

O ESTUDO DIRIGIDO COMO PRÁTICA PARA SUPERAR DEFASAGENS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO SOB O OLHAR DOS DOCENTES.

Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra¹

Resumo

O artigo traz o estudo dirigido oferecido aos alunos com dificuldades na alfabetização do segundo ano dos anos iniciais do ensino fundamental de uma das escolas municipais de tempo integral, pertencente à rede municipal de ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. A investigação teve como metodologia, pesquisa-ação realizada durante três bimestres de 2012. Os objetivos foram compreender de que forma o estudo dirigido proporcionou a aprendizagem; pesquisar como foram organizados os critérios para a formação do grupo e investigar de que forma a motivação é importante para a vida escolar da criança, a partir de narrativas das professoras e coordenadora. Os resultados indicaram a necessidade de um trabalho pedagógico diferenciado junto às crianças com problemas de aprendizagem em seu processo de alfabetização, vivenciados no momento do estudo dirigido, auxiliando a superar as dificuldades e avançar qualitativamente no processo de alfabetização.

Palavras-chave: Narrativa. Prática Docente. Alfabetização. Estudo Dirigido.

THE STUDY ADDRESSED AS RECOVERY PRACTICE LAGS IN THE LITERACY PROCESS UNDER THE GAZE OF TEACHERS.

Abstract

The article brings the directed study offered to students with literacy difficulties in the second year of the early years of elementary school, one of the full-time schools in the municipal de ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. The research had as research-action methodology, held for three terms from 2012. The objectives were to understand how the study directed provided learning; Search as were organized the criteria for the formation of the Group and investigate how the motivation is important to the child's school life, from narratives of teachers and Coordinator. The results indicated the need for a differentiated

¹ Graduação em Pedagogia com habilitação em Administração Escolar, pela FUCMAT, atualmente, Universidade Católica Dom Bosco – UCDB (1988), Mestrado em Educação pela mesma Universidade (1999) e Doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP (2003). Atualmente é Professora Associada 2 do Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCHS da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Professora de graduação e pesquisadora-orientadora do Mestrado em Educação (PPGEdu) do CCHS, em Campo Grande, na Linha de Pesquisa Educação, Psicologia e Prática Docente e também do Mestrado em Educação (PPGE) do CPAN (Câmpus do Pantanal), em Corumbá, na Linha de Pesquisa Formação Docente e Diversidade. Tem experiência na área de educação infantil, educação especial na perspectiva da educação inclusiva, arte-educação, psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem e prática docente. Autora do livro “Educação especial X dança: um diálogo possível”, indicado ao Prêmio Jabuti em 2002 na categoria Educação e Psicologia, pela Câmara Literária do Rio de Janeiro, e do livro “Tempos e Contratempos no Espaço da Educação Infantil”. Foi Diretora do Campus de Coxim (CPCX) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul no período de 2006 a 2009. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Múltiplas Linguagens – GEPEMULT, cadastrado no CNPq, e também, coordenadora do Projeto de Extensão “Unika Dança UFMS – Escola de Formação de Bailarinos e Cia de Dança”, desde 2005, e da Turma 1 do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil – CEEI/UFMS/MEC, de Campo Grande.

pedagogical work with children with learning problems in the process of literacy, experienced at the time of the study, helping to overcome the difficulties and advance quality in the process of literacy.

Keywords: Narrative. Teaching Practice. Literacy. Directed Study.

1 Introdução

A investigação teve como suporte metodológico a pesquisa-ação e foi realizada com crianças do 2º ano dos anos iniciais do ensino fundamental de uma das escolas municipais de tempo integral, que pertence à rede municipal de ensino de Campo Grande em Mato Grosso do Sul. Como investigados elegemos quatro professoras e uma coordenadora e, a partir das narrativas desses sujeitos foi possível investigar a temática proposta. A partir dessas falas, entendemos os critérios utilizados para a seleção das crianças que participavam do grupo de estudo dirigido. Foram diagnosticadas defasagens de aprendizagem de aproximadamente oito a dez alunos em cada turma (1º ao 5º ano do Ensino Fundamental), alunos que apresentavam dificuldades na leitura, na interpretação, na organização de ideias, nas quatro operações matemáticas, no desenvolvimento, extensão e ampliação da alfabetização. Conforme o grupo gestor pedagógico em articulação com o grupo docente foi organizado o momento do estudo dirigido, no qual os alunos que apresentavam as dificuldades acima citadas teriam um tempo de estudo diversificado a mais, diariamente, durante quatro dias da semana, o que na soma semanal totalizariam quatro horas de estudo para que essas crianças pudessem realmente ter suprido a lacuna em sua aprendizagem e que esta fosse significativa. Esta metodologia de estudo, acontece em forma de rodízio, ou seja, conforme a evolução da aprendizagem dos alunos, estes, seriam dispensados e, outros colegas -seriam agregados ao grupo. O nosso foco de investigação ateu-se nos alunos do segundo ano dos anos iniciais do ensino fundamental.

