



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Documentação Pedagógica: experiências com projetos

Sinop, v. 9, n. 1 (23. ed.), p. 172-186, jan./jul. 2018

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

AS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA ALFABETIZAR ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM¹

Jaine Meira Ramos

Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT - Brasil

RESUMO

Esse trabalho debate sobre as diferentes estratégias metodológicas que o docente utiliza para trabalhar a alfabetização e o letramento dando ênfase aos alunos com dificuldades de aprendizagem. Essa pesquisa qualitativa foi realizada na Escola Municipal Jurandir Liberino de Mesquita no município de Sinop, Mato Grosso. Os sujeitos participantes foram dois professores e o coordenador pedagógico da Instituição. Os resultados obtidos demonstraram que os professores realizaram atividades utilizando materiais diversificados, como por exemplo, jogos, alfabeto móvel e leitura de pequenos textos. As atividades elaboradas eram iguais para a turma, mas, preocuparam-se em trabalhar de forma diferenciada com aqueles alunos que apresentaram maior dificuldade de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. Estratégias Metodológicas. Dificuldades de Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

¹ Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **AS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS QUE O PROFESSOR UTILIZA PARA ALFABETIZAR ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA JURANDIR LIBERINO DE MESQUITA EM SINOP/MT** sob a orientação da professora Ma. Sandra Pereira de Carvalho Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação e Linguagem (FAEL) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Sinop, 2017/2.

Este estudo propõe-se a dialogar sobre a conexão entre alfabetização e letramento, tendo como pano de fundo as práticas e estratégias de alfabetização, realizadas pelos professores com alunos com maior dificuldade de aprendizagem.

Apesar de a alfabetização ser um processo denso e complexo, não pode estar separada do letramento, pois ao apropriar-se do sistema de signos, o aluno começa a correlacionar a linguagem escrita e falada, uma vez que ser um sujeito letrado significa saber intervir no mundo que a cerca, ao escrever as suas próprias palavras para testemunhar a sua respectiva história de vida. Segundo Soares (2003, p. 97), “o letramento ocorre quando o sujeito é capaz de usar a leitura e a escrita em diferentes contextos sociais, objetivando adquirir conhecimento ou expor a sua visão da vida”. Por apresentar múltiplas dimensões, pode ser trabalhado por meio de diferentes gêneros textuais e atividades que viabilizem diferentes percepções da realidade. Para Oliveira (2010, p. 329) “E é exatamente porque se constitui como algo ‘plural’ que vale a pena problematizar, examinando as diversas facetas que o constituem”.

Para o procedimento da alfabetização, existem vários fatores que influenciam na aprendizagem, pode ser destacada a metodologia utilizada, o ambiente escolar, os materiais pedagógicos, o auxílio da família dentre outros. Vale salientar, que cada aluno tem seu modo de aprender e o seu próprio tempo, contudo, infelizmente, o ambiente escolar, tem definido em seu currículo que os estudantes necessitam ser alfabetizados, nos três anos iniciais do Ensino Fundamental. Porém, existem aqueles com dificuldades de aprendizagem, pois eles podem apresentar problemas como dislexia, dislalia, hiperatividade, discalculia, disgrafia entre outros, o que torna o sistema de alfabetização mais longo do que o estabelecido e ainda mais complexo.

A pesquisa realizada foi qualitativa, pois os dados obtidos estavam contidos nas práticas dos sujeitos, que ajudaram a produzir o fenômeno educacional investigado:

Por pesquisa qualitativa entendemos qualquer tipo de pesquisa que gera resultados que não foram alcançados por procedimentos estatísticos ou outro tipo de quantificação. Pode referir-se a pesquisas sobre a vida das pessoas, histórias, comportamentos e também ao funcionamento organizativo, aos movimentos sociais ou às relações e interações. Alguns

dos dados podem ser quantificados, porém, a análise em si mesma é qualitativa. (ESTEBAN, 2010, p. 76).

Essa pesquisa configurou-se como um Estudo de Caso, uma vez que possibilitou ao pesquisador conhecer as características essenciais e estruturais do fenômeno, sem fazer dele uma fórmula, ou seja, sem construir generalizações, como pode ser observado no excerto a seguir:

[...] aqui está o grande valor do estudo de caso: fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada, que os resultados atingidos podem permitir e formar hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas (TRIVIÑOS, 1987, p. 111).

