

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOSINETE MARIA DA SILVA
EDVALDO LUIZ DOS SANTOS

**Sinergia Educacional: percepções docentes na criação de um programa de
recomposição de aprendizagem para o Ensino Fundamental II**

Maceió
2024

JOSINETE MARIA DA SILVA
EDVALDO LUIZ DOS SANTOS

**Sinergia Educacional: percepções docentes na criação de um programa de
recomposição de aprendizagem para o Ensino Fundamental II**

Artigo Científico apresentado ao
Colegiado do Curso de Pedagogia do
Centro de Educação da Universidade
Federal de Alagoas como requisito parcial
para obtenção da nota final do Trabalho
de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador: Prof. Dr. Fernando Silvio
Cavalcante Pimentel

Coorientador: Prof. Me. Sivaldo Joaquim
de Santana

Maceió
2024

JOSINETE MARIA DA SILVA
EDVALDO LUIZ DOS SANTOS

**Sinergia Educacional: percepções docentes na criação de um programa de
recomposição de aprendizagem para o Ensino Fundamental II**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador: Prof. Dr. Fernando Silvio Cavalcante Pimentel
Coorientador: Prof. Me. Sivaldo Joaquim de Santana

Artigo Científico defendido e aprovado em 09 / 09 / 2024.

Comissão Examinadora

Prof. Dr. Fernando Silvio Cavalcante Pimentel
Orientador - Presidente

Prof. Me. Sivaldo Joaquim de Santana

Profa. Dra. Monique Gabriela Angelo da Silva

Profa. Dra. Lílian Kelly de Almeida Figueiredo Voss

Sinergia Educacional: percepções docentes na criação de um programa de recomposição de aprendizagem para o Ensino Fundamental II

Josinete Maria da Silva
josinetesilva356@gmail.com

Edvaldo Luiz dos Santos
edvaldoluizdosantoss@gmail.com

Prof. Dr. Fernando Silvio Cavalcante Pimentel
fernando.pimentel@cedu.ufal.br

Prof. Me. Sivaldo Joaquim de Santana
sivaldo.santana@cedu.ufal.br

Resumo: O presente estudo busca recompor as aprendizagens, em habilidades como o letramento e numeração. Tem como objetivo as percepções docentes da educação, na criação de um programa de recomposição de aprendizagem para o ensino fundamental I. Identificando as perspectivas dos professores para o ensino, buscando elementos que auxiliam no resarcimento para o aprendizado. Para assimilar esses elementos foram elaboradas pesquisas na plataforma *Google Forms*, em 4 seções sobre questionários e informações profissionais, pessoais de programa, na cidade de São Sebastião localizada no agreste de Alagoas, sendo 121 pessoas participantes da pesquisa que começou no ano de 2023, sobre a ênfase em Língua Portuguesa e Matemática. O *survey on-line* foi enviado nos grupos *Whatsapp* e *Telegram* com coordenadores, tutores e professores dos anos finais do Ensino Fundamental. O Questionário foi elaborado com questões objetivas e subjetivas para fomentar dados sobre as dificuldades dos estudantes, assim em conjunto recompor a aprendizagem.

Palavras-chaves: Docentes. Cocriação. Recomposição. Ensino. Fundamental II

Abstract: The present study seeks to recompose learning, in skills such as literacy and numeracy. It aims to explore teachers' perceptions of education, in the creation of a learning recomposition program for elementary school. Identifying teachers' perspectives for teaching, seeking elements that help reimbursement for learning. To assimilate these elements, surveys were carried out on the Google Form platform, in 4 sections on questionnaires and Professional, personal program information, in the city of São Sebastião located in the agreste of Alagoas, with 121 people participating in the research that began in 2023, on the emphasis on Portuguese Language and Mathematics. The online survey was sent in the Whatsapp and Telegram groups with coordinators, tutors and teachers of the final years of Elementary School. The Questionnaire was prepared with objective and subjective questions to provide data on the students' difficulties, thus, together, we can rebuild the learning process.

Keywords: Teachers. Co-creation. Recomposing. Teaching. Fundamental II

Introdução

A recomposição de aprendizagem está relacionada à estratégia e prática significativa e tem como objetivo recuperar ou dar um reforço em tudo aquilo que foi perdido, visando dar continuidade ao processo educacional. A recomposição de aprendizagem é o acesso de possibilidades através de instrumentos que contribuem no desenvolvimento de ensino (Damasceno; Chaves; Dias, 2022).

Para Damasceno, Chaves e Dias (2022) é preciso retomar projetos já existentes como o programa de pesquisa sobre as dificuldades de língua portuguesa e matemática, que vem reorganizando os conhecimentos das habilidades essenciais, para compreender as dificuldades de ensino com eficácia é preciso aparatos educacionais tecnológicos ou não. E esses desafios enfrentados vêm possibilitando, o uso de materiais tecnológicos para instigar a recomposição em diversas modalidades de ensino seja presencial, semipresencial e híbrido. No caso devido ao colapso pandêmico esses programas passaram por todas as modalidades.

Partindo deste contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar as percepções de professores da educação básica no processo de criação de um programa de recomposição de aprendizagens para os estudantes do ensino fundamental II, nesse contexto realizou uma pesquisa de caráter qualitativo. O estudo qualitativo não pode mensurar avaliação apenas por questionário, e sim observar a evolução do estudante, ou seja, dar continuidades aos programas. O estudo visa alcançar determinados acontecimentos de aprendizagens (Mattar; Ramos, 2021). O foco da pesquisa foram os professores que participaram do programa de recomposição, visando melhorar as habilidades no ensino fundamental dos anos finais, base crucial para a continuidade da aprendizagem dos estudantes. A relevância desse estudo situa-se na necessidade de desenvolver estratégias eficazes para recompor a aprendizagem em um cenário pós-pandêmico.

Espera-se que, por meio dessa pesquisa, contribuir para a formação de profissionais da educação de modo que garantam a todos a oportunidade de superar barreiras encontradas durante o colapso causado pela pandemia. No contexto educacional, o fechamento das escolas devido ao distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19 (novo Corona vírus), doença respiratória infecciosa

ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2, causou perdas irreparáveis na sociedade (Santana *et al.*, 2023). Noticiada pelas autoridades chinesas em Wuhan, no dia 31 de dezembro de 2019, identificada pelo *World Health Organization (WHO)* em 09 de janeiro de 2020 como um surto do novo Coronavírus e, posteriormente, em 30 de janeiro do mesmo ano, declarada como emergência de saúde pública global (WHO, 2024). A Covid-19 deixou centenas de milhares de crianças e adolescentes sem acesso às atividades educacionais e consequentemente provocaram perdas significativas no desempenho acadêmico dos estudantes.

Contudo a recomposição da aprendizagem continua sendo um desafio para educação, esse nivelamento vem colaborando de forma significativa, formas de aprendizagens com levantamentos de ensino e apoio de profissionais que buscam estímulos que garantam o direito de aprender.

Segundo Lima, Hage e Souza (2021) é importante garantir a todos os indivíduos o acesso equitativo à educação de qualidade. Para os autores o direito de aprender vai além do simples acesso à instituição e envolve também a criação de condições adequadas para o conhecimento e suas capacidades. Enfatiza que o direito deve ser protegido e promovido por meios de políticas públicas inclusivas que consideram as diversidades sociais. Além disso, a necessidade de formação continuada de professores para o apoio pedagógico. Nesse contexto, acelerar para reparar as aprendizagens é o caminho.

