



**Universidade Federal do Vale do São Francisco**  
**Secretaria de Educação a Distância**  
**Especialização em Metodologias Ativas**

**Luana Alves Lessa**

**Contribuição da metodologia de ensino “aprendizagem entre pares” na alfabetização de  
alunos com defasagem idade - ano**

**Sobradinho - Ba**

**2023**

**Luana Alves Lessa**

**Contribuição da metodologia de ensino “aprendizagem entre pares” na alfabetização de alunos com defasagem idade - ano.**

Trabalho apresentado à Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, Secretaria de Educação a Distância, como requisito para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Mariana Cavalcante Martins.

**Sobradinho - Ba**

**2023**

**Universidade Federal do Vale do São Francisco**

**Secretaria de Educação a Distância**

**Especialização em Metodologias Ativas**

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**Luana Alves Lessa**

**Contribuição da metodologia de ensino “aprendizagem entre pares” na alfabetização de alunos com defasagem idade - ano.**

Trabalho apresentado à Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, Secretaria de Educação a Distância, Polo Sobrinho como requisito para obtenção do título de Especialista em Metodologias Ativas.

Aprovado em: 20 de Dezembro de 2023.

### **Banca Examinadora**

Documento assinado digitalmente  
 **MARIANA CAVALCANTE MARTINS**  
Data: 12/01/2024 18:01:39-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Doutora Mariana Cavalcante Martins, Doutora,  
Universidade Federal do Ceará - Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 **FRANCISCO RICARDO MIRANDA PINTO**  
Data: 03/01/2024 14:57:04-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Doutor Francisco Ricardo Miranda Pinto,  
Universidade Federal de Catalão - UFCAT

Documento assinado digitalmente  
 **VIVIANE MAMEDE VASCONCELOS CAVALCANTE**  
Data: 03/01/2024 10:41:28-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Doutora Viviane Mamede Vasconcelos Cavalcante,  
Universidade Federal do Ceará

## **Contribuição da metodologia de ensino “aprendizagem entre pares” na alfabetização de alunos com defasagem idade - ano**

### **RESUMO**

O presente artigo tem por finalidade relatar a experiência de uma coordenadora pedagógica, vivenciada por meio de uma intervenção, cujo objetivo é enfatizar a contribuição da metodologia ativa de ensino “aprendizagem entre pares” na alfabetização de estudantes com defasagem idade - ano. A intervenção aconteceu no decorrer de cinco meses de aula em uma turma de terceiro ano do ensino fundamental/anos iniciais em uma escola pública na sede do município de Curaçá no Norte da Bahia, com intervenções pontuais uma vez por semana tendo duração de 4 horas/aula. Todo estudo de fundamentação teórica foi pautado em Emília Ferreira (1999), Luckesi (2022), Bacich & Moran, (2018). Com esta intervenção foi perceptível notar a evolução significativa dos estudantes, atingindo assim o objetivo primordial da intervenção.

**Palavras-chave:** Aprendizagem entre pares. Defasagem. Alfabetização.

## INTRODUÇÃO

Considerando a relevância da aplicabilidade das metodologias ativas de ensino, sobretudo na condição de ter o aluno como protagonista do processo ensino aprendizagem, apresenta - se neste artigo o relato de uma experiência enquanto coordenadora pedagógica.

Por Metodologia Ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas metodológicas), cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula (PEREIRA, 2012).

As metodologias ativas englobam uma concepção do processo ensino aprendizagem que considera a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem, valorizando as diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo (BACICH & MORAN, 2018).

Do ponto de vista dos autores acima citados é notório perceber que o objetivo primordial das metodologias ativas de ensino, é sobretudo dar ao aluno a condição de sujeito aprendente a partir das suas próprias concepções, curiosidades, interesses e descobertas, serem protagonistas.

O protagonismo dentro das práticas educativas torna-se fundamental para que a criança tenha a possibilidade de perceber, interpretar, analisar, propor e agir em seu meio. Essas práticas e vivências no contexto escolar traz um melhor desenvolvimento na construção do conhecimento, fazendo com que as crianças se sintam envolvidas, comprometidas e interessadas.

Assumir a ideia de que o estudante é sujeito histórico e produtor de cultura significa assumir a relevância de sua contribuição neste processo, e que o docente não é o único detentor do conhecimento. Desta forma, consideramos que a prática pedagógica se consolida a partir de uma relação de igualdade e, ao mesmo tempo, de respeito às diferenças que constituem estes sujeitos, reconhecendo que o docente é o responsável por proporcionar as práticas de mediação necessárias à garantia da aprendizagem. (VITÓRIA, 2016, p. 33)

Neste sentido é imprescindível que o professor reconheça que os espaços educativos são espaços de troca de conhecimentos e vivências, que toda criança traz consigo o

conhecimento do meio em que vive e das interpretações que concebe, a partir da mediação de um adulto e da troca entre seus pares.