O Estudo de caso tem três etapas distintas que são: a definição da coisa, a obtenção dos dados e sua análise, com objetivo de esclarecer o que é o fenômeno. Esse trabalho iniciou-se com uma pesquisa bibliográfica, utilizando-se de livros, artigos, buscas em sites e leitura de outros estudos acadêmicos sobre temas que trabalhassem a alfabetização e o letramento.

As perguntas geradoras da pesquisa foram de que forma o professor alfabetiza os alunos com dificuldades de aprendizagem, matriculados no 2º Ano do Ensino Fundamental? E quais as estratégias metodológicas utilizadas para que esses alunos tornem-se alfabetizados plenos?

Com base nessas problematizações elaborou-se um questionário aberto com nove perguntas, respondido por dois professores e pelo coordenador pedagógico da escola lócus da pesquisa.

2 DIDÁTICA E AS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS: o processo da alfabetização e letramento.

Neste capítulo sistematiza-se um diálogo referente à didática e as estratégias metodológicas vinculadas ao processo de alfabetização e letramento. A didática explícita um sistema de práticas pedagógicas orientadas por uma determinada teoria. Já na sua dimensão científica denota pesquisa e o uso de técnicas do trabalho docente, com o objetivo de estabelecer as condições pedagógicas formativas, ao decorrer da trajetória da aprendizagem.

O autor Libâneo (2002, p. 10), define a didática como o instrumento pelo qual o professor estuda o processo do ensino, “os objetivos, os conteúdos, os métodos e as maneiras de organização da aula” com intuito de possibilitar as condições de uma aprendizagem significativa e necessária aos educandos. Ou seja, é o meio pelo qual o professor orienta e organiza as suas práticas pedagógicas, tanto dentro da sala de aula, quanto fora dela.

De acordo com Pura (2000), existem dois tipos de Didática, a primeira implica na Didática Teórica: enquanto disciplina, nos cursos destinados a formação de professores, ocupa-se em debater a construção do conhecimento teórico sobre as ações pedagógicas orientadas pelas diferentes tendências. A segunda refere-se à Didática Prática, concernente ao exercício do trabalho docente dentro da sala.

O planejamento pedagógico também deve conter atividades de investigação, que sejam desenvolvidas pelos alunos, a partir da materialidade da vida, para que estes formulem suas reflexões, hipóteses, problematizações e conceitos. O professor media com os seus alunos, a construção da interpretação da realidade, a práxis, a materialidade dos resultados oriundos dos processos históricos que compõe os fenômenos (a organização social).

E para o professor, mediar à relação entre o aluno e o objeto de seu estudo não é uma tarefa fácil. O autor Libâneo (2002, p. 23), afirma que “o processo de ensino consiste de uma combinação adequada entre o papel de direção do professor e a atividade independente, autônoma e criativa do aluno” Não há prática educativa esvaziada de significado ou neutra. O professor pode construir com seus alunos, um saber crítico reflexivo, que lhes possibilite obter as condições de abstração da realidade, de forma autônoma.

Podemos dizer, então, que o processo didático é o conjunto de atividades do professor e dos alunos sob a direção do professor, visando à assimilação ativa pelos alunos dos conhecimentos, habilidades, hábitos e atitudes, desenvolvendo suas capacidades e habilidades intelectuais (LIBÂNEO, 2002, p. 34).

No processo de aprendizagem ocorrem dois tipos de mediação, o primeiro evidencia a relação cognitiva que vincula o aluno ao objeto estudado, e a segunda é a mediação didática. A aprendizagem ocorre de diversas formas e está presente em seu movimento contínuo, estabelecido nas relações de aluno para aluno, de

professor para aluno, de professor para professor, de aluno para coordenação pedagógica e diretoria, da coordenação pedagógica e diretoria para os professores. Ou seja, todos os sujeitos que ocupam o espaço escolar e que inter-relacionam entre si, de uma forma ou de outra é pedagógica.

O professor precisa olhar para as especificidades dos seus educandos, as suas necessidades, que em algumas situações extrapolam as questões de aprendizagem. Se não construir a sua didática a partir dessa efervescência diversa que influencia diretamente na aprendizagem, não conseguirá ensiná-los a usufruírem do conhecimento, como forma de libertação, de autonomia, de sujeito que constrói e reproduz a realidade e pode, inclusive, transformá-la.

