

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Liziane da Silva Stocco

PESQUISA-AÇÃO EM UMA TURMA DE SEGUNDO ANO

Porto Alegre

2010

Liziane da Silva Stocco

PESQUISA-AÇÃO EM UMA TURMA DE SEGUNDO ANO

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial e obrigatório para aprovação no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Dr^a: Annamaria Píffero Rangel

Porto Alegre

2010

Aprender é apropriar-se da linguagem; é historiar-se, recordar o passado para despertar-se ao futuro; é deixar-se surpreender-se pelo já conhecido. Aprender é reconhecer-se, admitir-se. Crer e criar. Arriscar-se a fazer dos sonhos textos visíveis e possíveis.

Alicia Fernandez

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para minha formação humana e profissional.

Aos meus pais e irmão, pelo apoio e carinho em todos os momentos de minha vida.

Ao meu noivo André, pelo apoio, paciência e incentivo em todo o decorrer de minha formação.

Aos meus professores, por colaboraram e incentivaram na busca da construção de novos conhecimentos e olhares acerca da educação e que são exemplos do fazer docente.

Às minhas colegas, em especial a Sabrina e Amanda, pelo companheirismo, incentivo e apoio não só nos momentos mais difíceis, mas também nos momentos de alegria e descontração.

Em especial, à minha orientadora Annamaria Pfíffero Rangel pela paciência, apoio e por compartilhar comigo esse momento de tanta importância em minha formação.

RESUMO

Este estudo apresenta uma análise teórico-reflexiva sobre alfabetização, proporcionada por uma pesquisa-ação realizada com uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede estadual de Porto Alegre. A pesquisa teve como objetivos acompanhar e propiciar práticas que auxiliem e facilitem o processo de aquisição da leitura e escrita. Autores como Piaget, Ferreiro, Rangel e Fijalkow contribuíram para este estudo. Durante três meses, acompanhei ativamente a rotina de 22 alunos que não frequentaram pré-escola. Duas testagens foram realizadas durante esse processo para conhecer as hipóteses dos alunos e orientar na escolha das atividades propostas para atender as necessidades específicas de cada aluno. A partir de observações realizadas na turma, notei que a agressividade nas relações e a falta de limites estavam atrapalhando as aprendizagens. A partir dessas dificuldades montamos uma rotina que valoriza o trabalho em grupo, regras, jogos cooperativos, leitura e escrita. O último teste aplicado na turma mostrou que 12 crianças avançaram do nível silábico e silábico alfabético para o alfabético, duas mantiveram-se na hipótese pré-silábica e 4 não compareceram no dia do teste. Essa evolução me leva a concluir que para que a alfabetização aconteça devemos investir em planejamentos que contemplem a socialização e as diversas áreas de conhecimentos, estimulando a troca de saberes entre os sujeitos do processo.

Palavras chaves: Alfabetização, Limites/Regras, cooperação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1.PENSANDO A FAMÍLIA E A ESCOLA NA PROMOÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO	9
2. O BRINCAR E O TRABALHO EM GRUPO	12
3. CENÁRIO DA PESQUISA	15
3.1 A ESCOLA	15
3.2 A TURMA	17
4. OS DESAFIOS NA PRÁTICA.....	19
4.1 PESQUISA-AÇÃO.....	19
4.1.1 Jogos: O Aliado na Sala de Aula	20
4.1.2 A Organização da Sala de Aula.....	21
4.1.3 Resgatando a Roda de Conversa - Assembléia	23
4.1.4 Criando Regras.....	25
4.2 O QUE CONSTRUIMOS.....	26
5. CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	30
ANEXOS	32

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta uma análise teórico-reflexiva sobre propostas Pedagógicas a serem desenvolvidas nas turmas de alfabetização e as aprendizagens que estão, ou deveriam estar sendo contempladas nesses primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos.

O interesse pelo tema se deu durante meu estágio não curricular onde eu auxiliava, em uma turma de segundo ano, uma menina portadora de necessidades educativas especiais. Com a finalidade de alfabetizá-la, utilizava um planejamento que privilegiavam jogos. Não demorou muitos dias para que ela me desse retorno de suas aprendizagens e logo se instalou um conflito na turma, pois os demais alunos me questionavam: Porque só ela aprendia brincando?

A partir desses questionamentos comecei a notar a falta do brincar¹ nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Minhas inquietações sobre o tema ganharam força assim que iniciei a procura de uma escola para que pudesse realizar meu trabalho. A cada escola em que eu chegava, era-me informado que os primeiros anos utilizavam-se do método Alfa e Beto², que deixavam mais distantes de atividades voltadas para o lúdico.

Acreditando no trabalho voltado para um planejamento focado no lúdico, iniciei minha pesquisa-ação, baseada nos estudos de Jacques Fijalkow, com propostas que envolvem a literatura, ludicidade e privilegia o trabalho em grupo e as interações sociais com a finalidade de responder meus questionamentos sobre as aprendizagens formais através da brincadeira. Seria possível aprender a ler e escrever brincando? Quais os fatores que influenciam e interferem nesse momento de aprendizagem?

A partir de testagens, baseados nos estudos de Emília Ferreiro, procurei acompanhar a evolução dos alunos durante o tempo em que realizei propostas pedagógicas em conjunto com a professora titular da turma.

¹ Quando trago a palavra brincar na sala de aula, quero me referir ao brincar também com a finalidade de aprendizagens formais, pois acredito que ele seja pouco utilizado para essas finalidades.

² O método Alfa e Beto tem como características as metas de desempenho a serem atingidas pelos alunos, escolas e redes de ensino, com o objetivo de assegurar a efetiva alfabetização das crianças. Suas atividades vêm prontas, inclusive os temas que o professor deve passar para o aluno. O método, que foi escolhido na maioria das escolas estaduais do país, ficou conhecido por suas metas diárias que o professor deve aplicar aos alunos.

Este estudo está dividido em cinco capítulos, onde, primeiramente, analiso a importância da família e da educação infantil para a promoção da alfabetização. No segundo capítulo analiso a importância do brincar e do trabalho em grupo para as aprendizagens e interações sociais da criança. No terceiro capítulo, trago com a finalidade de contextualização o cenário da pesquisa, onde detalho a escola e os sujeitos participantes da pesquisa. No quarto capítulo apresento a pesquisa e as alternativas utilizadas em busca da promoção da alfabetização das crianças, e por fim, apresento minhas análises e descobertas da pesquisa.

