo como analfabeto ou alfabetizado perguntando-lhe se sabia assinar o nome: as condições culturais, sociais e políticas do país até então, não exigiam muito mais que isso de grande parte da população. As pessoas aprendiam a desenhar o nome, apenas para poder votar ou assinar um contrato de trabalho (Soares, 2012, p. 55)

Mediante o exposto, podemos compreender que nessa época a preocupação com o desenvolvimento de conhecimentos referentes à alfabetização estava relacionado apenas às formas como eles poderiam servir aos detentores do poder político e econômico. Soares (2012) ainda aponta que posteriormente as pesquisas que buscavam quantificar o número de alfabetizados no Brasil estabeleceram em seus critérios o uso da escrita no cotidiano como, por exemplo: em um bilhete. Supõe-se que as perspectivas sobre esse processo começam a tomar uma nova direção, apontando para o letramento.

A alfabetização envolve o desenvolvimento de habilidades para decodificar os códigos linguísticos enquanto o letramento é relacionado ao uso dessas técnicas no cotidiano, nas práticas sociais, para além dos muros da escola e o contexto a qual os indivíduos estão situados exercem influência sobre quais habilidades eles utilizam, ou seja, são os fatores externos à escola definem a forma como serão utilizadas por eles essas habilidades e competências (Soares, 2012, Terra, 2013).

Em relação aos problemas enfrentados no Brasil em termos educacionais podemos destacar o analfabetismo e o insucesso escolar de alguns alunos (Mortatti, 2004). O acesso das classes menos favorecidas economicamente aos conhecimentos escolares ainda é um desafio cotidiano para esses sujeitos, no entanto atualmente a luta por espaços que garantam o acesso à educação vem buscando proporcionar reflexões e ações para a sua efetivação.

Nesta realidade é notório que as desigualdades sociais que foram construídas historicamente ainda são refletidas no contexto atual assim existe a necessidade de ter atenção sobre cada sujeito e a sua realidade, analisando a maneira como os aspectos ligados às

situações vivenciadas por eles interferem no processo de desenvolvimento dos conhecimentos escolares para assim começar a refletir, discutir e agir sobre o que pode ser realizado para auxiliar na superação de seus problemas. José e Coelho (2004):

Os problemas de aprendizagem podem ocorrer tanto no início como durante o período escolar surgem em situações diferentes para cada aluno, o que requer uma investigação no campo em que eles se manifestam. Qualquer problema de aprendizagem implica amplo trabalho do professor junto à família da criança, para analisar situações e levantar características, visando descobrir o que está representando dificuldade ou empecilho para que aluno aprenda (José; Coelho, 2004, p. 17)

Cada sujeito de certa forma é influenciado pelo espaço e circunstâncias que vivenciam, conhecer a realidade para criar estratégias que possam possibilitar que tais problemas sejam superados não depende apenas do trabalho de um professor, embora o olhar comprometido dele nessa tarefa seja indispensável, é necessário um trabalho juntamente com a família e escola.

Batista (2006) salienta que os problemas educacionais existentes no Brasil como os referentes à alfabetização existem há muito tempo, eles são heranças do processo de colonização, onde ter o domínio da leitura e escrita era apenas destinado para os sujeitos favorecidos economicamente, garantir a todos os sujeitos espaços para usufruam de seus direitos como cidadãos é trabalhoso. Ainda sobre a alfabetização Val (2006) ressalta que quando o sujeito não consegue desenvolver habilidades para a leitura ele tem problemas para realizar aprendizagens nos componentes curriculares. As questões que envolvem as dificuldades para os sujeitos pertencentes à classe social menos favorecida economicamente consigam ser alfabetizados estão também fora dos muros da escola Batista (2006)

O fracasso na alfabetização é maior entre as crianças que vivem em regiões que possuem piores indicadores sociais e econômicos, entre as crianças que trabalham e entre as crianças negras. Quer dizer, o problema do analfabetismo, na escola ou fora dela, é parte de um problema maior e de natureza política. É o problema da desigualdade social, da injustiça social, da exclusão social. (Batista, 2006, p. 15)

A autora nos chama a atenção para o fato de que os problemas relacionados à alfabetização são mais recorrentes entre os sujeitos desfavorecidos economicamente, os baixos índices de alfabetização entre eles não são relacionados exclusivamente aspectos que envolvem as práticas pedagógicas no ambiente escolar eles derivam também dos processos de exclusão e dominação.

Conforme Batista (2006) nem sempre as crianças têm acesso ao mundo da leitura antes de chegar à escola e isso acaba dificultando o trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades, perante essa realidade é preciso proporcionar espaços para os sujeitos identificarem as funções e formas de uso da leitura.

A leitura é uma das fontes de conhecimento, mas não a única, Silva (2005). Os conhecimentos que os sujeitos desenvolvem ao longo de suas vidas podem proporcionar meios para atuar nos espaços sociais, esse fato precisa ser considerado na elaboração de ações que buscam proporcionar espaços para o aluno realize práticas de leitura dentro e fora do espaço escolar. Orlandi (2011):

Há várias formas de conhecimento e não apenas a oficial, estabelecida segundo as regras do jogo da classe dominante, na escola. Além disso, o problema não é de quantidade, de extensão. Para a mobilização do conhecimento (legítimo ou não) em torno do homem e sua vida não é preciso se apossar de sua totalidade dessas formas de saber (a ilusão da completude). Em termos de leitura, por exemplo, eu diria que não é necessário dominar todos os produtos (todas as grandes obras) mas sim saber do processo de produção (Orlandi, 2011, p. 210)

Compreendemos que os conhecimentos provêm de diferentes lugares na sociedade, e os sujeitos necessitam deles para a sua vivência, mas não é a quantidade de conhecimentos que ele tem ou pode desenvolver que fará ele atuar de forma consciente, mas a compreensão dos processos de produção. Não estamos afirmando que é necessário apenas ofertar o mínimo de conhecimento para os sujeitos, mas diante da vastidão de conhecimentos que existem na humanidade é preciso abrir espaços para a reflexão enfatiza o autor.

O conhecimento pode proporcionar aos sujeitos subsídios para pensar e lutar por mudanças na sua realidade, buscando por justiça, a garantia da entrada e permanência dos sujeitos no espaço escolar é necessária para que isso. Proporcionar lugares para que seja possível desenvolver capacidade leitora é essencial para garantir ao indivíduo a oportunidade de construir e socializar conhecimentos. Sobre a leitura Silva (2005) ainda destaca:

A leitura (ou a resultante do ato de se atribuir um significado ao discurso escrito) passa a ser, então, uma via de acesso à participação do homem nas sociedades letradas na medida em que permite a entrada e participação no mundo da escrita; a experiência dos produtos culturais que fazem parte desse mundo só é possível pela experiência de leitores. (Silva, 2005, p. 64)

Assim, o desenvolvimento de habilidades e competências para a realização da leitura faz com que o homem participe da sociedade letrada, embora em outros espaços ele possa

realizar aprendizagens e ensinamentos, existem conhecimentos específicos nesse espaço. Com o uso da escrita os sujeitos comunicam mensagens e por intermédio da leitura o outro poderá ter acesso ao conhecimento, saber ou informação que o emissor deseja externar (Silva, 2005).

A formação do leitor é realizada de maneira contínua ao longo da sua existência, assim como as leituras são modificadas no tempo e dependem de suas intencionalidades e contextos os textos são produzidos Orlandi (2011) ressalta:

Leituras possíveis em certas épocas não são em outras. Nós lemos diferentemente um mesmo texto em épocas, condições, diferentes. A legitimidade do processo histórico da leitura- que sentimos atribuir a texto, ou como o texto deve ser compreendido? - se faz de formas variadas, nas diferentes instituições, através de especialistas, de autoridades: na Igreja Cristã, a leitura compreende está a cargo do teólogo, no Direito, do jurista, na Escola, do professor. (Orlandi, 2011, p. 213-214)

Diante do exposto, as leituras possuem suas histórias podemos compreender que as leituras não são fixas e vão sendo construídas a partir dos objetivos, utiliza esse meio para comunicar, por intermédio de sujeitos que são especialistas nas diversas áreas de conhecimento tendo em vista que cada uma delas abrange significados por vezes específicos para aquele domínio de saber, para expressar suas mensagens. Orlandi (2011)

Por outro lado, o leitor vai se formando no decorrer de sua existência, em suas experiências de interação com o universo natural, cultural e social em que vive A leitura é um ato cultural em seu sentido amplo que não se esgota na educação formal tal como esta tem sido definida. Deve-se considerar a relação entre o leitor e o conhecimento, assim como a sua reflexão sobre o mundo. (Orlandi, 2011, p. 210)

O sujeito ao longo da sua vida e interação com os diferentes espaços elabora nas suas experiências, habilidades para a leitura, e pode utilizar elas para além do âmbito escolar, a forma como ele compreende o mundo a sua volta exerce influência sobre a sua formação como leitor. Embora nem todos os sujeitos tenham desde cedo acesso ao mundo da leitura no sentido de serem estimulados por seus pais a terem contato com esse espaço, mas vivemos em uma sociedade que utiliza esses recursos cotidianamente e nesse caminho para a construção de competências e habilidades é necessário a articulação entre o dia a dia (Val, 2006).

Colaborando com Val (2006) Silva (2005, p. 33) ressalta “[...] a leitura é uma “exigência” que está presente nas disciplinas acadêmicas oferecidas pela escola” Para prosseguir na construção de conhecimentos escolares é necessário que os indivíduos saibam

ler. Deste modo, ter esse domínio pode facilitar a realização de aprendizagens na escola e fora dela. Silva (2005)

Ora, o domínio de novos signos (verbais escritos) definindo novos horizontes, novos significados e ou novas alternativas, somente vem ampliar meu projeto de existência, tanto em termos de participação cultural como de auto-determinação, buscando autenticidade e vida em propriedade. (Silva, 2005, p. 67)

A possibilidade de participar do mundo da leitura auxilia os indivíduos a compreenderem a sua realidade, nos registros escritos eles podem ter contato com o passado e dependendo do trabalho que for realizado com eles para o desenvolvimento dessas competências poderão refletir sobre as vivências e os conhecimentos realizados e sua relação com sua vida, ou seja, existe a possibilidade de conhecer mais a si e o mundo a sua volta. A realidade dos sujeitos exercer influência sobre seu processo de aprendizagem Freire (1989):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (Freire, 1989, p. 9).

Há uma necessidade de compreender o mundo à nossa volta, como podemos entender a partir do exposto por Freire é necessário saber “ler o mundo” para entender as palavras e essas leituras complementam-se à medida que o sujeito vai elaborando reflexões sobre os conhecimentos. A realização do ensino precisa levar em consideração que essa leitura é importante para que os sujeitos realizem aprendizagens com significado. Ensinar com compromisso de mudança é abrir espaço para os sujeitos expressem suas visões sobre o mundo e sejam propostos caminhos para conhecerem a si mesmo Silva (2005) destaca:

Falo, ouço; escrevo, leio; volto-me ao outro, comunico-me. situo-me ao outro. busco a união através das coisas do mundo. Essa busca é mediada por um determinado tipo de linguagem, sem ela inexistiria a possibilidade de expandir as minhas experiências e de participar da transformação da cultura. Ganho a minha existência, passo a existir, à medida em que me situo dentro do mundo sógnico que me envolve, dentro das linguagens captadas pela minha percepção e levadas até a minha consciência. (Silva, 2005, p. 65-66)

O ato de ler quando tem entre seus objetivos proporcionar espaços de possibilidades de compreensão da realidade auxilia o sujeito na reflexão sobre os acontecimentos a sua volta,

nessa dinâmica a comunicação estabelece relações entre os indivíduos mediados pela experiência da leitura.

Silva (2005) nos diz que ler envolve a compreensão e essa não se refere apenas ao signo linguístico, mas a interpretar as intenções que aquele escrito possui, buscando compreender esses significados e os novos que podem vir a existir a partir das colaborações com a participação desses sujeitos no mundo letrado.

Diante disso, podemos refletir no quanto é desafiador para o educador na sua prática proporcionar aos educandos espaços para que eles aprendam técnicas para o uso da leitura assim como espaços para refletir sobre a utilização dessas habilidades e conhecimentos para o seu dia a dia, é desafiador, mas não é uma tarefa impossível, para isso ele precisará além do compromisso ético e envolvimento social na perspectiva de mudança ter conhecimentos sólidos que garantam a realização da sua tarefa assim como constantemente refletir e investigar a sua prática.

No próximo capítulo apresentaremos nossas vivências realizadas na intervenção realizada para a realização desse estudo, primeiramente apresentamos o planejamento das atividades realizadas, e em seguida os acontecimentos vivenciados.

3 AULAS DE REFORÇO EXTRAESCOLAR NO MUNDO RURAL: VIVENCIANDO PRÁTICAS DE ENSINO

Nesse capítulo apresentaremos uma síntese sobre o planejamento ligado a pesquisa-aplicação que envolveu o presente estudo. Primeiramente descreveremos o planejamento das atividades com as aulas de reforço, e em seguida as vivências realizadas durante o processo interventivo.

3.1 Planejamento de mobilização para a realização das aulas de reforço

A aproximação da pesquisadora com as pessoas que participaram da pesquisa aconteceu intermediada por uma das colaboradoras que voluntariamente anunciou na comunidade que iríamos realizar uma intervenção com aulas de reforço diante disso, algumas mães demonstraram interesse na participação de seus filhos nas aulas.

Inferimos que as colaboradoras responsáveis observaram essas aulas de reforço como uma oportunidade para que seus filhos tivessem mais um espaço para o desenvolvimento da leitura e para a realização das atividades escolares destinadas para casa.

O nosso primeiro contato com as colaboradoras foi realizado em 06/11/2023 via WhatsApp, elas criaram um grupo para que pudéssemos nos comunicar inicialmente durante a realização das aulas. O grupo foi utilizado para avisos como por exemplo: a nossa chegada na casa onde realizamos as atividades e o término das atividades. No quadro a seguir apresenta o perfil das crianças participantes.

Quadro 1: Perfil das crianças participantes da pesquisa

Participante	Idade	Ano que estuda
Aluna 1	8 anos	2° ano
Aluno 2	9 anos	4° ano
Aluna 3	9 anos	4°ano
Aluna 4	9 anos	4° ano

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023)

O quadro 1 apresenta o perfil dos alunos participantes da pesquisa a Aluna 1, tem 8 (oito) anos, estuda no 2° ano do Ensino Fundamental, o Aluno 2, a Aluna 3 e a Aluna 4 tem 9 (nove) anos e cursam o 4° ano do Ensino Fundamental. Os alunos do 4° ano estudam na mesma classe, e as crianças participantes estudavam na escola da comunidade.

Para a obtenção dos dados que respaldaram o planejamento realizamos a primeira parte das entrevistas (ver apêndices D e E) assim conhecemos um pouco sobre quais eram os problemas de aprendizagem dos alunos participantes.

Diante das primeiras informações coletadas com as colaboradoras responsáveis e os alunos identificamos por meio das falas que 3 (três) crianças possuem problemas com o desenvolvimento da leitura e 1 (um) tem dificuldades com a caligrafia.

As aulas de reforço são realizadas em prol do desenvolvimento ou aprimoramento de aprendizagens escolares, mas como não há um contato direto com a escola as informações que coletamos sobre os problemas de aprendizagem dos alunos para planejar as atividades foram baseadas nas “atividades de casa” e nas falas iniciais dos responsáveis pelas crianças.

Buscamos informações sobre como eram organizadas as disciplinas semanalmente nas salas das crianças participantes da pesquisa, obtivemos apenas informações sobre como é essa dinâmica dos alunos do 4º ano. Um dos alunos apresentou o cronograma das disciplinas e a foto a seguir mostra como são distribuídos os componentes curriculares semanalmente.

Imagem 1: Divisão das disciplinas trabalhadas na sala de aula do 4º ano dos alunos participantes da pesquisa

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
Português Geografia	Matemática Educação física	Português História	Matemática Ciências	Português Ensino Religioso Artes

Fonte: Material do aluno (2023)

A imagem 1 mostra os dias que são trabalhadas as disciplinas curriculares, no entanto vale ressaltar que as “atividades de casa” trabalhadas pelos alunos, em especial, para os discentes do 4º ano os exercícios contemplavam os componentes curriculares de Matemática e Língua Portuguesa durante o período das intervenções realizadas nessa pesquisa.

Como dito anteriormente, as colaboradoras responsáveis e as crianças apontaram a dificuldade de leitura das crianças como um dos problemas de aprendizagem, mas no decorrer das aulas os alunos demonstraram também bastante preocupação com as “tarefas de casa” em atraso. As intervenções com as aulas de reforço aconteceram entre os dias 13/11/2023 até 11/12/2023. No quadro a seguir apresentamos o planejamento realizado.

Quadro 2: Atividades planejadas para as aulas de reforço

Encontros	Atividades
Primeiro 13/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da pesquisadora e dos alunos; • Realização das atividades de casa;
Segundo 14/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das atividades de casa atuais e as em atraso; • Atividade de leitura e ilustração do texto: “O rato do Campo e o Rato da cidade”;
Terceiro 16/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das atividades de casa; • Continuação das atividades de casa em atraso;
Quarto 17/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das atividades de casa atuais e as em atraso; • Retorno da atividade de leitura do texto: “O rato do Campo e o Rato da cidade” • Estudo do texto; • Atividade em grupo sobre elementos da cidade e do campo;
Quinto 20/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das atividades de casa atuais e as em atraso;
Sexto 21/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das atividades de casa atuais e as em atraso; • Atividade extra
Sétimo 22/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa e atividades que estão com a entrega em atraso;
Oitavo 23/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa e atividades que estão com a entrega em atraso;
Nono 24/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa e atividades que estão com a entrega em atraso;
Décimo 27/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa e atividades que estão com a entrega em atraso;
Décimo primeiro 28/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa; • Atividade extra: jogo: “Encontre o par” palavras com sílabas complexas e suas imagens;
Décimo segundo 29/11/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa; • Atividade extra;
Décimo terceiro 01/12/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa; • Atividade extra;
Décimo quarto 07/12/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa; • Atividade extra;
Décimo quinto 08/12/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa; • Revisão para as avaliações de acordo com o cronograma escolar;
Décimo sexto 11/12/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da tarefa de casa; • Revisão para as avaliações de acordo com o cronograma escolar; • Encerramento das aulas de reforço;

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

O quadro 2 apresenta o planejamento realizado para as intervenções, as atividades extra eram elaboradas em conformidade com os assuntos abordados nas “tarefas de casa” realizadas no dia anterior, Libâneo (2013) ressalta as “atividades de casa” precisam tratar assuntos articulados como as atividades que estão sendo realizadas em sala de aula. Assim, pensamos que os assuntos trabalhados como “deveres de casa” eram possivelmente os que estavam sendo estudados na escola, mas não podemos realizar inferências sobre isso tendo em vista que o foco do presente estudo são as aulas de reforço extraescolar no mundo rural. No próximo subtópico relataremos como aconteceram as intervenções.