1 Direitos de aprender

O direito de aprender é um princípio fundamental reconhecido pela Organização das Nações Unidas (ONU) como elementar e obrigatório para promoção da cidadania e desenvolvimento pleno da humanidade (ONU, 2024). Esse direito não se limita apenas à instrução formal no ambiente educacional, mas abrange a oportunidade de adquirir conhecimento, desenvolver habilidades e explorar o mundo ao nosso redor de forma significativa. No Brasil, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) realizou uma série de estudos e relatórios para assegurar o direito de aprender com qualidade para todas crianças e adolescentes (Unicef, 2006; Unicef, 2008; Silva; Alcântara, 2009; Unicef, 2010).

Mais recentemente, vários estudos científicos têm abordado essa temática com diferentes perspectivas (Chizzotti, 2016; Aguiar, 2017; Trezzi, 2022). Para Chizzotti (2016, p. 562), aprender é um direito básico, o cerne do processo educacional para o desenvolvimento de competências e habilidades. Ainda de acordo com o autor é um direito que torna possível outros direitos e contribui para a melhor participação e inserção social. Nesse sentido, a aprendizagem, quando garantida com qualidade, habilita o cidadão para exercer o trabalho com dignidade, à liberdade de expressão e à participação ativa na sociedade.

Nesse contexto, Aguiar (2017, p. 1095) ressalta o papel essencial da escola como espaço de aprendizagem e justiça social ao enfatizar que, a escola tem a função de socialização das crianças e do desenvolvimento afetivo, de formação de valores como solidariedade, amizade, respeito e justiça social. Nessa perspectiva, o direito de aprender no ambiente formal vai além do desenvolvimento cognitivo, é também, um espaço onde o indivíduo aprende a conviver, a interagir e se comunicar com outras pessoas. Essas habilidades sociais são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de uma sociedade mais harmoniosa e justa.

1.1 O direito de aprender, direito de todos

O direito de todas as pessoas à educação de qualidade é um princípio fundamental reconhecido desde 1948 no Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 2024) e assegurado por vários tratados internacionais (Unesco, 2019). No Brasil, a educação básica, como direito de todos, está garantida no Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 como um dever do Estado e da família (Brasil, 2020). Nesse contexto, o Estado deve proporcionar infraestrutura adequada, recursos pedagógicos, capital humano e políticas públicas educacionais, enquanto a família apoia e incentiva a participação das crianças e adolescentes no processo de aprendizagem.

Ainda de acordo com o Artigo 206 da Carta Magna, o ensino será ministrado com base em oito princípios, entre eles, o acesso, permanência na escola e garantia

de uma educação de qualidade para todos (Brasil, 2020). Por qualidade na educação, Trezzi (2022, p. 942) compreende como as condições para que o educando tire o melhor proveito da Educação que lhe é oferecida, sem que precise abandonar a escola por qualquer motivo. Para isso, conforme previsto no Artigo 205 (Brasil, 2020), a colaboração da família e Estado é essencial para garantir espaços adequados para o desenvolvimento cognitivo e suporte às necessidades emocionais, sociais e econômicas dos estudantes.

Nesse contexto, a *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco)* tem colaborado com a sociedade civil, pesquisadores, formuladores de políticas públicas, gestores educacionais e lideranças governamentais dos países-membros da ONU para a discussão e elaboração de estratégias e metas para uma educação de qualidade. Esses debates foram intensificados na década de 1990 durante a Conferência Mundial de Educação, em Jomtien, na Tailândia, com o lema: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (Unesco, 1990, p. 3). Essas necessidades incluem o direito de todos a adquirir fluência em leitura, escrita, expressão oral e resolução de problemas matemáticos (Unesco, 1990).

Após uma década, em abril de 2000, a cúpula da ONU se reuniu durante o primeiro Fórum Mundial de Educação, em Dakar, no Senegal, para avaliar os avanços educacionais da última década. Na oportunidade, observou-se que 113 milhões de crianças não tinham acesso à educação básica e existiam 880 milhões de adultos analfabetos (Unesco, 2001). Para reduzir essas desigualdades do direito à aprendizagem no mundo, os países signatários da ONU assinaram a declaração educação para todos: o compromisso de Dakar (Unesco, 2001) com objetivos e metas propostas para o milênio.

No entanto, apesar dos esforços para garantir uma educação de qualidade para todos, em 2013, esse direito foi negado para 59 milhões de crianças com idade de cursar o Ensino Fundamental e 65 milhões de adolescentes com idade de frequentar o Ensino Médio, a maioria meninas (Unesco, 2016, p. 13). Além disso, estima-se que aproximadamente 250 milhões de crianças em idade escolar primária – das quais mais de 50% frequentaram a escola por pelo menos quatro anos – não sabem ler, escrever ou fazer contas. Esses dados evidenciam que a presença da criança na escola não garante a aprendizagem efetiva. Isso também mostra que existe um problema crítico na educação global que impede o desenvolvimento de

habilidades básicas de leitura, escrita e matemática em vários países do mundo.

Diante disso, a luta pelo direito à educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos foi reafirmada em 2015 no segundo Fórum Mundial de Educação, com a Declaração de Incheon na Coreia do Sul. Esse documento estabelece a visão e compromissos globais para a educação até 2030 (Unesco, 2016, p. 8). Essa discussão está no cerne da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), conforme define o ODS 4 assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Esse objetivo apresenta metas específicas para a universalização da educação básica, a igualdade de gênero, desenvolvimento de competências e habilidades, e a melhoria da qualidade do ensino. Principalmente, em um mundo pós-pandemia, com lacunas de aprendizagem em leitura e interpretação de textos (Língua Portuguesa) e resolução de problemas matemáticos.

1.2 Implicações da pandemia para aprendizagem

No contexto educacional, o fechamento das escolas devido ao distanciamento social provocado pela pandemia de Covid-19 (novo Corona vírus), doença respiratória infecciosa ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2, causou perdas irreparáveis na sociedade (Santana *et al.*, 2023). Noticiada pelas autoridades chinesas em Wuhan, no dia 31 dezembro de 2019, identificada pelo *World Health Organization (WHO)* em 09 de janeiro de 2020 como um surto do novo Coronavírus e, posteriormente, em 30 de janeiro do mesmo ano, declarada como emergência de saúde pública global (WHO, 2024). A Covid-19 deixou centenas de milhares de crianças e adolescentes sem acesso às atividades educacionais e consequentemente provocaram perdas significativas no desempenho acadêmico dos estudantes.

No mundo, estima-se que aproximadamente 1,6 bilhões de alunos ficaram fora da escola (Unesco, 2024). No Brasil, a pandemia de Covid-19 iniciou em março de 2020 e nos meses seguintes foram desafiadoras para gestores e professores da Educação Básica. Segundo a Unicef (2021), em 2020, 5,1 milhões de estudantes brasileiros não frequentaram a escola devido às implicações da pandemia de Covid-19. Desse total, 28,4% e 18,3% são crianças e adolescentes na faixa etária entre 6 a 17 anos de idade residentes nas regiões Norte e Nordeste, respectivamente (Unicef, 2021).

Esses percentuais foram mais acentuados para crianças de 6 a 10 anos que moram em áreas rurais das regiões Norte (37,7%) e Nordeste (17,0%), enquanto, de 11 a 14 anos foram 38,5% e 17,9%, e o percentual de adolescentes de 15 a 17 anos de idade sem frequentar o ambiente escolar aumentou para 40,0% e 20,6%, respectivamente (Unicef, 2021). Esses resultados mostram que a exclusão escolar é um grande problema nessas regiões do Brasil, especialmente nas áreas rurais, devido a diversos fatores como a distância das escolas, falta de infraestrutura e baixo nível socioeconômico das famílias.