Para a compreensão da problemática estudada tornou-se necessário buscar respaldo teórico nos seguintes autores: (BRITO, ESTRADA, LIMA, 2011); (SOARES, 2004); (MIRANDA, 2008); (LERNER, 2002); SEVERINO (2007), VIGOTSKI(2000) para que por meio do diálogo entre os autores pudéssemos compreender a problemática focada para o estudo. Os objetivos para a realização da pesquisa foram compreender de que forma o momento do Estudo Dirigido proporcionou a aprendizagem dos sujeitos que participaram dessa ação; pesquisar o que é e, como foram organizados os critérios para a formação do grupo e investigar de que forma a motivação é importante para a vida escolar e, a criação de laços afetivos junto ao sucesso do Estudo Dirigido. Estes objetivos são necessários para

responder a problemática central desta investigação que foi: quais são os critérios utilizados para o encaminhamento da criança para o grupo do Estudo Dirigido? Que características a criança não alfabetizada apresenta para ser encaminhada para o grupo do Estudo Dirigido? Que encaminhamentos pedagógico-metodológicos são necessários para a criança se alfabetizar durante o Estudo Dirigido?

O presente artigo está organizado por seções que seguem as respectivas disposições: na seção um, estaremos contextualizando o objeto e o lócus da pesquisa; na seção dois, o contexto e o lócus da pesquisa, na seção três, a alfabetização, conceito e abrangência, na seção quatro, os critérios utilizados para o encaminhamento da criança ao estudo dirigido, na seção cinco, explanaremos sobre os possíveis fatores influenciadores do processo de alfabetização dos alunos encaminhados para o grupo de estudo dirigido. Na seção seis os caminhos metodológicos da pesquisa-ação sobre o momento do estudo dirigido. Na seção sete a análise dos dados coletados a partir dos instrumentos de coleta, observações e narrativas. E as considerações finais.

2 Contexto: o lócus da pesquisa

A escola selecionada para a realização da pesquisa tem seu currículo organizado em tempo integral, no qual o currículo normal está integrado às atividades curriculares complementares (Língua Estrangeira: inglês ou espanhol, atividades esportivas, atividades artísticas e culturais). Esta escola é resultado de um projeto de implantação de duas escolas de tempo integral na rede municipal de ensino de Campo Grande/MS e foi concebida por meio de estudos que ocorreram no período dos anos de 2007 e 2008, sob a assessoria do prof. Dr. Pedro Demo/UNB à equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (SEMED). As escolas foram planejadas desde o seu processo inicial de construção, com uma infraestrutura física ampla e diversificada, de modo que pudesse oferecer aos alunos um conjunto de ‘ambientes de aprendizagem’ diferenciados, demandando assim, conhecimento sobre processos educacionais que não se esbarrassem ao modo tradicional das salas de aula. Dentre as figuras marcantes desta luta por melhorias no âmbito educacional, via escola de tempo integral destacamos Anísio Teixeira, que junto de seus parceiros, foram importantes idealizadores de mudanças significativas que ocorreram na educação, durante o período de industrialização do Brasil. Estes serviram como norteadores para uma nova geração de educadores, dentre eles, Darcy Ribeiro que fora aluno da Escola-Parque (Centro Educacional

Carneiro Ribeiro), no Rio de Janeiro, projeto este idealizado pelo pioneiro Anísio Teixeira, sendo esta escola inovadora em seu funcionamento, atendendo no contra turno com várias práticas educativas ligadas as oportunidades de comunicação e a vivência entre os alunos, dentre elas, atividades curriculares, artísticas, esportivas, música, e atendimentos médicos, dentre outros. Assim acreditando na importância da educação integral do sujeito, a escola de tempo integral foi criada e implantada, através de um projeto inovador com o objetivo de atender as crianças da comunidade em que está inserida, na sua totalidade.

3 A alfabetização: conceito e abrangência

A alfabetização é um processo contínuo de construção e superação das dificuldades transitórias, a criança adquire e apropria-se do sistema de escrita conforme preconiza Soares (2004). O processo de alfabetização se inicia informalmente bem antes da criança frequentar o ensino regular, pois nós seres humanos fazemos parte de um mundo em que as letras e números estão por toda a parte, desde a programação da televisão, músicas, os folders de mercado, outdoors, sinalizações de trânsito, dentre outros. A peça-chave para construir o elo entre mundo letrado e a criança, é o professor alfabetizador, que deve dar relevada atenção aos conhecimentos prévios de cada criança, irem criando estratégias de leitura e escrita a partir da estimulação e motivação, tentando assim interpretar o que está codificado nas letras.

