

RELATOS E REFLEXÕES DE UMA ALFABETIZADORA SOBRE SUA PRÁTICA: TRABALHO COLABORATIVO E HETEROGENEIDADE

JULIANA MENDES OLIVEIRA JARDIM¹; MARTA NÖRNBERG²

¹ Universidade Federal de Pelotas – julianajardimsmed@gmail.com

² Universidade Federal e Pelotas – martanornberg0@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O estudo teve como objetivo descrever e analisar uma prática pedagógica que se organiza a partir do reconhecimento do trabalho colaborativo e da heterogeneidade como princípios que auxiliam e favorecem o desenvolvimento de situações de ensino, contribuindo para a aprendizagem das crianças, especialmente no que tange ao Sistema de Escrita Alfabetica (SEA).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada por uma professora-pesquisadora, feita em colaboração com as crianças, inserindo-se no âmbito das pesquisas dos professores (MIZUKAMI, 2003). Também se trata de estudo vinculado ao projeto de pesquisa “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Formação continuada e melhoria dos índices de leitura e escrita no ciclo de alfabetização”, identificado pela sigla Obeduc-Pacto/Capes, desenvolvido no âmbito do programa Observatório da Educação/CAPES.

Entendo que a organização do trabalho pedagógico necessita ter por base o modo como as crianças aprendem, ressaltando a importância do trabalho com a heterogeneidade e a valorização do trabalho colaborativo; e, por se tratar de um primeiro ano, a prática de ensino desenvolvida precisa ter seu foco na apropriação do Sistema de Escrita Alfabetica (SEA). Entendo, ainda, a heterogeneidade como a diversidade que constitui a essência humana e, por isso, ela está presente na formação de qualquer grupo.

O desenvolvimento desta pesquisa justifica-se quando consideramos a situação educacional que ainda enfrentamos: a não alfabetização plena das crianças ao final do 1º ciclo. Também se justifica em função da relevância do trabalho colaborativo como elemento importante a ser pensado nas práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças do primeiro ano do ciclo de alfabetização.

2. METODOLOGIA

O trabalho de pesquisa envolveu dois eixos de análise: (1) a prática pedagógica construída durante um processo de pesquisa e formação continuada; (2) o trabalho colaborativo e a heterogeneidade como princípios didáticos para a organização da prática pedagógica voltada para o ensino do SEA. Nesse sentido, os dados de pesquisa decorreram de dois conjuntos de materiais:

a) O primeiro conjunto envolveu a documentação pedagógica produzida ao longo de dois anos de prática com turmas de 1º ano. Trata-se de material constituído por diferentes formas de registro que realizei por meio de diários de aula, projetos do mês, planos de sequências didáticas, rotinas semanais e testes de escrita.

b) O segundo conjunto é constituído por filmagens, observações e registros em diário de campo. As filmagens tiveram como foco o registro de sequências didáticas que propuseram situações de ensino e exploração do SEA, numa perspectiva de colaboração. As anotações que realizei no diário de campo registraram interações e diálogos das crianças, especialmente as situações em que o conflito cognitivo se fez presente e benéfico para o processo de aprendizagem. Com base na análise temática (MINAYO, 1993), posturas e falas,

tanto das crianças quanto as minhas, foram analisadas, observando especialmente os momentos de interação entre elas e delas comigo, em sala de aula, em torno de situações relacionadas aos processos de aquisição do SEA.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicio esta seção descrevendo o perfil da turma de 2015 com quem trabalhei e apresento o diagnóstico da heterogeneidade, no que se refere ao nível de aprendizagem da escrita.

Os testes de escrita foram realizados conforme orientações de Ferreiro e Teberosky (1999). No ano de 2015, foram aplicados quatro testes, bimestralmente. O objetivo dos testes era o de identificar o nível de cada criança e como ela estava pensando a escrita. O Quadro 1 apresenta dados da turma de 2015, mostrando o seu perfil com relação às hipóteses de escrita.