Ainda como reflexo negativo da pandemia de Covid-19, observa-se uma redução no desempenho de aprendizagem em Língua Portuguesa (LP) e Matemática (MT) dos estudantes brasileiros dos anos iniciais (5º ano) e anos finais (9º ano) do Ensino Fundamental. De acordo com Bof e Moraes (2022), em 2019, antes do período pandêmico, 61,1% dos estudantes do 5º ano adquiriram o nível adequado ou acima em LP e 51,5% em MT, no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Em 2021, esse resultado foi reduzido para 56,1% e 42,4%, respectivamente.

Nos anos finais, essa redução no percentual de estudantes do 9º ano com aprendizado no nível adequado ou acima em LP e MT foi ainda mais grave. Segundo Bof e Moraes (2022), em 2019, o total de estudantes com nível adequado em LP foi de 41,4% e em MT 24,4%. No Saeb de 2021, esse percentual foi reduzido para 39,6% e 20,0%, respectivamente. Esses resultados no desempenho de aprendizagem dos estudantes evidenciam a necessidade de implementar estratégias pedagógicas para recomposição das aprendizagens dos estudantes no período pós-pandemia.

2 Recomposição de aprendizagem

A recomposição de aprendizagem é a conexão de inúmeras decisões para impulsionar e reparar a aprendizagem, os impactos da pandemia do Corona vírus na Educação, marcado pela paralisação das aulas presenciais. Não se tem um modelo peculiar a ser seguido, o que se sabe é que inicialmente é preciso identificar o que precisa ser retomado na aprendizagem (Damasceno; Chaves; Dias, 2022; Hickmann *et al.*, 2022).

Para Santos e Cruz (2023, p. 6) os prejuízos na aprendizagem são incomensuráveis, o que demanda atualmente, ações específicas direcionadas para

recompô-la às aprendizagens. A abordagem da recomposição de aprendizagem principalmente no contexto dos impactos causados pela pandemia Covid-19. Refere-se às estratégias e intervenções necessárias para recuperar o tempo e os conteúdos perdidos pelos os estudantes (Hickmann *et al.*, 2022).

Os estudos enfatizam a importância de diagnósticos precisos para identificar as lacunas, e aprendizagens para adaptarem os currículos e atenderem as necessidades específicas dos alunos. Os autores destacam como abordagem as avaliações diagnósticas.

2.1 Conceitos de recomposição de aprendizagem

A recomposição de aprendizagem é complexa, já que exige uma sucessão de exercícios que, juntos, tem como objetivo estimular o processo de ensino e instrução considerando estudantes em diferentes níveis de aprendizado. De acordo com Almeida (2022, s/p), quando se fala em melhorias de práticas o foco é garantir a construção de técnicas que ajudem a desenvolver competências e lições de acordo com o ano escolar em que os alunos estão matriculados. O autor fala das etapas de ensino em que as construções de habilidades e aptidões são desenvolvidas para alunos matriculados nas instituições de encaminhamento.

Diante de um colapso de pandemia no Brasil e no mundo foi necessário repensar o conceito de reparação de conhecimentos, usando estratégias de ensino e cooperação para a reconstituição dos aprendizados. O desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes da educação básica. Para Dias e Ramos (2022, p. 859):

(...) Educação pode ser vista como um processo, um processo único de aprendizagem associado à escola, à família e à sociedade. Se aceitarmos que a Educação é uma prática social, deliberada, submetida à permanentes questionamentos e conduzida a finalidades coletivamente instituídas, aceitaremos também que a prática da Educação é acompanhada por uma intensa atividade investigativa, de exame e reflexão.

Para Santos (2022) a recomposição de aprendizagem é como um grande guarda-chuva, que envolve olhar de múltiplos aspectos. O autor fala que a recomposição protege a educação assim dando frutos, conhecimentos variados e habilidades de cooperação para o ensino.

2.2 Estratégias de recomposição de aprendizagem

A recomposição de aprendizagem engloba um conjunto de abordagens voltadas para restaurar as aprendizagens afetadas durante o período de distanciamento social, com ênfase na diminuição das disparidades educacionais e no cultivo de conhecimentos, habilidades e competências apropriadas para cada fase. Como em conhecimentos de produção de texto (Língua Portuguesa) e situações problemas (Matemática), isso afetou as aprendizagens principalmente no ensino fundamental II. Nesse espaço acessível que dá a educação no intervalo de readquirir a aprendizagem para a situação recente, e assim criar estratégias para reorganizar ações pedagógicas nas instituições de ensino (Costa *et al.*, 2020; Silva, 2020).

Como estratégias para recomposição de aprendizagem foram feitas percepções docentes referentes aos conhecimentos dos estudantes durante e após colapso, ponto de vista que levaram os profissionais a pesquisarem em conjuntos educacionais como seriam restabelecidas as aprendizagens perdidas. Tricate *apud* Hickmann *et al.* (2022, p. 7), mais que isso, devemos atuar como sempre atuamos: respeitando valores e compromissos comuns, adaptando-nos aos desafios sociais contemporâneos. Para o autor os docentes devem atuar como sempre transmitindo conhecimento, porém enfrentar os desafios enfrentados pela sociedade, como aconteceu no ano de 2020 com a pandemia da Covid-19 em que deixou milhares de crianças e adolescentes sem acesso às atividades educacionais causando perdas significativas.

De acordo com Hickmann *et al.* (2022, p. 7-8) afirma que, em todo caso, as pessoas interagem, não se reduzem a máquinas. Por mais que persistam os estereótipos, a Educação não é uma linha de montagens de automóveis: é uma área social capaz de lidar com valores, atitudes, comportamentos, interações entre pessoas e grupos. Para o autor, as metodologias para recomposição de aprendizagens fortaleceram as exigências de ponderações contínuas, sobre os métodos de recompor a educação brasileira e as iniciativas em diminuir danos causados à educação. Contudo os docentes abordam práticas e novas percepções educativas para atingir os objetivos necessários a serem alcançados.

3 Metodologia

O presente estudo tem como objetivo analisar as percepções de professores da educação básica no processo de criação de um programa de recomposição de aprendizagens para os estudantes do ensino fundamental II, com ênfase em leitura e interpretação de textos (Língua Portuguesa) e resolução de problemas (Matemática). Nesse contexto, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo. Segundo Mattar e Ramos (2021, p. 131) esse tipo de estudo visa compreender determinados fenômenos em profundidade. Para isso, foi aplicado como abordagem um *surveu online*, amplamente utilizado no contexto educacional para coleta de dados (Mattar; Ramos, 2021).

Para impulsionar a recomposição de aprendizagem foram elaboradas pesquisas na plataforma do *Google forms*, em 4 seções sobre questionários e informações profissionais, pessoais de programa, na cidade de São Sebastião localizada no agreste de Alagoas, sendo 121 pessoas participantes da pesquisa que começou no ano de 2023.

Durante o mês de março de 2024, foram feitas coletas de dados entre perguntas abertas e fechadas sobre ênfase em leitura, interpretação de texto a (Língua Portuguesa) e resolução problema (Matemática). O *surveu on-line* foi enviado nos grupos de *Whatsapp* e *Telegram* com coordenadores tutores e professores dos anos finais do Ensino Fundamental.