Conforme Soares (2004) as habilidades compatíveis ao ato de ler podem assim ser descritas:

[...] desde a habilidade de simplesmente traduzir em sons sílabas isoladas, até habilidades de pensamento cognitivo e metacognitivo; inclui, entre outras habilidades, a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar o sentido de um texto escrito; a capacidade de interpretar sequência de ideias ou acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada e relações complexas, anáforas; e ainda habilidade de fazer predições iniciais sobre o significado do texto, de construir o significado combinando conhecimentos prévios com informações do texto, de controlar a compreensão e modificar as predições iniciais, quando necessário, de refletir sobre a importância do que foi lido, tirando conclusões e fazendo avaliações. (SOARES, 2004, p. 31).

Ao percorrer o caminho das tentativas e erros das situações iniciais de escrita e leitura, é de extrema importância que se propicie situações iniciais significativas e que sejam próximas da criança, como por exemplo, a escrita do seu próprio nome, do nome de seus familiares, amigos, colegas, histórias e textos conhecidos (parlendas, cantigas) e de interesse próprio. A criança está apta para descobrir por si mesma as relações fonema-grafema, e isso

se faz por meio da interação com material escrito e por meio de experiências com práticas de leitura e de escrita

Na instituição investigada pela pesquisa-ação, se é levado em conta no processo de alfabetização, a bagagem de conhecimentos que o aluno traz de sua cultura e de seu histórico escolar, sendo assim o professor alfabetizador é o principal motivador da criança em seu processo de desenvolvimento na alfabetização. Parte-se do princípio de que o aluno já foi exposto ao mundo das letras e números, dessa maneira o professor alfabetizador, trabalha com o portador de textos que abordam os mais variados gêneros textuais, os quais serão explorados de forma sistemática decrescente, inicia-se com o texto, depois as frases, seguindo-se das palavras e letras, todos estes abordados de forma contextualizada para que o aluno compreenda e tenha vivência do que aprendeu.

Assim Carvalho (2005, p. 41), nos ressalta a importância da alfabetização a partir de textos:

Nos seus primeiros passos em direção à alfabetização, o aluno vai abordar o texto não para 'dominar o mecanismo da leitura', mas para aprender alguns fatos sobre o sistema da escrita e possivelmente, descobrir algumas relações entre a escrita e a fala. [...] Pouco a pouco, será capaz de reconhecer, num relance, certas palavras que se repetem muito, [...]. A aprendizagem por meio de textos é altamente motivadora porque dá ao aluno impressão de que ele caminha rápido para chegar ao que interessa: a compreensão de uma mensagem.

Mais do que uma metodologia que pode ser utilizada no processo de alfabetização, o portador de texto tem um papel fundamental na ampliação do vocabulário de uma criança, pois propicia ao aluno o conhecimento dos gêneros textuais, das palavras e suas expressões, uso da pontuação, dentre outros itens a serem levados em conta. E esta ampliação de vocabulário vem de forma natural e significativa, de maneira que o aluno utilize estes conhecimentos em dia-a-dia.

4 Os critérios utilizados para o encaminhamento da criança ao estudo dirigido

Durante a primeira quinzena do primeiro bimestre observou-se os alunos quanto ao seu desenvolvimento na aprendizagem, comportamento e atitudes no modo como organizam seus materiais e materiais de uso coletivo, socialização com professores e colegas, sua participação nos momentos coletivos. Quanto ao seu processo de alfabetização são aplicadas atividades diagnósticas que avaliam as habilidades ou pré-requisitos que estes deveriam ter quando ingressassem no segundo ano tomando como base a ementa dos conteúdos que fora

desenvolvida no ano anterior (1º ano dos anos iniciais), sendo especificamente mais solicitado a leitura de frases ou pequenos textos como parlendas, cantigas e, a interpretação destes. A produção textual a partir de leituras de imagem, figuras e quadrinhos, junto às habilidades da linguagem. Na área do conhecimento matemático, habilidades que exploram a sequência numérica no mínimo até o numeral 30, pois este pode ser visualizada diariamente no calendário nos momentos de rotina, estratégias de situações-problema, desenho, materiais concretos e localização espaço- temporal.

Ao se tratar do nível de escrita, seguimos os apresentados em *Psicogênese da Língua Escrita* (FERREIRO; TEBEROSKY, p. 56, 1995), que dão embasamento ao Referencial Curricular da rede municipal de ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, e a proposta pedagógica da escola.