1. PENSANDO A FAMÍLIA E A ESCOLA NA PROMOÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO

Antes de qualquer análise sobre as dificuldades de aquisição da leitura e escrita, devemos analisar as questões que envolvem a educação brasileira. As crianças pertencentes a um grupo socioeconomicamente desfavorecido chegam à escola com um nível de alfabetização inferior às das classes mais favorecidas, porém isso não significa que são menos inteligentes e que não são capazes de aprender a ler e escrever, apenas não tiveram as mesmas oportunidades de aprendizagens que as crianças de classe mais favorecidas.

Segundo Rangel (2008) as crianças de classes mais favorecidas tem seu processo de aquisição de leitura ainda muito cedo, por volta dos oito meses de idade, quando os pais lhe propiciam recursos, como livros de plásticos, para que possam manuseá-los. Outro fator que influencia nessa desigualdade é a questão da educação infantil, pois a maioria de classe média alta freqüenta escolas antes dos seis anos de idade³, onde são estimuladas com livros, brincadeiras e leituras dirigidas.

Sabe-se a importância da leitura durante os primeiros anos de vida para a formação da criança leitora. O ato de ler feito pelos pais, avós e professores da educação infantil inclui a criança em um mundo de fantasias. Segundo Leardini (2006):

Cada texto lido ou interpretado introduz as crianças dentro da história, vivenciando cada trecho como se fizesse parte de suas vidas. Acredita-se que vivenciando cada história contada é sempre uma nova e importante experiência, permitindo às crianças a elaboração e verbalização também de suas próprias histórias e experiências (LEARDINI, 2006. P.18).

Muitas das crianças das classes inferiores chegam à escola sem ter tido contato com esses tipos de recursos, não porque seus pais não se preocupem com sua educação, mas, por que os próprios não possuem o conhecimento da leitura e da escrita para ajudá-los, ou lhes falta tempo para tal.

³ Conforme a Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 fica estabelecida a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, permitindo a matrícula de crianças com seis anos de idade e estabelecendo prazo para a implantação das determinações até o ano de 2010.

Não podemos deixar de considerar os aspectos sociais que envolvem a aquisição da leitura e da escrita. Para cada grupo social esse conhecimento tem seu valor diferenciado. Para a classe média e alta há uma grande valorização na construção desse conhecimento, essa aprendizagem é valorizada e incentivada desde muito cedo pela família. As crianças são estimuladas por meio de leitura e jogos e sempre tem a ajuda de alguém alfabetizado que lhe tira as dúvidas sobre esse processo.

Nas classes populares, geralmente, as crianças possuem pais analfabetos ou de escolarização muito baixa que não possuem o hábito da leitura e não incentivam, pela falta do hábito ou mesmo de recursos, a alfabetização antes do ingresso no ensino fundamental.

Visando essa falta de oportunidade, onde a criança terá seu primeiro contato com a leitura e a escrita aos seis anos, fica por responsabilidade do professor propiciar esse contato com o mundo letrado. Na sala de aula ele será referência, pois, por alguns meses, só ele terá o conhecimento da leitura e escrita. Cabe ao professor propiciar atividades que ajudem e incentivem nesse processo de aquisição. Segundo Rangel:

Esse aprendizado pode, e deve, ser lúdico, prazeroso, mas precisa estar calcado no desenvolvimento desse conhecimento específico. Todos os dias a criança deverá aprender alguma coisa, nem que seja o nome de uma letra e seu reconhecimento, mas nenhum dia pode passar ao largo da aprendizagem da leitura e da escrita (Rangel, 2008, p.12).

O professor deve buscar por um planejamento que envolva atividades, que sejam prazerosas para as crianças e que, em conjunto, propiciem a aprendizagem da leitura e a escrita, porém como traz Fijalkow (s.d), não é um propósito criar um método para resolver, de uma forma definitiva, os problemas de aprendizagem, pois essas questões são variáveis e dependem, entre outros, do ambiente social, da personalidade do professor.

O processo de alfabetização tem seu início antes mesmo do ingresso da criança na escola. A família tem papel fundamental para educação emocional e social da criança. Um ambiente estimulador e com recursos auxiliará nesse processo

de aprendizagem, pois os pais e o ambiente em que estão inseridos influenciarão a formação da criança nos primeiros anos de vida.

Sobre a relação escola e família Charmeux (2000) diz que família e escola não devem concorrer nem depender uma da outra, mas sim ter uma relação de complementaridade, os pais não substituirão o papel do professor e vice versa. O referido autor ressalta ainda a importância da colaboração entre pais e professores, visto que são partes que se complementam nesse processo.

A primeira instituição educadora, na vida das crianças, é a família. Os pais devem assumir a responsabilidade dessa educação, estimulando, conversando e sabendo ouvir seus filhos. A educação infantil também tem grande importância nesse processo, visto que é um momento, em que muitas vezes, as crianças têm seu primeiro contato com o mundo letrado.

A aliança entre a família e a escola só trará ganhos no processo de aprendizagem. Cabe a cada uma das instituições participarem dos processos uma da outra.

2. O BRINCAR E O TRABALHO EM GRUPO

O brincar é um direito assegurado pela declaração universal dos direitos humanos - ONU (1959) que diz:

[...] A criança deve ter todas as possibilidades de entregar-se aos jogos e as atividades recreativas, que devem ser orientadas para os fins visados pela educação; a sociedade e os poderes públicos devem esforçar-se por favorecer o gozo desse direito (Declaração Universal dos Direitos da Criança, 1959).

Direito assegurado, porém muitas vezes esquecido por alguns educadores. Segundo o que diz Fortuna (2007) “todo lugar é lugar de brincar e toda hora é hora de brincar, independente da idade”.