3.2 Nossos encontros e desencontros: descrevendo as aulas de reforço no mundo rural vivenciadas nessa pesquisa

A primeira aula foi realizada no dia 13/11/2023, com 4 (quatro) alunos sendo 1(uma) aluna do 2º ano e 3 (três) alunos do 4º ano, das 8h30min às 10h. Nesse primeiro encontro realizamos as aulas no terraço da casa de uma das colaboradoras. A pesquisadora e as crianças apresentaram-se nesse dia, conversamos com as crianças sobre a pesquisa, agradecemos a colaboração de todos que estavam participando desses encontros e foi possível realizar com as crianças a primeira parte das entrevistas com as crianças.

Imagem 2: Espaço onde realizamos a primeira aula



Fonte: arquivo da pesquisadora (2023)

A imagem 2 apresenta o espaço onde ocorreu a primeira aula de reforço. Nessa conversa inicial os alunos falaram sobre as dificuldades que tinham para realizar as atividades de casa como podemos observar nas falas deles a seguir quando questionamos sobre a realização dessas atividades em casa. Diante disso, os alunos afirmaram:

“Sim, só que de vez em quando eu não sei, aí não tem como fazer.” (Aluna 1); “Às vezes” (Aluno 2); “Todos os dias, todos os dias, todos os dias não, porque minha mãe é ocupada” (Aluna 3); “Às vezes” (Aluna 4). Como foi possível identificar nas falas das crianças, nem sempre elas realizam as atividades de casa com os alunos.

Buscamos também compreender quem eram as pessoas que auxiliavam esses alunos na realização de suas atividades de casa e sobre o horário que eram realizadas sobre isso destacaram: “Irmão... e eu faço de 10 horas, de noite, de manhã” (Aluno 2); “Minha irmã, às vezes minha mãe, minha prima quando ela tá em casa, eu faço de manhã” (Aluna 3); “Mainha, painho” (Aluna 4).

Como podemos observar nas falas das crianças não são todas as atividades que elas conseguem realizar em casa, embora elas afirmem que recebem auxílio de parentes como podemos compreender mediante as afirmações delas. E como registrado no diário de campo os alunos relataram que tinham várias atividades com a entrega atrasada e precisavam concluir essas atividades diante disso, começamos nesse momento a realizar as atividades de casa, primeiramente as atividades atuais, logo após a conclusão delas iniciamos as em atraso. De acordo com informações apresentadas pelos alunos essas atividades são corrigidas individualmente e quando eles não fazem as atividades recebem reclamações das professoras.

Ainda segundo os alunos participantes da pesquisa eles possuem livros didáticos entregues pela escola no início do ano letivo, mas não são utilizados para a realização de atividades. Foi possível observar que algumas das “atividades de casa” são cópias retiradas de livros que segundo as crianças esses exercícios são do livro da professora, mas sobre esse assunto não faremos inferências, pois não é nosso objetivo.

Após esse primeiro momento começamos a realizar as “atividades de casa”. A atividade dos alunos do 4º ano era relacionada ao conteúdo de frações e atividade da aluna do 2º ano trabalhava com palavras com “nh” e diminutivo.

Os alunos realizaram as atividades com um pouco de dificuldade na compreensão sobre o que estava sendo pedido em cada questão da atividade, como também sobre alguns conceitos básicos do assunto tratado nas questões: o que é fração, identificar os termos, leitura e escrita dos números fracionário, mas no entanto no decorrer das explicações eles foram esclarecendo as dúvidas e concluíram as atividades, os discentes tiveram dificuldades em ler algumas palavras quando não conseguiam realizavam perguntas. Em relação a atividade da aluna do 2º ano ela conseguia identificar na leitura algumas palavras com sílabas simples, mas teve dificuldade em realizar a leitura das palavras da atividade que possuíam sílabas complexas.

Como registrado no diário de campo, os alunos no decorrer da atividade realizavam perguntas como: “ Como eu vou colocar isso? Eu sei não! Tu sabe? ” A aluna 2 perguntando para o colega de sala ao se referir a questão que pedia para representar a fração da hora que os minutos indicavam em cada item da questão.

O que observamos no decorrer desse primeiro contato com os alunos de certa forma colabora com as informações apresentadas anteriormente, pelas colaboradoras responsáveis quando falaram sobre as dificuldades de leitura das crianças e durante essas primeiras atividades foi possível constatar.

Imagem 3: Registro da primeira aula de reforço



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Outro fato que nos chamou a atenção foi a grande preocupação das crianças com as atividades que estavam com a entrega atrasada de acordo com as falas dos alunos eles têm algumas tarefas de casa difíceis que não concluíram, eles mostraram essas atividades em seus cadernos e xerox de páginas de livros. A partir desse acontecimento identificamos que para os alunos era prioridade resolver as atividades em atraso.

Os alunos aparentemente não gostam de realizar a leitura das questões das atividades, ficavam inquietos no momento que pedíamos que lessem e pediam que o colega ao lado que fizesse a leitura, mas ao final da aula eles perguntaram se podem realizar desenhos. Prestando atenção a isso pensamos em elaborar como atividade extra com a leitura de um texto com a possibilidade dos alunos ilustrarem a história.

A **segunda aula** ocorreu no dia 14/11/2023 das 8h30min às 10h, as aulas nesse momento começaram a ser realizadas em uma casa desocupada localizada no quintal da casa da Colaboradora A que cedeu inicialmente a casa dela para a realização das atividades, o espaço possui: uma sala, uma cozinha e um banheiro.

Durante essa aula estavam apenas os alunos do 4º ano, eles realizaram duas atividades de Matemática: uma no caderno com problemas que envolviam o sistema monetário, subtração e divisão e uma atividade em atraso sobre probabilidade. Na atividade de resolução de problemas os alunos não queriam ler as questões e isso dificultou a realização do dever de casa, queriam que os colegas realizassem a leitura ou queriam que apenas a pesquisadora explicasse o que a questão estava pedido nas questões.

Como os alunos do 4º ano estudam na mesma escola e sala tentamos realizar a atividade em grupo, cada aluno ficou responsável por fazer a leitura de uma das questões, foi possível perceber durante a leitura realizada que quando eles não conseguiam ler uma palavra eles pediam a ajuda dos colegas antes de direcionar as perguntas a pesquisadora.

A cada questão lida pelos alunos eles perguntavam qual seria a operação que deveriam realizar para chegar ao resultado tentamos fazer com que eles identificassem no texto como por exemplo: em uma das questões pedia que identificasse qual a forma de pagamento pela compra de um sofá seria mais barato, ou seja, a compra a vista ou com parcelamento.

Como registrado no diário de campo os alunos nesse momento demoraram para entrar no consenso sobre a questão 1 que tinha como proposta identificar qual seria a melhor forma de realizar a compra de um sofá (a vista ou parcelado), embora eles tivessem conseguido identificar que pagando a vista seria mais barato, para um dos alunos seria melhor parcelar, pois segundo ele seria mais fácil para pagar, pois as parcelas seriam menores, questionamos sobre o resultado final do preço final do item ele identificou que seria mais alto, mas continuou ressaltando que para ele seria melhor comprar de forma parcelada, pois nem sempre é possível ter o dinheiro para a realização de uma compra à vista. As colegas concordaram sobre que nem sempre é possível pagar algo a vista, mas uma delas ressaltou na conversa que a pergunta era sobre o menor preço e não sobre como eles poderiam pagar o produto, ao final decidiram responder conforme o que foi requisitado na questão, mas esse aluno continuou falando que se ele fosse comprar preferiria realizar a compra de forma parcelada.

Embora esse não seja o foco dessa pesquisa, mas a partir do problema que os alunos estavam conversando na tentativa de resolvê-lo nos leva a pensar sobre o que Itacarambi (2010) ao refletir sobre os problemas na Matemática compreendendo que as concepções sobre

essa temática dependem da forma como o professor compreende o que é o processo de ensino-aprendizagem. Esse diálogo entre os alunos demonstra a importância e a riqueza que pode existir quando há possibilidades para que o aluno aproxime os conhecimentos escolares a sua realidade, situações como essa podem ser um espaço rico para discussão e construção de conhecimentos tendo em vista que os alunos apresentam suas opiniões para além do que o exercício pediu e de certa forma o aluno tentou trazer para a sua realidade a melhor opção de compra.

Nas questões seguintes os alunos ainda ficavam em dúvida sobre quais operações matemáticas iriam utilizar, para ajudar pedimos que eles identificassem no texto as possíveis palavras que trariam “pistas” sobre qual operação seria utilizada como, por exemplo, na segunda questão eles grifaram a palavra “faltando” “pagou” assim faziam associações com as operações que poderiam ser utilizadas como registramos no diário de campo que uma das alunas ao ler o trecho chegou a conclusão se falta é de “tirar” referindo que utilizariam a subtração para encontrar o resultado, após a identificação resolviam os problemas com uma maior facilidade nas questões que envolviam subtração sem reserva.

Embora a primeira questão dessa atividade proporcionou aos alunos um momento de debate, as questões apresentadas na atividade em uma perspectiva que geralmente apenas levavam a descoberta sobre quais operações matemáticas iriam ser utilizadas e dificilmente levariam os alunos a refletirem os diferentes caminhos que para chegar a solução dos problemas sobre isso Itacarambi (2010, p. 13) destaca: “o que comumente acontece é que os problemas são trabalhados como algo que não gera dúvidas, não exige tentativas ou elaboração de estratégias. Os alunos aprendem a solução e a repetem em situações semelhantes, mas não aprendem a resolver problemas”. Mediante essa afirmação podemos refletir sobre a importância da realização de atividades com problemas em matemática de forma que levem os alunos a refletirem sobre as situações, mas que para que essa atividade aconteça dependerá da forma como o professor compreende o que são problemas como afirma Itacarambi (2010).

Em relação a atividade sobre probabilidade, os alunos realizaram sem dificuldade a identificação das possíveis probabilidades das figuras apresentadas na roleta da questão serem sorteadas, de acordo com eles essa atividade era simples, uma das alunas disse nessa tarefa eles deveriam apenas contar quantas figuras haviam na imagem, pois na escola haviam feito uma igual de acordo com o relato dela. Não realizamos atividade extra, pois no tempo as “atividades de casa” demandaram o tempo que tinham disponível para a intervenção realizada nesse dia.

A **terceira aula** foi realizada no dia 16/11/2023 das 8h30min às 10h estavam presentes nessas aulas 4 (quatro) alunos, sendo uma do 2º ano e 3 (três) do 4º ano. Iniciamos com a atividade dos alunos do 4º ano de Matemática: resolução de problemas e depois de Língua Portuguesa: Substantivos simples e composto, a aluna do 2º ano realizou uma atividade em atraso sobre encontrar a sílaba intrusa nas palavras e a formação de palavras com a letra “j” utilizando um quadro com sílabas.

Os alunos realizaram as atividades, mas devido às dificuldades na realização da leitura eles demoraram bastante na realização do exercício, para a resolução da atividade de matemática era preciso completar uma tabela que envolvia a multiplicação, os alunos conseguiram completar-la de diferentes formas: utilizando adição, a multiplicação, com diferentes estratégias: desenhando bolinhas, riscos em uma folha utilizada para rascunho ou tentando pedir a resposta ao colega, dentre esses acontecimentos destacamos que uma das alunas ao pedir as respostas das questões, retirou um caderno pequeno da bolsa e queria que escrevessemos as respostas da “atividade de casa”, procuramos explica que ela precisava tentar responder suas atividades e estávamos ali para apenas ajudar a tirar suas dúvidas e não para escrever as respostas, aparentemente a discente demonstrou insatisfação com a nossa colocação, mas continuou a fazer as atividades. Entendemos o papel do educador consiste em criar espaços para o aluno desenvolva-se com autonomia em relação ao ensino Freire (1996) aponta:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (Freire, 1996, p. 25)

Diante da situação vivenciada e do exposto pelo autor citado, podemos refletir o papel do professor como um facilitador na construção de conhecimentos, supomos que a busca da aluna por respostas já prontas esteja relacionada às dificuldades com a leitura e isso a inibem de realizar as atividades mediante a isso precisamos ter consciência da necessidade do diálogo para busca por soluções.

Ao término da atividade de casa começamos a realizar atividade extra planejado para o dia 14/11/2023, apresentei o texto: “O Rato do Campo e o Rato da cidade”⁹ aos alunos,

⁹ ESOPPO. O Rato da Cidade e o Rato do Campo. Adaptado por Sílvia Moral. Disponível em: <https://online.fliphtml5.com/uwvpx/rgci/#p=1>. Acesso em: 12 nov. 2023.

explicando o título do texto, quem era o autor e sobre alguns elementos de um livro: capa, texto, ilustrações e relatei que a atividade seria relacionada a eles ilustrarem as partes do texto, pois seriam os ilustradores da história e no meio da história eles havia a possibilidade dos alunos escreverem o que eles achavam que iria acontecer no final.

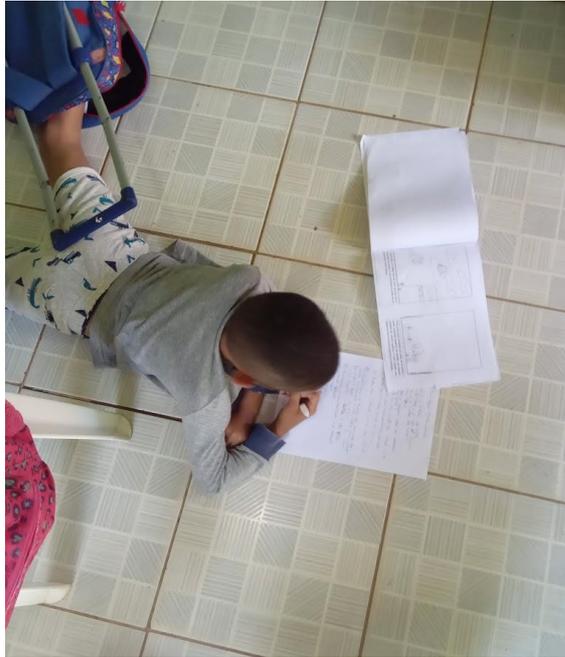
Nosso objetivo nessa atividade foi observar o desenvolvimento da leitura dos alunos, se eles conseguiam identificar elementos do texto, se realizam inferências, precisávamos desse momento para refletir sobre o planejamento das próximas atividades extras, em relação a compreensão de textos Val (2006) destaca:

A compreensão dos textos pela criança é a meta principal do ensino da leitura. Ler com compreensão inclui, além da compreensão linear, a capacidade de fazer inferências. A compreensão linear depende da capacidade de construir um “fio da meada” que unifica e inter-relaciona os conteúdos lidos, compondo um todo coerente. Por exemplo, ao acabar de ler uma narrativa, ser capaz de dizer quem fez o quê, quando, como, onde e por quê. Já a capacidade de produzir inferências diz respeito ao “ler nas entrelinhas”, compreender os subentendidos, os ‘não ditos’, à realização de operações como associar elementos diversos, presentes no texto ou que fazem parte das vivências do leitor, para compreender informações ou inter-relações entre informações que não estejam explicitadas no texto. (Val, 2006, p. 21)

Como é possível compreender a leitura não pode apenas envolver a decodificação dos signos linguísticos, mas também é um espaço para os sujeitos fazerem interpretações sobre determinado assunto. Como notamos que as crianças participantes da pesquisa gostavam de desenhar para incentivar a leitura, eles deveriam ilustrar a história. O texto ilustrado por eles serviu de subsídio para a realização de outras atividades extras.

Os alunos começaram a leitura individualmente para conhecer o texto e buscavam representar por intermédio de desenhos, quando não conseguiam ler algumas das palavras buscavam a ajuda dos colegas ou da pesquisadora, destacamos que geralmente eles buscavam tirar as dúvidas entre eles antes de perguntar a pesquisadora, como registramos ao longo dos dias no diário de campo. A atividade foi iniciada, mas a conclusão ficou para ser realizada na aula seguinte.

Imagem 4: Aluno realizando atividade de leitura e ilustração do texto



Fonte: arquivo da pesquisadora (2023)

A imagem 4 demonstra um dos alunos realizando a leitura e ilustração da história: “O Rato do Campo e o Rato da Cidade” ele preferiu realizar a tarefa no chão, pois segundo o discente era uma maneira mais fácil para realizar os desenhos, pois como estávamos realizando a atividade em uma mesa de plástico com quatro cadeiras, havia pouco espaço para eles e como iam desenhar terminavam atrapalhando uns aos outros diante disso, iniciaram uma pequena discussão, pois a mesa “balançava” então ele resolveu sair e procurar um lugar para realizar a atividade, as demais colegas continuaram na mesa, mas depois passaram a realizar a atividade da mesma forma que o colega.

A **quarta aula** foi realizada no dia 17/11/2023 das 8h30min às 10h, participaram da aula de reforço 4 (quatro) alunos. Primeiramente, realizamos as “atividades de casa”. Os alunos do 4º ano tinham atividade no caderno de Matemática sobre divisão, uma das alunas realizou também a atividade sobre probabilidade, pois havia esquecido em casa no dia 14/11/2023 quando a tarefa foi realizada pelos demais. Em relação a essa atividade em atraso a aluna também afirmou que havia feito uma atividade igual na escola confirmando o que outra aluna já havia falado na aula que os demais haviam realizado essa atividade.

A aluna do 2º ano não trouxe atividade de casa, desta forma continuou a atividade de leitura e ilustração do texto: “O Rato do Campo e o Rato da Cidade”. Quando os alunos terminaram as “atividades de casa” retornaram também a leitura do texto, após a conclusão realizamos uma atividade relacionada ao texto. (Apêndice F).

Na atividade extra citada acima pedimos aos alunos que identificassem alguns elementos do texto lido como título do texto, autor, descrição das características dos personagens, trabalhamos também o plural e pedimos que os alunos pesquisassem no texto para a classificação de acordo com o número de sílabas.