Os critérios para que as crianças participassem do grupo de estudo dirigido foram os itens que seguem abaixo, pois estes entravam em desvantagem com a situação da maioria da turma pesquisada, como:

- Nível de escrita: crianças que se encontravam nos níveis I (pré-silábico), nível II (silábico-com ou sem valor sonoro), e ainda alguns que estavam no nível II (silábico) em transição para o nível III (silábico-alfabético);
- Nível de leitura: crianças que não liam, crianças que silabavam, ou ainda crianças que liam pausadamente, mas sem compreensão;
- Nível da produção textual: crianças que produziam listagem; crianças que produziam textos pequenos sem coerência: ideias sem ligação, sem paragrafação, título e produção em desacordo com a proposição.

5 Possíveis fatores influenciadores do processo de alfabetização dos alunos encaminhados para o grupo do estudo dirigido

De acordo com as narrativas colhidas, pode-se observar que durante o estudo dirigido, foram proporcionados momento lúdicos com materiais de uso coletivo, o que também propicia uma aprendizagem colaborativa entre os alunos que participam, pois os mesmos encontravam-se em níveis diferentes de alfabetização, frisando aí a importância da convivência para aprender:

Em particular, o processo educativo é intrinsecamente social, ainda que tenha também seus momentos pessoais, como é o caso do esforço reconstrutivo pessoal. Ninguém pode aprender pelo outro, mas podemos aprender bem juntos. (DEMO, 2010, p.35).

Mesmo com a motivação coletiva e com o uso dos mesmos materiais, é notável que cada criança apresente o seu tempo de aprendizagem, principalmente quando falamos de crianças que estão na fase da alfabetização. Estas fases sofrem influências direta e indiretamente de diferentes aspectos, tais como: hereditários, maturacionais, nutricionais, como também nos seus vínculos afetivos, experiências vividas, cultura, etc. Os avanços no desenvolvimento são decorrentes de processos complexos, como por exemplo, a cultura da comunidade que o rodeia, pois:

Para Vygotsky (1995,p.65), os avanços no desenvolvimento infantil não decorrem simplesmente de processos maturativos-biológicos, mas compreendem um processo dialético marcado por mudanças qualitativas e quantitativas que vão ocorrendo a partir do entrecruzamento entre tais processos e aquilo que o autor denomina como sendo uma linha de desenvolvimento cultural. A linha de desenvolvimento cultural refere-se 'ao processo que corresponde ao desenvolvimento psíquico que se produz ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade'.

Esta prática pedagógica dos momentos de estudo dirigido concretiza-se de forma a aliar as habilidades, que os alunos precisam desenvolver, às metodologias que tem como base a forma lúdica de aprender, com uso de muito material concreto, com atenção as produções, expressões e atitudes dos alunos de forma individualizada, proporcionando também uma compreensão e utilização do que os alunos aprendem, de forma significativa.

Ludicidade tem sua origem na palavra "Ludus" que significa jogo, no entanto a palavra é muito mais abrangente. Segundo Luckesi (2000), o lúdico é caracterizado como "a experiência de plenitude que ele possibilita a quem o vivencia em seus atos".

Ao planejar o professor deve estar atento para não transformar as atividades lúdicas em um caráter apenas instrumental, ou seja utilizar esse momento de explorar e conhecer o mundo como reforço as normativas e regras sociais, dentre outras.

Segundo Santim (1996) apud Junior (2005), a ludicidade está relacionada a liberdade, criatividade, participação, imaginação, interação, autonomia. Sendo assim, por meio de atividades lúdicas, é possível fazer com que a criança atribua significados e sentido ao seu mundo real.

Por meio das observações, vivências e experiências com seus pares é possível o desenvolvimento da criança de maneira natural, ou seja, brincando, sendo nesses momentos

que os educadores devem favorecer a aquisição de novas habilidades, proporcionando também a ludicidade, e conseqüentemente o desenvolvimento dos aspectos psicológicos, sociais, linguísticos, matemáticos, físicos e cognitivos.

O momento lúdico deve ser uma ação intencional e para que essa ocorra de maneira agradável e efetiva é necessário que o profissional utilize diversos recursos como jogos, brinquedos, histórias, músicas, brincadeiras, teatros... Todas as atividades devem contemplar o desenvolvimento integral da criança, considerando aspectos como a criatividade, o vocabulário, a imaginação.

Assim a importância da escrita e da leitura estará relacionada com a vida e organização desta criança em sua realidade, notando que este momento do estudo dirigido dará seqüência aos tempos de estudo² que o antecederam durante o dia, por isso a criança já vai estar contextualizada sobre o que estaremos explorando de forma diversa. Os trabalhos com as turmas de alfabetização não são embasados em um método propriamente dito, mas em vários, de forma eclética e global, mas que exploram a partir do texto, as suas partes, frases, palavras, letras e que dê a turma base para se apropriar dos sistemas de leitura e escrita.