Durante minha experiência docente⁴, vi algumas vezes adultos (pais e até mesmo professores) se referindo ao brincar de uma forma pejorativa. Para os educadores que se utilizavam do brincar em sala de aula, ocupavam-se desse espaço para fazer outras atividades enquanto as crianças ocupavam-se em jogar sem nenhuma orientação. De acordo com o que diz Fortuna (2003, p.8) sobre o papel do educador durante o ato do brincar: “O educador que realiza seu trabalho pedagógico na perspectiva do lúdico observa as crianças brincando para reelaborar suas hipóteses e definir novas propostas de trabalho”.

O brincar deve ser levado a sério pelo educador, pois é a maneira como a criança conhece, vivencia e experimenta o mundo. Piaget (1976) afirma em seus estudos a importância do brincar desde o berçário, então, propiciar atividades nesse momento é uma forma de entretenimento que enriquece o desenvolvimento intelectual da criança. Piaget afirma:

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais, sem isso, permanecem exteriores à inteligência (Piaget, 1998, p.160).

⁴ Durante prática de estágio não curricular.

Quando falamos em ensino fundamental o ato de brincar fica ainda mais distante. O brincar não é um método muito bem aceito para ensinar conteúdos mais formais. Acredito na eficácia do brincar para as finalidades da alfabetização, tendo em vista o modelo do ensino fundamental de nove anos, onde as crianças ingressam um ano mais cedo e lhes são oferecidas tarefas repetitivas ou mesmo, ficam restritas ao livro didático. Segundo documentos produzidos pelo MEC para justificar tal ampliação:

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos significa uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos (BRASIL, 2006, p.8).

O referido documento salienta ainda que as atividades abordadas nos primeiros anos do ensino básico não se devem restringir apenas na leitura e escrita, porém em algumas escolas é comum presenciar apenas o modelo “engessado” da cartilha, que prioriza apenas a leitura e a escrita.

Pensando sobre o brincar nos primeiros anos do ensino fundamental, questiono-me sobre esse momento nas turmas que optam por utilizar-se desse método de ensino, pois para as escolas que se utilizam desse método há metas diárias a serem cumpridas, onde apenas as tarefas formais são reconhecidas como importantes.

O jogo, além de um ótimo momento para a descontração da turma, auxilia na transformação social. Jogando em grupo, a criança estabelece relações de rivalidade, trocas, e auxilia na construção de métodos para resolver problemas no grupo. Os professores têm o conhecimento da importância do trabalho em grupo, porém muitos não se utilizam dele⁵, pois, dizem ser que o momento do grupo acaba tornando-se uma bagunça. Fijalkow (s.d., p. 6) destaca “Compreender uma classe como um grupo de estudantes ou uma classe com vários pequenos grupos é uma mudança social, se não uma mudança revolucionária para muitos professores”.

⁵ Pelo que observei durante as práticas docentes, durante o decorrer de minha formação docente, vi o trabalho em grupo sendo pouco utilizado com a finalidade de aprendizagens formais, porém ainda é muito utilizado para trabalhos de artes.

Piaget (1998) ressalta a importância do trabalho em grupo, onde a formação de grupos tira a criança do isolamento intelectual⁶ ao passo em que o trabalho gera colaboração e troca entre os alunos.

Algumas razões importantes para utilizar o trabalho em grupo na sala de aula seriam a formação do desenvolvimento sócio-moral, discutir e aceitar os pontos de vista dos colegas, saber negociar, expor suas idéias, achar soluções em conjunto para problemas entre outros. Madalena Freire (2005, p.30), fala sobre a divisão em dois grupos, onde a família é o grupo primário e os grupos secundários são formados por colegas de trabalho, de estudos e etc. “Em todos eles encontramos um lugar, um papel, uma forma de estar, que por sua vez, constitui nossa maneira de ser. Nesse espaço desempenhamos nosso papel, segundo nossa história e as marcas que trazemos conosco”.

Como educadora, acredito na importância de propiciar esses momentos de interações através do trabalho em grupo mesmo que em alguns momentos ocorra caos na turma. Esse momento será o momento de repensar os grupos e buscar novas alternativas para o trabalho, uma re-organização, mas nunca deixar que esse seja um motivo para desistir desse modo de trabalhar.

Por fim, utilizo-me das palavras de Madalena Freire (2005. P. 49) que representam, a meu ver, como é a vida em grupo: “Vida de grupo dá muito trabalho e muito prazer porque eu não construo nada sozinho; tropeço a cada instante com os limites do outro e os meus próprios, na construção da vida, do conhecimento, da nossa história”.

⁶ Restritas apenas a perguntas e resposta.

3. CENÁRIO DA PESQUISA

3.1 A ESCOLA

Uso-me deste capítulo para descrever a escola e a comunidade, atendida por ela, com a finalidade de contextualizar o cenário em que realizei a pesquisa que será descrita no próximo capítulo. Escola Estadual de Ensino Fundamental fica localizada em um bairro de classe média baixa de Porto Alegre, atende de mais de 400 alunos de primeiro ano até 8^o série nos turnos da manhã e da tarde.

Ao chegar à escola fui muito bem recebida tanto pelos alunos quanto pela equipe diretiva, diferente das demais escolas em que percorri para realizar este trabalho. No caminho entre a sala da vice-diretora e a sala de aula fui recebida por um aluno com necessidades educativas especiais. Logo me identifiquei com a escola. Questionando a vice-diretora sobre as questões de inclusão, ela me revelou que a escola possuía apenas uma turma de classe especial (prática que já não ouvia falar a alguns anos), mas que não sabia se a turma chegaria ao final do ano.

Um fato chamou muito minha atenção foi a valorização que a escola dá para a leitura. Segundo a professora titular, a escola possui uma regra onde os primeiros quinze minutos iniciais de aula são dedicados à leitura. A escolha do que será lido é feito pelas próprias crianças. Notei a disponibilidade de livros na sala de aula. Caixas com livros de diversos portadores de textos, onde, certamente, todas as crianças irão buscar por aquele em que terá sucesso no entendimento da leitura.

O quadro de funcionários está completo. O corpo docente é bem diversificado tendo em seu grupo desde professores com muitos anos de magistério, e que ingressaram através de concurso público pelo estado, quanto por professores que ainda estão em formação e ingressaram através do regime de contratos temporários. Percebe-se o cansaço e a desmotivação em alguns funcionários, acredito que seja devido às condições de trabalho.