Estudos revelam que quando o professor fala menos, orienta mais e o aluno participa de forma ativa, a aprendizagem é mais significativa (BACICH, Lilian & MORAN, José apud DOLAN; COLLINS, 2015).

Assim, a aprendizagem se dá de forma mais significativa quando a criança é motivada, quando encontra sentido nas atividades propostas, quando consultadas suas motivações profundas, quando se dá a condição para que estas se engajem em projetos para os quais trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realiza - lá considerando os tempos e níveis de aprendizagens (BACICH & MORAN, 2018).

O trabalho com os agrupamentos produtivos considera que os alunos têm saberes diferentes e pressupõe um trabalho em um sistema de ensino que possibilite que esses saberes sejam compartilhados, discutidos, confrontados, modificados, e que, ao mesmo tempo, possam trocar seus saberes relacionados aos conteúdos e suas vivências. (Trecho extraído do Texto: Contribuições à Prática Pedagógica - 6, elaborado pela equipe pedagógica do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, Ministério da Educação (MEC), Brasília, 2002, disponível em: <http://bit.ly/29Nz2XJ>).

É sabido que a troca de conhecimento potencializa a aprendizagem dos envolvidos e que estes precisam de fato serem oportunizados a protagonizar o seu próprio processo, tendo o professor como mediador.

Para tanto, neste relato de experiência expõe - se o reflexo das contribuições das metodologias ativas de ensino, enfatizando a metodologia aprendizagem entre pares colaborando no processo da alfabetização de alunos, turma de terceiro ano, de uma escola pública do município de Curaçá - Ba, com defasagem idade - série/ano, isto é não faz correspondência direta a idade que possui, de acordo com a organização de faixa etária de ensino, estabelecida na lei de diretrizes e bases LDB 9394/96.

Logo, essa pesquisa torna-se relevante na medida em que torna-se fundamental a aplicabilidade das metodologias ativas de ensino, sobretudo na condição de ter o aluno como protagonista do processo ensino aprendizagem, e observando a necessidade de intervenções pedagógicas que contribuíssem para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes de uma turma em específico, resolveu - se realizar tal ação.

## **Objetivo da intervenção**

Relatar a experiência vivenciada em uma turma de anos iniciais, enfatizando a contribuição da metodologia ativa de ensino como contribuinte na alfabetização de estudantes com defasagem idade - série.

## **Objetivos específicos da intervenção**

- Possibilitar a troca de conhecimentos entre pares de modo que estes se percebam sujeitos críticos e protagonistas.
- Contribuir para a alfabetização de estudantes com histórico de repetência escolar.
- Ressignificar a autoestima das crianças e adolescentes, imbuindo lhes valores e perspectivas de vida.

## **MÉTODO**

O relato de experiência dar-se-á de forma descritiva. A intervenção pedagógica se deu numa turma de terceiro ano do ensino fundamental, anos iniciais com um quantitativo de 28 alunos, sendo 15 meninos e 13 meninas, média de idade entre 10 a 12 anos, regularmente matriculados e assíduos. São alunos que apresentam perfil econômico enquadrados com baixa renda, residentes nos bairros próximos ao entorno da escola.

Aproximadamente 70% dos estudantes da turma do terceiro ano “B” do turno vespertino apresentavam defasagem idade - série/ano (é a condição em que se encontra o aluno que está cursando uma série com idade superior a que seria recomendada ou prevista) (SARAIVA, 2010) em virtude das acentuadas dificuldades de aprendizagens, culminando em reprovações recorrente, fator crucial que causava um certo incômodo e preocupação a equipe escolar, de maneira mais direta a coordenação pedagógica, principalmente por se tratar de estudantes que frequentavam a instituição de ensino desde os 4 anos de idade, quando matriculados na Educação Infantil.

A estratégia seguiu IV passos: 1. Avaliação diagnóstica 2. Análise da avaliação 3. Implementação da estratégia 4. Avaliação da estratégia, que serão descritas a seguir.

## **Avaliação Diagnóstica**

A estratégia iniciou-se por meio da realização de uma avaliação diagnóstica inicial, cujo objetivo era identificar as possíveis defasagens de aprendizagens daquela turma, tendo em vista desenvolver posteriores ações que corroborassem para a recomposição destas, visando a alfabetização dos estudantes em distorção idade - série/ano, ou seja intensificar o trabalho com os estudantes que estavam regularmente matriculados no terceiro ano do ensino fundamental/anos iniciais e que ainda não estavam alfabetizados.