O referido *surveu* foi elaborado com questões objetivas e subjetivas na plataforma *Google Forma*, organizado em 4 seções: *i)* orientações sobre o questionário; *ii)* informações pessoais; *iii)* informações profissionais; e *iv)* percepção sobre o programa. Na primeira seção, apresentamos informações sobre o *surveu*, os pesquisadores envolvidos e suas respectivas filiações institucionais. Na segunda e terceira seções, os participantes foram convidados a responder questões básicas sobre o seu perfil pessoal e profissional. Na quarta seção, os participantes foram convidados a responder questões fechadas e abertas sobre sua percepção do programa.

A coleta de dados foi realizada no mês de março de 2024 por meio do *surveu*

on-line enviado nos grupos de coordenadores pedagógicos e professores dos anos finais do Ensino Fundamental nos aplicativos *WhatsApp* e *Telegram*. Nessa etapa, obtivemos 121 respostas dos participantes que atuam na rede pública de ensino do município de São Sebastião, localizado na região Agreste do Estado de Alagoas, a aproximadamente 135 km de Maceió. Neste trabalho, foi aplicado o seguinte critério de inclusão: ser professor (a) ou monitor (a) do Ensino Fundamental II; e como critério de exclusão: não ter participado do processo de implementação do programa em 2023.

A análise dos dados foi realizada através do *software* Atlas. ti (Vosgerau *et al.*, 2017) com base na abordagem de análise de conteúdo temática de Bardin (2021) em três etapas: *i)* pré-análise; *ii)* exploração do material; e *iii)* tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2021). Nesse sentido, primeiramente, realizamos uma leitura flutuante das respostas provenientes das questões subjetivas do *surveu* e preparação do *corpus* textual. Nessa etapa, ocultamos os nomes dos professores para garantir o anonimato da pesquisa, atribuímos um código identificador para cada participante, exemplo: P01, P02, P03, P04 e assim sucessivamente. Em seguida, exploramos o *corpus* textual para codificação dos dados com o suporte do *software* Atlas. ti. Por último, realizamos a interpretação e discussão dos resultados.

4 Resultados e discussão

Dos 121 participantes da pesquisa, identificamos que 4 são diretores das unidades escolares, 6 coordenadores pedagógicos e 49 professores que não participaram do processo de implementação no ano de 2023. Os dados desses participantes foram excluídos da análise (Tabela 1).

Tabela 1. Perfil dos participantes

Faixa etária	%	Etnia	%	Tempo de experiência	%
18 a 24 anos	17,74	Amarelo(a)	3,23	Menos de 1 ano	3,23
25 a 34 anos	35,48	Branco(a)	30,65	1 a 5 anos	46,77
35 a 44 anos	29,03	Indígena	4,84	6 a 10 anos	16,13
45 a 54 anos	16,13	Preto(a)	9,68	11 a 15 anos	9,68
55 a 64 anos	1,61	Pardo(a)	48,39	16 a 20 anos	8,06
		ND	1,61	21 a 25 anos	12,90
		NI	1,61	26 a 30 anos	0,00
				31 a 35 anos	3,23

Legenda:ND = Não quero declarar; NI = Não sabe informar.

Fonte: elaborada pelos autores (2024)

Diante disso, o total de participantes considerados neste estudo foi de 62, sendo 49 professores (51% com apenas graduação e 49% possuem pós-graduação lato sensu) e 13 monitores (54% cursando a graduação e 46% com graduação completa) dos anos finais do Ensino Fundamental, na rede pública de ensino do município de São Sebastião, Alagoas. Desse total, 36 (58%) são do gênero feminino e 26 (42%) masculino. Na Tabela 1, apresentamos informações complementares sobre o perfil dos participantes.

Na Tabela 1, nota-se que 22 (35,48%) dos participantes tem idade entre 25 a 34 anos, seguindo por 18 (29,03%) professores na faixa etária de 35 a 44 anos, 11 (17,74%) no grupo de 18 a 24 anos, 10 (16,13%) de 45 a 54 anos e apenas 1 (1,61%) na faixa etária de 55 a 64 anos de idade. Com relação a etnia dos participantes, observa-se que a maioria, 30 (48,39%) declararam ser de cor pardo(a), 19 (30,65%) branco(a), 6 (9,68%) preto(a), 3 (4,84%) são indígenas, 2 (3,23%) amarelo(a), não declarou e não soube informar, foi apenas 1 (1,61%), cada.

Ainda de acordo com os dados da Tabela 1, verifica-se que 29 (46,77%) dos participantes possui de 1 a 5 anos de experiência em docência, 10 (16,13%) dos professores informaram ter de 6 a 10 anos, 8 (12,90%) de 11 a 15 anos, 6 (9,68%) de 16 a 20 anos, 5 (8,06%) de 21 a 25 anos, 2 (3,23%) professores com menos de 1 ano e 2 declararam possuir de 26 a 30 anos de sala de aula na Educação Básica.

Neste trabalho, apesar de mostrar a estatística descritiva para resumir o conjunto de dados sobre o perfil dos participantes e suas opiniões a respeito das atividades realizadas no programa, não é objeto de estudo realizar uma análise quantitativa. Ao invés disso, apresentamos e discutimos em profundidade os resultados qualitativos através da abordagem de análise de conteúdo temática (Bardin, 2021), para responder às seguintes questões de pesquisa (QP): QP1 – Qual a percepção dos professores no processo de implementação do programa de recomposição de aprendizagens? QP2 – Quais aspectos do programa contribuíram para habilidade de escrita dos estudantes? QP3 – Como o programa contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação de textos? QP4 – Como as atividades propostas no programa contribuíram para o desenvolvimento de resolução de problemas matemáticos?

Na QP1, buscamos entender a percepção dos professores envolvidos no processo de implementação do programa de recomposição de aprendizagens. Para

isso, *a priori*, perguntamos aos docentes sobre a eficácia do programa para mitigar os problemas de aprendizagem dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Na opinião de 43,55% dos participantes, o programa foi muito eficaz; 53,23% parcialmente eficaz e 3,23% consideraram ineficazes.

Logo em seguida, pedimos aos docentes para explicar sua opinião sobre a eficácia do programa em uma questão subjetiva e de preenchimento não obrigatório. Dos 62 professores, 30 dissertaram a respeito das suas percepções. No Quadro 1, apresentamos os relatos dos professores agrupados na categoria aprendizagem com o valor absoluto (*N*) das codificações e o percentual (%) relativo das ocorrências.

No Quadro 1, observa-se que 9 (30%) dos professores relataram uma preocupação com o baixo desempenho de aprendizagem. Esse resultado indica que os estudantes podem não estar suficientemente engajados ou motivados pelas atividades propostas e metodologias de ensino aplicadas em sala de aula. Além disso, a defasagem dos estudantes em leitura, escrita, interpretação textual e de resolução de problemas matemáticos é outro fator que pode contribuir para o desempenho insatisfatório.

Para Corso (2008, p. 185), as dificuldades na leitura e na matemática são frequentes, indicando que as habilidades cognitivas comuns subjacentes e tais dificuldades possam ser deficitárias. Tal habilidade cognitiva que está como base das aprendizagens da leitura e da matemática, contribuindo para a prática pedagógica nessas áreas.