6 Os caminhos metodológicos da pesquisa-ação sobre o momento do estudo dirigido

Entendendo que uma pesquisa somente se estrutura como científica, se apresentar um problema que precisa ser explicado e explicitado, seguir o rigor científico e metodológico exigido, consideramos que não é uma tarefa nada fácil, segundo Gil:

Por se vincular estreitamente ao processo criativo, a formulação de problemas não se faz mediante a observação de procedimentos rígidos e sistemáticos. No entanto, existem algumas condições que facilitam essa tarefa, tais como: imersão sistemática no objeto, estudo da literatura existente e discussão com pessoas que acumulam muita experiência prática no campo de estudo. (GIL, 2008, p. 26).

Esta investigação foi realizada no período entre dezesseis de fevereiro de 2012 a cinco de setembro de 2012, totalizando três bimestres, e tem como problemáticas norteadoras da investigação: quais são os critérios utilizados para o encaminhamento da criança para o grupo do estudo dirigido? Que características a criança não alfabetizada apresenta para ser encaminhada para o grupo do estudo dirigido? Que encaminhamentos pedagógico-metodológicos são necessários para a criança se alfabetizar durante o estudo dirigido?

² Tempos de Estudo: momentos interdisciplinares de pesquisa, leitura, reflexão e produção dentro do horário escolar.

O estudo caracteriza-se sendo de caráter exploratório, utilizando em sua operacionalização procedimentos técnicos da pesquisa-ação e recolha de narrativas da equipe pedagógica. A nomenclatura pesquisa-ação e classificação do estudo têm como base em Gil (2008), ao pontuar a necessidade de compreensão dos fenômenos, que necessitam de um olhar mais aguçado da própria ideia de ciência. Para Thiollent apud Gil, (2008, p. 55) a pesquisa-ação pode ser definida como:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada na estreita associação com uma ação ou com resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A presente pesquisa está pautada numa perspectiva, que privilegia o espaço de construção e desenvolvimento do fenômeno na escola envolvida, por meio de ações e do comprometimento pessoal da pesquisadora e dos informantes da pesquisa através das narrativas.

Os sujeitos da pesquisa do tipo pesquisa-ação foram quatro professoras alfabetizadoras atuantes no 2º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, e uma coordenadora atuante no mesmo ano. As quatro professoras selecionadas para pesquisa são pedagogas, com atuação entre 3 a 12 anos no magistério, especificamente com turmas de alfabetização, a experiência varia entre 3 a 12 anos. Já a coordenadora que participou da pesquisa, tem experiência de 14 anos com o magistério e com a alfabetização, o critério de seleção foi à totalidade de professoras que atuam no 2º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A referida escola possui em seu quadro 36 professores, 595 alunos e fica localizada num bairro periférico de Campo Grande. E por fim os sujeitos alunos, estes fazem parte de uma turma composta por 27 alunos, com idade entre 6 a 8 anos, em sua maioria alunos já em fase adiantada de alfabetização, encontrando-se em níveis de escrita silábico-alfabético em desenvolvimento para alfabético, níveis estes de acordo com a classificação de Ferreiro e Teberosky (1995).

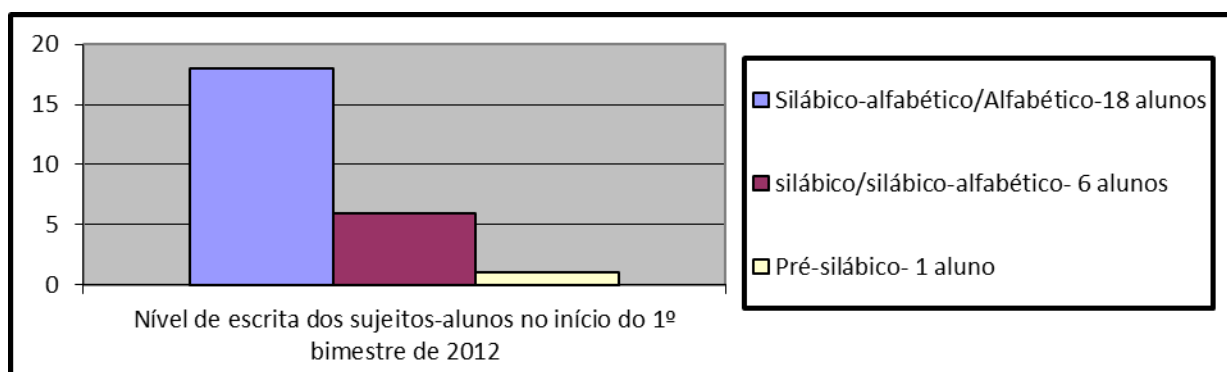
Porém, existiam alguns alunos que apresentavam um rendimento menor, e com dificuldades no processo de alfabetização, estes se encontravam nos seguintes níveis de escrita: nível I- Pré-silábico, e no nível II- Silábico; já nos níveis de leitura: ou não liam, ou liam pausadamente sem compreensão. O critério adotado pela pesquisadora para a seleção do locus da pesquisa foi à identificação desta, com a instituição por funcionar em tempo integral.

