

UMA EXPERIÊNCIA COM O TRABALHO PARTICIPATIVO NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Thaís de Araujo¹
Neida Teresinha Santos de Castro²
Denise Helena La Salvia³

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido em uma turma de 4º ano de escola de periferia de ensino fundamental, da rede pública estadual de Porto Alegre/RS, no ano de 2016. O mesmo faz parte do III Ciclo de estudos do Curso de Pedagogia do UniRitter tendo como ênfase “A docência dos anos iniciais: investigação dos processos de ensino e de aprendizagem, do planejamento, e da organização da experiência docente comprometida com a inclusão social e transformação da realidade educacional”. O principal objetivo foi o de investigação e compreensão do cotidiano escolar a partir das interações entre alunos e professores, a fim de verificar se o ambiente possibilitava trocas de informações e conhecimentos, para que, a partir dessas trocas, se desenvolvesse novas descobertas e novas reconstrução dos saberes. Durante o período de observação, constatou-se que as crianças ficavam condicionadas a manterem-se sentadas umas atrás das outras, e realizarem atividades de cópias em seus cadernos ou em folhas extras, sem correspondências entre os assuntos, e desprovidas de interesses por parte das crianças. A cópia era realizada, sem grandes atrativos ou construção de saberes, reproduzindo o ato mecânico de uma escola tradicional, no qual o professor é o detentor do saber. A professora titular dava liberdade aos alunos para se expressarem, porém o que ocorria era uma relação formal, com distanciamento afetivo entre a docente e crianças, sem gestos ou olhares de carinho, através de uma postura séria e pouco acolhedora. A fim de minimizar esse distanciamento e buscar maior integração entre os próprios colegas, propôs-se um trabalho pedagógico pautado na Pedagogia de Projetos, para que fosse significativo, com intencionalidade, expectativa e interesse por parte do grupo, incentivando as trocas de experiências, que mais tarde seriam estudadas, pesquisadas, refletidas e compreendidas. A partir de uma proposta pedagógica significativa, buscou-

¹ Autora: Acadêmica do VI Semestre do curso de Graduação em Pedagogia no Centro Universitário Ritter dos Reis/Uniritter. thaisaraujo19@hotmail.com.

² Coautora: Acadêmica do VI Semestre do curso de Graduação em Pedagogia no Centro Universitário Ritter dos Reis/Uniritter: neidacastroclasen@hotmail.com.

³ Orientadora: Especialista: Avaliação Educacional: denise@uniritter.edu.br.

se articular vários campos do conhecimento, sustentado na concepção do enfoque globalizador, no qual os alunos buscam informações e aprofundam seus conhecimentos a partir do seu tema de seu interesse. Ficou decidido como foco de estudo a etnia amarela, mais especificamente os japoneses que pertencem a esta etnia. Ao longo da trajetória da pesquisa, com atividades cooperativas e de interesse aos estudantes, percebeu-se a importância de se planejar com os alunos e não para os alunos, tornando o trabalho desafiador, envolvente e interessante, que repercutisse em aprendizagens significativas e duradouras para as crianças. Com isso, concluiu-se que o planejamento participativo é possível em todas as realidades escolares; ele agrega, articula e inclui os estudantes favorecendo aprendizagens contextualizadas e significativas, além de fortalecer os vínculos de afeto entre os integrantes do grupo: alunos e professores.

Palavras-chaves: Planejamento Participativo; Pedagogia de Projetos; Aprendizagem Significativa.

Introdução

Para realizar este trabalho de docência compartilhada, visitamos uma escola de periferia e observamos uma turma de 4º ano. Durante nossas observações realizamos entrevistas com a professora, vice-diretora e coordenadora, além de conversas informais com diretor e orientadora escolar. Queríamos conhecer a realidade escolar, então seguimos pesquisando e analisando documentos da escola, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) com o objetivo de propor um projeto de trabalho adequado à realidade escolar, dos alunos e com a participação de todos.

Desejávamos realizar um trabalho onde os alunos são os protagonistas e estão em sala de aula como sujeitos ativos. Com ativos queremos dizer que as crianças devem participar dos processos que envolvem a educação e a construção de conhecimento, pois o nosso desejo como educadoras está na formação de cidadãos capazes de participar ativamente da vida e da sociedade, logo nossa intencionalidade está em dar voz e condições para que os alunos participem e sintam-se como parte do grupo.

Para que conseguíssemos realizar um trabalho participativo: observamos, problematizamos e indagamos as crianças que nos disseram o que já sabiam e o que

queriam aprender. Entretanto, a participação delas não encerrou na definição do tema, mas se estendeu durante toda a semana de prática.

Os resultados obtidos durante esta docência compartilhada, relacionados à teoria nos trouxeram grandes aprendizagens e deram vida a este relato. O acompanhe no decorrer das próximas linhas.

Metodologia

A turma do 4º ano possui vinte e seis alunos, sendo 15 meninas e 11 meninos, com idades entre: nove, dez, onze e doze anos. Dois destes alunos são repetentes. A professora titular da liberdade para os alunos se expressarem, porém suas atividades são pautadas na cópia, sua didática é formal e os conteúdos trabalhados são: português e matemática, além de datas comemorativas e momentos específicos em que trabalha ciências ou história, por exemplo.

Durante nossas observações percebemos o distanciamento afetivo entre a professora e os seus alunos, pois víamos a professora entrar na sala, realizar a técnica de respiração, chamada e indicar qual caderno seria usado se de matemática ou português. Momentos de conversa e troca entre professora e alunos aconteceram, mas sempre sérios e com o intuito de relembrar algo que aconteceu ou acontece.