Quadro 1 - Perfil da turma de 2015 em relação as suas hipóteses de escrita

	Abril	Junho	Agosto	Novembro
Pré-silábico	14	7	0	0
Silábico	5	7	2	0
Silábico-alfabético	1	4	2	1
Alfabético	0	2	16	19
Total de alunos	20	20	20	20

Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Ao realizar a primeira coleta, percebi que esta turma, comparada à anteriores (tenho trabalhado com turmas de primeiro ano há mais de dez anos), era atípica, pois era a primeira turma que, no início do ano, não tinha nenhum aluno alfabético. Confesso que esse fato me assustou, pois, na organização dos grupos colaborativos, era importante ter crianças com diferentes níveis de escrita. Por isso, identifiquei se havia crianças silábico-alfabéticas, pois ajudaria na formação dos grupos e garantiria uma maior heterogeneidade dentro de cada grupo e a possibilidade de trabalho colaborativo.

Ao observar o quadro 1, percebe-se que na coleta de abril não havia nenhuma criança no nível alfabético. Já a coleta de agosto, realizada após o retorno das férias de inverno, mostra que os alunos evoluíram muito desde junho. O número de pré-silábicos reduziu de sete para zero, ou seja, no meio do ano letivo, a turma não possuía nenhum aluno que utilizasse essa hipótese de escrita. A terceira coleta mostra que o número de silábicos diminuiu de sete para dois e o número de silábico-alfabéticos passou de quatro para dois. Nessa coleta, verifica-se que o aumento mais significativo ocorre nos alfabéticos, pois, em junho, a turma contava com apenas dois alunos alfabéticos e, em agosto, aumenta para 16 alfabéticos. Em novembro, a turma não possui crianças nas fases iniciais de escrita, isto é, pré-silábica e silábica. O número de silábico-alfabéticas diminui de dois para um e o número de alfabéticas passa de 16 para 19 crianças.

Acredito que a turma analisada pode ser considerada como turma de sucesso, visto que a maioria das crianças chegou ao final do primeiro ano no nível alfabético. Creio que parte deste sucesso foi garantido pelo fato de eu conhecer e facilitar modelos de interação, valorizando a heterogeneidade desde o início do ano letivo.

Nessa perspectiva, entendo a escola e a sala de aula como um espaço coletivo, no qual a diferenciação pedagógica (MEIRIEU, 2005) é tomada como princípios, pois procuro diversificar as atividades de tal maneira que todos sejam orientados em suas aprendizagens e acompanhados na conquista de sua autonomia. Por quê?

Porque a riqueza da instituição escolar, aquilo que é capaz de atualizar hoje o próprio princípio da Escola, é a constituição de grupos nos quais se conjuguem homogeneidade e heterogeneidade, direito à semelhança e direito à diferença, objetivos comuns de aprendizagem e acesso de cada um à capacidade de trabalhar da maneira mais eficaz para ele e de “pensar por si mesmo”. (MEIRIEU, 2005 p. 202)

Ao analisar os testes de escrita, percebo que os pensamentos das crianças evoluíram no que se refere aos seus conhecimentos sobre o SEA. Concordo com Meirieu (2005, p. 202) quando afirma que é preciso “assumir a diversidade, levar em conta as aquisições de uns e de outros, reconhecer que existem métodos que funcionam melhor para alguns e que cada um deve encontrar a maneira de trabalhar mais adequada para si próprio”.

Foi buscando levar em conta a diversidade de aprendizagens, identificadas em cada uma das turmas, que organizei e pensei as ações pedagógicas, sempre tendo como objetivo que cada um superasse aquilo que se constituía em desafio, naquele momento, especialmente em relação à apropriação do SEA. Para professores que desejem fazer uso do trabalho colaborativo é fundamental entender o seu papel como organizador e condutor da prática pedagógica.

Acreditando que a tarefa do professor também é a de propiciar modelos de interação, analisei a prática pedagógica buscando identificar posturas e falas que favoreçam o trabalho colaborativo (DAMIANI, 2000; COLAÇO, 2004). No decorrer de 2015, foram produzidos 11 vídeos, que filmaram momentos de diferentes situações, vinculadas a duas sequências didáticas: “A aranha: meus medos e reflexões do ‘nh’” e “Hora de pensar: os diferentes sons do ‘s’”. Já em 2014 foram produzidos 5 vídeos que registraram a sequência didática: “Pinga pinga pingado”. O objetivo das filmagens foi o de registrar momentos em que a colaboração ocorria em níveis elevados. As cenas analisadas foram agrupadas em duas categorias:

- a professora incentiva as participações, as interações e as respostas coletivas;
- a professora interage em conversas e reconduz o foco para o compromisso com a ação coletiva.