O processo de imersão em sala de aula, espaço de observação participante, ocorreu durante quatro dias da semana, em um período de três bimestres, no momento do estudo

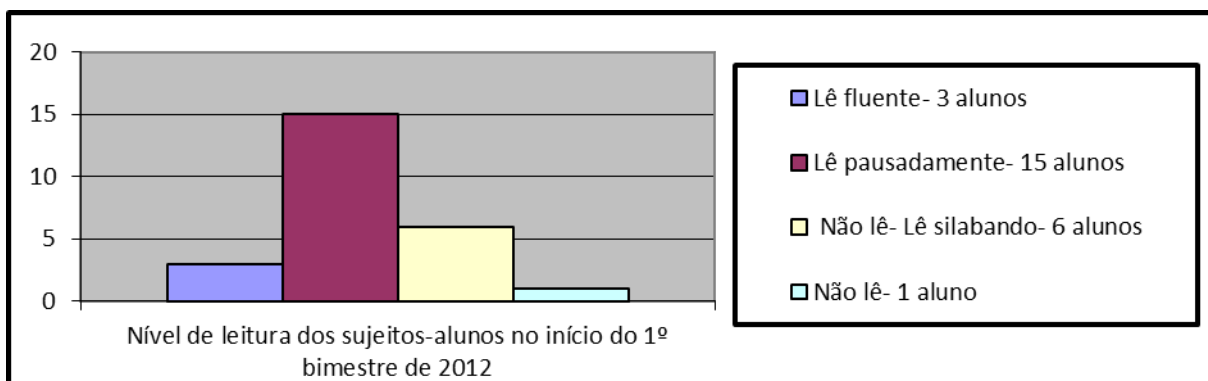
dirigido, pode-se observar que tipos de materiais eram utilizados e suas maneiras de uso, notou-se a predominância do uso de jogos e materiais concretos, como: jogos de alfabetização loto-leitura; jogo da memória: figuras e primeira letra, figuras e palavras; dominó, primeira letra e figura, palavra e figura; bingo de letras, sílabas, palavras, números; utilização de jogos de matemática, jogo de cartas (Uno); palitos de picolé, dinheirinho fictício, material dourado.

7 Estudo dirigido: A análise de dados coletados a partir dos instrumentos de coleta, as observação e narrativas

A turma era composta de 25 alunos no início do 1º bimestre, do ano letivo de 2012, mas conforme os resultados e análise das atividades diagnósticas de Língua Portuguesa, Matemática e Produção de Texto, foram encaminhadas sete crianças para o momento do estudo dirigido, devido aos seus níveis de escrita, leitura e produção textual estarem em desvantagem ao grupo majoritário da turma pesquisada, observamos os seguintes resultados, a respeito do nível de escrita:



Para diagnosticar o nível de leitura, todos os alunos escolheram uma ficha de leitura, com uma parlenda de cunho popular, gênero textual conhecido deles e, iniciavam a leitura de acordo com as suas habilidades orais, e neste processo obtivemos os seguintes resultados:



De acordo com a observação feita a partir dos gráficos, diagnosticou-se que um grupo de sete alunos participaria deste período inicial (1º e 2º bimestre) do momento do estudo dirigido. Conforme a análise do gráfico, o codinome dos alunos participantes do momento do estudo dirigido seriam os seguintes: S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7.