Quanto à avaliação dos alunos, nos primeiros anos de alfabetização são escritos pareceres⁷ de cada aluno. Cada ano possui suas metas de aprendizagens,

⁷ De acordo com a Lei nº 31/2002 está o CNE – Conselho Nacional de Educação mandatado para exercer, no âmbito da avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico

que são avaliadas nos pareceres dos alunos descritivos como critérios de aprovação do ano letivo.

A escola possui um grande espaço físico, porém não muito bem utilizado. A escola ficou conhecida, por algumas reportagens de jornais de Porto Alegre, pelas suas “salas de latas”. Os alunos, assim como a equipe diretiva, ficam divididos em contêineres e um prédio de material que sobrou após o início de uma reforma. Comunidade e direção reclamam da falta de condições para aprendizagens das crianças, visto que, as “salas de latas” têm muitos aspectos desagradáveis. A direção relata as dificuldades dessa condição. No verão o calor é intenso dentro das salas e no inverno extremamente frio, sem contar o som desagradável que faz nos dias de chuva.

Outra situação que incomoda equipe diretiva, professores, pais, e principalmente, alunos é a questão da higiene dos banheiros. Alunos e professores reclamam das condições físicas do local, além da higienização. Pelo que observei, durante as visitas na escola, é realmente insuportável o cheiro que vem dos banheiros. Professores relatam que alguns alunos urinam fora dos vasos sanitários, o que piora ainda mais a situação da higiene do local. A queixa é que o espaço não pode sofrer melhorias porque é alugado.

Pais e professores aceitaram as salas de aulas contêineres como medida provisória para dar continuidade ao ano letivo até que as reformas do outro prédio, um novo pavilhão e a reforma do pátio da escola sejam finalizadas. A quadra da escola está danificada após a queda de uma árvore em um temporal e está, até o atual momento, interditado. Os alunos estão privados de utilizarem o espaço da quadra tanto para a realização das aulas de educação física quanto para o lazer no horário do recreio. Professores reclamam da falta do horário para o descanso das crianças, pois as crianças começam a ficar dispersas na aula ao decorrer da tarde.

As reformas, no pátio e nas salas, estão sendo feitas desde o início do ano de 2010. O coordenador da 1ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) admite que as salas de latas não sejam a melhor solução para os problemas e acrescenta que a reforma deverá terminar até o final deste ano. Escola, comunidade e os alunos aguardam ansiosos pelas novas salas e pela liberação da quadra e do pátio para a hora do recreio.

3.2 A TURMA

Composta por 22 alunos, a turma possui 2 crianças no nível pré silábico, 12 alunos silábicos alfabéticos e 8 alfabéticos. Dos 22 alunos da turma, sete não fizeram educação infantil e os demais fizeram apenas o jardim na escola em que estão matriculados. Os alunos são agressivos entre eles e sentem a necessidade de falar e também de serem ouvidos.

A turma, em geral, não aprova as atividades quando estão ligadas à escrita. Os alunos ainda não se autorizam a escrever sequer uma frase sem ir até a mesa da professora e perguntar se está correta. Quando a atividade necessita de cópia do quadro, segundo a professora, os alunos demoram muitas horas para finalizar.

A turma foi assumida, por meados de maio do ano de 2010, por uma professora em contrato temporário, devido às dificuldades encontradas pela escola com o número de alunos em sala de aula. Uma turma foi montada com alunos de várias turmas, do mesmo ano, devido à numerosa quantidade de alunos por sala.

A professora relata que seus primeiros dias na turma foram de muitas dificuldades, pois os alunos não lhe respeitavam agredindo-a verbalmente, porém a turma logo estabeleceu uma relação de amizade e dependência da professora. Uso o termo dependência, pois nos momentos em que estive na turma, observei que os alunos ficam ansiosos com a aprovação da professora. A cada atividade feita, uma fila é formada diante a mesa da professora que atende a todos os alunos assinalando seus cadernos.⁸

Conforme a tarde vai passando, os alunos ficam mais agitados, acredito que pela necessidade de mudar de ambiente, visto que, eles ficam naquele recinto durante a tarde toda.

Difícilmente são feitos trabalhos em grupos, segundo a titular da turma, devido à dificuldade de comportamento dos alunos. Há certas dificuldades de

⁸ Pedido feito pelos próprios alunos que demonstram uma necessidade de aprovação. Eles exigem a marca correto ao lado das atividades e pedem à professora que coloque estrelas em seus cadernos.

comportamento no que nomearia de “comportamento de aluno”⁹. A turma ainda é muito individualista. Não há o hábito, entre os alunos, da ajuda ao outro.

Noto na turma uma necessidade de atividades de cooperação entre os colegas para que se estabeleça respeito entre eles, além disso, acredito que haja uma necessidade de atividades que visem autonomia para a turma resolver os problemas entre eles sem que haja, a todo o momento, a interferência da professora.

⁹ Refiro-me a comportamento de aluno o ato de saber se portar durante as atividades. Saber respeitar o momento em que se está fazendo uma atividade e permanecer sentado, o momento de leitura da turma, e até mesmo, saber respeitar o espaço dos demais colegas.

4. OS DESAFIOS NA PRÁTICA

4.1 PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação pode ser definida como uma prática que associa pesquisador e autores com a finalidade de modificar dada situação. Trata-se de uma modalidade de intervenção coletiva onde o conjunto¹⁰ decide os procedimentos para solucionar os problemas que o grupo apresenta de uma forma compartilhada. Segundo Fijalkow (s.d), para realizar uma pesquisa-ação é necessário que o pesquisador esteja preparado para auxiliar professores que tem dificuldades com seus alunos e que estejam dispostos em mudar sua maneira de ensinar.

Estando de acordo com o que diz o autor, escolhi esse método para realizar esse estudo, pois recebi o pedido de uma colega de faculdade que se encontrava com dificuldades em alfabetizar a sua turma¹¹. Sentido-me pronta para auxiliá-la¹² iniciei as visitas à turma com a finalidade de identificar os problemas e começar a pensar em possibilidades de planejamentos que contemplasse a necessidade e as dificuldades de cada criança.