Todos os alunos conseguiram realizar a atividade, embora tivessem dificuldade para ler as questões e escrever o plural corretamente. Os alunos realizaram essa atividade em grupo tiravam dúvidas entre eles, a pesquisadora só foi requisitada ao final da atividade para realizar a correção da atividade.

Imagem 5: Ilustração de parte do texto: "O Rato da cidade e o Rato do campo"



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

A imagem 5 apresenta a ilustração de uma das partes do texto: “O Rato da Cidade e o Rato do Campo” realizada por uma das alunas. Embora eles demonstrassem interesse em realizar as ilustrações do texto, havia certa resistência na realização da leitura, talvez isso aconteça devido às dificuldades na leitura de algumas palavras, os alunos disseram que não queriam ler e sim apenas desenhar.

Na **quinta aula** ocorrida no dia 20/11/2023, das 8h30min às 9h30min, pois o ônibus que utilizamos para ir à comunidade iria voltar mais cedo para a cidade, no dia anterior perdemos o transporte, pois não sabíamos que iria sair mais cedo e só conseguimos sair da comunidade no período da tarde quando o ônibus escolar voltou para buscar os alunos que estudavam na cidade, um fato nos chamou atenção durante nossas idas à comunidade é que existem alguns alunos da cidade que deslocam-se para estudar na comunidade.

Sobre a aula de reforço no primeiro momento realizamos as “atividades de casa” de Língua Portuguesa sobre os tempos verbais no caderno para os alunos do 4º ano, e de História sobre o dia da bandeira para identificar as cores e os significados da bandeira para a aluna do 2º ano.

Os alunos do 4º ano apresentaram certa dificuldade em entender os tempos verbais, em especial o futuro e o passado, buscamos trazer outros exemplos, explicando que o passado estava relacionado ao que já havia acontecido e o futuro sobre o que iria acontecer como exemplo utilizamos as seguintes frases: Pedro foi à feira comprar batatas, Maria estudou para a prova, os alunos irão para um passeio, amanhã haverá aula. E pedimos que eles identificassem os tempos verbais das frases, mesmo assim percebemos que esse assunto deveria ser mais trabalhado em nossas intervenções diante disso, decidimos realizar uma atividade extra que contemplasse os tempos verbais em uma próxima aula.

Ainda sobre a “atividade de casa” para exercitarmos a leitura pedimos que cada um dos alunos realizasse a leitura de uma questão e os demais acompanhasse a leitura, uma das alunas não participou da leitura em voz alta, mas prestou atenção na leitura das questões realizadas pelos colegas. Em relação à aluna do 2º ano, ela não teve dificuldades na realização da atividade.

A **sexta aula** aconteceu no dia 21/11/2023 das 8h30min às 10h, os quatro alunos citados anteriormente estavam presentes, iniciamos nossas atividades com a realização do “dever de casa” os alunos do 4º ano realizaram mais uma atividade no caderno sobre os tempos verbais e a aluna do 2º ano atividade de leitura e interpretação de uma adaptação do texto: “ Menina bonita do laço de fita qual é o teu segredo de ser tão pretinha? ”.

Em relação à aluna do 2º ano é possível notar certa dificuldade com a leitura de palavras com sílabas complexas, após a leitura ela respondeu questões relacionadas ao texto. Os alunos do 4º ano também realizaram a atividade com um pouco de dificuldade, pois como dito anteriormente eles ainda têm dificuldades em compreender as diferenças entre os tempos verbais, a atividade consistia na leitura de frases e identificação do tempo verbal, só foi trabalhado o passado e futuro, além disso em cada frase foi pedido que escrevessem que outras palavras além dos verbos podiam indicar o tempo das frases.

Diante dessa “atividade de casa” inferimos que a professora da sala de aula também observou a dificuldade dos alunos sobre os tempos verbais: passado e futuro, mas como não temos contato com as professoras da escola não podemos fazer afirmações. Durante as atividades registramos uma certa resistência por parte dos discentes para a realização de momentos de leitura, notamos esse fato desde a primeira atividade.

Como registramos no diário de campo ao longo das aulas os alunos já chegavam dizendo que naquele dia não iriam ler e nessa aula a aluna 4 contou que o aluno 2, sempre se disponibilizava para realizar leituras na sala de aula na escola e que ele deveria fazer o mesmo nas aulas de reforço. Compreendemos essa fala dela como uma tentativa de convencer o colega e a pesquisadora que ela não precisava realizar a atividade de leitura.

Ao término das “atividades de casa”, resgatamos um pouco da história: “O Rato do Campo e o Rato da cidade” e indagamos os alunos sobre algumas diferenças existentes na cidade e no campo, eles citaram elementos existentes no campo e na cidade como: árvores, açude, lojas, casas e prédios. Como registramos no nosso diário de campo a aluna 3 destacou que na cidade havia mais casas, lojas e a feira, mas ressaltou que onde eles moram há alguns elementos que há na cidade como exemplo disso citou as lojinhas da comunidade, mas que na cidade existiam em um número maior, os demais alunos concordaram com a colega e o aluno 2 ressaltou que agora na comunidade eles têm uma quadra de esportes e uma pracinha. Nessa conversa com as crianças podemos compreender que eles identificam elementos que existem nos espaços, campo e cidade, e destacam elementos similares nos dois espaços.

Após esse momento iniciamos nossa atividade extra, levamos algumas fichas com palavras com elementos do campo e da cidade, pedimos às crianças que sentasse no chão em forma de círculo e colocamos no chão as fichas com as palavras: campo e cidade, as demais fichas (com elementos da cidade e do campo) eram sorteadas e cada um dos alunos realizava a leitura da palavra e identifica de onde seria o elemento e perguntamos aos demais colegas se eles concordavam sobre em qual espaço aquele elemento poderia ser encontrado, ou seja, na cidade ou ao campo. Em relação a palavra indústria eles disseram que deveria ficar entre o campo e a cidade, pois lá também havia indústria e usaram como exemplo a usina próxima à comunidade.

Imagem 6: Alunos realizando atividade sobre identificação de elementos do campo e da cidade



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

A imagem 6 demonstra os alunos realizando a atividade de leitura e identificação de elementos da cidade e/ou do campo. Ao término dessa atividade entregamos a cada aluno duas fichas para que eles escrevessem pelo menos um elemento da cidade e do campo (explicamos que nessa ficha eles poderiam apresentar também elementos presentes na comunidade onde vivem) e que após a elaboração entregasse para o colega ler e escrever onde era possível encontrar aquele elemento, ou seja, no campo, na cidade ou se poderiam ser encontrados nos dois espaços. Os alunos escreveram as palavras e trocaram as fichas com os colegas para realizarem a leitura e identificar o espaço pertencentes dos elementos como podemos ver na imagem 7:

Imagem 7: Palavras escritas pelos alunos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Na imagem 7 apresenta as palavras escritas pelos alunos em relação aos elementos da cidade e do campo. Buscamos nessa atividade incentivar os sujeitos a realizarem a leitura e escrita a partir da sistematização por escrito de elementos encontrados na cidade ou no campo, em especial, elementos da comunidade onde vivem. Com essa atividade buscamos aproximar as práticas de leitura e escrita do contexto vivenciado pelas crianças. Na realização da escrita os alunos perguntavam aos colegas o que eles haviam colocado na atividade, pois de acordo com eles queriam apresentar elementos diferentes.

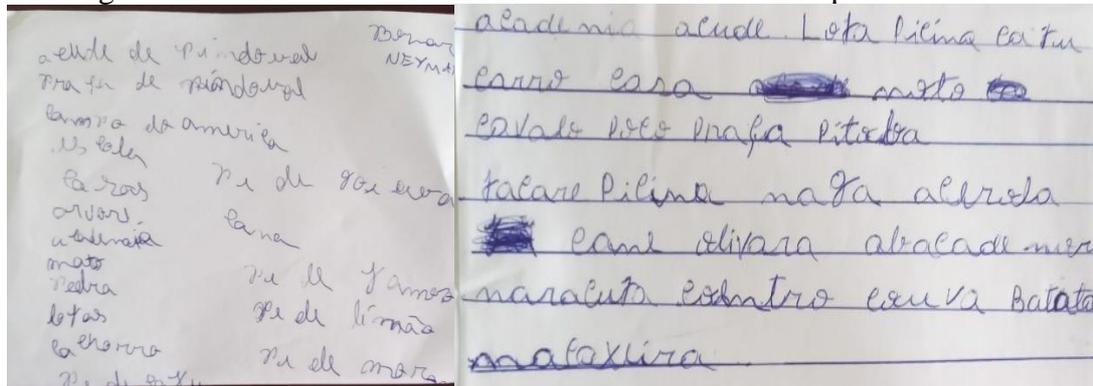
Em relação a contextualização das atividades Albuquerque (2019, p. 7) nos chama a atenção para: “O simples ato de utilizar questões do cotidiano durante a prática docente não significa que discussões relevantes para a formação do aluno sejam trabalhadas, nem propicia de forma isolada a motivação e interesse dos alunos pelos conteúdos [...]” atentos a isso o objetivo da atividade citada acima foi de tentar proporcionar aos alunos um ambiente mais participativo e prazeroso para a leitura. Essa foi uma atividade bem aceita por eles.

Na **sétima aula** ocorrida no dia 22/11/2023 das 8h30min às 10h seguindo a rotina já estabelecida nos dias anteriores, começamos nossas atividades com a realização do “dever de casa”. Os alunos do 4º ano tinham como atividade de Matemática uma situação problema para identificar a distância percorrida de um ponto a outro. A aluna do 2º ano realizou uma atividade em atraso sobre a classificação de palavras de acordo com o número de sílabas.

Para a realização da atividade pedimos que cada aluno do 4º ano lessem uma das questões nesse dia todos participaram da leitura, a situação-problema envolvia um pequeno enunciado e a leitura de uma imagem, para que os alunos identificassem as distâncias entre algumas cidades, o enunciado indicava que as operações matemáticas que deveriam ser realizadas envolveriam a subtração e isso facilitou a realização da atividade para os alunos enquanto isso, a aluna do 2º ano teve um pouco de dificuldade na realização da separação das sílabas em especial com palavras com “ rr” e “ ss”, pois ficava em dúvida se permaneciam na mesma sílaba ou não.

Ao finalizar essas atividades relembramos aos alunos sobre a atividade realizada na aula anterior, em relação aos elementos encontrados no campo e na cidade, questionamos os alunos sobre o que seriam elementos naturais e modificados pelo homem, os alunos citaram alguns exemplos como açude, academia e praça. Depois disso entregamos uma folha de ofício e pedimos que cada um listasse elementos naturais que eles encontram na localidade onde vivem, cada aluno criou uma lista e ao término leu em voz alta para os colegas.

Imagem 8: Lista de elementos da comunidade identificados pelos alunos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Na imagem 8 são apresentadas duas listas elaboradas pelos alunos com palavras relacionadas aos elementos identificados por eles na comunidade onde vivem. Em relação a produção de textos, Val (2006) enfatiza:

Para realizar esse trabalho é importante compreender que uma palavra qualquer, como por exemplo, um nome próprio, pode ser um texto, se for usada numa determinada situação para produzir um sentido. Com essa compreensão, pode-se propor às crianças produzir textos escritos desde os primeiros dias de aula. (Val, 2006, p. 21)

Na realização da atividade os alunos citaram a famosa “cobra do açude” e contaram que ela existe lá há muito tempo, e em conversa citaram algumas das características dela como o tamanho e cor. Segundo uma das alunas a cobra vive no fundo do açude dormindo e que um dia sairá, mas outro aluno discordou da afirmação da colega e relatou que a cobra não vivia dormindo lá, pois já viram ela nas margens do reservatório de água e citou nomes de algumas pessoas que disseram haver visto.

Diante do interesse em contar sobre essa história surgiu a ideia criar junto com os alunos uma história coletiva, perguntamos aos alunos o que eles achavam de realizar essa atividade eles gostaram da ideia e perguntaram se seria possível ilustrar por meio de desenhos esse história, iríamos organizar a atividade para nossas últimas aulas, no entanto devido ao pouco tempo destinado as intervenções e as demandas escolares dos “deveres de casa” essa atividade não foi possível ser realizada. Apontamos essa questão relacionada ao tempo como um dos limites para a realização de nossas atividades.

A **oitava aula** aconteceu no dia 23/11/2023 das 8h30min às 10h. Participaram dessa aula 3 (três) alunos sendo 2 (dois) do 4º ano e 1 (uma) do 2º ano. O “dever de casa” feito

pelos alunos do 4º ano foi relacionado ao gênero textual receita e o realizado pela aluna do 2º ano identificar meios de comunicação.

Os alunos do 4º ano realizaram um momento de leitura do texto: “ Bombom bem bom” e responderam questões referentes ao texto como: a identificação do gênero textual, para que servia aquele tipo de texto, a estrutura do texto, identificação dos ingredientes para o preparo do bombom e organização do modo de preparo, durante a realização dessa atividade os alunos comentavam que o preparo do bombom era muito fácil, pois não usava o fogão para preparar e para preparar brigadeiros precisaria. Os alunos conseguiram entender a finalidade do texto e realizaram a atividade.

Em relação a atividade da aluna do 2º ano ela precisava apenas identificar meios de comunicação marcando com um “x” as respostas corretas, e completar os nomes de alguns meios de comunicação com as letras que estavam faltando, aluna ao observar a atividade afirmou que era uma atividade fácil que ela iria fazer sozinha e quando terminasse nos mostraria, ficamos observando a aluna a realizar a atividade sem nossa intervenção ao concluir ela nos mostrou a atividade e constatamos que ela conseguiu responder de forma correta.

Imagem 9: Participantes da pesquisa realizando o "dever de casa"



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

A **nona aula** aconteceu no dia 24/11/2023 das 8h30min às 10h participaram das aulas os 4 (quatro) alunos envolvidos na pesquisa. Os discentes do 4º ano não trouxeram a atividade de casa e apenas a do 2º ano tinha uma atividade de leitura do texto: “A pipa” para realizar a leitura do texto e responder questões relacionadas como identificar o personagem do

texto o que ele gostava e quem soltava pipa com a menina, acompanhamos a discente na realização da leitura e da atividade, ela conseguiu rapidamente identificar o que foi proposto.

A aluna do 2º ano realizou a “atividade de casa” citada acima enquanto os demais estavam realizando a atividade extra que preparamos para essa aula, ao terminar ela começou a participar. Como atividade extra, relembramos as listas feita por eles sobre elementos identificados na comunidade onde moram e entre eles os alunos haviam listaram também alguns frutos e verduras plantadas na comunidade: coentro, banana, milho, laranja e manga.

Após relembrarmos os elementos apresentados nas listas criadas pelos alunos anteriormente, levamos algumas imagens de alimentos e fichas com possíveis valores para uma discussão sobre os valores de compra dos produtos. Colocamos as fichas com as imagens dos produtos na parede da sala onde realizamos as aulas e no chão os prováveis valores e as formas de venda dos produtos (quilograma ou unidade) pedimos aos alunos realizassem a identificação.

Eles escolhiam uma ficha e indicavam os valores dos produtos, ao colar a ficha abaixo da imagem na parede perguntamos aos outros colegas se concordavam com o valor. Nos casos que discordavam pedimos uma explicação do porquê e qual alimento poderia ter aquele valor.

E um dos momentos foi possível observar que os alunos estavam atentos aos valores e as possíveis formas de venda dos produtos, a aluna 4 ao colar o valor de R\$:1,00 no coentro seus colegas discordaram dela disseram que na comunidade não conseguiam comprar coentro por aquele valor e que dentre as imagens ela poderia colocar aquele valor no milho, o aluno 3 confirmou que na feira tinha visto que a unidade do milho estava por R\$:1,00. Eles concordaram e trocaram.

Registramos que nessa atividade, os alunos demonstraram que sabiam os valores daqueles produtos e as formas de venda, embora tivessem dificuldade de identificar cédulas e algumas moedas, eles sabiam o valor de venda dos produtos utilizados na atividade sobre esse fato não é possível fazer inferências, mas pensamos que são produtos que fazem parte do cotidiano das crianças por isso eles tiveram uma maior facilidade para realizar a identificação.

Imagem 10: Alunos identificando os alimentos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Imagem 11: Atividade sobre a identificação dos valores dos alimentos concluída



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

As imagens 10 e 11 demonstram partes do desenvolvimento da atividade citada anteriormente, os alunos contaram que seus pais plantam alguns dos alimentos apresentados: macaxeira, milho e coentro, uma das alunas disse que o pai dela plantou morangos em um vaso, mas não deu certo e ela achava que isso aconteceu porque lá não era uma “terra boa” para plantar aquela fruta. Após esse momento levamos cédulas e moedas impressas para a realização de uma atividade escrita, pois observamos no dia 14/11/2023 algumas dificuldades deles para a realização da atividade com problemas envolvendo o sistema monetário, pelo que observamos os alunos não conseguiam reconhecer algumas cédulas.

Inicialmente os alunos identificaram os valores das cédulas e moedas, cada aluno recebeu um pequeno envelope com cédulas e moedas impressas pedimos que retirassem e

perguntamos sobre os valores, confirmamos o que havíamos visto em uma das aulas anteriores, pois as alunas não reconheciam como a de R\$: 20,00, por exemplo, apenas o aluno 2 reconheceu todos os valores.

Em seguida, iniciamos uma atividade escrita (Ver apêndice C). Os alunos criaram uma tabela com os produtos e valores expostos na parede, em seguida foi proposto que eles organizassem os nomes dos produtos em ordem crescente, durante essa atividade apenas duas das alunas tiveram um pouco de dificuldade para essa organização e os colegas ajudaram elas explicando que ordem crescente seria do menor preço para o maior.

Iniciamos a resolução de problemas envolvendo o sistema monetário e indicamos que os discentes poderiam utilizar as cédulas e moedas para a resolução, mas o término da atividade ficou para a próxima aula.

A **décima aula** foi realizada no dia 27/11/2023 das 8h30min às 10h não havia atividade de casa para os alunos do 4º ano desta forma, continuaram a atividade iniciada na aula anterior realizando a leitura dos problemas e utilizando como material de apoio as cédulas e moedas impressas para responder as questões. A aluna do 2º ano realizou a “tarefa de casa” que consistiu na realização da leitura de algumas palavras com letras cursivas escritas no caderno. Ao concluir a atividade ela começou a realizar a mesma atividade extra dos alunos do 4º ano.