Ou seja, não existe o aluno em geral, mas um aluno vivendo numa sociedade determinada, que faz parte de um grupo social e cultural determinado, sendo que essas circunstâncias interferem na sua capacidade de aprender, nos seus valores e atitudes, na sua linguagem e suas motivações. Ou seja, a subjetividade (os motivos) e a experiência sociocultural concreta dos alunos são o ponto de partida para a orientação da aprendizagem. (LIBÂNEO, 2002, p. 48).

Para a elaboração do planejamento é necessário que o docente tenha domínio sobre os conceitos que vai trabalhar, levando em consideração que muitos educandos não têm conhecimento da língua culta, tornando-se necessário fazer com que o conceito saia do campo abstrato para algo concreto por meio de exemplificações que expressem experiências, que eles possuem, usando palavras já conhecidas.

Para Bakhtin (2003) as palavras podem se repetir em diferentes enunciados, o que não se repete são as situações. A língua condiz ao conjunto de palavras, que permitem inclusive a própria reprodução dela em qualquer tempo histórico, mas os enunciados se interligam aos temas que elencam elementos verbais e não verbais. A palavra aleatória sem ser contextualizada é apenas um conjunto de signos que representa a coisa em si, mas quando a contextualizamos e a pronunciamos, atribuímos à palavra sentido, significado. E o diálogo, como meio de produção do sistema complexo de significações e ressignificações do que os sujeitos aprendem e apreendem do mundo, não poderia ser assim se encerrasse na palavra em si.

A alfabetização com gêneros textuais oportuniza, para que os alunos descubram diversas maneiras de ler o mundo, de pensar sobre ele, de se comunicar

com o outro, de dialogar. E este é um dos meios para que estes sujeitos em formação compreendam que o conhecimento é processo, é construção cotidiana, que a linguagem é uma das principais ferramentas, para apropriar-se do conhecimento.

Ao definir a metodologia a ser aplicada em sala de aula, o professor precisa elaborar atividades que envolvam conhecimentos já construídos pelos alunos. Faz parte do ato de planejar, construir o procedimento de compreender o conceito na sua dimensão geral, de análise da realidade (global, nacional), e também no seu aspecto local relacionando a coisas ou situações comuns do cotidiano.

E como discorre Freire, o exercício da “prática de se pensar sobre a prática” (2001, p. 8), tem como aspecto constitutivo o processo de aprender a aprender, a construção necessária da consciência do inacabado, o reconhecimento de ser condicionado, contudo que isto pode ser transformado, por meio da própria prática do sujeito, que constrói a história no presente.

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Em 1980 a pesquisa intitulada **Psicogênese da Língua Escrita** realizada pelas escritoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky, fez com que os métodos de alfabetização voltassem a ser debatidos. As pesquisadoras realizaram um estudo com premissa que a criança estabelece uma relação direta com o seu objeto cognoscente, ou seja, mesmo antes de frequentar a escola já elabora ideias e hipóteses, já sabe, inclusive, as formas de representação da escrita. (MENDONÇA; MENDONÇA, 2011, p. 37).

Em seu trabalho, as pesquisadoras demonstraram que existem níveis na psicogênese da língua escrita, que são: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético. Para elas, as crianças partem da base de construir as suas primeiras representações a partir de imagens, letras, números e sinais. Esse período é denominado de pré-silábica. Posteriormente a criança realiza a verbalização da escrita, o que se constitui como silábico e finalizando como alfabético. (MENDONÇA; MENDONÇA, 2011, p. 37).

Ainda de acordo com as pesquisadoras, à medida que a criança avança no processo de criação de suas hipóteses, ela começa a compreender que a escrita

representa as coisas de formas distintas, e que existe meio para produzir essa sistematização da escrita e da fala.

Referente o processo da alfabetização, no nível pré-silábico, a criança não consegue identificar o valor fonético e função da escrita, e por vez confunde elementos gráficos com a escrita do nome das coisas por intermédio de desenhos. Ao avançar para o nível silábico, começa a relacionar a escrita com os fonemas. Neste nível da alfabetização a criança infere que precisa existir um número mínimo de letras, para que ela consiga ler a palavra ou mesmo escrevê-la.