Inicialmente fiz um teste, baseado nos estudos de Ferreiro (1991), para reconhecer as hipóteses de cada aluno para assim planejar atividades que facilitem o processo de leitura e escrita desses alunos. Esse mesmo teste foi usado após como pós-teste para verificar se houve mudança de hipóteses (ver anexo 1).

Porque as crianças não aprendem? Quais os fatores que estavam interferindo nesse processo? Para obter as respostas desses questionamentos tive que analisar o contexto em que os alunos estão inseridos, suas experiências escolares, assim como suas relações em sala de aula.

Na busca pela resposta desses questionamentos e com a finalidade de auxiliar as dificuldades da turma, dei início às primeiras propostas de intervenções com a turma que descreverei a seguir.

¹⁰ Pesquisadores e autores.

¹¹ Faz-se necessário dizer que essa é sua primeira turma de séries iniciais. A professora assumiu, como titular da turma, por meados de maio do ano atual.

¹² Digo baseada na experiência que tenho de dois anos trabalhando com turmas de alfabetização.

4.1.1 Jogos: O Aliado na Sala de Aula

Quando pensei em intervenções, logo pensei em trabalhar com jogos, pois acredito na eficiência dos mesmos para a alfabetização. Logo que iniciei as observações descobri que esse momento seria muito proveitoso para turma, já que a turma não está tendo recreio.

Planejei os jogos para que suprisse o momento de divertimento do recreio e que fosse também um momento de aprendizagem. Preparei jogos para crianças de hipóteses diferentes para que fossem feitos durante as oficinas autônomas.

O trabalho com os jogos foi a primeira intervenção na turma, porém o que eu não esperava é que fosse essa intervenção que me revelaria o verdadeiro problema da turma: a falta de limites. No início foi muito complicado, pois não havia regras e nem respeito na turma. Era difícil explicar as regras e fazer com que eles respeitassem. Trago um recorte de um “email”, que a professora me enviou, que ilustra os primeiros momentos de jogos na turma:

Eu apliquei alguns dos jogos de pintar as partes num dia em que tinha ido só um pingo de criança... mais ou menos umas 10... E até que deu certo. Depois fui aplicar os de montar as palavras com a turma cheia... E foi um caos! Porque esses têm que jogar em duplas e as crianças terminaram bem rápido e não dei conta de atender a todos... Começaram a levantar, a brigar (porque achavam que o outro estava roubando), a trocar de mesa... Foi um inferno e eu tive que encerrar.

O caos dos primeiros momentos já não se faz mais presente. Em uma das últimas visitas, propus um jogo à turma, de leitura e escrita, em dupla, que foi um ótimo momento. O jogo ocorreu tranqüilo, mesmo com a turma praticamente

completa (16 alunos). O respeito se faz presente na turma, assim como o companheirismo e o auxílio às colegas que ainda tem alguma dificuldade. As regras agora são definidas por eles e tornam-se combinação no grupo. Exemplos desses jogos podem ser vistos no anexo 2. Para a confecção dos mesmos utilizou-se Rangel (2008).

4.1.2 A Organização da Sala de Aula

Pensando no espaço de trabalho Fijalkow diz que: “a organização da sala de aula é uma questão fundamental se aceitarmos que ela é o alicerce do que pode acontecer no processo de aprendizagem, na medida em que a aprendizagem se dá em função do contexto social em que ela ocorre.” (s.d. p.5)

Estando de acordo com o referido autor e acreditando na necessidade de interação entre os alunos daquela turma, iniciei minha proposta montando grupos de trabalho. Primeiramente, conversando com a professora, escolhemos a forma em que seriam feito os grupos, pois estávamos na dúvida se agrupávamos a turma conforme as hipóteses¹³ ou se deixaríamos a escolha dos próprios alunos.

Depois de avaliarmos a situação, decidimos que deixaríamos a escolha dos grupos por afinidade, porém colocamos como critério que quem fosse escolhido não poderia negar o pedido mais de uma vez¹⁴. Fizemos uma reunião com a turma onde eu expliquei que faríamos um sorteio de cinco líderes e que esses seriam responsáveis por manter a ordem e resolver os problemas do seu grupo. O líder faria a escolha de um colega com quem gostaria de trabalhar no seu grupo e cada colega escolhido convidaria outro colega até fechar o número de membros do seu grupo. Nesse momento fiz questão de enfatizar que a escolha seria feita pensando em “com quem eu gostaria de trabalhar”.

Foi assim, em meio a um tumulto que reorganizamos o espaço sala de aula. Nesse dia a coordenadora foi chamada pela professora da turma ao lado devido ao barulho que fazíamos. Foi complicado explicar e montar os grupos em meio a tanta festa, pois os alunos festejavam por estar sentados em grupos.

¹³ Pensamos primeiramente em montar os grupos de acordo com o nível de cada um, assim seria mais fácil para a professora de atendê-los, porém achamos que seria mais eficaz se os grupos fossem mistos, pois os alunos poderiam auxiliar uns aos outros.

¹⁴ Essa decisão foi tomada para evitar a rejeição de alguns colegas.

Com os grupos montados, propus à professora que fizesse as oficinas baseadas no trabalho de Fijalkow.

A oficina estratégica é onde o professor apresentará um problema e auxiliará as crianças a descobrir estratégias para solucioná-lo. O trabalho é feito em grupo e o professor disponibilizará em torno de 15 minutos para atender o grupo. Cada grupo será atendido individualmente no seu tempo. Segundo Fijalkow (s.d p.7) “esta forma de ensino tem a vantagem de permitir ao professor interagir com todas as crianças em sua sessão, em vez de apenas alguns como em uma tradicional sala de aula onde a classe é vista como uma voz”.

A oficina autônoma se diferencia da estratégica por não ter a interferência do professor. É dada uma variedade de tarefas (jogos, ou mesmo atividades de leitura e escrita) de curta duração. As crianças escolherão qual atividade que realizarão, ou seja, eles escolherão a atividade que terão sucesso em realizar. De acordo com Fijalkow:

Este tipo de organização vai contra a idéia de que todas as crianças devem adquirir as mesmas habilidades na mesma ordem, determinadas pelos adultos competentes. O objetivo é o respeito às diferenças individuais, permitindo que cada criança escolha o que ela pode compreender ou aprender no seu próprio nível de desenvolvimento (s.d. p.8).