Os discentes utilizaram as cédulas e moedas para resolver os problemas, mas essa não foi a única estratégia utilizada por eles, alguns fizeram os cálculos em uma folha à parte. Utilizamos os valores definidos pelos alunos para os produtos na aula anterior, em outra questão pedimos que os alunos realizassem a troca de cédulas e moedas por valores equivalentes, essa parte da atividade foi mais difícil para eles, pois ficavam um pouco confusos como registamos no diário de campo a Aluna 1 teve dificuldades para compreender quantas notas de R\$:2,00 equivaleria R\$: 10,00, assim como a aluna 4 alunas não conseguiu concluir a atividade, pois teve dificuldade em reconhecer as cédulas e moedas e nas operações matemáticas que utilizaria.

Ao término das atividades perguntamos aos alunos se houve alguma avaliação durante esse período de intervenção e se frequentar as aulas de reforço estava contribuindo para que eles melhorassem o desempenho na escola sobre esses questionamentos obtivemos as seguintes respostas: “Só teve uma prova ontem, eu acho que fui bem tia ainda não entregou as provas não, mas eu acho que fui bem” (Aluna 1) “Não teve prova” (Aluna 3), Como podemos compreender apenas a aluna 1 realizou uma avaliação, mas não foi possível saber os resultados. E sobre participar das aulas de reforço as mesmas alunas responderam que:

Muito, tipo teve uma prova de português que a tia mandou, que... essas provas de português, tipo a tarefa, não tem a tarefa? Tia ensinou a gente só que daí tia botou no quadro pra gente responder só que eu não sabia aí eu fui pro caderno, porque era a mesma tarefa do quadro. (Aluna 1)

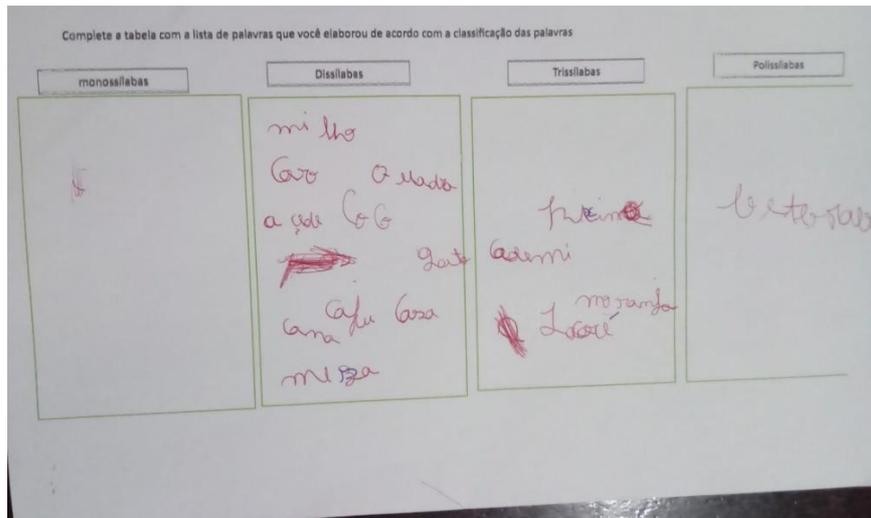
Ajudou no “dever” (Aluna 3).

Conforme o que apresentou a aluna 1 supomos que ela não havia compreendido ainda o assunto da atividade e como foi algo que já tinha sido realizado como “atividade de casa” ela preferiu pegar o caderno e copiar as respostas, mas uma vez podemos ver entre as crianças participantes da pesquisa a busca por respostas prontas. A aluna 3 enfatiza que participar das aulas ajudaram ela a realizar o “dever de casa”. Os demais alunos não quiseram responder a essas questões desta forma, não foi possível compreender o que eles pensavam sobre a participação das aulas.

No dia 28/11/2023 ocorreu a **décima primeira** aula das 8h30min às 10h. Os alunos do 4º ano tinham atividade de casa no caderno sobre os tempos verbais, com questões para identificar o verbo nas frases, realizar conjugações adequadas e identificar a qual pessoa os verbos destacados nas frases referem-se. A aluna do 2º ano trabalhou um exercício de casa com as sílabas: al, el, il, ol, ul.

Embora os alunos do 4º ano tivessem trabalhado o assunto citado acima ainda haviam muitas dúvidas para a identificação dos tempos verbais, mas neste momento percebemos que eles conseguiam diferenciar em algumas frases o passado e futuro, mas isso dependia de palavras escritas nas frases como por exemplo: amanhã e ontem. Ao finalizar a atividade para auxiliar na compreensão sobre os tempos verbais entregamos aos alunos do 4º ano algumas frases, com algumas palavras da lista trabalhada nas aulas anteriores sobre os elementos existentes na comunidade, ao entregar as frases lembramos que elas foram escritas utilizando palavras citadas por eles na atividade anterior, escrevemos essa atividade e a de Matemática com letras cursivas para o aluno que tem dificuldades na escrita com a leitura pudesse ter mais contato com essa forma de escrita, cada aluno ficou encarregado de ler uma das frases e escolher um colega para responder se a frase estava no: presente, passado ou futuro (Ver apêndice E). Para sistematizar os conhecimentos os alunos responderam uma atividade sobre o conteúdo trabalhado. (Anexo D). Como atividade extra a aluna do 2º ano utilizou a lista de palavras com elementos naturais ou modificados feita por ela, após a leitura e a correção das palavras, para realizar uma atividade sobre a classificação das palavras quanto ao número de sílabas.

Imagem 12: Atividade realizada pela aluna do 2º ano



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

A imagem acima demonstra a atividade realizada pela aluna do 2º ano com a classificação das palavras quanto ao número de sílabas, ela classificou algumas palavras da lista realizada na atividade extra elaborada anteriormente, a aluna realizou a atividade sem dificuldade ela buscava ler as palavras pausadamente para identificar o número de sílabas. Um fato nos chamou atenção em relação a essa aluna é que ela geralmente procurava pouco a ajuda da pesquisadora em relação a esclarecer as dúvidas, em suas falas como registramos no diário de campo ela dizia que iria primeiramente tentar responder a atividade e depois nos mostraria para vermos se estava correta.

A **décima segunda aula** aconteceu no dia 29/11/2023 das 8h30min às 10h, os alunos do 4º ano realizaram uma “atividade de casa” com problemas matemáticos envolvendo a contagem do tempo em horas e minutos. A aluna do 2º ano tinha como atividade a leitura do texto: “A raposa e o queijo” e uma atividade de interpretação do texto.

Os alunos tiveram um pouco de dificuldades na realização dessa atividade, pois ficaram em dúvida sobre qual operação matemática deveriam utilizar, mas no decorrer da leitura e releitura das questões foram descobrindo quais operações iriam realizar como a situação em que o personagem do problema perdeu o ônibus que saiu às 8h40min, pois havia chegado às 9h40min e foi questionado quantos minutos ele chegou atrasado, nessa questão o aluno 2 respondeu que o personagem chegou 1 hora atrasado, mas que não sabia quantos minutos. Diante disso, relembramos quantos minutos equivalem uma hora, enfatizamos que a resposta dele estava correta, mas que ele precisava transformar em minutos de acordo com o que pedia a questão.

A aluna do 2º ano realizou a leitura da atividade sozinha, buscava ajuda quando necessitava para identificar algumas palavras do texto, em especial as com sílabas complexas, ao final mostrou o “dever de casa” concluído.

Ao término das atividades citadas acima, pedimos aos alunos formassem duplas para a realização da atividade extra. Entregamos aos alunos o jogo: “Encontre o par” esse jogo possui imagens e palavras com sílabas complexas, eles deveriam encontrar os pares corretamente, ou seja, a imagem e a palavra correspondente.

Imagem 13: Alunos realizando atividade com o jogo "Encontre o par"



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Na imagem 8 duas alunas buscavam encontrar os pares das palavras e imagens, esse exercício teve como objetivo auxiliar os alunos a realizarem a leitura de palavras com sílabas complexas. Durante a realização dessa atividade eles buscavam ler as palavras e contavam quantos pares formaram a mais que os colegas, foi uma atividade de leitura bem aceita por eles.

A aula planejada para o dia 30/11/2023 não aconteceu devido a uma operação policial “Medusa”¹⁰ que cumpriu mandados de prisão na região e inclusive na comunidade durante o período da manhã devido a isso as aulas foram suspensas na escola da localidade e por medida de segurança não realizamos nossas intervenções com as aulas de reforço extraescolar.

¹⁰ <https://www.valenoticiapb.com.br/operacao-da-policia-contr-o-traffic-o-de-drogas-cumpre-mandados-no-vale-do-mamanguape-e-joao-pessoa/>. Acesso em 09 jul de 2024.

A **décima terceira aula** foi realizada no dia 01/12/2023 das 8h30min às 10h. Os alunos do 4º ano realizaram uma atividade de Matemática com sequências numéricas, essa atividade foi trabalhosa para os alunos, eles demoraram para entender como resolveriam as questões, mas a aluna 4 falou que eles estavam estudando multiplicação “vezes” como registramos no nosso diário de campo e que a atividade poderia ser sobre isso, na conversa entre eles perceberam que as sequências poderiam ser completadas utilizando a soma, como falou a aluna 2, pois responderam a atividade de multiplicação na escola usando a adição, depois esse momento começaram completar as sequências com uma maior facilidade.

A aluna do 2º ano realizou uma atividade para ordenar as sílabas formando palavras e em outro momento completar as palavras com as sílabas que estavam faltando, algumas palavras da questão que envolvia ordenar as sílabas ela pediu o nosso apoio, pois não estava conseguindo entender, após concluir a atividade ela precisou ir para casa mais cedo, pois iria para a cidade com um familiar. Não realizamos atividade extra nesse dia devido as dificuldades que os alunos tiveram para resolver as questões da “atividade de casa”.

A **décima quarta aula** aconteceu no dia 07/12/2023 das 8h:40min às 9h:40min participaram da aula apenas 2 (dois) alunos sendo um aluno do 4º ano e a aluna do 2º ano. Eles estavam esperando a nossa chegada e disseram que talvez as colegas não vivessem, pois como não havia ônibus talvez a “tia do reforço”, a pesquisadora, não vivesse a comunidade.

Como “atividade de casa” o aluno realizou a leitura do texto: “Girassol” e a interpretação de texto, e uma atividade de leitura com o gênero textual convite que estava com a entrega atrasada. A atividade consistia em realizar a leitura e extrair do texto: data, horário da festa, nome do aniversariante. Após realizar a leitura dos textos o aluno completou as atividades, a aluna do 2º ano realizou uma atividade de Língua Portuguesa com a leitura do texto “O susto” trabalhando a identificação no texto das sílabas: as, es, is, os, us e elementos do texto como título e personagem.

Imagem 14: Alunos realizando os "deveres de casa"



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Na imagem 10 é possível observar os dois alunos estavam presentes na aula, a ausência dos demais participantes foi justificada pelas responsáveis devido a incerteza da nossa presença na aula, haja vista que nos dias 04/12/2023, 05/12/2023, 06/12/2023 não foi possível o nosso deslocamento para a comunidade, pois o único ônibus que faz o percurso para a localidade estava quebrado. Aqui é possível observar mais uma das dificuldades enfrentadas pelos sujeitos do mundo rural, embora essa não seja o foco dessa descrição a situação nos remete a refletir sobre a presença de educadores que não pertencem a comunidade e suas dificuldades na realização de um trabalho voltado para as necessidades dos sujeitos desse espaço devido ao fato de vivenciarem outras realidades como destaca Arroyo (2007).

A **décima quinta aula** aconteceu dia 08/12/2023 das 8h30min às 10h. Participaram os 4 (quatro) alunos, havia como “dever de casa” um texto sobre o Natal e questões para retirar informações do texto, os do 4º ano que faltaram na aula anterior realizaram também a atividade com o texto “Girassol” citada anteriormente. A aluna do 2º ano realizou uma atividade de Matemática com decomposição de números, antecessor e sucessor e a escrita dos números de 950 até 1000.

A mãe de uma das alunas mandou na bolsa dela alguns livros paradidáticos para a realização de um momento de leitura, pois como citado anteriormente as dificuldades de leitura das crianças eram uma grande preocupação das colaboradoras, embora tenha mostrado que havia trazido e o objetivo, ela não quis realizar a leitura disse que estava cansada e guardou os livros na bolsa. Como registramos ao longo das nossas intervenções foi desafiante

conseguir que os alunos participassem dos momentos de leitura e isso nos leva a pensar sobre a importância da elaboração de um espaço prazeroso para a leitura, onde os alunos sintam-se motivados a realizarem essa atividade.

De acordo com as informações das colaboradoras durante esses dias haveriam as avaliações, mas os alunos não apresentaram cronograma com as datas das atividades ou assunto e segundo as informações apresentadas pelas responsáveis elas não foram informadas sobre os assuntos que seriam trabalhados. Havíamos planejado para esse dia a realização de atividades extras visando o período avaliativo, mas diante da impossibilidade da obtenção dessas informações, nosso trabalho limitou-se apenas na auxiliar os alunos na realização dos “deveres de casa”.

A **décima sexta aula** foi no dia 11/12/2023 das 8h30min às 10h. Os alunos do 4º ano tinham como atividade a realização de uma pesquisa sobre os significados dos símbolos natalinos: árvore de Natal, Papai Noel, presépio, estrela-guia e a produção de um cartão de Natal para presentear um colega na sala de aula. Alguns dos símbolos eles já conheciam o significado e não precisaram procurar e os que não conheciam realizaram uma pesquisa na internet para copiar, fizeram essa atividade em grupo tendo em vista que havia na sala apenas um smartphone. A aluna do 2º ano não tinha atividade para casa então realizou uma atividade extra para completar as lacunas de palavras com sílabas complexas.

Em relação a produção do cartão os alunos decidiram desenhar na capa uma árvore de Natal e dentro escrever mensagens para os colegas, apenas a aluna 4 apenas desenhou disse que não iria escrever, na aula eles contaram aos colegas a quem iriam entregar os cartões na escola.

De forma semelhante ao dia anterior, o planejamento para esse dia estava destinado a realização de atividades voltadas para as avaliações, como não tivemos informações sobre os assuntos abordados, essa atividade não foi realizada. Trabalhamos uma atividade que visa a leitura e escrita de palavras com sílabas complexas, pois desde o início de nossas atividades as dificuldades relacionadas a leitura foi um problema apontado pelos responsáveis. Nesse momento os alunos realizaram uma atividade de recorte e colagem de imagens e os respectivos nomes das imagens utilizando as sílabas que foram entregues a eles para a realização da atividade.

serviço para os discentes que frequentaram aulas de reforço pela primeira vez assim com auxiliamos eles a atualizarem as “atividade de casa” com a entrega em atraso.

Em relação aos alunos colaboradores da pesquisa recebemos informações das responsáveis que todos eles foram aprovados, mesmo com as dificuldades de leitura que apresentavam, talvez esse fato nos leve a pensar, em especial sobre os alunos do 4º ano, que irão para o 5º ano com dificuldades ainda em relação ao desenvolvimento da leitura, pois em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Nesse ciclo, espera-se que o aluno já tenha aprendido a escrever alfabeticamente e já realize atividades de leitura e de escrita com maior independência. Ter esse conhecimento construído possibilita que sua atenção se concentre mais em outras questões, do ponto de vista tanto notacional como discursivo. Espera-se que os alunos consigam utilizar autonomamente estratégias de leitura — decifrar, antecipar, inferir e verificar — e coordenar, mesmo que com ajuda, os diferentes papéis que precisam assumir ao produzir um texto: planejar, redigir rascunhos, revisar e cuidar da apresentação. (Brasil, 1997, p. 75)

Diante dessa afirmação é possível compreender o que é esperado dos alunos nessa fase de escolarização e analisando as dificuldades apresentadas pelos alunos participantes desse estudo percebe-se que elas acabam por contribuir para que eles não desenvolvam outras habilidades esperadas para o ciclo e caso isso não seja resolvido pode afetar o progresso escolar dessas crianças.

4 PERCEPÇÕES DAS COLABORADORAS SOBRE AS AULAS DE REFORÇO EXTRAESCOLAR

Buscamos por intermédio desta pesquisa colaborar para o desenvolvimento de estudos sobre as aulas de reforço extraescolar no mundo rural, tendo em vista que é um estudo exploratório procuramos compreender as percepções dos participantes da pesquisa. A coleta de dados foi realizada por meio de observações realizadas durante o processo interventivo, registradas em um diário de campo e entrevistas realizadas com os participantes.

Na fase de pré-análise escolhemos o material a ser utilizado para a realização das análises nesse estudo para construir o corpus da pesquisa realizando assim a organização dos dados como aponta Bardin (2016) a autora ainda ressalta: “Essa primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos a análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final” (Bardin, 2006, p. 125). A partir dos nossos objetivos de pesquisa elencamos as entrevistas realizadas com as colaboradoras responsáveis pelas crianças participantes da intervenção, pois a maioria das respostas dos alunos eram curtas, a respeito disso Marconi e Lakatos (2003) alerta sobre as limitações da entrevista ao destacar entre elas a “Dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes” (Marconi; Lakatos, 2003, p.198). Utilizamos a técnica de análise categorial temática e como aporte Bardin (2016) como descrevemos no primeiro capítulo desse estudo. No quadro baixo apresentamos os perfis das colaboradoras responsáveis pelas crianças, para preservar a identidade das participantes nomeamos elas como : Colaboradora A, Colaboradora B, Colaboradora C

Quadro 3: Perfil das colaboradoras da pesquisa

Colaboradora	Grau de parentesco com o aluno colaborador da intervenção	Número de crianças ou adolescente que é responsável	Idade	Nível de escolaridade	Profissão	Renda Familiar
Colaboradora A	Mãe e tia	2 (duas) crianças	38 anos	Ensino Médio Completo	Agricultora	Até um salário mínimo
Colaboradora B	Mãe	1 (uma) criança	28 anos	Ensino Fundamental Completo	Dona de casa	Até um salário mínimo
Colaboradora C	Mãe	1 (uma) criança e 2 (dois) adolescentes	43 anos	Ensino médio Completo	Agricultora	Até um salário mínimo

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Como é possível observar no quadro 3, a Colaboradora A tem 38 anos, cursou o ensino médio e é agricultora, responsável por duas crianças: o filho e a sobrinha. A colaboradora B tem 28 anos, mãe de apenas criança, frequentou a escola até o 9º ano do Ensino Fundamental e é dona de casa, a Colaboradora C tem 43 anos, possui o Ensino Médio completo, agricultora e tem dois filhos, a filha mais nova foi a participante da pesquisa, as participantes da pesquisa tem uma renda mensal de até um salário mínimo de acordo com as informações apresentadas por elas.