Luckesi (2002, p.09) define a avaliação como “juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão”. Para esse autor, a “avaliação diagnóstica pode ser uma saída para o modo autoritário de agir na prática educativa em avaliação”. Diante disso, consideramos o diagnóstico como condição do prognóstico, visto que só ele permite a intervenção futura baseada em dados da realidade. Para Libâneo (1994) toda avaliação diagnóstica provoca análise, reflexão e exige tomadas de decisões na perspectiva de progressão do processo contínuo de aprendizagem.

Assim, para realização da avaliação diagnóstica, em uma roda de conversa os alunos foram questionados sobre habilidades próprias do ano/série, envolvendo aspectos sobre os diversos gêneros textuais que circulam nos meios sociais e a escrita de um texto seguindo os comandos que a pesquisadora ia mencionando. Vale ressaltar que estes questionamentos foram organizados com base em fontes legais, como o Referencial Curricular da rede Municipal de ensino do município de Curaçá - Bahia (elaborado colaborativamente com a parceria do Instituto Chapada de Educação e Pesquisa - ICEP; 2017) bem como a plataforma do Caed (<https://caeddigital.net/tecnologias-2/plataformacaed.html>).

Para guiar essa discussão inicial resolveu - se dividir a turma em dois grupos, enquanto a professora realizava a aplicação com um determinado grupo, a auxiliar de ensino assumia o outro grupo realizando atividades anteriormente planejadas e organizada pela professora. Ao acompanhar o grupo que realizava a avaliação diagnóstica a professora fazia anotações das suas impressões observando atentamente como cada educando conseguia desenvolver, ao tempo em que em seu caderno de anotações registrava pontos importantes e necessários sobre este percurso.

O período de realização deste diagnóstico se deu no decorrer de uma semana de aula, seguindo todos os passos planejados, com o intuito de não pressionar o estudante.

## **Análise da avaliação diagnóstica**

Após essa discussão inicial, realizou-se a avaliação das discussões, bem como dos textos elaborados, analisando individualmente o desempenho de cada estudante, de acordo com o que o instrumento de sistematização solicitava, classificando-os por níveis/hipóteses de escrita cada estudante. Hoffmann (2001) aponta a ação avaliativa como interpretação cuidadosa e abrangente das respostas do aluno frente a qualquer situação de aprendizagem, sendo necessário entendê-la como acompanhamento de uma trajetória.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999) há quatro níveis de hipóteses de escrita pelos quais as crianças percorrem durante o processo de obtenção da língua escrita. Sendo tais: pré-silábica (fase a criança expressa sua escrita por meio de desenhos, rabiscos e garatujas), silábico (a cada sílaba a criança escreve uma letra. Começa a fazer a distinção oralmente de separação da palavra), silábico alfabético (a criança passa a entender que cada sílaba possui mais de uma letra) e alfabético (a criança entende que cada o valor de cada letra e sílaba, escrevendo como se pronuncia, sem levar ainda em consideração a organização ortográfica).

## **Implementação da estratégia**

Após elucidados os pontos por meio da análise do diagnóstico, traçou-se um plano de ação, com o objetivo de assegurar a recomposição das aprendizagens tendo em vista garantir a alfabetização de todos os estudantes da referida turma até o final do segundo semestre letivo do ano de 2022.

A metodologia ativa de ensino, **aprendizagem entre pares ou agrupamentos produtivos** foi o método escolhido, pois (30%) 9 estudantes encontravam-se no nível alfabético e (70%) 19, dentre os níveis; silábico e silábico alfabético, conforme tabela abaixo.

Todo planejamento traçado a partir do plano de ação, levava em consideração o nível de escrita em que os grupos produtivos estavam classificados. Optou - se por esta metodologia de ensino por acreditar que seria uma dinâmica de trabalho em que além de potencializar o protagonismo fortaleceria a elevação da autoestima dos sujeitos envolvidos.

A intervenção foi desenvolvida no decorrer de 05 meses de aula, uma vez por semana com duração de 4hs/aula acontecia os momentos pontuais para os estudos entre pares, onde agrupava - se os alunos classificados no mesmo nível de escrita. E a partir das mediações encaminhadas pela professora os grupos desenvolviam as proposições.

Ressalta-se que a intervenção será descrita nos resultados, foco deste relato de experiência.

### **Avaliação da estratégia**

Como forma de avaliação dessa experiência escolheu-se alguns alunos de forma aleatória para um momento de discussão e avaliação da estratégia utilizada na intervenção pedagógica. Para este momento a professora fez alguns questionamentos: Como você se sentia desenvolvendo as proposições de atividades diretamente com seus colegas? Como se dava a sua participação nas discussões em grupo? Como você considera este período?