A diferença entre as oficinas é que a oficina estratégica é um processo de descobertas com a participação do professor e a oficina autônoma é um processo de prática onde não há intervenção do professor.

Iniciamos pelas oficinas estratégicas, onde era dada uma atividade em que as crianças buscassem junta uma forma de resolver o problema. O que a professora mais utilizou foram questões de interpretação baseadas em pequenos textos. Nesse momento a professora desempenha o papel de mediador entre a criança e o problema, fazendo a orientação do trabalho.

Utilizamos também as oficinas autônomas¹⁵, onde selecionávamos pequenas atividades variadas e deixávamos a critério de cada criança escolher o que faria. Nessas oficinas utilizamos variados tipos de jogos.

¹⁵ O objetivo dessa oficina é respeitar as diferenças individuais, permitindo que todas as crianças tenham autonomia na escolha das atividades conforme ela possa compreender e aprender dentro das suas hipóteses.

Na semana seguinte, conversando com a professora ela relatou que:

Os grupos desmanchei no outro dia, sem condições, só estavam brigando e arrastando classes...

Apesar de ter desmanchado os grupos, decidimos montar os grupos para fazer algumas atividades, sempre que fosse necessário. Mantivemos também a liderança dos grupos e pensamos em fazer escolha de líderes na sala, por sorteio, uma vez por semana, pois todos querem ser líderes, mesmo que isso implique em ter muitas responsabilidades as quais eles estão cientes.

4.1.3 Resgatando a Roda de Conversa - Assembléia

A agressividade entre os alunos estava atrapalhando nas aprendizagens dos mesmos. Pensando em uma forma de reflexão sobre os problemas que ocorrem na turma, optei por propiciar a roda de conversa que é muito utilizada para solucionar problemas na educação infantil, visto que os alunos não tiveram a oportunidade de vivenciar esse momento.

Utilizamos o nome de assembléia, assim como é utilizado também na Escola da Ponte¹⁶. Colocamos um envelope preso à parede com o título de assembléia e explicamos que naquele envelope deveriam ir bilhetes com assuntos ocorridos durante a semana (brigas, desavenças...), assim como sugestões e etc.

Uma vez por semana aquele envelope é aberto durante uma roda de conversa. Os bilhetes são lidos para a turma e a intenção é que as crianças reflitam e achem juntas uma solução para a resolução dos problemas. Esse momento tinha a finalidade de resolver os problemas com a participação efetiva dos alunos.

Para ilustrar a assembléia, trago, a seguir, o relato da professora sobre a primeira assembléia realizada pela turma:

¹⁶ Baseado nos trabalhos de José Pacheco em Portugal.

Durante alguns dias a turma ficou mais tranqüila. Pensar em soluções para os ocorridos mexeu com a turma. Apareceram soluções como: mandar bilhete para a casa, levar para a direção e até coisas absurdas como ficar de castigo em pé na janela.

De fato, aquele momento havia modificado algo naquela turma. Notei, durante as visitas, que as queixas de colegas haviam diminuído e que já tentavam conversar para se entender. O momento de ir para o refeitório já não era mais um caos, a fila andava sem empurrões e gritos, e as crianças já começavam a respeitar as demais turmas¹⁷. A professora ainda trouxe questionamentos sobre o comportamento, falando que mesmo mandando para a direção e mandando bilhete para casa eles continuavam batendo nos colegas, assim eles começaram a perceber que a solução é não cometer esses atos.

Acredito que a assembléia tenha sido uma das propostas que mais surtiu mudanças na turma. O momento de estar em roda, onde todos são iguais, conversando e refletindo sobre os acontecimentos é muito importante para as aprendizagens.

Inicialmente é difícil de manter a turma concentrada nas questões, pois muitas vezes o assunto acaba se desviando, porém à medida que as assembléias vão acontecendo às crianças começam a interagir mais umas com as outras. Cecília Warschauer defende esse momento como uma construção do grupo:

[...] A Constância dos encontros propicia um maior entrelaçamento dos significados individuais, a interação aumenta e criam-se significados comuns, às vezes até uma linguagem própria. Sinto que este momento como a fecundação geradora de vida. Do encontro nasce o ovo. Das intersubjetividades nasce o grupo (1993, p.47).

¹⁷ No caminho até o refeitório, os alunos ficavam empurrando uns aos outros e muitas vezes batiam nas portas das demais salas. Isso incomodava as demais professoras da escola.

Dos significados individuais está se formando um novo grupo. Muito diferente do que conheci há alguns meses atrás. Um grupo que aprendeu o respeito pelo outro, assim estão conseguindo resolver seus problemas de uma forma que não seja a agressão física ou verbal. Citando Freire (2005, p. 16):

O grupo agora não é aquele amontoado igual, mitificado, sonho sem conflitos. Pelo contrário, o grupo é onde, através do confronto com as divergências, com o novo, cada participante se reconhece doloridamente descobrindo as semelhanças que os unem na construção deste todo, do “nós”, do grupo.

De acordo com a autora, o grupo só reconhece as semelhanças confrontando as diferenças. Nesse confronto de diferenças que está se formando um grupo, agora afirmando o sentido da palavra grupo.

4.1.4 Criando Regras

Início dizendo que nunca fui a favor de regras, pelo menos na teoria. Porém na prática vi o quanto a falta de regras podem influenciar nas aprendizagens de uma turma.

Após a formação dos grupos, conversei com os alunos sobre regras. Explicando que durante toda nossa vida, dentro e fora da escola, teremos regras e devemos respeitá-las. Pedi então que cada grupo conversasse entre seus membros para pensar nas coisas que estavam atrapalhando a turma e que fizessem regras para a turma.

Foi um tanto tumultuado. Todos falavam ao mesmo tempo. E foi assim, em meio a uma bagunça generalizada, que surgiu a primeira regra proposta pelos grupos: Não falar ao mesmo tempo!

Depois dessa vieram muitas outras. As agressões se fizeram presentes nas regras também, pois uma das regras que surgiu foi: Não bater nos colegas e nem empurrar os colegas na fila.

Refletindo sobre as regras propostas por eles, noto que eles já começam a refletir sobre o grupo também. Já conseguem destacar alguns pontos que inicialmente incomodavam apenas ao grupo docente¹⁸.