Para Moraes (2006), é difícil definir todas as causas das dificuldades de aprendizagem, mas existem algumas bem conhecidas, entre elas: a cognitiva, a neurológica e por fim a pedagógica.

Esse é uma informação fundamental para o professor, pois é a partir de conceitos com os citados acima, que pode fazer o seu diagnóstico pedagógico e averiguar quais alunos podem ter dificuldades de aprendizagem, e quais são distúrbios. De posse desses dados, busca desenvolver um trabalho cooperativo e colaborativo com os professores da sala de intervenção e com a coordenação pedagógica escolar.

A prática educativa é uma ação teórico-prática para a produção da autonomia, além de ser geradora de saber e autoconhecimento, significa o processo de mediação entre o sujeito com curiosidade, com aquilo que ele deseja conhecer, analisar, compreender, valorar para significar e internalizar. Na elaboração teórica de Ciasca, “é definido que aprender entender, interpretar, guardar informações e ensiná-las faz parte do processo de aprendizagem” (CIASCA, 2006, p, 22), isso implica o saber tanto do professor quanto o aluno. Ambos estão envolvidos nesta busca inacabada do conhecimento.

3 AS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR PARA TRABALHAR COM ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Este capítulo versa sobre a análise qualitativa dos dados coletados na Escola Municipal Jurandir Liberino de Mesquita, localizada na Rua das Violetas, no bairro Jardim Violetas na cidade de Sinop-MT. Os sujeitos participantes da pesquisa foram dois professores regentes do 2º Ano “A” e o coordenador pedagógico da escola.

Para efeito de esclarecimento, as respostas dos sujeitos, serão identificadas com as letras A, B e C.

O questionário aplicado foi estruturado com nove questões abertas e versava sobre: a prática pedagógica, as estratégias metodológicas, a organização do trabalho docente, as atividades realizadas com os alunos que tem dificuldades de aprendizagem. E para contribuir nessa coleta de dados empíricos, foi realizada uma observação como participante, na condição de bolsista pibidiana, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID/CAPES), vinculado ao curso de Pedagogia / FAEL na UNEMAT - Câmpus de Sinop/MT e tem como proposta trabalhar as múltiplas aprendizagens estabelecidas entre professor, bolsista, alunos, coordenação e comunidade escolar e foi justamente com base nas experiências anteriores como integrante do programa que se deu a escolha da turma de 2º Ano.

O Período da observação ocorreu de Fevereiro a Dezembro de 2017. Inicialmente, ocorreram alguns contratempos, em relação à turma escolhida, pois eles ainda não tinham um professor fixo regente. Assim, a sala foi assumida pela professora de intervenção pedagógica que neste trabalho será identificada como A.

(01) Coordenador C: A partir do diagnóstico do professor foi elaborada uma ficha de acompanhamento de níveis de escrita e leitura realizada bimestralmente.

Durante dois meses foi realizado um acompanhamento aos trabalhos desenvolvidos pela professora A, inicialmente, foi realizado um diagnóstico que teve duração de um dia letivo, onde os alunos deveriam escrever um pequeno texto em seus cadernos, ditado pela professora e também fazer contas contendo as operações matemáticas básicas, com intuito de identificar o nível de leitura, escrita e conhecimentos matemáticos, para investigar quais e quantos tinham dificuldades de aprendizagem. Conforme Weiss (1992, p. 18) “com o resultado obtido com o diagnóstico, faz-se a avaliação dos recursos utilizados para mediar com os alunos o processo de construção do conhecimento”. A partir de então desenvolveu-se atividades, utilizando alfabeto móvel, jogos matemáticos e livros, cada aluno escolhia aquele de seu interesse.

(02) Professor B: Procuo sempre trabalhar de forma diferenciada na sala de aula regular, usando, jogos, internet, ou seja, atividades em que o aluno possa aprender de forma prazerosa.