As entrevistas foram realizadas no local onde aconteceram as intervenções com as aulas de reforço em três momentos: antes, durante e depois do processo interventivo. As categorias de análise foram definidas com o apoio dos objetivos específicos: relatar as percepções dos alunos e familiares sobre as aulas de reforço realizadas em espaço não escolar durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções; analisar as contribuições e limitações das aulas de reforço extraescolar no mundo rural mediante as experiências vivenciadas a partir das intervenções realizadas.

Ao longo do estudo refletimos sobre as categorias: ensino no mundo rural, reforço extraescolar, problemas de aprendizagem ao realizarmos a exploração do material a partir das entrevistas, e do tratamento dos resultados obtidos, foram criadas duas novas categorias: dificuldades de leitura e “dever de casa”, e por fim, apresentamos as inferências e interpretações como orienta Bardin (2016, p. 129-130): “O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” Diante dos resultados obtidos no próximo subtópico apresentaremos os achados da pesquisa.

4.1 O papel das aulas de reforço extraescolar: apresentando as percepções das colaboradoras antes, durante e depois das ações interventivas

A participação de alunos com dificuldades para a realização das “atividades de casa” e com um desempenho considerado baixo em relação ao desenvolvimento de aprendizagens escolares é uma realidade nos locais que oferecem serviços de reforço fora do espaço escolar como podemos compreender por intermédio dos estudos de Mattos (2006), Mattos (2008) e Nascimento (2007).

As atividades realizadas em ambientes destinados para o reforço sejam eles na escola ou fora desse ambiente podem ser consideradas tentativas para compensar as lacunas presentes no processo de escolarização dos sujeitos.

a) Conversando com as colaboradoras antes do processo interventivo

Na busca por respostas para as indagações a respeito da realização do serviço de reforço extraescolar no mundo rural feitas no presente estudo houve a possibilidade de encontramos neste caminho 2 (duas) colaboradoras que mesmo antes das nossas intervenções já buscaram esse serviço para auxiliar seus filhos mediante as dificuldades apresentadas por eles em relação a isso as colaboradoras B e C apontam: “Pra ajudar a fazer as tarefas e porque ela tem dificuldade mesmo” (Colaboradora B); “Eu procurei o reforço assim, porque ela tava tendo com muita dificuldade na leitura [...]”(Colaboradora C). As colaboradoras demonstraram em suas falas que haviam procurado o reforço extraescolar na tentativa de auxiliar seus filhos na superação de problemas de aprendizagem e para a realização do “dever de casa”.

Embora possamos compreender que essa ação realizada por elas é uma das alternativas procuradas para auxiliar crianças ou adolescentes a resolverem suas dificuldades relacionadas aos conteúdos escolares, mas é preciso ter em mente que esse auxílio não é possível para todos os sujeitos como reforça em seu estudo Nascimento (2007, p. 25-26): “Desta forma, forçoso foi reconhecer que, ainda assim, essas crianças representam um nicho diferenciado, tendo em vista que nem toda família de classe popular tem condições financeiras para arcar com as despesas da contratação de um explicador”, apesar dos valores cobrados pelas professoras de reforço não serem altos. Ao refletirmos sobre a contratação do serviço de reforço extraescolar é possível perceber uma preocupação com o desenvolvimento escolar das crianças.

Durante a realização dessa pesquisa foi possível compreender as ocasiões quando as responsáveis procuram informações sobre o desenvolvimento escolar dos seus filhos, em relação a isso as colaboradoras enfatizaram: “Sempre, são reuniões e eu procuro ir” (Colaboradora A); “Nas reuniões” (Colaboradora B); “Participo das reuniões, e tenho contato com o grupo da escola” (Colaboradora C). Desta forma, elas buscam informações sobre o rendimento escolar das crianças e sobre as dificuldades com o desenvolvimento de aprendizagens quando são solicitadas para participar das reuniões pode-se supor que mediante

isso procuram soluções para auxiliar seus filhos a superarem essas dificuldades como veremos ao longo deste texto.

Sobre a educação das crianças Varani e Silva (2010) ressaltam que a escola e família devem colaborar para o desenvolvimento escolar das crianças, oferecendo apoio para a realização de aprendizagens, essa participação deve ser nas tomadas de decisões e partir do entendimento do papel de cada uma dessas instituições, a familiar e a escolar, tem nesse processo educativo escolar.

Ao iniciarmos nossas atividades no processo interventivo com as aulas de reforço, as colaboradoras apontaram que gostariam que atividades focadas na leitura fossem trabalhadas no decorrer das intervenções, a partir das colocações feitas surge a categoria: dificuldades de leitura. Em relação às dificuldades dos alunos elas enfatizarem:

(...) a dificuldade dele é... Ele até ler, mas é a caligrafia ele era acostumado a escrever em letra de forma (...) ele tá aprendendo a escrever com cursiva ninguém entende nada e a menina tem dificuldade pra ler (Colaboradora A)

Ela tem dificuldade na leitura... aquelas palavras com “pr”, “bl,” ela não lê direito (...) (Colaboradora B)

(..) Eu queria que puxasse mais o lado da leitura com ela, porque onde ela tem mais dificuldade é com a leitura, ela tá no quarto ano e não lê direito já era pra ler tudo, mas ela tem muita dificuldade pra ler. (Colaboradora C)

As falas das colaboradoras apontam para a preocupação sobre as dificuldades das crianças pelas quais elas são responsáveis. Podemos observar mediante o exposto acima que um dos alunos tem dificuldades na escrita e as demais alunas com a leitura. Entendemos que ao entrar em contato com uma professora de reforço cada responsável apresentando os problemas de aprendizagem enfrentados pelas crianças ou adolescentes demonstra quais são as intencionalidades para a busca por esse serviço.

Refletindo sobre os apontamentos das colaboradoras e a procura pelo serviço de reforço somos levados a refletir sobre o papel da escola, pois tem dentre as funções a criação de meios para o sujeito desenvolver conhecimentos e habilidades para fazer o uso da leitura e escrita no seu cotidiano. A respeito disso, Libâneo (2013):

O domínio da leitura e da escrita, tarefa que percorre todas as séries escolares, é a base necessária para que os alunos progridam nos estudos, aprendam a expressar suas ideias e sentimentos, aperfeiçoem continuamente suas possibilidades cognitivas, ganhem maior compreensão da realidade social (Libâneo, 2013, p. 43)

O desenvolvimento da leitura e escrita colabora para que os sujeitos realizem aprendizagens e diante disso, podemos entender com as falas das participantes da pesquisa que elas compreendem que essa dificuldade apresentada pelos seus filhos dificulta o progresso escolar, mas no decorrer das intervenções as crianças também destacaram como prioridade a realização dos “deveres de casa”, como descrevemos no capítulo anterior.

Corroborando Silva (2005, p. 66) aponta: “A escola, através da alfabetização, deveria ensinar-me uma forma de ler os horizontes determinados da cultura: a compreensão do discurso escrito em suas diferentes formas. Se antes comunicava através da audição e da fala após a fase da alfabetização passaria a escrever e ler”, mas como podemos entender ainda é desafiador para escola garantir ao sujeito o desenvolvimento de habilidades para decodificar os signos linguísticos assim como fazer usos das habilidades nas suas vidas.

Como apontamos anteriormente, esse estudo foi desenvolvido em uma comunidade rural, as dificuldades escolares apontadas pelas colaboradoras da pesquisa em relação à leitura nos levam a pensar nos apontamentos feitos por A. M. Rodrigues e A. C. S Rodrigues (2018, p. 63) quando ressaltam: “Os alunos da escola do campo precisam mais do que aprender a ler e escrever, reconhecerem-se enquanto sujeitos da cultura, valores e conhecimentos, precisam desmistificar essa ideia de que a escola de qualidade está na zona urbana”. Diante disso, o papel da escola estende-se para além de proporcionar aos sujeitos espaços a decodificação de signos linguísticos, mas um espaço para o reconhecimento do Ser do campo, ou seja, abrir espaços para os seus conhecimentos e saberes valorizados, expressar sua cultura e fortalecer a identidade dos sujeitos.

Em relação ao trabalho de reforço extraescolar estima-se para atender a demanda dos alunos é necessário o professor de reforço saiba as dificuldades dos alunos para poder sistematizar as ações que irá realizar, compreendemos a ação desse sujeito, o explicador, como uma atividade consciente e com a necessidade das ações serem previamente planejadas, embora elas não seja planejadas como exatamente como Libâneo (2013) orienta a respeito do planejamento escolar como por exemplo: no trabalho do explicador não é estabelecido diretrizes para guiar a prática dele, mas no espaço escolar há existências delas no planejamento. Porém, no decorrer do trabalho realizado pelo professor de reforço existem intencionalidades e expectativas sobre o que os alunos ou pais almejam alcançar nesse espaço e isso demanda uma sistematização das ações para os alunos tenham meios e espaços para desenvolver ou aprimorar as aprendizagens escolares.

O ensino escolar é intencional Luckesi (2010) compreendemos que as aulas de reforço quando são procuradas pelos pais eles tem como objetivo a elaboração de aprendizagens intencionais também e no presente estudo observamos essas aulas no espaço não escolar possui a atenção voltada ao “dever de casa” e/ou aprimoramento de aprendizagens escolares assim como afirmam Mattos (2006) e Nascimento (2007).

Em outro momento procuramos informações com as colaboradoras responsáveis pelas crianças sobre a realização das “atividades de casa”, assim adentramos na categoria “dever de casa”. Sobre a realização dessas atividades as colaboradoras destacam:

Eles faziam como estuda a tarde, eles faziam pela manhã, mas com dificuldade. Eu não tenho tempo pra tá ensinando e quando iam fazer sozinhos eles não querem fazer (Colaboradora A)

Ela estuda na parte da manhã. Não! na parte da tarde e faz as atividades na parte da manhã, mas é muito corrido pra mim, porque assim como dona de casa né é correria de fazer as tarefas de casa e não tem muito tempo pra fazer as atividades com ela. (Colaboradora C)

As colaboradoras destacam as dificuldades para a realização do acompanhamento nas “atividades de casa” por falta de tempo. Siliprandi (2011) ao retratar as lutas das mulheres agricultoras pela valorização no espaço rural destaca o cotidiano das mulheres agricultoras ao enfatizar:

Dentro das famílias, é evidente a sua sobrecarga de trabalho, pelo acúmulo do trabalho doméstico (cuidado da casa, dos filhos, do marido) com as tarefas agrícolas; além disso, muitas vezes, realizam atividades extras para obtenção de renda, tais como lavagem de roupas, venda de artesanatos, transformação de produtos (industrialização caseira de pães, doces, conservas), etc. (Siliprandi, 2011, p. 176).

Como podemos compreender a partir das falas das colaboradoras e do exposto pela autora citada acima, o cotidiano das mulheres agricultoras divide-se entre o trabalho doméstico e na agricultura e diante das tarefas acumuladas inferimos ser difícil para elas estarem acompanhando seus filhos na realização das atividades escolares como destacam as colaboradoras A e C.

Outro fator que dificulta esse auxílio no acompanhamento das atividades de casa é não ter o domínio do conteúdo das atividades como destaca a colaboradora B: “Algumas vezes quando eu sei responder eu ajudo, agora quando eu não sei responder procuro outra pessoa que saiba responder pra ela assim pra ajudar ela”. Resende (2008) destaca dentre as

soluções para auxiliar os filhos na realização das atividades existe a prática de procurar pessoas próximas.

Tendo em vista as dificuldades das colaboradoras neste estudo são relacionadas ao auxílio das crianças na realização de seus “deveres de casa” e nas dificuldades de leitura e/ou escrita podemos supor que se sintam no dever de procurar soluções como exemplo disso a colaboradora C quando comentava sobre as dificuldades de sua filha a respeito do desenvolvimento da leitura destacou:

Leitura, porque ela tem muita dificuldade pra ler é desde de pequenininha, desde o maternal até agora o 4º ano e sempre ela teve essa dificuldade pra ler eu tentava muitas vezes em casa, pegava mesmo no pé dela, ela também tem uma preguiçinha de ler né! (Colaboradora C)

Como é possível observar, a Colaboradora C retrata as dificuldades da sua filha, que segundo ela acontece desde o maternal e ela tenta em casa resolver essa situação “pegava mesmo no pé dela.” Como destacou em sua fala, embora não tenha ficado claro a forma como a mãe buscava ajudar a sua filha. Assim como a Colaboradora B aponta na sua fala anterior que procura pessoas para ajudar a sua filha quando não consegue auxiliar a criança na realização das atividades.

Ainda em relação ao “dever de casa” Carvalho (2004) destaca que para auxiliar as crianças na realização do “dever de casa” são necessárias condições destacando que: “Há três condições necessárias aos pais para que realmente acompanhem o dever de casa: tempo livre, conhecimento sobre as matérias escolares e pedagogia, e vontade e gosto” Carvalho (2004, p. 101). Esses condicionantes apresentados pela autora nos levam mais uma vez a refletir sobre os sujeitos que não possuem essas condições, com por exemplo: pais não tiveram oportunidades de frequentar a escola, ou os que não podem pagar a alguém para ajudar seus filhos na realização dessas atividades, pois essas condições citadas pela autora acima idealizam um modelo familiar longe da realidade da maioria das crianças da escola pública como argumenta Carvalho (2004). Ainda a respeito disso Carvalho (2004) ressalta:

Concebido como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, o dever de casa não apenas afeta seu planejamento e implementação, e, portanto, o trabalho docente, mas afeta também a vida dos estudantes fora da escola e sua rotina familiar, pois supõe a conexão entre as atividades de sala de aula e de casa, e uma estrutura doméstica adequada apoiando as atividades escolares (Carvalho, 2004, p. 95)

A “tarefa de casa”, diante dessa perspectiva é realizada mediante interações entre o

trabalho do professor e ambiente fora da escola, a casa do aluno, e como podemos compreender para que essa atividade possa colaborar para o desenvolvimento de conhecimentos dos discentes o ambiente familiar precisa ter condições necessárias para a realização dessas atividades, por exemplo: pais que tenham conhecimento sobre os assuntos que estão estudando ou tempo disponível para acompanhar seus filhos.

b) Compreendendo as percepções das colaboradoras durante o processo interventivo

Dentre as questões que dificultam as colaboradoras da pesquisa em auxiliar as crianças na realização das atividades elas destacam a falta de tempo e as dificuldades em dominar os conteúdos apresentados nas atividades. Diante de situações como essa estima-se que o reforço extraescolar é percebido por essas colaboradoras como um espaço importante para a realização do “dever de casa” como observamos mediante as colocações realizadas por elas quando questionadas sobre as contribuições e limitações a respeito das aulas de reforço ressaltaram:

Sim com certeza, porque foi maravilhoso eles conseguiram fazer a tarefa de casa direitinho, as professoras elogiaram por eles ter feito as tarefas regularmente então foi... Muito bom, muito proveitoso (Colaboradora A)

Porque assim é melhor puxa mais na atividade pra ela se desenvolver mais (Colaboradora B)

(...) é por isso também que eu resolvi colocar num reforço e tinha algumas atividades que eu mesmo não sabia responder com ela e ela tem muita dificuldade pra fazer as tarefas de casa e até mesmo teve dias que na hora de fazer as tarefas ela até chorava, porque ela diz que não sabe ler, tem dificuldade pra ler aí ficava dificultando mais ainda pra responder as atividades. (Colaboradora C)

A Colaboradora A destaca que o seu filho e a sobrinha ao participarem das aulas de reforço conseguiram realizar as atividades de casa, também podemos inferir que a Colaboradora B compreendeu as aulas de reforço como meio para auxiliar a criança a ter um melhor desempenho escolar e a Colaboradora C destaca a sua dificuldade ajudar sua filha na realização do dever de casa e relata também esse como um motivo que levou ela a procurar o serviço de reforço.

c) As considerações das colaboradoras após a finalização do processo interventivo

Quando questionadas sobre a importância em ter um espaço fora da escola voltado para as aulas de reforço no mundo rural e sobre de qual maneira as atividades realizadas nas aulas de reforço colaboraram ou não para o desempenho escolar das crianças no espaço rural. As colaboradoras destacaram:

Sim é muito importante, principalmente na organização deles fazerem as tarefas porque se eles não tem esse espaço eles não querem fazer fica achando difícil se distrai, querem brincar. (Colaboradora A)

Ajuda a fazer os “dever de casa” (Colaboradora B)

Acho, porque é uma forma de aprender mais além de tá tendo na escola , é uma forma de que o aprendizado vai ser mais puxado. Aqui na comunidade? (silêncio) é uma na forma assim de melhoria pra tanto pra minha filha quanto pra os outros alunos porque é mais perto de casa não tinha que sair pra participar de aula de reforço em outra cidade e seria uma forma de desenvolvimento melhor pras crianças (Colaboradora C)

A Colaboradora A, destaca em sua fala que o espaço destinado a realização de aulas de reforço é importante para as crianças realizarem as atividades de casa, ela enfatiza que quando não há esse lugar as crianças apresentam dificuldades. Para a Colaboradora B, esse espaço é um lugar que pode colaborar para que os “deveres de casa” sejam feitos, e a Colaboradora C aponta o reforço como uma ajuda para os alunos a terem mais oportunidades para desenvolverem conhecimentos e ter esse espaço na comunidade é uma forma de ajudar as crianças, ela diferente das outras destaca que a oferta de um espaço como esse na comunidade evitaria a ida para a cidade para a busca de reforço.

Embora esse estudo procure compreender as contribuições e os limites em relação a prestação do serviço de reforço no mundo rural, podemos observar que os sujeitos não citarem em suas falas questões relacionadas ao campo, essa fala da Colaborado C apresentada anteriormente, foi a única aproximando-se de certa forma da permanência dos sujeitos na comunidade quando cita: “[...] porque é mais perto de casa não tinha que sair pra participar de aula de reforço em outra cidade.”

No decorrer das nossas intervenções com as aulas de reforço e das entrevistas realizadas percebeu-se que o ensino ofertado pela escola localizada na comunidade é voltado para uma educação rural, pressupomos isso tendo em vista o nosso acompanhamento com as

“atividades de casa” onde não conseguimos identificar uma relação com o contexto das crianças.