Regras criadas e fixadas em uma das paredes da sala. Foi tratado que os líderes dos grupos ficariam responsáveis por fazer-se cumprir essas regras. Esse “poder” de administrar o grupo foi importante para melhorar o comportamento desses alunos, pois agora eles seriam referências na sala de aula.

As regras vêm sendo mantidas e avaliadas por eles. Quando alguma das regras é quebrada, a professora relembra a turma do combinado que fizemos. A imposição de limites, mesmo que pareça um regime fechado, fez-se muito importante para essa turma, que até então não possuía nenhum limite.

Hoje se faz presente o respeito mútuo. Já não se ouve mais a professora gritando, alunos conseguem se organizar para trabalhar respeitando o espaço do outro. Aquela imagem que eu levava da turma no início da pesquisa, dos alunos que literalmente subiam em cima das mesas, agora já não existe mais. Guardarei agora a imagem de uma turma que trabalha em harmonia e assim consegue evoluir junto.

4.2 O QUE CONSTRUIMOS...

No primeiro teste que apliquei na turma havia 2 alunos na hipótese pré-silábica, 2 alunos silábicos, 10 silábicos alfabéticos e 8 alunos alfabéticos. No último teste aplicado na turma, após as intervenções mostrou que 20 alunos estão na hipótese alfabética e 2 mantiveram-se na hipótese pré-silábica.

Acredito que essa evolução na hipótese só aconteceu depois que a turma assumiu a identidade de um grupo. Acredito que ainda não é o modelo de turma que a professora sonhou em ter, pois tem dias que ainda acontece algumas desavenças entre eles, porém o comportamento melhorou muito.

A proposta da assembléia modificou a turma. Atualmente, as crianças procuram conversar para resolver os problemas. Esse momento de roda será o momento de falar, ouvir e ser ouvido, um momento em que irão tomar decisões que importantes para o andamento da turma.

¹⁸ Faço referência também as professoras das turmas que fazem divisas com a sala dessa turma, pois reclamavam da gritaria e da bagunça que faziam.

Hoje vejo aquela turma como um verdadeiro grupo. Unido e com vontade de aprender. A professora relata que eles demonstram mais interesse nas atividades e que a baixa frequência está diminuindo.

Fico grata por ter a oportunidade de ter participado deste momento, porém, de certa forma, fico frustrada por não ter conseguido auxiliar na evolução da hipótese dos alunos pré-silábicos.

5. CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Ao realizar esse estudo, pude refletir sobre questões sobre o ensino fundamental de nove anos, prática docente, planejamento, assim como vivenciar as dificuldades que professores da rede estadual de ensino vivenciam diariamente.

Durante os quatro anos de estudos na universidade vivenciei momentos de práticas que colaboraram diretamente à minha formação como docente, porém nenhum desses momentos foi tão intenso e gratificante quanto essa pesquisa.

Por vezes, estive desanimada com a pesquisa, pois a turma demorou em demonstrar resultados positivos. Porém a vontade que a professora titular tinha em modificar essa situação não me deixou desistir, ainda que nas reuniões escolares só se falasse em fracasso escolar. Esse desejo de mudar essa situação foi fundamental para a evolução da turma.

Ainda pude refletir e vivenciar os problemas que a rede estadual de ensino vivencia diariamente. Salas de aulas que não tem condições mínimas para receber alunos, a falta de merendeira, de professores qualificados e especializados, a falta de recursos e de materiais, e até mesmo a falta de um espaço para brincar. As salas de latas são péssimas, principalmente para quem tem dificuldades de atenção, pois a todo o momento passavam crianças que batiam nas paredes e o barulho é insuportável.

Ainda trago como reflexão a questão do ensino fundamental de nove anos. Acredito que deva haver uma reformulação nas classes de primeiro ano, pois isso ainda não ocorreu. Acredito que os processos que foram utilizados no primeiro ano dessa turma não promoveram o processo de desenvolvimento e de aprendizagem dessas crianças. A professora titular formulou um documento que foi entregue à equipe diretiva sobre esse assunto, e que está em discussão na escola nesse momento.

Julgo como barreiras na aprendizagem a baixa frequência dos alunos, o ambiente escolar, e em alguns casos o ambiente da família, e a falta de respeito entre os alunos.

Por fim, respondendo meu questionamento sobre a possibilidade de alfabetizar todas as crianças, concluo que perante as dificuldades desse grupo não

foi possível, embora a evolução da turma tenha sido significativa, principalmente nas questões de respeito, não conseguimos auxiliar todos os alunos da turma.

Essa evolução me leva a concluir que investir em planejamentos que contemplem a socialização, diversas áreas de conhecimento e a troca de conhecimento entre os sujeitos são fundamentais para a promoção da alfabetização.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro/2006**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 de Fevereiro de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em 28 de Setembro de 2010.

_____. **Lei nº 31/2002**. Conselho Nacional de Educação – CNE, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB031_2002.pdf. Acesso em 28 de setembro de 2010.

_____. Ministério da Educação. Ensino **Fundamental de nove anos**: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2007.

CHARMEUX, Eveline. **Aprender a Ler: Vencendo o Fracasso**. 5ed. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

Declaração Universal dos Direitos humanos 20/11/1959

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. 4.ed. Porto Alegre: Ed Artes Médicas, 1991.

FIJALKOW, Jacques. **Saber Ler: Didática Declarativa, Procedural, Conceitual**. Universidade de Toulouse; França; 1994.

_____. **É Possível, eficientemente, ensinar a ler e escrever a todas as crianças entre cinco e sete anos de idade?** Universidade de Toulouse; França; s.d.

FREIRE, Madalena. O que é um grupo? In: ROCHA, Ana Luiza Carvalho da. (org). **Grupos Áulicos: A interação social na sala de aula**. Porto Alegre: GEEMPA, 2005 (p. 29-49)

_____. Escola, Grupo e Democracia. In: ROCHA, Ana Luiza Carvalho de (org). **Grupos Áulicos: a interação social na sala de aula**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar na educação infantil**. Pátio Educação Infantil, nº3, Dez 2003/ Mar 2004, p.6-9.