Os alunos atendidos, ao iniciar o ano letivo ainda estavam no nível pré-silábico, com autoestima rebaixada e alguns ainda não haviam descoberto o prazer de aprender. Para suprir essa necessidade, a professora utilizou-se de materiais como jogos, revistas, cartazes, livros, alfabeto móvel, material dourado, computador, tinta, massa de modelar e atividades digitalizadas, como parte de suas estratégias pedagógicas, para trabalhar com os alunos com dificuldades de aprendizagem em relação a leitura, escrita, matemática e ciência.

[...] sabemos que um sujeito que não domina a escrita alfabética, seja criança, seja adulto, envolve-se em práticas de leitura e escrita através da mediação de uma pessoa alfabetizada, e nessas práticas desenvolve uma série de conhecimentos sobre os gêneros que circulam na sociedade. (SANTOS, 2007, p.17).

Na trajetória de obtenção da linguagem escrita, quando ocorre de forma precária acaba resultando em dificuldades na escrita e na leitura. E isso reflete diretamente na capacidade de o aluno estabelecer significados entre os diferentes conhecimentos, em sua articulação para entender a sua realidade.

Após os dois meses a coordenação da escola informou que havia encontrado um professor regente para assumir a turma.

(03) Professor B: No meio de atividades envolvendo adaptações, as mesmas propostas de atuar igual para todos.

O professor B apesar de fazer atividades que envolvia diversos espaços dentro da escola, não buscou atrelar tais práticas de ensino com o que os alunos já conheciam, conforme sua leitura de mundo e como enxergam a sua realidade. Segundo Freire (2001), ao trabalhar cooperativamente em grupo com os alunos, é importante que eles registrem as curiosidades que tem sobre determinado assunto, como dialogam entre si, como argumentam sobre o que conhecem e como constroem perguntas sobre o que desconhecem.

Na sala de aula havia vinte e quatro (24) alunos, ao decorrer desse período alguns regrediram no processo de aprendizagem, ou seja, aqueles que estavam desenvolvendo a leitura deixaram de praticá-la e na escrita criaram-se dificuldades no reconhecimento dos fonemas e das sílabas. O professor Cortella alerta que o pedagogicídio ocorre intencionalmente ou não, dependendo da prática educativa que se materializa em sala.

No nosso âmbito, a produção do pedagogicídio, intencional ou não, manifesta-se no uso não reflexivo e crítico dos livros didáticos, passa por uma seleção de conteúdos excessivamente abstratos e sem integração, e chega até a uma culpabilização dos alunos pelo próprio fracasso (CORTELLA, 2008, p. 73).

Nessa perspectiva a finalidade da educação escolar não é o de facilitar a aprovação e sim de “dificultar a reprovação inútil e inepta, que é aquela que acontece por responsabilidade nossa, em função do modo como nosso trabalho se organiza” (CORTELLA, 2008, p. 75).

A coordenação da escola estava a par da situação e tentavam lidar com as condições apresentadas pelo professor B, dialogavam e acompanhavam as suas atividades. Foi possível observar a turma bem agitada, alunos dispersos e com grande carência de atenção. Percebe-se que muitos dos alunos possuíam graves conflitos com seus familiares.

(04) Professora A: Não da maneira quanto eu gostaria, os pais acabam não vindo à escola para saber como o filho está aprendendo, se tem dificuldades e quais são elas.

(05) Professora B: Infelizmente, os pais que precisam participar da vida escolar do aluno, quase não comparecem.

Essas situações influenciam diretamente no processo de aprendizagem dos alunos, pois acabam não tendo acompanhamento adequado por parte da família, e perdem o interesse pela Escola. O professor utilizou materiais didáticos como o alfabeto móvel, livros com histórias infantis, textos com partes para serem completadas de acordo com imagens ou palavras, e também realizava atividades

pedagógicas individuais e de grupo, nesses momentos era trabalhado o processo da alfabetização, e quanto ao letramento?

Ao dialogar com o professor B sobre essa questão, ele defendia a concepção de ensinar por meio de atividades práticas, com atividades impressas, escrita no quadro e usando jogos pedagógicos. Também realizava atividade de leitura em voz alta entre os alunos, eram chamados individualmente à frente e realizava a leitura de determinado trecho do texto. Notava-se uma desigualdade, enquanto alguns conseguiam ler e muito bem outros, mal liam algumas sílabas, enquanto outros apenas decoravam determinados trechos, mas em sua maioria o nível de leitura era baixo.