Quadro 1. Frequência de ocorrências da categoria: aprendizagem.

id	Alguns relatos dos professores	Codificação	Citações	
			<i>N</i>	%
P29	<i>Falta algo a mais que precisamos descobrir juntos para atraí-los melhor na questão da aprendizagem.</i>	Baixo desempenho de aprendizagem	9	30
P52	<i>Dentro da sala de aula existe uma defasagem muito grande. Em alguns casos os alunos não conseguem compreender o que o programa pede.</i>			

P41	<i>Foi notório ver o avanço de alunos que mal conseguiam ler uma frase em um tempo considerável de leitura, errando várias palavras, e em pouco tempo conseguiram melhorar sua noção de leitura.</i>	Melhorias na aprendizagem	21	70
P42	<i>Ao notar a evolução dos alunos, foi o momento em que vimos de fato que o programa atingiu os resultados de maneira bastante satisfatória.</i>			
P55	<i>O programa traz uma diversidade de atividades importantes para o desenvolvimento dos alunos, desde</i>			
	<i>a interpretação de textos, resolução de problemas matemáticos, desenvolvimento da leitura e escrita. O programa também traz uma forma diferente e eficaz de aprender, visto que, muitos alunos semana a semana apresentam maior interesse e rendimento nas atividades.</i>			

Fonte: autores (2024)

A linguagem escrita, como qualquer outro tipo de linguagem, é definida como uso individual dos códigos de sistema, sendo esse sistema formado por um número limitado de unidades mínimas que se recombina segundo regras pré-determinadas, definidas e compartilhadas pelas comunidades linguísticas (Gil, 2010; Hipólito *et al.*, 2012; Thevison *et al.*, 2012b). A matemática é outra habilidade que a criança precisa desenvolver no ambiente escolar Pazeto (2016). Assim como a Língua Portuguesa, a matemática não são apenas números, mas sim interpretação. Para os autores as dificuldades de matemática é que se as crianças não conseguem interpretar as situações problemas, como produzir textos coesos, devido às dificuldades em Língua Portuguesa.

No entanto, nota-se que a maioria dos professores, 21 (70%) evidenciou melhorias na aprendizagem dos estudantes. Esse resultado pode estar associado à eficácia das intervenções durante a realização das atividades para atender os diferentes aspectos do desenvolvimento acadêmico dos estudantes, como leitura, produção textual e resolução de problemas matemáticos Segundo Antunes (2003) hoje, existe um relativo consenso de que as dificuldades em leitura podem ser causadas por déficits nas habilidades de processamento fonológico, principalmente a consciência fonológica, já que tais déficits interferem diretamente na aquisição e nos domínios relacionados.

Segundo Antunes, (2003, p.81-82) o ideal é que o aluno consiga perceber que

nenhum texto é neutro, que por trás das palavras mais simples, das afirmações mais trinais, existe uma visão de mundo, um modo de ver casos, uma crença. Ainda argumenta que a leitura se torna crítica no momento que o leitor atinge a compreensão / interpretação de questões textuais ideológicas e de concepções.

Diante disso, ainda são necessárias mais avaliações diagnósticas e formativas para identificar as lacunas de aprendizagem e novos estudos para investigar as estratégias pedagógicas aplicadas nos processos de ensino e aprendizagem.

Na QP2, analisamos se o programa contribuiu para o desenvolvimento da habilidade de escrita dos estudantes. Dos 62 participantes, 41 (66,13%) afirmaram que sim; 20 (32,26%) relataram que o programa contribuiu parcialmente; e apenas 1 (1,61%) disse que não contribuiu. No Quadro 2, resumimos as respostas subjetivas dos professores sobre os aspectos que contribuíram para a escrita.

Com base no Quadro 2, observa-se que dos 25 professores que dissertaram a respeito do desempenho dos estudantes em produção textual, 24 (96%) afirmaram que o programa melhorou a habilidade de escrita. Diante disso, podemos inferir que as atividades propostas contribuem significativamente para aquisição da habilidade de escrita dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental para Antunes (2003) a atividade de leitura completa a atividade da produção escrita. Nos termos da estudiosa a leitura configura-se como uma atividade de interação, o leitor, nesse viés, trabalha para compreender, interpretar o conteúdo do texto, bem como as interações do (a) autor (a).

Quadro 2. Frequência de ocorrências da categoria: escrita.

Id	Alguns relatos dos professores	Codificação	Citações	
			N	%
P23	<i>Percebi que algumas tarefas realizadas em sala ajudaram bastante com relação a melhoria da escrita.</i>	Melhorou habilidade de produção textual	24	96
P34	<i>A formulação do material instiga o aluno a buscar melhorar a escrita.</i>			
P35	<i>Sim, o programa oferece temas variados para que os alunos tenham mais afinidade e propriedade para se expressar por meio da escrita.</i>			

P45	<i>Não se tornava tão eficiente a ação.</i>	Baixo desempenh o em escrita	1	4
-----	---	------------------------------------	---	---

Fonte: elaborado pelos autores.

Bittencourt *et al.* (2015, p.19) todos os produtos de texto almejam expressar alguma coisa, tem determinadas interações. Nessa estrutura, convém ressaltar que a leitura está em todos os lugares sempre e os sujeitos lêem por diferentes motivos. Com produção de texto e melhora da escrita, expressar no papel e na interação dos estudantes.

Nesse contexto, alguns fatores podem ter contribuído para atingir os resultados positivos na escrita. Entre esses aspectos, destacamos o suporte oferecido pelos professores e monitores; as atividades com temáticas relevantes e com uma abordagem ativa dos estudantes em sala de aula; os materiais didáticos bem elaborados e instigantes; e a diversidade de dilemas propostos pelo programa pode ter contribuído para o aprimoramento da habilidade de escrita conforme Antunes (2013), a atenção e análise de processos de compreensão recaem nas atividades, nas habilidades e nas modas de produção de sentido bem como na organização e na condução da informação. Assim, acentua-se que as atividades precisam ser planejadas, sistematizadas.

No entanto, 1 (4%) relatou que as atividades realizadas não foram totalmente eficazes. Isso indica que existe uma variabilidade na eficácia das estratégias pedagógicas e que são necessárias adaptações para atender as necessidades individuais dos estudantes Luria (2016, p.144) descrever os estágios que nós observamos quando uma criança desenvolve sua habilidade para escrever e os fatores que a habitam a passar de um estágio para o outro. Para a autora a criança começa a se relacionar com a linguagem escrita, ela passa a mobilizar todo um sistema de formas intelectuais de comportamento pelo qual deverá controlar suas atividades gráficas.

Na QP3, investigamos se o programa contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação de textos. Em relação à leitura, 39 (62,90%) afirmaram que sim; e 23 (37,10%) relataram que o programa contribuiu parcialmente a leitura é um processo complexo por diferentes componentes e estratégias e ocorre de maneira eficaz quando acontece o reconhecimento e a compreensão da palavra. Dessa forma, esses dois processos são componentes fundamentais da leitura

competente, reconhecimento de palavras e compreensão (Dias; Pazeto *et al.*, 2016; Assis *et al.*; 2021).

Segundo Costa (2008, p.11) quem interpreta normalmente atua como se estivesse a desvendar os sentidos contidos no texto. A crença de que o sentido é imanente ao objeto faz parte do exercício de quase toda a atividade de interpretação. O autor frisa a descoberta do texto e como é importante interpretar.

No Quadro 3, apresentamos as análises das questões subjetivas para entender em profundidade as percepções docentes. Os resultados indicam uma tendência positiva na melhoria da habilidade de leitura para a maioria dos professores. Observa-se que, dos 30 participantes que relataram suas percepções, 26 (86,67%) evidenciaram desempenho satisfatórios em leitura. A dedicação dos estudantes em sala de aula, a seleção dos dilemas pertinentes ao cotidiano da comunidade educacional e o engajamento progressivo dos alunos são alguns dos aspectos que contribuem para o desenvolvimento da habilidade de leitura. Massarolo e Padovani (2019) para os autores a aprendizagem baseada apenas na leitura e interpretação do texto escrito. Devido às demandas pela produção de conteúdo, os educadores se viram obrigados a largar os horizontes de suas pesquisas visando os desenvolvimentos de abordagens apropriadas para aquisição de novas habilidades.