_____. **Brincar é aprender: a brincadeira e a escola**. In: Revista educando. Porto Alegre Vol. 2, nº7 (jan/fev 2007), p. 26.

_____. **Os desafios de quem educa**. Revista Educacional. Março de 2007.

LEARDINI, Eleusa Maria Ferreira. **O contar histórias na educação infantil: um estudo acerca dos valores atribuídos por professores sobre a importância dessa**

prática para o desenvolvimento da função simbólica. Dissertação de Mestrado. Campinas (SP): Programa de Pós Graduação em Educação. UNICAMP, 2006, p.18.

PIAGET, Jean. **A Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Brasil, 1998.

_____. **Sobre a Pedagogia** – Textos Inéditos. São Paulo: casa do Psicólogo, 1998.

RANGEL. Annamaria Píffero. **Alfabetizar aos seis anos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o Registro**: Uma parceria entre o professor, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ANEXOS

ANEXO 1 - Teste

ESCOLA _____ TURMA _____
NOME _____ DATA ____/____/____



Frase

Risca o que não combina



Risca o que não combina



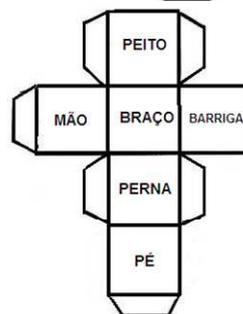
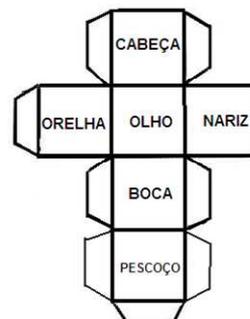
Circule as letras que a criança reconhece pelo nome e coloque um X se ela, além de saber o nome sabe dizer uma palavra que começa com a mesma (só faça esta última pergunta para as letras do nome dela)

A D E F U H I K L M O P S
T V W X Y C B G J N Q R Z

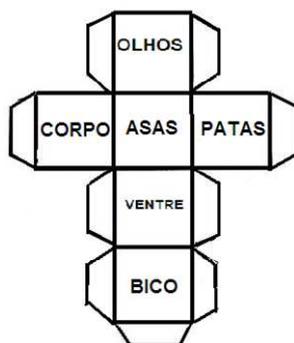
Data de nascimento: ____/____/____

ANEXO 2 – Exemplos de Jogos

CORPO HUMANO: PINTE O QUE SAIR NO DADO



JOGO DO PINGUIM

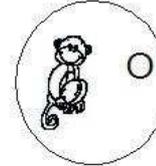
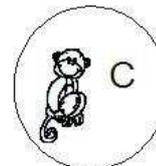
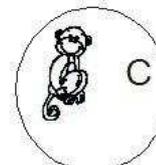
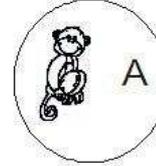
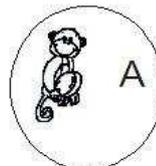
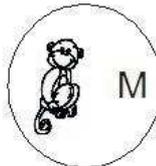
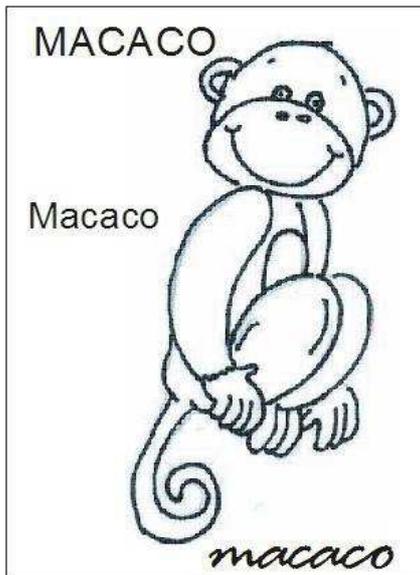
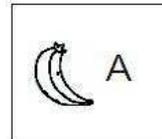
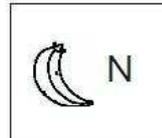
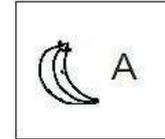
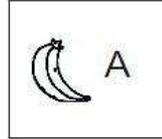
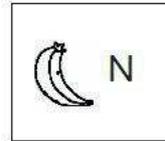
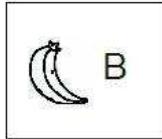
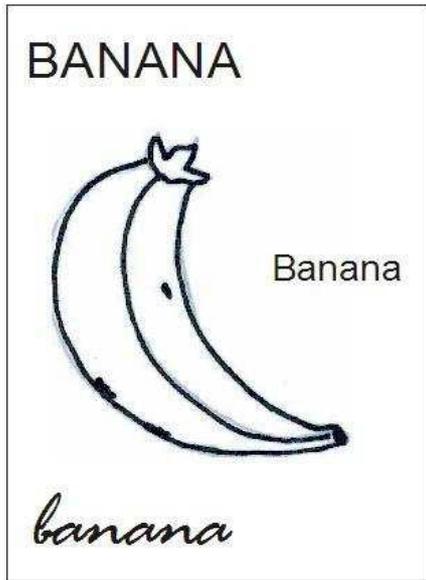


Objetivos:

Reconhecer globalmente a palavra; Usar índices conhecidos para ler uma palavra;

Regras:

Cada aluno tem uma cópia do pinguim e uma ou mais canetas coloridas;
Lança o dado e colore a parte indicada.
Ganha quem colorir primeiro.



Reconhecimento e seqüência de letras

Domínio: Jogamos com as letras

Objetivos:

Apreender o sentido da leitura.

Reconhecer e memorizar as letras.

Número de alunos: 2.

Material:

2 cartelas de referência ilustradas, e com a palavra correspondente escrita: 1 cartela coelho, 1 cartela coruja

As letras de cada palavra como cartas.

Início:

Cada criança pega uma cartela de referência. As cartas são espalhadas com as letras voltadas para baixo sobre a mesa.

Regra:

Tira uma carta.

Se for a mesma que a primeira letra do teu nome, tu podes ficar com ela e colocar na tua cartela.

Se não for ela tua a repões como estava, com a letra voltada para baixo. Joga o outro jogador.

Ganha o primeiro que encontrar todas as letras na ordem certa.