As cenas agrupadas, na primeira categoria, permitem afirmar que há um incentivo, de minha parte, para que todos realizem ações em conjunto. Com essa postura, busco construir o conceito de coletivo e comunidade com a turma. Entendo como coletivo o espaço que a sala de aula favorece quando se torna um lugar no qual existe um grupo que possui um objetivo ou desafio em comum, neste caso, o de aprender a ler e escrever. Percebo a sala de aula como um lugar onde podem encontrar abrigo e espaço para o compartilhamento com os outros integrantes do grupo, que também partilham dos mesmos desafios e das mesmas angústias. Assim, juntos, podem experimentar o “nós” e se sentirem mais seguros para enfrentar o processo de aprendizagem do SEA, já que podem encontrar apoio nos colegas que estão vivenciando o mesmo desafio.

Em diversos momentos, nos vídeos, as crianças assumiram posturas e falas semelhantes as minhas, especialmente quando interagiam e auxiliavam os colegas de trabalho. Ao analisar as cenas, percebi que minhas frases e posturas eram repetidas pelos alunos quando estes estavam dialogando ou tentando ajudar um colega. “Pensa como faz esse som”; “Olha para os cartazes”; “Não é assim que se ajuda! A gente tem que fazer perguntas, se não ele não aprende”; “Quando um fala os outros escutam”. Esses são exemplos de algumas das

minhas falas que, em algumas situações filmadas, foram observadas entre os alunos, que as repetiam ao interagirem com o colega.

Com relação, a segunda categoria, observou-se nos vídeos que nos momentos de conversas paralelas durante uma atividade coletiva, eu interagia nas conversas paralelas e reconduzia o foco para a atividade coletiva e para que todos participassem da conversa paralela, relembrando as turmas sobre o seu compromisso enquanto grupo.

Para que o trabalho colaborativo aconteça com qualidade em sala de aula, é importante que o docente tenha uma postura de valorização da participação, demonstrando, por meio de suas interações com os alunos, como estes podem comunicar-se com os colegas.

4. CONCLUSÕES

Os dados referentes ao diagnóstico da heterogeneidade, realizado com o auxílio dos testes de escrita, corroboram elementos apresentados por Oliveira (2010). A autora defende que o professor que entende a heterogeneidade como constituinte das turmas de alfabetização precisa atender aos diferentes ritmos de aprendizagem, assegurando o avanço dos educandos em suas aprendizagens no decorrer do ciclo de alfabetização, pois cada etapa prevê aprendizagens específicas e a progressão dos conhecimentos referentes à aprendizagem da leitura e escrita.

Os resultados desta investigação também dão indícios de que o trabalho com grupos colaborativos é uma forma que qualifica a organização e a condução da prática pedagógica. O trabalho em grupos favorece o processo de aprendizagem das crianças, pois podem experimentar maneiras de ajudar os colegas quando estes estão refletindo sobre a escrita alfabetica, internalizando modelos de interação vivenciados com seu professor. Quando as crianças internalizam a cultura de colaboração e sabem como mediar o processo de aprendizagem do colega, elas igualmente conseguem trocar informações com os seus pares e são capazes de auxiliar e levar o seu parceiro de grupo ao “bom aprendizado”, aquele que é capaz de gerar o desenvolvimento (VYGOTSKY, 2007).

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COLAÇO, V. de F. R. Processos Interacionais e a Construção de Conhecimento e Subjetividade de Crianças. **Psicologia, reflexão e crítica**, v.17, n.3, 2004, p.333-340.
- DAMIANI, M. F. As interações ensinantes de professoras de sucesso: aprendizagem guiada e imitação. **ANAIS DA 23ª. REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, Caxambu, 2000, p.1-17.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- MEIRIEU, P. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 2.ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 1993.
- MIZUKAMI, M. da G. N. A pesquisa sobre formação de professores: metodologias alternativas. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.) **Formação de professores**. Desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003.
- MORAIS, A. G. **Sistema de Escrita Alfabetica**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- OLIVEIRA, S. A. **A progressão das atividades de Língua Portuguesa e o tratamento dado à heterogeneidade das aprendizagens**: um estudo da prática docente no contexto dos ciclos. Universidade Federal de Pernambuco, Recife: 2010. (Tese).
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ed. São Paulo: Martins Fonte, 2007.