Quadro 3. Frequência de ocorrências da categoria: leitura.

Id	Alguns relatos dos professores	Codificação	Citações	
			N	%
P34	<i>Sim. Para aqueles que se dedica, o programa contribui de forma significativa no aprimoramento da leitura.</i>	Melhorou habilidade de leitura	26	86,67
P35	<i>Sim. Uma vez que o programa aborda temas pertinentes ao cotidiano dos alunos e da comunidade escolar, tornando a leitura mais atrativa.</i>			
P55	<i>Após algumas semanas, vários alunos se mostravam mais interessados, confiantes e engajados, demonstravam uma maior desenvoltura nas leituras. Já outros que não liam, começava a demonstrar interesse e confiança nas leituras.</i>			
P33	<i>Muitos alunos não apresentaram o desenvolvimento esperado.</i>	Baixo	4	13,33

P49	<i>Ainda falta muito para o aluno desenvolver, mas estamos no caminho certo.</i>	desempenh o em leitura		
-----	--	---------------------------	--	--

Fonte: autores (2024)

No entanto, 4 (13,33%) dos professores observaram um baixo desempenho dos estudantes. Essa proporção, apesar de ser menor, mostra que alguns estudantes não alcançaram o desempenho esperado. Isso revela também as desigualdades no nível de leitura entre os alunos e a necessidade de mais tempo e recursos para alcançar melhorias na habilidade de leitura.

De acordo com Dias, Pazeto; Seabra (2016) essa diferenciação resulta, provavelmente, de uma especialização dos módulos cognitivos conforme a progressão escolar. Os autores compreendem que esses estudantes o raciocínio vai avançando com o progresso, visto as grandes dificuldades em compreensão de letramento.

Um problema pode ser definido como toda uma situação que tem como objetivo alcançar uma meta mediante estratégias, raciocínio lógico e interpretação. Dessa forma, um problema requer mais que aplicação de fórmula ou operações aprendidas nas aulas e possa existir quando é indispensável interpretar, estruturar e contextualizar a situação (Alvarenga, Andrade e De Jesus Santos, 2016, p.41).

Quando questionados se melhorou habilidade de interpretação de textos, 35 (56,45%) dos docentes responderam que sim; e 27 (43,55%) disseram que parcialmente. Conforme mostrado no Quadro 4, a maioria dos professores, 23 (85,19%) sugere que houve uma melhoria significativa no repertório sociocultural e na capacidade de interpretação textual dos estudantes. Esses resultados indicam que o suporte e a participação ativa dos professores durante as intervenções do programa incentivaram a leitura e consequentemente, aumentou o vocabulário e o pensamento crítico dos estudantes.

Quadro 4. Frequência de ocorrências da categoria: interpretação de texto.

Id	Alguns relatos dos professores	Codificação	Citações	
			N	%
P39	<i>Os alunos demonstraram bastante dificuldades em interpretação textual.</i>	Dificuldades em interpretação de textos	4	14,81

P60	<i>Os alunos trazem muita dificuldade na interpretação.</i>			
P08	<i>Muitas palavras novas são adicionadas ao vocabulário dos alunos contribuindo para a interpretação textual.</i>	Melhorou o repertório sociocultural dos estudantes	23	85,19
P24	<i>Foi gradualmente, hoje observamos que o desenvolvimento do aluno foi bastante gratificante.</i>			
P41	<i>O programa tem atividades muito interessante que faz o aluno ler o texto cada vez melhor, tendo mais atenção as palavras, desenvolvendo também suas habilidades com os significados de palavras e frases do texto, o que leva o aluno a ter uma melhor compreensão do que se está lendo.</i>			

Fonte: autores (2024).

Para Pazeto (2016) inibição e flexibilidade cognitiva atuam em conjunto, pois, para conseguir relacionar diversas idéias e responde adequadamente, a pessoa precisa ser capaz de resistir aos estímulos destratares e focar em algo precisa controlar os pensamentos e manter a persistência na tarefa e, se necessário requerendo todos esses mecanismos em conjunto.

No entanto, 4 (14,81%) dos relatos apontaram dificuldades na interpretação de textos, sugerindo que, embora as percepções dos professores em sua maioria sejam positivas, ainda existem desafios para serem superados por alguns estudantes. Essas dificuldades de interpretação textual podem estar relacionadas ao contexto socioeconômico, baixo nível de fluência em leitura e as lacunas no vocabulário dos estudantes que foi ampliada nos últimos anos devido à pandemia de Covid-19 no mundo De acordo com Mendonça (2003), interpretar e compreender são realidades diferentes, sendo a interpretação mais fechada e a compreensão mais aberta. Para o autor entender e analisar são dois conceitos que se assemelham em alguns aspectos, mas se diferenciam em outros. Mafra e Sá (2020) para os autores as aulas de reforço escolar se enquadram neste contexto, sendo seu objetivo trabalhar a leitura, interpretação e fluência textual, habilidades nas operações matemática; sendo estas aulas de reforço escolar próximo das barreiras que dificultam o aluno no processo de ensino de ensino – aprendizagem.

Esses fatores podem influenciar negativamente o desempenho acadêmico dos estudantes. Para minimizar as lacunas dessa natureza, precisamos refletir profundamente sobre esses desafios e planejar estratégias e artefatos pedagógicos

personalizados para garantir que todos os estudantes adquiram as habilidades necessárias para progressão na vida pessoal e profissional.

Na QP4, buscamos investigar se as atividades propostas no programa contribuíram para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas matemáticos. Na opinião de 28 (45,16%) dos professores relataram que sim; 30 (48,39%) afirmaram que contribuíram parcialmente; e 4 (6,45%) falaram que não contribuíram (Quadro 5). Para aprofundar o entendimento sobre essas opiniões, pedimos aos docentes para explicar suas percepções a respeito do programa.

A partir dos relatos destacados no Quadro 5, nota-se que, dos 62 professores participantes, 21 responderam subjetivamente a uma questão não obrigatória de pesquisa. Desse total, 16 (76,19%) enfatizaram melhorias no desempenho dos estudantes em resolução de problemas matemáticos. Com base nesses resultados, podemos inferir que alguns fatores contribuíram significativamente para o desenvolvimento dessas habilidades.

Entre os fatores, observa-se a integração de problemas matemáticos contextualizados com situações do cotidiano. Além disso, na percepção dos docentes o programa enfatiza a interpretação e aplicação dos conceitos matemáticos em situações-problemas do mundo real, percebe-se que a situação problema de matemática requer do aluno-aprendiz técnicas de investigação matemática e a resolução de problemas. Para Pontes, Brocardo e Oliveira (2013), na fase de investigação, o professor passa a desempenhar um papel de coadjuvante, incentivando o trabalho autônomo do aluno orientando - o no que for necessário.