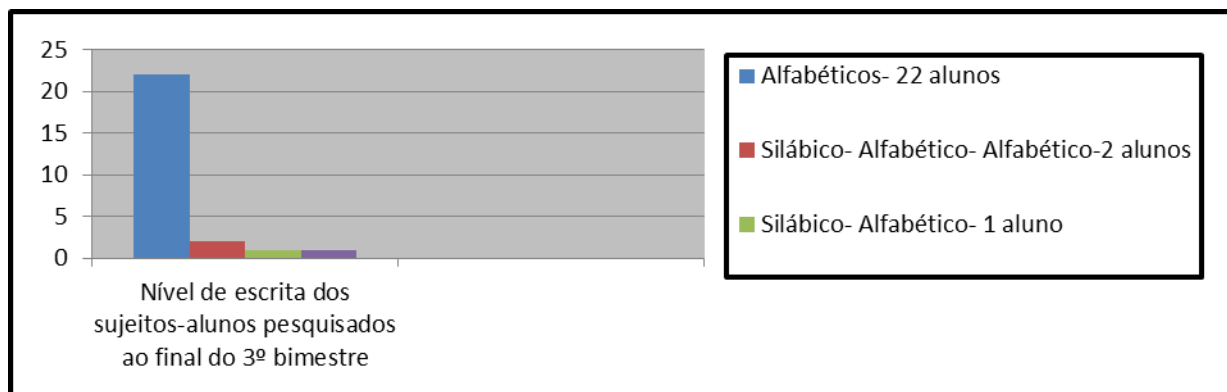
Já no início do segundo bimestre do ano letivo de 2012, como a turma pesquisada ainda tinha vagas para preencher, tivemos a matrícula de três crianças. Dentre essas três crianças matriculadas, tivemos um remanejamento, entre um aluno da turma pesquisada, 2º ano B, o aluno S5- que fazia parte do estudo dirigido, foi para o 2º ano C, com outra turma de alfabetização, no 2º ano C, que envolveu a aluna S8, esta veio para o 2º ano B, devido a problemas de adaptação, sendo que esta aluna entrou direto para o grupo do estudo dirigido, pois não lia e a escrita encontrava-se no nível I- pré-silábico. As duas crianças que entraram no 2º bimestre, encontravam-se nos mesmos níveis, a aluna S7 e, a aluna S8 estavam no nível I- pré-silábica, e não liam. Assim no início do 2º bimestre, tínhamos oito alunos (com uma nova formação de grupo: S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8). Porém ao final do 2º bimestre, por meio das atividades diagnósticas observamos o avanço considerável das crianças que participavam do estudo dirigido, que já tinha sido percebido ao final do primeiro bimestre, mas que por uma decisão em conjunto da professora e coordenação, optou-se por fortalecer este desenvolvimento dos alunos em seu processo de alfabetização. Assim como já foi explicado neste texto, o grupo do estudo dirigido funciona por meio de rodízio, os que já desenvolveram e tiveram avanços significativos na escrita, alcançaram o nível IV- silábico-alfabético e na leitura, lendo pausadamente, foram sendo dispensados. Por isso, quatro alunos foram dispensados do grupo, que participaram durante o 1º e 2º bimestre, são eles: S1, S2, S3 e S4.

Com todo o trabalho diferenciado observado com este grupo de alunos do estudo dirigido, através de motivação por meio dos jogos pedagógicos, atendimento individualizado no momento do estudo dirigido, com um acompanhamento maior com estes alunos em sala, junto da turma, com atividades e leituras complementares apropriadas ao nível de cada aluno, reuniões com as famílias para estabelecer a parceria escola-família, ao final do 3º bimestre observaram-se avanços. Mais duas crianças foram consideradas aptas para deixarem de frequentar o grupo do estudo dirigido, que foram: S5 e S6.

Desse modo, continuaram os trabalhos com as duas crianças que ainda participavam do grupo do estudo dirigido, para que se conquistassem avanços previstos pela equipe. Além da coleta de dados feita através da observação participante em sala, fez-se a recolha das narrativas que é uma técnica de investigação social, com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado. As narrativas são extremamente úteis para coletar informações sobre um determinado tema, de um público-alvo constituído, no nosso caso específico junto às professoras e coordenadora que nos revelaram os seguintes dados: todas possuem pós-graduação em sua formação; as experiências com o magistério variou entre três a quatorze anos; a experiência com o trabalho junto a turmas de alfabetização variou entre dois a quatorze anos; semanalmente estas participam de formações continuada realizadas pela escola ou Secretaria Municipal de Educação; que os teóricos que embasam o trabalho, como Piaget, Vygotsky, Emília Ferreiro, Jussara Hoffmann, Pedro Demo, Miguel Arroyo, Montessori, Dewey, ajudam estas a compreender o processo de alfabetização, de forma que as teorias destes enriquecem as práticas e norteiam seus trabalhos.

Ao longo dos três bimestres de observação, notou-se que vários fatores são variáveis de influência para o sucesso dessa alfabetização no momento do estudo dirigido, como o trabalho diferenciado com jogos que, por meio do lúdico a criança se solta e faz suas tentativas de leitura e escrita. A importância da motivação e dedicação do professor a estes alunos, com um olhar mais apurado sobre as suas dificuldades e propondo atividades diferenciadas que objetivam atingir seus níveis de escrita e leitura, que devido ao estado mais avançado da turma não podem ser realizadas em horário normal. As metodologias diferenciadas como trabalho em grupo, individual, em dupla, utilizando o chão, as carteiras, a mesa da professora, a lousa, os cartazes de portadores de texto, enfim explorando de forma ampla o ambiente alfabetizador no qual os alunos estão inseridos.