Silva, M. J. S; Silva, N. S. (2016, p. 117) destacam: “Atualmente, ainda é predominante o forte discurso da separação, entre o campo e a cidade, dando a entender o campo como espaço selvagem, atrasado, e a cidade o lugar do civilizado e adiantado”, Diante disso, pensamos que as visões urbanocêntricas contidas nas práticas de ensino colaborem para os sujeitos distanciem-se e não consigam compreender a relação entre os conhecimentos escolares e as suas realidades fortalecendo assim uma visão focada na valorização da cidade e desvalorização do mundo rural.

Forjar uma educação que esteja voltada para o resgate/constituição da identidade dos sujeitos do campo, que resgatem memórias, valores, uma educação contextualizada que coloque como prioridade a realidade ao qual se está inserida é primordial como direito humano e cabe aos profissionais que irão atuar neste espaço, a aquisição de competências e habilidades necessárias para realizar um trabalho de qualidade que apresente o mundo, aos estudantes daquela localidade, através da realidade campesina, partindo principalmente dela. (Rodrigues, A. M; Rodrigues, A. C. S , 2018, p. 63)

As autoras supracitadas enfatizam a necessidade de uma educação voltada para os sujeitos do mundo rural possibilitando valorizar seus conhecimentos e saberes para que possam desenvolver conhecimentos úteis para o seu cotidiano, destacam a importância dos profissionais que irão atuar no âmbito escolar nesse espaço estejam preparados para atender as demandas daqueles sujeitos reconhecendo a importância das singularidades dos povos do mundo rural.

Em relação às dificuldades apresentadas pelos alunos que vivem no mundo rural pressupomos que a falta de contextualização e reconhecimento dessa necessidade talvez seja um dos fatores que dificulte o desenvolvimento de aprendizagens escolas dos alunos, pois a contextualização pode proporcionar sentido para as aprendizagens (Albuquerque, 2019) tendo em vista que o ensino precisa fazer sentido para os sujeitos (Freire, 1996) como afirmamos ao longo desse estudo.

Nessa pesquisa não podemos realizar inferências sobre como a escola da localidade onde realizamos a coleta de dados tem buscado auxiliar as crianças a respeito dos problemas de aprendizagens, sabemos até o momento é que os pais são por ela informados e dentre as soluções estão buscando fora do espaço escolar meios para que as aprendizagens escolares sejam realizadas pelos seus filhos.

Assim a partir das entrevistas realizadas no decorrer das intervenções realizadas por intermédio das aulas de reforço nesse estudo, o reforço é uma alternativa que os pais procuram para auxiliar seus filhos e diante as respostas obtidas é valorizado para a realização das “atividades de casa” e para tentativas de criar um espaço colaborativo para os alunos construírem ou aprimorarem aprendizagens escolares.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Esse estudo teve como foco investigar como e se as aulas de reforço extraescolar no mundo rural podem colaborar para que os sujeitos desse espaço possam resolver problemas de aprendizagem. Mediante nossas reflexões sobre o mundo rural e as dificuldades relacionadas ao acesso e permanência na escola, buscamos discutir sobre as possíveis contribuições e limites do trabalho realizado por meio das aulas de reforço extraescolar no mundo rural.

Primeiramente para a construção desse estudo procuramos refletir sobre a educação no mundo rural e a importância da educação do/no campo, as práticas de ensino levando em consideração a contextualização para o desenvolvimento de aprendizagens, superação de problemas de aprendizagem e o reforço extraescolar para compreendermos o trabalho realizado por meio dessas aulas.

Sobre a temática do reforço extraescolar foi possível notar a existência de poucos estudos relacionados a esse tema, mas diante do levantamento que realizamos em bibliotecas digitais encontramos um fato em comum entre os estudos realizados: foram desenvolvidos em bairros periféricos. No que se refere a essas aulas no mundo rural ao longo dos levantamentos realizados constatamos que o presente estudo é inédito.

Iniciamos assim a nossa busca para compreender como as aulas de reforço no mundo rural poderiam auxiliar os discentes no desenvolvimento de aprendizagens escolares, procuramos entender as percepções dos sujeitos que procuram as aulas de reforço fora do ambiente escolar, compreendendo que mesmo sendo realizado em ambientes extraescolares tem ligação com os conteúdos trabalhados na escola como afirmam Nascimento (2007) e Mattos (2008). Desta forma, o reforço apresenta-se neste estudo como uma das tentativas buscadas para que os alunos possam superar as dificuldades escolares e/ou aprimorem seus conhecimentos assim como mantenham atualizados os “deveres de casa”.

A respeito do objetivo geral da pesquisa: refletir sobre o papel do reforço extraescolar no mundo rural na criação de oportunidade de ensino que possibilite a superação de problemas de aprendizagem a partir das singularidades do sujeito e da contextualização do campo foi possível compreender que as ações realizadas pelas professoras de reforço são dependentes da demanda dos sujeitos e da perspectiva da escola em relação ao ensino de modo seu trabalho é vinculado às demandas específicas dos sujeitos e no caso dos colaboradores desse estudo foi as ações interventivas foram direcionadas por eles em relação às dificuldades com a leitura e a realização do “dever de casa”.

O objetivo citado acima também trouxe uma possível resposta para a suposição que realizamos inicialmente sobre as aulas de reforço extraescolar contribuírem com a educação no mundo rural se houvessem espaços para os sujeitos agirem ativamente no processo de construção e socialização de conhecimentos desde que as atividades realizadas levasse em consideração as singularidades dos sujeitos e do espaço onde vivem, pois essa suposição é o que vivenciamos com as aulas de reforço nos fazem refletir sobre a educação do campo não é por apenas uma pessoa ou um grupo isolado, pois ela envolve uma rede de pessoas que juntas buscam a valorização e o fortalecimento de seu povo, da necessidade do ensino escolar fazer sentido para os sujeitos e da participação deles no processo de aprendizagem, ou seja, é necessário que mantenha-se o diálogo entre os envolvidos nesse processo. A educação do/no campo não é feita sozinha, ela proporciona espaços para o exercício da cidadania, pois há participação real dos sujeitos, como aponta Costa (2018).

Foi possível constatar no desenvolvimento desta pesquisa o trabalho realizado nas aulas de reforço no espaço extraescolar, as explicações, tendem a ter um maior espaço para o desenvolvimento das “atividades de casa”, e considerando o fato da escola onde os alunos participantes da pesquisa estudavam, uma escola rural, as atividades trazidas pelos alunos para responder casa não apresentavam vínculos com a realidade do mundo rural, esse fato foi mais uma das limitações encontradas no decorrer do estudo não apenas para as nossas intervenção, mas para o desenvolvimento de aprendizagens com significado para os alunos tendo em vista a escola não considera o contexto dos seus discentes.

Com a demanda das atividades de casa em atraso, o tempo destinados para as atividades extras foi pequeno apontamos esse fato como um dos limites das nossas ações, mas não estamos afirmando que as atividades de casa foram algo negativo para o processo interventivo, pois os alunos demonstraram interesse em realizar o “dever de casa” e nossas ações serviram de suporte para que eles conseguissem manter em dia, pelo menos durante o período das aulas de reforço, essas atividades.

Em relação ao objetivo: descrever as experiências vivenciadas como professora de reforço extraescolar no mundo rural, esse objetivo foi estabelecido mediante a compreensão das possíveis dificuldades que poderiam acontecer para encontrarmos professoras de reforço atuando no período da coleta de dados, levando em consideração o calendário escolar, o tempo previsto para conseguirmos as autorizações necessárias para a realização das intervenções assim como a reflexão realizada por Nascimento (2007) ao relatar que as aulas de reforço podem ser consideradas para alguns explicadores como um trabalho provisório e

pretendíamos também nas nossas intervenções possibilitar aos estudantes que nunca haviam participado de aulas de reforço tivesse a oportunidade em ter essa experiência.

Para realizarmos essas práticas interventivas tivemos que conhecer um pouco sobre a realidade da escola da comunidade. Os alunos participantes das aulas de reforço descritas aqui frequentam a escola da comunidade que de acordo com as informações apresentadas pelo Saeb os discentes dessa instituição apresentam um rendimento considerado baixo.

Ao longo das aulas de reforço constatamos que os discentes participantes das intervenções tinham dificuldades com a leitura. Foi possível observar também a descontextualização do ensino, inferimos isso mediante o acompanhamento dos “deveres de casa”.

Ainda em relação a esse objetivo no capítulo 3 apontamos como foram organizadas e realizadas as intervenções por intermédio das aulas de reforço, esse período foi importante para conhecermos um pouco da realidade dos participantes e buscamos colaborar para a realização de aprendizagens levando em consideração suas demandas: a leitura e o dever de casa e buscando contextualizar as atividades extras a realidade vivenciada para possibilitar a participação ativa dos alunos sobre isso foi possível observar que os alunos demonstravam interesse nas atividades extras.

Em relação ao objetivo: analisar as contribuições e limitações das aulas de reforço extraescolar no mundo rural mediante as experiências vivenciadas a partir das intervenções realizadas foi possível compreender que o reforço extraescolar pode ser um apoio para as crianças na realização das atividades de casa mediante a vivência que tivemos no momento da pesquisa, mas também é um trabalho limitado por questões que vão desde o pouco tempo destinado para as atividades extras, a dificuldade em obter informações sobre os conteúdos que estão sendo trabalhados na escola.

Outro objetivo da pesquisa foi: relatar as percepções dos alunos e familiares sobre as aulas de reforço realizadas em espaço não escolar durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções, inicialmente havíamos pensado em utilizar as falas dos alunos e dos seus responsáveis, mas depois da coleta de dados elencamos apenas as colaborações dos responsáveis pelas crianças como informamos anteriormente.

Nas entrevistas realizadas as colaboradoras apontam que em suas rotinas não tinham tempo para auxiliar seus filhos assim como apontam não ter domínio de conteúdo para auxiliar as crianças na realização da “tarefa de casa”, embora esse grupo de colaboradoras seja diferenciado do que discutimos no início desse estudo em relação ao nível de

escolarização dos sujeitos do mundo rural, pois tivemos a colaboração de responsáveis que cursaram do 9º ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

Foi possível inferir mediante as colocações feitas por elas que os espaços destinados ao reforço extraescolar são vistos como lugares para as crianças resolverem suas dificuldades de aprendizagens de conteúdos escolares e para a realização do “dever de casa”. Compreendemos que as intervenções realizadas nesse estudo tiveram um diferencial dos estudos como o de Mattos (2006), Nascimento (2007) e Mattos (2008), pois as salas de reforço investigadas por esses autores receberam alunos de diferentes escolas e faixas e o presente estudo teve a participação de alunos da mesma escola e três deles estudavam na mesma sala de aula desse modo tivemos uma maior facilidade para elaborarmos as atividades extras.

Embora esse estudo tenha o foco conhecer as possibilidades das aulas de reforço fora do espaço escolar, as explicações, possam abrir espaços para que os sujeitos desenvolvam e/ou aprimorem aprendizagens escolares essa pesquisa também nos leva refletir sobre as realidades existentes no espaço escolar, compreendemos que a existência desse serviço fora da escola demonstra uma certa fragilidade sobre o papel da escola para a vida desses sujeitos.

Não temos como objetivo apontar culpados, pois as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos nesse espaço são decorrentes de um processo histórico, como podemos observar ao estudarmos um pouco sobre a história da educação destinada aos sujeitos do mundo rural. Entendemos a importância das lutas realizadas para a valorização dos povos do mundo rural e a busca por uma educação que possibilite a esses sujeitos o desenvolvimento pleno, mas ainda existe um longo caminho.

Em relação a procura por serviços de reforço extraescolar reflete como uma tentativa de auxiliar essas crianças a terem um melhor desempenho, fica a indagação: e o que acontece com as crianças ou adolescentes que os pais não têm condições financeiras de pagar por um serviço como esse? Apontamos também que a proposta apresentada pelas aulas de reforço extraescolar também depende da postura do educador que realiza esse trabalho e sobre essa questão nesse estudo não podemos fazer inferências, pois precisaríamos conhecer mais profundamente quem são esses sujeitos.

Procuramos investigar um serviço que tem ao longo do tempo sido buscado por sujeitos na tentativa de sanar dificuldades escolares, aproximar-se desses sujeitos também é de certa forma compreender as dificuldades que os sujeitos enfrentam no processo de escolarização, estudar sobre as explicações é também olhar para o ensino escolar, conhecer a

relação entre a escola e a família, entender a necessidade do coletivo para a busca por melhores oportunidades para que possam desenvolver-se com autonomia.

Sabemos da incompletude desse estudo, mas destacamos que ele poderá contribuir para futuras reflexões sobre as aulas de reforço extraescolar no mundo rural, assim como reflexões sobre a relação do trabalho realizado pelas professoras de reforço e seus possíveis reflexos sobre o desenvolvimento escolar dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Anaquel Gonçalves. **A importância da contextualização na prática pedagógica**. Research, Society and Development, vol. 8, núm. 11, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662202048/560662202048.pdf>. Acesso em 9 de jan. 2024.

ALVES, Daiane de Lourdes. **A importância do reforço escolar**. Revista Farol- Rolim de Moura- RO, v. 6, p.29-37, Jan./2018. Disponível em: <https://revista.farol.edu.br/index.php/farol/article/view/89>. Acesso em 19 de janeiro de 2023.

ALVES, G. M.; CUNHA, T. C. O. **A importância da alimentação saudável para o desenvolvimento humano**. Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas, v.10, n.27, p.46 -62, 2020. Disponível em: https://ojs3.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/1966/1661. Acesso em 5 de agosto de 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/> acesso em 9 de junho de 2022.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Diversidade**. In: CALDART, R.S et al. (Org.) Dicionário do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 229-236

BALBINO, Elizangela dos Santos. **A formação docente diante do trabalho com a Matemática**: perspectivas sobre o letramento em Matemática. 2016. 71 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Universidade Federal da Paraíba- Campus IV, Mamanguape, 2016.

BALBINO, Elizangela dos Santos. **A importância das histórias em quadrinhos para o desenvolvimento de aprendizagens**: proposta de sequências didáticas para o 4º ano do Ensino Fundamental. 75 f. Trabalho Final de Curso (Especialização) Universidade Federal da Paraíba- Campus IV, Mamanguape, 2019.

BALBINO, Elizangela dos Santos. O reforço extraescolar no mundo rural: tecendo reflexões sobre os primeiros passos de um estudo. In: Anais do VIII Seminário Internacional de Práticas Educativas–SECAMPO. “PAULO.FREIRE: EDUCAÇÃO, DEMOCRACIA E ESPERANÇAR. Resistindo, Reagindo e Recriando a educação na história Andrade. João Pessoa: Editora do CCTA, 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/151ApQSfpr-iBn83Qn6eXmE9eTBqOSm3/view>. Acesso em 28 jun de 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Alfabetização, leitura e escrita. In: **Práticas de leitura e escrita**. CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (orgs). Brasília: Ministério da Educação, 2006. p.12-17.

BARROS, Lânderson Antória; LIHTNOV, Dione Dutra. **Reflexões sobre a educação rural e**

do campo: as leis, diretrizes e bases do ensino no e do campo no Brasil. *Geographia Meridionalis*, Pelotas V. 2, N. 1, p. 20-37, Jan/jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Geographis/article/view/8026>

BECKER, Fernando. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Escalas de proficiência do SAEB. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/escalas_de_proficiencia_do_saeb.pdf. Acesso em: 30 de outubro de 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, abril 133 de 2007. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/documentos/2009/plano_de_metas_compromisso_todos_pela_educacao_decreto.pdf. Acesso em 23 fev. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRUNO, A. **Educação formal, não formal e informal:** da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. *Mediações*. v. 2, n. 2, p. 10–25, 2014. DOI: 10.60546/mo.v2i2.68. Disponível em: <https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/68>. Acesso em: 27 ago. 2022

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica C. JESUS, Sonia M. S. de (Orgs). *Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004. Coleção Por uma Educação do Campo, nº5. p.13-52.

CANCIAN, Queli Ghilandi; MALACARNE, Vilmar. Diferenças entre dificuldade de aprendizagem e transtornos de aprendizagem. **In: 2º Congresso internacional de educação**. 2019. Disponível em: <https://www.fag.edu.br/novo/pg/congressoeducacao/arquivos/2020/DIFEREN%C3%87AS%20ENTRE%20DIFICULDADES%20DE%20APRENDIZAGEM%20E%20TRANSTORNOS%20DE%20APRENDIZAGEM.pdf>. Acesso: 5 de agosto de 2023

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; SERPA, Marta Helena Burity. Dever de casa: visões de mães e professoras. **Olhar de Professor**, v. 9, n. 1, 2009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1450>. Acesso em: 16 out. 2023.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 94-104, jan./abr. 2004a. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/JNLJq3pYNjkfxLDj5B75rHN/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 16 de outubro de 2023.

COLETTI, T. C. da S. **A importância da relação pedagógica entre professor e aluno nas aulas de reforço escolar.** Revista Eventos Pedagógicos, v. 13, n. 2, p. 339–348, 2022.

Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/6330>. Acesso em: 23 maio. 2023.

COSTA, Lucinete Gadelha. Educação do Campo: trilhando um caminho na educação emancipatória. In: SILVA, Ana Cláudia Rodrigues; SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. (Org). **Educação do Campo e inclusão**, João Pessoa: Editora da UFPB, 2018. p. 71-83.

COSTA, Lucinete Gadelha. Educação do Campo: Reflexões acerca do currículo. In: SILVA, Ana Cláudia Rodrigues; SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. (Org). **Educação do Campo e inclusão**, João Pessoa: Editora da UFPB, 2018. p. 137-151.

DELBONI, Célia; FREITAS, Adeilson Antonio de; DALTRO, Marcos Luiz Medrado. A educação no campo e suas dificuldades. **Cadernos Camilliani**, v. 15, n. 1, p. 13-25, abr. 2018. ISSN 2594-9640. Disponível em: <<http://www.saocamiloes.br/revista/index.php/cadernoscamilliani/article/view/170>>. Acesso em: 21 jun. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FROTA, M. A.; PÁSCO, E. G.; BEZERRA, M. D. M.; MARTINS, M. C. e MARTINS, M. C. **Má alimentação:** fator que influencia na aprendizagem de crianças de uma escola pública. APS, v. 12, n. 3, p. 278-284, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/aps/article/view/14147>. Acesso em 5 de Agosto de 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOMEM, Homero. **Cabra das Rocas.** 13 ed. São Paulo: Editora Ártica, 1996.