Quadro 5. Frequência de ocorrências da categoria: resolução de problemas

Id	Alguns relatos dos professores	Codificação	Citações	
			N	%
P41	<i>O programa ajuda a ter uma melhor compreensão de texto, então uma questão de matemática contextualizada com uma situação-problema ajudará o aluno a entender melhor o que se pede na questão.</i>	Melhorou habilidade de resolução de problemas matemáticos	16	76,19
P48	<i>Programa mostra que a matemática vai além de saber as quatro operações matemática, reforça que a mesma pode ser resolvida através da interpretação.</i>			

P57	<i>As atividades trazem muitas questões ligadas diretamente ao cotidiano dos alunos, ou seja, coisas que eles podem aplicar em sua realidade. Sendo assim, podendo contribuir de forma positiva em sua vida.</i>			
P34	<i>Achei as questões de matemática na maioria das vezes complicadas para alunos do 6º ano.</i>	Nível avançado das atividades de resolução de problemas	5	23,81
P49	<i>Muitos de nossos alunos ainda têm muita dificuldade em matemática, assim como uns tem em português e escrito.</i>			

Fonte: autores (2024)

A habilidade do desempenho acadêmica diversa tarefas cotidiana escolar que envolve que envolvem leitura, escrita, resolução de problemas matemáticos, entrega de atividades nos dias previamente combinados, organização do tempo, entre outros, refletem e influência no desempenho acadêmico qual das crianças (Pazeto, 2016).

No entanto, 5 (23,81%) dos docentes apresentaram preocupações sobre o nível avançado das atividades para os estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. Esses relatos sugerem que as questões de matemática são complexas para o nível dos alunos, indicando uma possível desconexão entre o grau de dificuldade das atividades e as habilidades dos alunos. Estudos mostram que situações dessa natureza podem provocar desmotivação dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem, e consequentemente, o baixo desempenho acadêmico senso as atividades matemáticas dos anos finais. Para Pontes (2018) a resolução de problemas tem uma extrema importância no desenvolvimento pessoal, pois é uma forma de fortalecer a criatividade, de gerar motivação e a aproximar a compreensão de modelos muitas vezes complexos.

Pontes (2017, p. 162) a situação problema de matemática no ensino fundamental transporta modelo mecânico de ensino para uma proposta de tomada de acesso, em que a criança é ordenadora das suas funções. Ainda Pontes (2013, p. 3) que as realidades atuais caminham em sentidos contrários, em verdadeiro descompasso. No ambiente escolar, os problemas de matemática são responsáveis por diversas situações de desestímulo e fracasso dos alunos que não conseguem encontrar uma solução coerente para a questão proposta e muitas vezes nem alcançam o grau de leitura necessária para interpretar o mesmo.

Considerações finais

Essa investigação, realizada no primeiro semestre de 2023, após o período pandêmico onde intensificou as percepções docentes da Educação Básica na criação de um programa de recomposição de aprendizagens para estudantes do Ensino Fundamental II, contudo identificar o entendimento dos professores sobre o desempenho dos estudantes com ênfase em Língua Portuguesa e Matemática, que contribuiu ainda mais para os baixos desempenhos nas referidas habilidades vem que ao longo dos anos afetando a educação básica, principalmente em estudantes do Ensino Fundamental. Nesse cenário, realizamos uma pesquisa de aspecto qualitativo, na forma de questionário, em etapas que propõem instigar aptidões para a leitura e resolução do problema, na compreensão de tais dificuldades.

Com os resultados dos dados, vale ressaltar o período em que os alunos ficaram sem acesso às aulas presenciais, que afetou bastante o ensino. O distanciamento social deixou mais de 1,6 bilhões de alunos fora da escola, o problema foi agravado com o colapso e como fruto, as dificuldades em habilidades fundamentais. Nesse contexto, a aprendizagem é um direito importante, cerne para o desenvolvimento dessas competências e habilidades. Contudo a aprendizagem de qualidade eleva o cidadão à dignidade e liberdade. A escola é um lugar que eleva os valores, convivência social, amizade e respeito, além da colaboração da família, questões emocionais, sociais e cognitivas.

É importante que os alunos não deixem a escola por qualquer que seja a razão, compreende-se que as condições precisam ser adequadas, o apoio de todos como políticas públicas, participação da família e da sociedade. Os estímulos às pesquisas científicas e auxílios tecnológicos contribuem para a coleta de dados relevantes, do ponto de vista docente e estudos levantados houve uma perda grande em adquirir a fluência em leitura, escrita, expressão oral e resolução de problemas. A crise sanitária evidenciou os problemas críticos nas habilidades básicas conforme órgãos pesquisados, apesar dos esforços em cursar o ensino fundamental e médio.

Por fim, o programa buscou explorar as perspectivas docentes, no desempenho dos estudantes para recomposição de aprendizagem, o processo de implementação para os docentes sendo eficazes 43,55%, parcialmente eficaz 53,3%, considera ineficaz 3,23%, em geral foi alcançado o objetivo do estudo. É notória a satisfação do programa para a docência buscar novos caminhos de

recomposição das aprendizagens, como manter os estudantes matriculados na escola, compreender que levará tempo para sanar as lacunas, elaborar sempre programas que levante os dados necessários, assim manter essa base para estudos futuros

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Denise Regina da Costa. O direito de aprender no cotidiano da escola pública. **Revista e-Curriculum**, v. 15, n. 4, p. 1081-1099, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/34805>. Acesso em: 27 mai. 2024.

ALMEIDA, Tamiris. **Recomposição de aprendizagem**: passa a passo. Fundação Roberto Marinho, 2022. Disponível em: <https://www.form.org.br/conteúdo/educação/recomposição-de-aprendizagem-passo-a-passo>. Acesso em 04 de maio de 2024.

ANTUNES, Ciro Carlos. O ensino de língua portuguesa pelo coordenador pedagógico: a mediação de leitura em aula para aluno em reforço escolar. **Verbum**, n.4,p94104,2013https://scholar.google.com.br/scholar?q=related:2cJlqEuDCgwJ:scholar.google.com/&scioq=antunes+2003+leitura+compreens%C3%A3o&hl=pt-BR&as_sdt=0.5. Acesso em; 02 agosto 2024.

ANTUNES, Irandé. **"Aula de português: encontro & interação."** Parábola Editorial, 2003.

SOUSA, Maria Eliane Vieira de. **"A importância da leitura e escrita na perspectiva da alfabetização e do letramento."** (2016).

ASSIS, Évelin Fulginiti de et al. "Relações entre a compreensão de leitura, resolução de problemas de raciocínio quantitativo e funções executivas." **Ciência & Educação**, Bauru, n. 27, 2021. e21004.

AZEVEDO, N. de M. Investigações Matemáticas na sala de aula dos autores: João Pedro da Ponte, Joana Brocardo e Hélia Oliveira. **Ensino Da Matemática Em Debate**, v. 7, n.2, p. 303–307, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 5. ed. - Lisboa: Edições 70, 2021.

BOF, Alvana Maria; MORAES, Gustavo Henrique. Impactos da pandemia no aprendizado dos estudantes brasileiros: desigualdades e desafios. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, v. 7, 2022. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5586>. Acesso em: 31 mai. 2024.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional no

105/2019. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf. Acesso em: 01 mai. 2024.

CHIZZOTTI, Antonio. Políticas públicas: direito de aprender e avaliação formativa. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 3, p. 561-576, 2016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8193/5211>. Acesso em: 27 mai. 2024.

CORSO, Luciana Vellinho; DORNELES, Beatriz Vargas. Perfil cognitivo dos alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e matemática. **Psicologia: teoria e prática**, v. 17, n. 2, p. 185-198, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v17n2/14.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2024.

COSTA, A. A. **Direito e método: diálogos entre a hermenêutica filosófica e a hermenêutica jurídica**. Tese (Doutorado em Direito). Universidade de Brasília, 2008. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/1512>. Acesso em: 01 ago. 2024.