Logo, ao término da observação, realizada ao final do 3º bimestre, a turma pesquisada tinha 26 alunos, que se encontravam nos seguintes níveis de escrita e leitura:



Os resultados preliminares apontaram que a intervenção feita junto à turma, com o encaminhamento para o estudo dirigido proporcionou aos alunos um tempo maiores para sua aprendizagem e, além disso, os materiais disponibilizados, como a metodologia diferenciada e uso de materiais concretos, jogos e atendimento individualizado foram fundamentais para o sucesso, deste processo tendo em vista que somente dois alunos que participaram do processo não alcançaram o nível de escrita silábico-alfabética e o nível de leitura almejado, lê pausadamente com compreensão.

Considerações Finais

Considerando os estudos e análises das narrativas dos professores e coordenadora, feitas para realização deste artigo, constatou-se que algumas crianças precisam de um trabalho pedagógico diferenciado diante do processo de alfabetização, para que tenham então, a possibilidade concreta de acompanhar e ampliar seus conhecimentos, seguindo assim o ritmo da turma a qual pertence. Neste sentido, fica evidenciado que o trabalho sistemático e organizado com recursos diferenciados traz resultados positivos aos alunos que apresentam dificuldades ou problemas de aprendizagem. Nestes momentos de estudo dirigido, a atenção do professor junto aos seus alunos estreita os vínculos afetivos interferindo de modo positivo na aprendizagem.

Portanto de real importância para que haja sucesso neste momento de estudo dirigido, citam-se alguns fatores como: a prática pedagógica do professor alfabetizador, com sua experiência e formação em constante reflexão e reconstrução, do elo família-escola, a

necessidade dos professores alfabetizadores proporem aos seus alunos novas possibilidades de atividades, uso apropriado de materiais diferenciados e concretos, adequados às carências e realidades em que se encontram, atenção mais individualizada do professor junto ao seu aluno, perante aos momentos de reflexão e produção e a ludicidade e o brincar como aportes da situação de aprendizagem.

Essa questão do brincar é algo tão significativa e sério que um dos princípios da Declaração Universal dos Direitos da Criança (aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959), no artigo 7º, ao lado do direito à educação, enfatiza o direito ao brincar: “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantir a ela o exercício pleno desse direito”.

Sugere-se que toda pessoa em especial, pais e profissionais que fazem parte da formação de uma criança, tenham em mente o quanto é importante repensar na forma de apresentar, oferecer, ou proporcionar certo brinquedo ou uma brincadeira à criança. A escola por sua vez, adequar, planejar e proporcionar situações de aprendizagem prazerosas e interessantes.

É necessária a discussão sobre o papel do professor e sua atuação na prática educativa, tendo como subsídio a reflexão, ação e reflexão, para que este profissional de Educação Infantil possa reinventar sua prática pedagógica, tendo como foco principal a criança, cidadã, histórica e social.

O professor deve considerar a criança com um ser único e em desenvolvimento, deve conhecer e considerar as particularidades de seus alunos, levando em consideração a faixa etária, a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias, entre outros aspectos. Diante disso, assume o papel de mediador, organizando e proporcionando espaços e situações de aprendizagens, sempre valorizando e respeitando o contexto no qual seu aluno está inserido.

A aprendizagem é fruto da interação entre aluno e educador, sendo este responsável pela organização desse processo para desenvolver simultaneamente o aspecto intelectual e as aptidões sociais.

É necessário considerar o aluno um ser ativo, capaz de assimilar a realidade externa com suas estruturas mentais. Somente assim terá capacidade de transformar o conhecimento assimilado transformando-o, representando-o e ressignificando-o de forma subjetiva.

Acredita-se que, por meio de significativas, e práticas diferenciadas como o estudo dirigido, as crianças tenham oportunidade de assimilar melhor o conteúdo trabalhado pela escola, além de adquirirem independência, autonomia, espontaneidade e outras habilidades essenciais para sua formação.

Referências

- BRITO Ângela Maria de ESTRADA, Rosângela Antunes; LIMA, Célia Silva (Org.). **Educação Integral: uma experiência da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande- MS.** Campo Grande: SEMED, 2011.
- CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador.** 5. ed. São Paulo: Ática, 2005. 104p.
- DEMO, Pedro et. al. **Grandes Pensadores em Educação: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação.** 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. 120 p.
- FERREIRO, Emília. & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1986.
- GIL, Carlos Antônio. **Como Elaborar projetos de Pesquisa.** São Paulo: Editora Atlas, 2008.
- LERNER Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário.** Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002. 120 p.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio,** ano três, n12. fev./abr. 2000.
- MIRANDA, Maria Irene. **Problema de aprendizagem na alfabetização e intervenção escolar.** São Paulo: Cortez, 2008.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.
- SILVA JÚNIOR, A. S. A Ludicidade no primeiro segmento do Ensino Fundamental. IX ENFEFE – ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 2005.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- VIGOTSKI, L.S. **Psicologia Pedagógica.** Porto Alegre: Artmed. 2000.