IBGE, Coordenação de Geografia. **Atlas do espaço rural brasileiro.** 2. ed. Rio de Janeiro : IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101773>. Acesso em 19 jun. 2023

ITACARAMBI, Ruth Ribas. A resolução de problemas. In: ITACARAMBI, Ruth Ribas. **Resolução de problemas nos anos iniciais do ensino fundamental.** São Paulo: Livraria da Física, 2010. p. 11-20.

JOSÉ, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem.** 12 ed. São Paulo: Editora Ártica, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia**

Científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12.ed. São Paulo, Cortez, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Por uma prática docente crítica e construtiva. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 21 ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 120-151.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Sujeitos da praxis pedagógica: o educador e o educando. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 109-119

MANZINI, Eduardo José. **Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação**. Revista Percurso, v. 4, n. 2, p. 149-171, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/114753> Acesso em 5 de agosto de 2023.

MARQUES, Mario Osorio. A aprendizagem, ou de de como os homens se constituem em homens e mundo. In: Marques, Mario Osorio. **A aprendizagem na mediação social do aprendizado e da docência**. 3 ed. Ijuí, Editora Unijuí, 2006. p. 17-33.

MATTOS, Beatriz Arosa de. **Explicadoras na Nova Holanda: Um Estudo sobre processos informais de escolarização**. In: Anais do IX Congresso Argentino de Antropologia Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Misiones, Posadas, 2008. Disponível em: <https://cdsa.academica.org/000-080/153.pdf>. Acesso em 25 de mai. 2022.

MATTOS, Luiz Otavio Neves. **Explicadoras do Rio de Janeiro: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares**. 2006. 381 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação/ Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MELO, L. B. C. de; SOUZA, M. A. de; SILVA, J. G. M. da. Motivação para a aprendizagem em crianças escolares: revisão narrativa. **Revista Eletrônica Acervo Científico**, v. 10, p. 1-7, 18 jun. 2020. Acesso em: 5 de agosto de 2023.

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

MENDONÇA, Aldo Silva de. Luta camponesa e processo identitário em Mamanguape-PB: o caso de Itapecerica. In: **Anais do XXVII Simpósio Nacional de História, Natal-RN, 2013**. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/documentos/anais/category-items/1-anais-simposios-anpuh/33-snh27?start=1180> Acesso em 15 jun 2023

MOLINA, Mônica Castagna; MONTENEGRO, João Lopes A.; OLIVEIRA, Liliane Lúcia N. A. **Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo**. Raízes, Campina Grande, v. 28 (1-2 e v. 29 (1), p. 174–190, jan./2009 a jun./2010.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **Educação e letramento**. São Paulo:UNESP, 2004.

NASCIMENTO, Andréa Silva do. **Os explicadores:** das sombras ao ensino paralelo. 2007. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

ORLANDI, Eni P. Leitura: de quem, para quem? In: ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento:** as formas do discurso. 6 ed. Campinas: Pontes Editores, 2011. p. 205-217.

PACÍFICO, Marsiel. **Materialismo histórico-dialético:** gênese e sentidos do método. Argumentos, ano 11, n. 21 - Fortaleza, jan./jun. 2019. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/argumentos/article/view/41057/97297>>. Acesso em 9 jan. 2024.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e e rebeldia. 4 ed. São Paulo : Intermeios, 2015.

PEREIRA, V.A; JESUS, D.S DE; CATARINO, E.M; PEREIRA, T. C. B. **Dificuldades de aprendizagem no contexto escolar: possibilidades e desafios.** Revista Científica Novas Configurações – Diálogos Plurais, Luziânia, v. n. 2021. Disponível em: <http://www.dialogosplurais.periodikos.com.br/article/6127e913a953950783761a44> Acesso em: 4 de agosto de 2023.

PIRES, M. F. C. **O materialismo histórico-dialético e a Educação.**Interface – Comunic., Saúde e Educ., Botucatu, v.1, n. 1, p. 83-94, Aug./1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfr4dmSD/>. Acesso em 9 jan. 2024.

POTT, Eveline Tonelotto Barbosa. O "problema" dos problemas de aprendizagem. **Rev. psicopedagogia.**, São Paulo , v. 35, n. 108, p. 357-361, dez. 2018 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000300011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 4 agosto de 2023.

PLOMP, T.; NIEVEEN, N.; NONATO, N.; MATTA, A. (Ed.). **Pesquisa aplicação em educação:** uma introdução. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018.

RANGEL, Mary; CARMO, Rosângela Branca do. Da educação rural à educação do campo: revisão crítica. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador , v. 20, n. 36, p. 205-214, dez. 2011 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432011000200018&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 20 out. 2023.

RESENDE, Tânia de Freitas. **Dever de casa, espelho de desigualdades educacionais e sociais.** Educação em Revista, v. 28, n. 3, p. 159-184, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/T45V5qF4x7bT7z3sBd7HnPm/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 23 outubro de 2023.

RESENDE, Tânia de Freitas. **Entre escolas e famílias**: revelações dos deveres de casa. Paidéia, Ribeirão Preto 18(40), p. 385-398, 2008.

RIBEIRO, Marlene. **Educação Rural**. In: CALDART, R.S et al. (Org.) Dicionário do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 293-299.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, Adriège Matias; RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. Concepções sobre educação do campo que permeiam o fazer pedagógico em uma instituição educativa que forma professores. In: RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. (org). **Educação do Campo e inclusão social**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018. p. 49-69.

SAMPAIO, Rafael Cardoso; LYCARIÃO, Diogenes. **Análise de conteúdo categorial**: manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021.

SILIPRANDI, Emma. Mulheres agricultoras no Brasil: sujeitos políticos na luta por soberania e segurança alimentar. Pensamento Iberoamericano, v. 9, p. 169-184, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3710909> Acesso em: 12 mar 2024.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Tamyres Ribeiro da; SANTOS, Maria Betania Hermenegildo dos; PEREIRA, Franklin Kaic Dutra. **Que país é esse? A pátria educadora como algoz da escola do campo**. In: SILVA, Nilvania dos Santos; DAMASCENO, Jamira Linhares. (Org.) Educação do Campo: atuações pedagógicas e agroecológicas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018. p.49-60

SILVA, Nilvania dos Santos; SILVA, Maria José Sousa. Políticas públicas no/do Campo: contribuições para um ensino contextualizado na escola Municipal de Ensino Fundamental José Martinho Cerpa de Menezes. In: SILVA, Nilvania et. al. **Educação para Convivência com o semiárido**: relatos de estudos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016. p. 107-151.

SOARES, Darleide Andrade; AZEVEDO, Edineuza de; PINTO, Evani Santos; ANDRADE, José Luciano Pereira Santos. **Motivação nas séries iniciais do Ensino Fundamental: quando a aprendizagem ganha sentido**. 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/MOTIVACAO-NAS-SERIES-INICIAIS-DO-ENSINO.pdf> Acesso em 4 de agosto de 2023.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

TEIXEIRA, P. M. M.; MEGID NETO, J. **Uma proposta de tipologia para pesquisas de natureza interventiva**. Ciênc. educ., Bauru, v. 23, n. 4, p. 1055-1076, dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320170040013> Acesso em: 10 Junho de 2022.

TERRA, M. R. **Letramento & letramentos**: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da

escrita. São Paulo: Delta, v. 29, nº 1, p. 29-58, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/QJrmPyMcJLqb5mVM6Hn5H5z/>. Acesso em 25 de junho de 2023.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? In: **Práticas de leitura e escrita**. CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (orgs). Brasília: Ministério da Educação, 2006. p.18-23.

VARANI, Adriana e SILVA, Daiana Cristina. **A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental**. *R. Bras. Est. Pedag.* [online]. 2010, vol.91, n.229, p.511-52

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientações para os discentes)

Prezada/o, aluno/a

Esta pesquisa é sobre O reforço extraescolar no mundo rural: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Elizangela dos Santos Balbino, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Nilvânia dos Santos Silva.

Seu objetivo principal é investigar de que forma a atuação como professor de reforço extraescolar pode oferecer oportunidades para o ensino de conhecimentos para que os sujeitos no mundo rural superam problemas de aprendizagem. Os objetivos específicos são: Descrever as experiências vivenciadas como professora de reforço extraescolar no mundo rural; Relatar as percepções dos alunos e familiares sobre as aulas de reforço realizadas em espaço não escolar durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções; Analisar as contribuições e limitações das aulas de reforço extraescolar no mundo rural mediante as experiências vivenciadas a partir das intervenções realizadas. A finalidade deste trabalho é refletir sobre a atuação de professoras de reforço extraescolar no mundo rural defendemos que elas podem auxiliar os sujeitos a superarem problemas de aprendizagem no decorrer do acompanhamento realizado por elas. Como benefício, esta pesquisa contribuirá para a realização de reflexões e socialização de conhecimentos sobre a atuação de professoras de reforço extraescolar no mundo rural.

Solicitamos a sua colaboração para a aplicação de entrevistas e observações durante a realização das intervenções dessa Pesquisa aplicação, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados seu nome será mantido em sigilo.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. No momento da entrevista poderá ocorrer um desconforto psicológico (constrangimento) e, para que isso seja evitado, deverá ser escolhido um local privado livre da presença de pessoas alheias ao estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o/a senhor/a não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela

mestranda. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

A pesquisadora responsável estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do/a Pesquisador/a Responsável

Contato do/a pesquisador/a responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar, Elizangela dos Santos Balbino

Telefone: (83) 98686-1611 / E-mail: elizangelaufpb@gmail.com

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

(83) 3216-7791 – E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientações para os pais ou responsáveis)

Prezada/o, responsável

O seu/sua filho/ está sendo convidado/a participar voluntariamente da pesquisa sobre: O reforço extraescolar no mundo rural: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Elizangela dos Santos Balbino, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Nilvânia dos Santos Silva.

Seu objetivo principal é investigar de que forma a atuação como professor de reforço extraescolar pode oferecer oportunidades para o ensino de conhecimentos para que os sujeitos no mundo rural superam problemas de aprendizagem. Os objetivos específicos são: Descrever as experiências vivenciadas como professora de reforço extraescolar no mundo rural; Relatar as percepções dos alunos e familiares sobre as aulas de reforço realizadas em espaço não escolar durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções; Analisar as contribuições e limitações das aulas de reforço extraescolar no mundo rural mediante as experiências vivenciadas a partir das intervenções realizadas. A finalidade deste trabalho é refletir sobre a atuação de professoras de reforço extraescolar no mundo rural defendemos que elas podem auxiliar os sujeitos a superarem problemas de aprendizagem no decorrer do acompanhamento realizado por elas. Como benefício, esta pesquisa contribuirá para a realização de reflexões e socialização de conhecimentos sobre a atuação de professoras de reforço extraescolar no mundo rural.

Solicitamos a colaboração do seu/sua filho/a-dependente para participar das entrevistas e observações durante a realização das intervenções dessa Pesquisa aplicação, atividades como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados seu nome será mantido em sigilo.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. No momento da entrevista poderá ocorrer um desconforto psicológico (constrangimento) e, para

que isso seja evitado, deverá ser escolhido um local privado livre da presença de pessoas alheias ao estudo.

Esclarecemos que a participação dele/a no estudo é voluntária e, portanto, ele/a não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela mestranda. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

A pesquisadora responsável estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do/a Pesquisador/a Responsável

Contato do/a pesquisador/a responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar, Elizangela dos Santos Balbino

Telefone: (83) 98686-1611 / E-mail: elizangelaufpb@gmail.com

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

(83) 3216-7791 – E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

APÊNDICE C - DIÁRIO DE CAMPO: UTILIZADO DURANTE AS OBSERVAÇÕES

Data: __/__/__

Tempo de duração da aula:

Quantitativo de alunos atendidos:

Idade dos alunos:

Ano (s) de escolaridade dos alunos (as):

Descrição da organização do espaço:

Conteúdos trabalhados:

Atividades realizadas:

Recursos utilizados:

Desenvolvimento da aulas:

Registro de outras informações:

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA (PAIS OU RESPONSÁVEIS)

1º parte (Antes do início das aulas de reforço extraescolar)

Nome do entrevistado (a):

Idade:

Profissão:

Renda familiar:

Nível de escolarização:

1. Quantas crianças ou adolescentes você é responsável? Quantos frequentam a escola? qual ano ele (s) estuda (m)?
2. Qual o seu grau de parentesco com a (s) criança (s) ou adolescente (s) que você é responsável?
3. Você procura informações na escola sobre o rendimento escolar da criança ou adolescente que você é responsável? Em quais momentos?
4. Se sim, quais informações você obteve da escola a respeito das possíveis problemas de aprendizagem que ele tem?
5. Em relação às atividades de casa, o “dever de casa” como ele é realizado? Em qual horário? Você consegue ajudar a criança nas lições de casa? De que forma?
6. A criança ou adolescente que você é responsável já frequentou aulas de reforço? Se sim, por quais motivos? Foi realizado na escola ou em outro espaço? Por quanto tempo? Se não por quais motivos?
7. Você considera importante que ele frequente aulas de reforço em ambientes fora da escola? Por quê?
8. O que você espera que essas aulas de reforço possibilitem à criança ou adolescente que você é responsável?

2º parte (Durante a realização das aulas de reforço extraescolar)

9. A criança ou adolescente que você é responsável tem frequentado regularmente as aulas de reforço que temos realizado na comunidade? Pretende deixar que ele continue participando das aulas? Por quê?
10. Você tem observado ou foi informado pela escola (professor) que ele(a) apresentou melhorias a respeito das dificuldades que tem em relação aos conteúdos escolares?
11. Tem alguma sugestão em relação ao que pode ser realizado nas aulas de reforço?
12. Houve alguma mudança em relação aos problemas de aprendizagem que ele tinha?

Quais?

3º parte (Após a finalização das intervenções)

13. Ter um espaço fora da escola destinado às aulas de reforço é importante para os sujeitos do campo? por quais motivos?
14. Caso o projeto continuasse por mais tempo, você permitiria que a criança ou adolescente permanecesse a frequentar as aulas de reforço? Por quê?
15. Você considera ou foi informado pelo professor da escola que a criança ou adolescente teve melhorias a respeito dos problemas de aprendizagem? Quais dificuldades ele superou e quais ainda permanecem?
16. Após essa experiência com as aulas de reforço, você considera importante que ele frequente aulas de reforço fora do espaço escolar? Você observa benefícios? Quais?

**APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA- PARTICIPANTES DA
INTERVENÇÃO (CRIANÇAS E ADOLESCENTES)**

1º parte (Antes do início das aulas de reforço extraescolar)

Nome do entrevistado (a):

Idade:

Ano que estuda:

1. Você já participou de aulas de reforço onde? Se sim você gostava de frequentar as aulas? se a resposta for não, o que você achou da ideia de participar dessas aulas de reforço?
2. Geralmente em que horário você realiza as atividades de casa “o dever de casa” Você realiza sozinho ou recebe ajuda de alguém de quem?
3. Quais são os conteúdos que você tem mais dificuldade na escola?

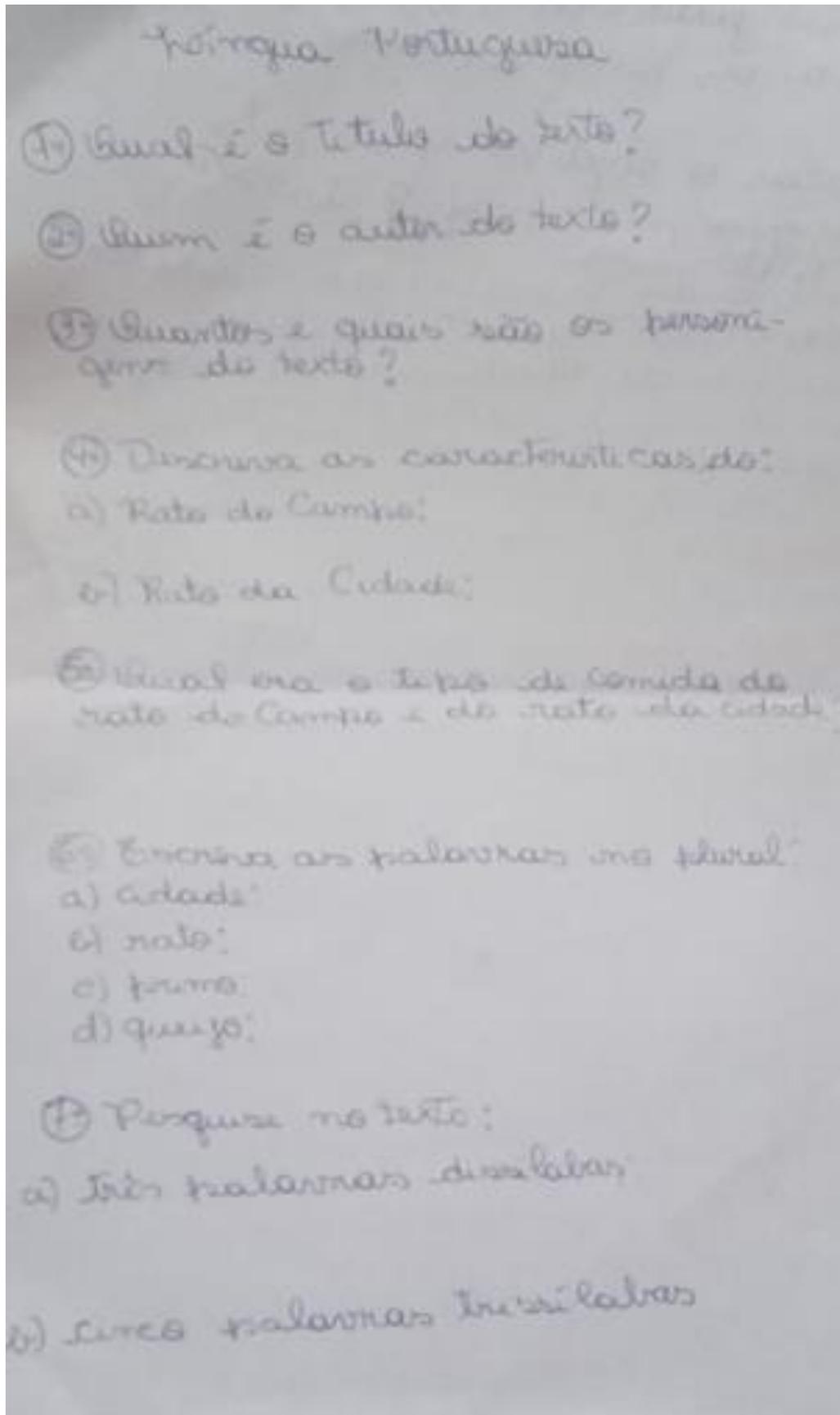
2º parte (Durante a realização das aulas de reforço extraescolar)

4. Durante esse tempo que estamos realizando aulas de reforço houve algum tipo de prova ou trabalho avaliativo na sua escola? Se sim, como foi seu desempenho? Teve dificuldade em realizar as atividades?
5. Frequentar as aulas de reforço aqui tem ajudado você a ter um melhor desempenho na escola? Facilita a realização do dever de casa ou não?