COSTA, Elenice Rabelo, et al. "Reflexões das trajetórias da aprendizagem dos estudantes do IF Goiano Campus Trindade no Período das aulas não Presenciais: Possibilidade para prática docente." (2023).

DA PONTE, João Pedro; BROCARD, Joana; OLIVEIRA, Hélia. **Investigações matemáticas na sala de aula**. Autêntica Editora, 2003.

DAMASCENO, Gerviz Fernandes de Lima; CHAVES, Edmilson Rodrigues; DIAS, Idalina Maria Sampaio da Silva Feitosa. Recomposição da aprendizagem: Caminho e/ou possibilidade através do programa Mais Paic. **Epistemologia e Práxis Educativa-EPEduc**, v. 5, n. 3, p. 01-17, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/epeduc/article/view/3636/3286>. Acesso em: 01 ago. 2024.

DIAS, Érika; RAMOS, Mozart Neves. A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, n. 117, p. 859-870, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/LTWGK6r8n6LSPPLRjvFL9qs/>. Acesso em: 02 ago. 2024.

DIAS, N. M., León, C. B. R., PAZETO, T. D. C. B., MARTINS, G. L. L., PEREIRA, A. P. P., & SEABRA, A. G. (2016). Avaliação da leitura no Brasil: revisão da literatura no recorte 2009-2013. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 18(1), 113-128.

DORNELES, Darlan Machado. "A leitura e escrita no ensino de língua portuguesa." **Anais do SIELP 2.1** (2012): 1-7.

GONÇALVES, Hosana Alves, et al. "Funções executivas predizem o processamento de habilidades básicas de leitura, escrita e matemática?." **Neuropsicologia Latino-americana**, v.9, n. 3, 2017.

HICKMANN, J.; BARBOSA, P. R. .; COSTA, M. da; FERREIRA, G.deP.; CARNEIRO, A.J.deO.L.L.; SILVA, F.J.A.da.; SOUZA, A.S.de.; LIMA, G.F.; ZAHAL, T.P.V.; JACQUES, C.A.F. Postpandemic education: use of technologies and recomposing learning in debate. **Research, Society and Development**. [S.l.], v.1, n.16, 2022.

Disponível em <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/38452>.
<https://doi.org/10.23925/2358-4122.2020v7i2p261-265>. Acesso em: 1 ago. 2024.

LIMA, Iranete Maria da Silva; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; SOUZA, DilennoDustan Lucas de. O legado de Paulo Freire em marcha na Educação e na Escola do Campo. **Praxis educativa**, v. 16, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16683>. Acesso em: 01 ago. 2024.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 143-192.

MARTINS, Lígia Márcia, Bruna CARVALHO, and Meire Cristina Santos DANGIÓ. "O processo de alfabetização: da pré-história da escrita a escrita simbólica." **Psicologia Escolar e Educacional**, n. 22, p. 337-346. 2018.

MASSAROLO, João Carlos, and Gustavo PADOVANI. "**Letramento transmídia: um estudo sobre a produção de conteúdos escolares colaborativos.**"

MOREIRA, Benedito Dielcio. Educomunicação e Transmídia: Um encontro na escola dos media, ciência e saberes populares. Cuiabá-MT: Edu FMT, Editora Sustentável (2019): 28-46.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. 1. ed. - São Paulo: Edições 70, 2021.

MENDONÇA, M. C. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**, v. 2, 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Nações Unidas, 2024. Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 13 mai. 2024.

PAZETO, Talita de Cássia Batista. "**Predição de leitura, escrita e matemática no ensino fundamental por funções executivas, na linguagem oral e habilidades iniciais de linguagem escrita na educação infantil.**" (2016).

PONTES, Edel Alexandre Silva. "Modelo de ensino e aprendizagem de matemática baseado em resolução de problemas através de uma situação-problema." Revista Sítio Novo 2.2 (2018): 44-56. resolução de problemas básicos de matemática: um estudo de caso do agreste sergipano. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v.12, n.24, p.39,52,2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/2571>. Acesso em 01 ago. 2024.

RICARDO, José, Souza Mafra, and Pedro Franco de Sá. "**Abordagens na pesquisa em educação matemática: algumas reflexões e perspectivas epistemológicas.**" Revista Tempos e Espaços em Educação 13.32 (2020): 55.

SANTANA, Sivaldo Joaquim de; SILVA, Adilson Peixoto da; MOURA, Esmeralda Cardoso de Melo; VIANA, Maria Aparecida Pereira; SILVA, Alan Pedro da;

BITTENCOURT, Iglbert. Tecnologias Digitais e Metodologias Ativas no Ensino Superior durante a pandemia da Covid-19 no Brasil: uma revisão sistemática da literatura. In: VIANA, Maria Aparecida Pereira; MOURA, Esmeralda Cardoso de Melo; SANTANA, Sivaldo Joaquim de. **Tecnologias Digitais e Práticas Pedagógicas na Educação Superior**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

SANTOS, Alexandre José dos; CRUZ, Lilian Moreira. Recomposição das aprendizagens na educação básica: estratégias pós-pandemia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 4, n. 11, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/12742>. Acesso em: 02 ago. 2024.

SANTOS, Victor. O que é recomposição de aprendizagens e como ela acontece no dia a dia das escolas públicas. **Revista Nova Escola**, 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20976/o-que-e-recomposicao-de-aprendizagens-e-como-ela-acontece-no-dia-a-dia-das-escolas-publicas#:~:text=%E2%80%9CA%20recomposi%C3%A7%C3%A3o%20de%20aprendizagem%20%C3%A9,e%20a%20pandemia%20mudou%20tudo>. Acesso em: 23 mai. 2024

SILVA, Maria de Salette; ALCÂNTARA, Pedro Ivo. **O Direito de Aprender: potencializar avanços e reduzir desigualdades**. Brasília: Unicef, 2009. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/O_Direito_Aprender_2009.pdf. Acesso em: 06 mai. 2024.

TREZZI, Clóvis. O acesso universal à Educação no Brasil: uma questão de justiça social. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, p. 942-959, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/HMMGnHxD4d3763DMh9ZShsr/?lang=pt>. Acesso em: 27 mai. 2024.

UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**. Brasília: Unesco, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>. Acesso em: 20 mai. 2024.

UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien. UNESCO, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 02 de mai. 2024.

UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Education: from school closure to recovery**. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response>. Acesso em: 17 mai. 2024.

UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Educação para Todos: o compromisso de Dakar**. Brasília: Unesco, Consed, Ação Educativa, 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509?posInSet=1&queryId=860a8376-3cfa-4f42-8b92-6e0d4c57ae97>. Acesso em: 17 mai. 2024.

UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação, rumo a uma educação de**

qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 10 abr. 2024.

UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Aprova Brasil:** o direito de aprender. Unicef, MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Pro_cons/aprobr.pdf. Acesso em: 06 mai. 2024.

UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Caminhos do Direito de Aprender:** boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da educação. Brasília: Unicef, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6263-caminhos-livro-seb&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 mai. 2024.

UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil:** Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. Unicef, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Redes de aprendizagem:** boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender. Unicef, 2008. Disponível em: <https://undime-sc.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Redes-de-Aprendizagem-%E2%80%93-Boas-práticas-de-municípios-que-garantem-o-direito-de-aprender.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2024.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; MEYER, Patrícia; CONTRERAS, Ricardo. Análise de dados qualitativos nas pesquisas sobre formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 53, p. 909-935, 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v17n53/1981-416X-rde-17-53-909.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2024.

WHO, World Health Organization. **Timeline:** WHO's COVID-19 response. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactive-timeline>. Acesso em: 05 mai. 2023.