### **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Essa experiência possibilitou momentos de trocas, de curiosidades, descobertas e novas proposições. Num primeiro momento a professora disponibilizou para todos, envelopes com alfabeto móvel, folhas de ofício em branco e recortes de diversas gravuras, solicitando que usassem da criatividade e imaginação, e livremente pudessem construir, textos, frases, palavras e ou sílabas, cujo objetivo era observar a interação e a troca entre os pares, como eles reagiriam neste momento já que existia uma diversidade de faixa etária em cada grupo.

Embasada nas teorias de Montessori, que defende o uso de recursos materiais para o desenvolvimento de experiências exitosas com crianças, o alfabeto móvel foi um recurso de trabalho neste processo.

É crucial dizer que a princípio não houve o envolvimento esperado, notava-se que os alunos com maiores dificuldades não conseguiam interagir, seguiam nos grupos, porém sem participação alguma.

Ao observar estas reações a professora registrava em seu caderno como cada aluno se comportava, de que maneira se envolvia e como conseguiam no grupo desenvolver as proposições. Vale salientar que este processo de registro das observações em todo o decorrer da intervenção foi fundamental para o exercício da análise, reflexão e planejamento para as próximas etapas, sempre respeitando o tempo de cada sujeito.

Quinzenalmente havia o planejamento para as próximas proposições, considerando as evidências registradas pela professora. Era um momento em que coordenadora pedagógica e educadora, refletiam o processo percorrido e buscavam traçar caminhos posteriores.

Num próximo momento resolveu-se propor que com base nos conhecimentos das vivências diárias para além da sala de aula os alunos construíssem uma lista, tendo alguns aportes como apoio. Daí nos grupos eles fizeram a escolha do campo semântico com o apoio do alfabeto móvel sem referência imagética eles construíram a proposta, visualizava-se o movimento dos grupos, o envolvimento dos pares e a construção colaborativa de um gênero textual, por coincidência todos os grupos decidiram por lista de gêneros alimentícios, talvez por terem mais fortemente o contato com este gênero.

Segundo Fillipini (2009) cada criança é protagonista do seu conhecimento, que é construído quando está em convívio com o outro. A criança é aberta à reciprocidade, elas recebem e passam todo o seu conhecimento, com isso constrói o seu eu. Na interação com seus pares cada sujeito se envolve de maneira peculiar, eu achava que não sabia nada, porque não lia, mas mesmo assim ajudava no grupo, me sentia importante e sempre falava na hora de apresentar alguma coisa. Depois comecei a juntar letras a partir do apoio de mais dois colegas, e deu certo.

Por conseguinte, a cada momento pontual da intervenção percebia - se a evolução dos estudantes.

Ao final notava - se o entusiasmo e a elevada autoestima dos estudantes, era notório perceber na fala, nos momentos de diálogo o quanto eles haviam crescido, desabrochando assim o saber peculiar de cada um, até então guardado para si mesmo.

## **CONCLUSÃO**

Considerando todo o trajeto percorrido durante a intervenção, considerando o ponto de partida, o nível e a condição de empenho de cada um foi possível perceber o quanto os alunos com defasagem idade - ano conseguiram evoluir de maneira significativa e satisfatória, atingindo o objetivo proposto para tal intervenção.

A metodologia, aprendizagem entre pares foi um potente dispositivo para aguçar e proporcionar aos estudantes daquela referida turma, a oportunidade de se alfabetizarem diante das dificuldades e reprovações enfrentadas, ainda no início da vida escolar.

## REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian & Moran, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

Contribuições à Prática Pedagógica - 6, elaborado pela equipe pedagógica do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, Ministério da Educação (MEC), Brasília, 2002, disponível em: <http://bit.ly/29Nz2XJ>).

FERREIRO, Emilia & Teberosky, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática na construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez 1994.

Lei de diretrizes e bases da educação básica - **LDB** 9394/96.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino, do município de Curaçá - Ba, elaborado colaborativamente em parceria com o Instituto Chapada de Educação e Pesquisa - ICEP. 2017.

SARAIVA, A.M.A. **Distorção idade - série**. In: Oliveira, D.A.; Duarte, A.M.C.; Vieira, L.M.F. Dicionário: **trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

**VITÓRIA. POLÍTICA MUNICIPAL DE PROTAGONISMO ESTUDANTIL VITÓRIA, ES 2018**. [s.l.: s.n., s.d.].

Disponível em: <[https://ibade.org.br/Cms\\_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/PMVEDUC2019/edital/Pol-ticas-Protagonismo2.pdf](https://ibade.org.br/Cms_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/PMVEDUC2019/edital/Pol-ticas-Protagonismo2.pdf)>. Acesso em: 09 dez. 2023.