3º parte (Após a finalização das intervenções)

6. Como foi para você participar dessas aulas de reforço? O que você destaca sobre o que aprendeu aqui?
7. Frequentar essas aulas te ajudou a compreender melhor os assuntos trabalhados na escola? Como?

APÊNDICE F - IDENTIFICAÇÃO DE ELEMENTOS DO TEXTO



APÊNDICE G - ATIVIDADE EXTRA SOBRE SISTEMA MONETÁRIO

Aluno:

1° Identifique os produtos apresentados nas imagens e seus valores

Produto	Valor

2° Agora escreva os nomes dos produtos em ordem crescente de acordo com os preços

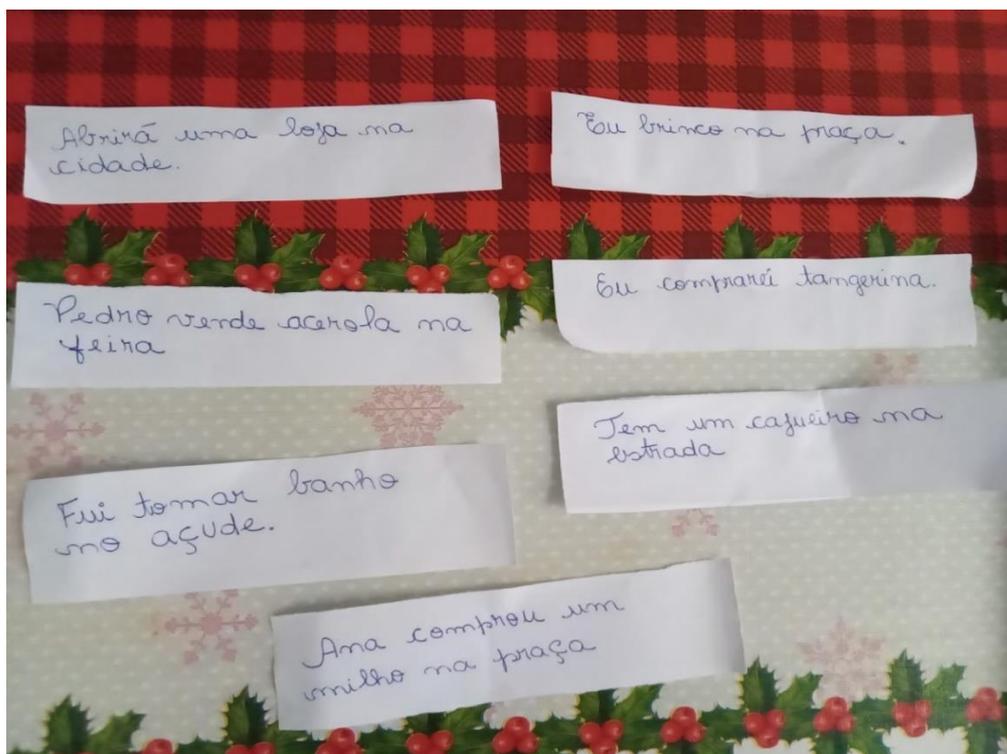
3° Resolva os problemas abaixo utilizando os valores dos produtos apresentados nas imagens expostas na parede

- a) Luísa costuma comprar bananas na venda de Zeza. Quanto ela pagará se comprar 3 quilos de banana?
- b) Pedro comprou 5 cajus, 1 quilo de acerola e 7 tangerinas. Qual é o valor da compra de Pedro? Se ele pagar com uma cédula de R\$ 50,00 quanto ele receberá de troco?
- c) Observe os preços da laranja e da tangerina. Eu quero comprar 8 unidades de uma dessas frutas, mas só posso comprar a mais barata. Qual delas devo levar?

4° Utilizando as cédulas e moedas que você recebeu responda:

- a) R\$ 20,00 equivale a quantas cédulas de R\$10,00? _____
- b) Posso trocar R\$10,00 por quantas cédulas de R\$2,00 (lembre-se que deve ser o valor equivalente) _____
- c) Quantas moedas de R\$0,25 centavos equivale R\$1,00 real _____
- d) Eu tenho R\$: 0,75 centavos. Quanto falta para que eu tenha R\$:1,00? _____
- e) Quantas cédulas de R\$50,00 são necessárias para que eu tenha R\$: 150,00? _____

APÊNDICE H- ATIVIDADE



ANEXOS

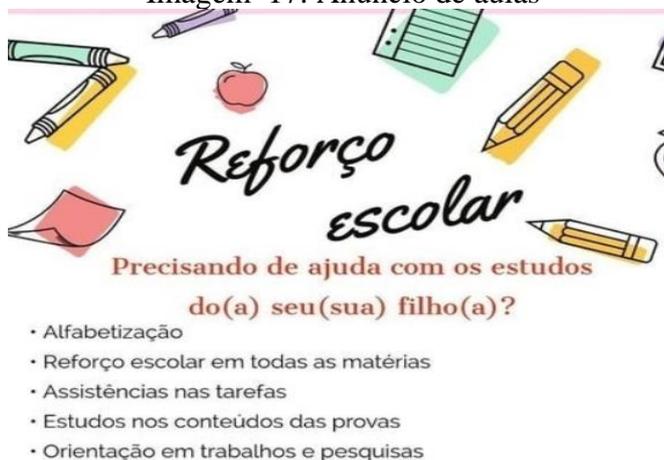
ANEXO A- FOTOS DE PROPAGANDAS DE AULAS DE REFORÇO NO ESPAÇO NÃO ESCOLAR

Imagem 16: Anúncio de aulas de reforço



Fonte: Instagram

Imagem 17: Anúncio de aulas



Fonte: Instagram

Imagem 18: Placa em uma residência anunciando aulas de reforço



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2023

ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA 1


ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DA MAMANGUAPE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora Elizangela dos Santos Balbino, aluna do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, matrícula 20221006291 a desenvolver o seu projeto de pesquisa: Reforço extraescolar no mundo rural: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo, que está sob a coordenação/orientação da professora Nilvânia dos Santos Silva, cujo objetivo é investigar de que forma a atuação como professor de reforço extraescolar pode oferecer oportunidades para o ensino de conhecimentos para que os sujeitos no mundo rural superam problemas de aprendizagem em Mamanguape-PB.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Local, em 04/07/2023


PREFEITURA MUNICIPAL DE MAMANGUAPE
 Nome/assinatura e **carimbo** do responsável pela Instituição ou pessoa por ele delegada

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Matrícula: 90155

ANEXO C - CARTA DE ANUÊNCIA 2

Secretaria de Estado
da EducaçãoGOVERNO
DA PARAIBASECRETARIA DE ESTADO DA
EDUCAÇÃO
14ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora Elizangela dos Santos Balbino, aluna do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, matrícula 20221006291 a desenvolver o seu projeto de pesquisa: Reforço extraescolar no mundo rural: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo, que está sob a coordenação/orientação da professora Nilvânia dos Santos Silva, cujo objetivo é investigar de que forma a atuação como professor de reforço extraescolar pode oferecer oportunidades para o ensino de conhecimentos para que os sujeitos no mundo rural superam problemas de aprendizagem em Mamanguape-PB.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Local, em 04/07/2023

J. DIFNE DA COSTA AZEVEDO

A 192.513-0

CHEFE DE SEÇÃO PEDAGÓGICO

Nome/assinatura e carimbo do responsável pela Instituição ou pessoa por ele delegada

ANEXO D - REGISTRO DE ALGUNS DAS ATIVIDADES DE CASA DOS ALUNOS DO 2º E DO 4º ANO

Atividade realizada dia 13/11/2023

26 Vovô toma sempre a mesma quantidade diária de vitaminas. Ela termina um vidro de vitaminas a cada período de 5 dias.

a) Que parte das vitaminas ela toma por dia? $\frac{1}{5}$

b) Se o vidro de vitamina contém 30 cápsulas, quantas ela tomará por dia? 6

27 a) $\frac{1}{4}$ de 100 reais são 25 reais.

b) $\frac{3}{4}$ de 100 reais são 75 reais.

c) O que é maior: $\frac{1}{5}$ de 30 ou $\frac{1}{5}$ de 40? $\frac{1}{5}$ de 40

O que é maior: $\frac{1}{3}$ de 15 ou $\frac{1}{6}$ de 30?

28 O ponteiro grande do relógio leva 60 minutos para dar uma volta completa.

Quantos minutos ele leva para dar $\frac{1}{4}$ de volta? 15

Quantos minutos ele leva para dar $\frac{1}{2}$ de volta? 30

Quantos minutos ele leva para dar $\frac{3}{4}$ de volta? 45

29 A que fração da hora correspondem:

a) 1 minuto corresponde a $\frac{1}{60}$ da hora.

b) 15 minutos correspondem a $\frac{1}{4}$ da hora.

c) 30 minutos correspondem a $\frac{1}{2}$ da hora.

d) 45 minutos correspondem a $\frac{3}{4}$ da hora.

e) 60 minutos correspondem a 1 da hora.

Frente 171

NÚMEROS RACIONAIS: REPRESENTAÇÃO DECIMAL

30 Observe a coleção de tiras, cada uma com 10 partes iguais. Em cada tira, represente a fração que está colorida ou pinte a parte indicada pela fração.

$\frac{3}{10}$ (três décimos)

$\frac{5}{10}$ (cinco décimos)

$\frac{6}{10}$ (seis décimos)

$\frac{8}{10}$ (oito décimos)

$\frac{9}{10}$ (nove décimos)

31 Complete.

40000 $\div 10 \rightarrow$ $\div 10 \rightarrow$ $\div 10 \rightarrow$ 40 $\div 10 \rightarrow$ 4

Verso 172

Atividade realizada dia 20/11/2023 (2º ano)

Escola: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

ALUNO: Lucia Sophie Sempron Santos

DIA DA BANDEIRA

1. RESPONDA COM ATENÇÃO! QUAIS SÃO AS CORES DA BANDEIRA DO BRASIL?

amarelo verde azul e branco

2. QUE FRASE ESTÁ ESCRITA NA BANDEIRA DO BRASIL?

ordem e progresso

3. PINTE CADA QUADRO NA COR QUE INDICA SEU SIGNIFICADO.

NOSSAS MATAS E FLORESTAS (verde)
 NOSSAS RIQUEZAS (amarelo)
 NOSSO CÉU (azul)
 PAZ (branco)

4. VAMOS COLORIR?

Frente 171

SITUAÇÕES-PROBLEMA COM SUBTRAÇÃO

44 Com sua moto, Cristiano saiu de São Paulo para ir a Porto Ferreira. A distância entre essas cidades é de 227 quilômetros.

Quando Cristiano chegou a Campinas, fez uma pausa para um descanso e viu as indicações de distância.

a) De qual cidade Cristiano partiu? São Paulo

b) Em qual cidade ele descansou? Campinas

c) Em qual cidade ele quer chegar? Porto Ferreira

d) Quantos quilômetros ele percorreu até Campinas? 93 Km

e) Quantos quilômetros faltam para ele percorrer depois de Campinas para chegar a Porto Ferreira? 134

f) Calcule como quiser:

✓ a distância de Jundiaí a Campinas: 36 Km

✓ a distância de Americana a Porto Ferreira: 102 Km

Atividade realizada no dia 22/11/2023

Verso 172

Atividade para casa - 7 anos

Atividade realizada dia 23/11/2023 (4º ano)

Boom boom e um Boom

• Ingredientes:

- 1 lata de leite condensado
- 1 lata de leite em pó
- 6 colheres de chocolate em pó

• Modo de fazer:

- misture todos o ingredientes.
- Deixe descansar por 20 minutos
- Ferva espumando em a medium
- Coe e leve para um panela quente

2º) Vista a forma a seguir

1) Posição da quarta 11 molécula

3º) Para que você veja o que é orientado como fazer a camada

4º) O que se vê depois de feita em duas partes
 depois de feita em duas partes
 modo de fazer

1 lata de leite condensado, 1 lata de leite em pó, 6 colheres de chocolate em pó

1º) O que se vê após a primeira e a segunda fervura. Coloque duas latas de leite em pó e uma colher de leite condensado. Isso dá um gosto

2º) O modo de fazer após todo o processo concluído. Coloque no forno em um dos dois lados

4	Em um molde em um papel forrado
3	faça as bolinhas com a massa
1	Misture todos os ingredientes
2	Coze de um lado por 20 minutos

Verso

ANEXO E - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O REFORÇO EXTRAESCOLAR NO MUNDO RURAL: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo

Pesquisador: ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 71674623.5.0000.5188

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.264.735

Apresentação do Projeto:

Trata-se de analisar o projeto de pesquisa intitulado: "O reforço extraescolar no mundo rural: contribuições e limitações para a resolução de problemas de aprendizagem do sujeito do campo" que será desenvolvida pela pesquisadora Elizangela dos Santos Balbino, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Nilvânia dos Santos Silva.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Principal:

Investigar de que forma a atuação como professor de reforço extraescolar pode oferecer oportunidades para o ensino de conhecimentos para que os sujeitos no mundo rural superam problemas de aprendizagem.

Objetivos específicos:

Descrever as experiências vivenciadas como professora de reforço extraescolar no mundo rural; Relatar as percepções dos alunos e familiares sobre as aulas de reforço realizadas em espaço não escolar durante três momentos: antes, durante e depois da realização das intervenções;

Analisar as contribuições e limitações das aulas de reforço extraescolar no mundo rural mediante as experiências vivenciadas a partir das intervenções realizadas.

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.264.735

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Em relação aos riscos durante as entrevistas os colaboradores podem se sentirem constrangidos devido ao fato de serem questionados a respeito dos problemas de aprendizagem. Para evitar essa situação realizamos as entrevistas em um local onde os entrevistados possam relatar suas percepções em particular sem a presença de terceiros

Benefícios:

Os resultados obtidos no estudo poderão contribuir para futuras reflexões sobre as aulas de reforço extraescolar no mundo rural.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, que será realizada na cidade de Mamanguape -PB em uma comunidade rural do município. Para a realização das intervenções contaremos com o auxílio de uma colaboradora que cederá um espaço da sua residência para realização das atividades. A pesquisa envolverá 12 (doze) participantes sendo 6 (seis) estudantes do Ensino Fundamental e seus respectivos responsáveis levando em consideração os seguintes critérios: que residam na localidade, que os estudantes estudem na escola da comunidade escolhida e que apresentem problemas de aprendizagem. Será realizada usando-se o método a Pesquisa de Natureza Interventiva. Para a coleta de dados utilizaremos as técnicas de observação participante e a entrevista. Como instrumentos para a realização da coleta de dados serão utilizados: Diário de campo, roteiro para a entrevista e um smartphone para realizar as gravações e registros

fotográficos. As intervenções serão realizadas através de aulas de reforço em espaços não escolar para planejamento das intervenções será necessário: reconhecimento do espaço, identificar quais são os problemas de aprendizagem dos alunos para que assim possamos realizar a elaboração das atividades. Por intermédio de entrevistas com os responsáveis e alunos

buscaremos compreender quais são os problemas de aprendizagem que esses discentes apresentam para que assim possamos desenvolver um planejamento adequado para a realização das atividades. Pretendemos realizar 20 (vinte) aulas de reforço, sendo 4 (quatro) encontros por semana no período matutino, cada aula de reforço acontecerá das 8h às 10h.

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.264.735

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto em tela se encontra bem instruído de acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde que rege as pesquisas envolvendo seres humanos.

Recomendações:

Recomenda-se manter a metodologia proposta e acrescentar ao cronograma a data de envio ao CEP do relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2176845.pdf	25/07/2023 16:11:54		Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	25/07/2023 16:08:16	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	17/07/2023 15:40:18	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_a.pdf	17/07/2023 15:36:15	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Outros	anuencia__municipio.pdf	17/07/2023 15:34:57	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Outros	anuencia__estado.pdf	17/07/2023 15:33:47	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Declaração de concordância	Certidao.pdf	17/07/2023 15:29:42	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_p.pdf	17/07/2023 15:28:27	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
TCLE / Termos de	ANEXOC_TERMOS_DE_CONSENTIM	17/07/2023	ELIZANGELA DOS	Aceito

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.264.735

Assentimento / Justificativa de Ausência	NTO_A.pdf	15:26:17	SANTOS BALBINO	Aceito
Outros	APENDICE_C_ROTUIRO_DE_EN TREVISTA_ALUNO.pdf	17/07/2023 15:25:41	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Outros	APENDICE_B_ROTUIRO_D_EENTR EVISTA_PAIS.pdf	17/07/2023 15:25:10	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Outros	APENDICE_A_DIARIO_DE_CAMPO. pdf	17/07/2023 15:21:33	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	17/07/2023 14:55:54	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	17/07/2023 14:53:26	ELIZANGELA DOS SANTOS BALBINO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 28 de Agosto de 2023

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comiteeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO F - ATIVIDADE SOBRE OS TEMPOS VERBAIS**EXERCÍCIO**

1. Circule os verbos das frases abaixo:

- a) Os meninos brincavam com a bola.
- b) Papai me chamou para passear no parque.
- c) Entrei, falei com o diretor.
- d) Ao sentir as patadas, o lobo correu.
- e) Tu és forte, és corajoso e conheces tudo.
- f) A borboleta tem asas coloridas.

2) Indique os tempos verbais nas frases

- a) Papai gosta de verdura.
- b) José ganhou uma bola.
- c) Damião estudará a lição.
- d) Marisa acordou cedo.
- e) Os meninos jogarão basquete.
- f) O garoto vende pipoca.
- g) Eu venderei meu relógio.
- h) Eu canto muito bem.
- i) Eu vendi minha bicicleta.