Segundo Santos (2012), a aprendizagem é um processo de internalização do conhecimento, em que o indivíduo é conduzido a vivenciar um processo complexo e dinâmico que implicará na mudança de comportamento perante o mundo, e o modo como se relaciona com ele.

Para Freire teoria significa a capacidade cognocente de o homem interpretar e apreender a realidade, ou seja, o mesmo cria a sua concepção da vida social, econômica, educacional, política, cultural e histórica. A prática educativa Freiriana nos remete a leitura do mundo, a uma busca reflexiva-consciente de ser, de estar sendo no mundo, apropriando-se dele.

Não há dicotomia entre a teoria e a prática, e nem como separá-las. Pode ocorrer de o sujeito não compreender o princípio teórico que orienta sua prática, e assim agir pelo imediatismo, mas isso não significa que tal princípio não exista. E não há como falar da teoria, sem que esta tenha sido pensada a partir de um contexto sociocultural. A unidade teoria e prática assumem um caráter de totalidade do saber libertador no pensamento Freiriano. E este saber é evidenciado na relação ensino/aprendizagem entre professor e aluno por meio do diálogo

4 CONCLUSÃO

Na concepção Freiriana o ato de ensinar precisa de alguns saberes fundamentais para a sua prática. O professor precisa saber que concepção teórica orienta a sua prática, precisa saber pesquisar meios de potencializar o processo formativo dos alunos, novos conhecimentos e a sua própria realidade, é necessário

respeitar o saber que os alunos já trazem para a escola, ter ética, educar através da sua própria ação e capacidade de análise, ter respeito pelo outro, reconhecer-se nos outros, ter humildade, amorosidade, bom senso e etc. São inúmeros os elementos que Freire debate como saberes necessários a prática docente serve e influenciam na forma como o professor define a sua metodologia para alfabetizar, como irá avaliar e como lidar com os desafios encontrados dentro da sala de aula.

Alguns desses desafios são decorrentes de criar uma organização do trabalho docente, que dê conta de atender tantos alunos com níveis diversos de aprendizagem e dificuldades na apropriação do conhecimento. Nesse sentido a pesquisa realizada revelou que os dois professores regentes do 2º Ano que apesar de usaram atividades semelhantes, a forma como desenvolveram tais atividades, denotou estratégias metodológicas bem diferentes. A professora A preocupou-se em realizar estratégias que atendessem os alunos em suas especificidades e de acordo com o seu próprio processo de aprendizagem. Já o professor B optou por estabelecer estratégias pedagógicas que visassem à disciplina e trabalhadas de forma geral com todos os alunos.

Segundo o professor Cortella (2008), existem dois tipos de otimismo que pode ser encontrado nas escolas e nas práticas pedagógicas, que são: Otimismo Ingênuo e o Crítico. Na concepção do otimismo ingênuo a escola é palco para a reprodução dos processos sociais, para conservar a estrutura social, como conhecemos na atualidade. Porém, o otimismo crítico revela a importância da escola no processo de transformação político-social, sem torna-la a única ou a grande responsável por ele acontecer. E qual é o papel do professor nessas duas concepções de otimismo? O professor ao optar por vivenciar uma delas em sua prática pode reproduzir ou transformar conscientemente ambos os processos, e as razões dessa necessidade.

Esta concepção deseja apontar a natureza contraditória das instituições sociais e, aí, a possibilidade de mudanças; a Educação, dessa maneira, teria uma função conservadora e uma função inovadora ao mesmo tempo. A Escola pode, sim, servir para reproduzir as injustiças, mas, concomitantemente, é também capaz de funcionar como instrumento para mudanças; as elites a utilizam para garantir seu poder, mas, por não ser asséptica, ela também serve para enfrentá-las (CORTELLA, 2008, p. 67).

Vale salientar, que o professor ao internalizar o otimismo crítico e a prática em seu trabalho docente, implica no efetivo exercício da sua dimensão

político/pedagógica, não existe neutralidade, existe uma necessidade de escolha entre o que fazer e o não fazer. Ambas as ações ajudam a construir o contexto escolar, social, político e cultural. Como a escola faz parte e reflete o interior da sociedade em que vivemos a sua autonomia é relativa quando pensamos nos condicionantes institucionais, porém dentro da sua sala de aula ele pode intervir escolhendo o método, a avaliação e os materiais que possibilitarão trabalhar os conteúdos programáticos vinculados à realidade vivenciada na escola e em nossa sociedade de forma reflexiva-crítica ou não.

Então, nesse sentido, não basta apenas aprovar os alunos com extremas dificuldades de aprendizagem, ou mesmo reprova-los, é primordial criar meios e mecanismos de atendê-los de forma específica, fazendo com que o professor da sala regular, coordenador pedagógico e professor da sala de intervenção pedagógica realizem um trabalho cooperativo.

Infelizmente, na Instituição lócus da pesquisa isso não ocorreu adequadamente. Contudo, é necessário esclarecer que todos os profissionais envolvidos diretamente com os alunos com dificuldades de aprendizagem, realizaram atividades de orientação e atendimento de forma individual. Porém, os professores poderiam ter buscado outras metodologias para auxiliar num melhor desenvolvimento do ensino aprendizagem.

THE METHODOLOGICAL STRATEGIES TO LITERATE STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES

ABSTRACT²

This paper discusses about different methodological strategies that teachers use in order to teach read and write and develop literacy, paying more attention to the students with learning difficulties. This qualitative research was carried out at the Municipal School Jurandir Liberino de Mesquita in Sinop city, Mato Grosso The subjects were two teachers and the Institution pedagogical coordinator. The results

² Resumo traduzido pela professora interina Betsemens B. De Souza Marcelino do curso de Letras pela Faculdade de Educação e Linguagem, Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Sinop. Mestra em Estudos da Linguagem pela UFMT/Cuiabá. Graduada em Licenciatura Plena em Letras - Português/Inglês pela UNEMAT/Sinop.

obtained show that teachers perform activities using diverse materials, such as games, mobile alphabet and small texts readings. The activities elaborated were the same for all the class, but, they were concerned to work in a differentiated way with those students who presented greater learning difficulty.

Keywords: Education. Methodological Strategies. Learning difficulty.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CIASCA, S. M. Distúrbio de Aprendizagem uma questão de nomenclatura. **Revista SINPRO**, Rio de Janeiro, 2006.

CORTELLA, M. S. **A Escola e o Conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 12. ed. São Paulo : Cortez, 2008.

ESTEBAN, M. P. S. **Bases Conceituais da pesquisa qualitativa**: pesquisa qualitativa em educação. Porto Alegre: ABDR, 2010.

COORDENADOR C. **Coordenador C**: depoimento [12 out. 2017]. Entrevistadora: Jaine Meire Ramos. Sinop, MT. 1 f. Questionário respondido para o Trabalho de Conclusão de Curso sobre a alfabetização e letramento.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática Velhos e Novos Temas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MENDONÇA, O. S; MENDONÇA, O. C. Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. In. **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos**. Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

MORAIS, A. M. P. **Distúrbios de aprendizagem**: uma abordagem psicopedagógica. 12. ed. São Paulo: Edicon, 2006.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Gêneros textuais e letramento. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 10, 2010. p. 325-345.

PURA, L.O.M. **Didática Teórica e Didática Prática**. São Paulo: Loyola, 2000.

PROFESSORA A. **Professora A:** depoimento [12 out. 2017]. Entrevistadora: Jaine Meire Ramos. Sinop, MT. 1 f. Questionário respondido para o Trabalho de Conclusão de Curso sobre a alfabetização e letramento.

PROFESSOR B. **Professor B:** depoimento [12 out. 2017]. Entrevistadora: Jaine Meire Ramos. Sinop, MT. 1 f. Questionário respondido para o Trabalho de Conclusão de Curso sobre a alfabetização e letramento.

SANTOS, C. F. **Alfabetização e letramento:** conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, C. F.; MENDONÇA, Márcia. **Alfabetização e letramento:** conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos.** São Paulo: Pátio, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais:** a Pesquisa Qualitativa em Educação, São Paulo: editora Atlas S.A, 1987.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica:** Uma visão diagnóstica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

Correspondência:

Jaine Meira Ramos. Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Sinop, Mato Grosso, Brasil. E-mail:
meireramosssp@gmail.com

Recebido em: 28 de abril de 2018.

Aprovado em: 25 de maio de 2018.