A relação entre colegas nos pareceu boa. Demonstram solidariedade e afetividade, além de serem carinhosos uns com os outros, entretanto percebemos algumas exclusões, acreditamos que elas possam ocorrer pela posição em que cada criança se encontra na sala, já que eles mesmos nos disseram que fulano senta lá na frente porque copia ou porque é inteligente e que fulano está lá atrás por não fazer nada ou ser maior do que os demais.

As crianças são participativas, aceitavam as propostas da professora e as realizavam. Durante nosso período de observações nos apresentaram suas qualidades, alguns faziam origamis e chegaram a nos presentear com *shuriken*, outros apresentaram seus desenhos e suas explicações sobre eles, enquanto alguns carregavam livros de colorir e diários para passar o tempo no recreio.

Durante as observações, a professora da turma nos disse que deixaria de trabalhar com o tema “consciência negra” para que nós trabalhássemos em nossa

semana de estágio, já que seria próximo ao final do ano, fechamento de notas e conteúdos. Além disso, percebemos que alguns alunos preocupavam-se com sua imagem e outros apelidavam colegas.

Decidimos seguir a orientação da professora e uni-la ao que havíamos constatado. Assim, direcionamos nossa problematização para as diferenças. Preparamos duas caixas surpresas, as quais passaram pelas mesas. Desta forma todos descobriram o que havia dentro das caixas. Então oferecemos folhas de ofício a eles, pedimos para que desenhassem o que tinham visto. Houve certa dificuldade em compreender se era para desenhar a si ou ao espelho, por isso questionamos: *“O que vocês viram dentro da caixa?”*; *“Um espelho.”*; *“E o que este espelho refletiu?”*; *“A nossa cara.”*; *“Então o que vocês precisam desenhar?”*; *“A nossa cara.”*

Então as crianças produziram um autorretrato. Na hora de colorir oferecemos giz de cera com diferentes tons de pele e cada criança escolheu o que lhe parecia próximo ao seu. Identificaram as cores aproximando o giz de sua mão ou rosto, ao passarem no papel e acharem forte utilizaram a régua para enfraquecer a cor.

Fixamos papel pardo no quadro representando a sala de aula e convidamos um a um para colar o seu autorretrato, na posição em que costuma sentar na sala de aula. Com o cartaz pronto, os convidamos a ouvir uma história. Enquanto uma das estagiárias contava a outra fixava os personagens no quadro, próximo ao cartaz produzido a alguns instantes.

Deixamos uma pergunta no quadro: *“somos todos iguais?”* Ao lerem as crianças responderam que não, pois existem diferenças entre nós. A partir deste momento iniciamos uma conversa sobre as diferenças o que nos levou a conversar sobre pessoas amarelas, foi quando as crianças começaram a falar sobre os japoneses. Nos disseram que não entendiam o que os japoneses falavam e também que eles usavam quimono. A partir disso algumas dúvidas surgiram, como: *“eles só usam quimono?”*; *“Que língua eles falam?”*; *“Como escrevem?”*.

Nosso projeto surgiu a partir da curiosidade dos alunos por conhecer o Japão. Uma vez que, o trabalho pedagógico através de projetos proporciona ao educador uma forma de trabalhar de maneira significativa junto às crianças, com intencionalidade,

expectativa e interesse. O grupo e o professor dão vida ao projeto ao trocarem experiências que mais tarde serão estudadas, pesquisadas, compreendidas.

Resultados e análise

Com as observações problematizamos as diferenças e com as falas das crianças fomos estudar o Japão. Nosso projeto foi “Conhecendo o Japão” e nossa rede temática ficou dividida em: localização; bandeira e raça; língua escrita, língua falada, hábitos e costumes; religiões e esportes; cultura.

Quando estávamos construindo o projeto não sabíamos se iríamos apresentar ou explicar algum assunto, mas no decorrer da construção e execução deste trabalho percebemos que nós não deveríamos levar nenhuma resposta pronta e que na verdade nosso papel consistia em provocar as crianças a pensar sobre o Japão, levantar hipóteses e testa-las para que pudesse assim refletir sobre o que havia suposto.

Projeto pronto, partimos a semana de prática. E com a prática percebemos que nem tudo sai conforme o planejado, por isso a ideia de um projeto flexível, que possa ser alterado sempre que necessário, pois ele é o apoio do professor, mas não é algo sólido. Barbosa (2013, p. 49) pontua que: “Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas com uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, criativos, ativos, inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização”.

Realizamos algumas compreensões sobre teorias estudadas em sala. Primeiramente a participação da criança é fundamental para a realização de um trabalho significativo. De acordo com Santos (2013, p.36): “o interesse é importante para a aprendizagem, a partir do momento em que ele facilita o pensamento e a atenção”. Além de importante o interesse é indispensável, por isso até no momento da leitura devemos pensar em algo que não leve o texto ao desinteresse, pois DeVries e Zan (1998, p. 213) pontua que: “Quando dizemos que as atividades devem ser significativas para as crianças, desejamos transmitir a ideia de que elas devem descobrir, nas atividades, algo que sintam motivada a fazer por interesse próprio e não porque o professor pede-lhes que façam”.

Foi pensando em tornar o trabalho interessante e significativo que pensamos em atividades onde as crianças eram desafiadas em todos os momentos. Antes de iniciarmos qualquer assunto fazíamos perguntas a elas e anotávamos as suas respostas no quadro, só depois disso partíamos para as pesquisas.

Para descobrir as respostas eles precisaram em alguns momentos ler textos, alguns vieram em forma de quebra-cabeça ou de mensagem no biscoito da sorte, assim fazíamos um suspense para provocar a curiosidade das crianças, que se concentraram em montar os quebra-cabeças e pegar seus biscoitos com *rachi*. Foi desta forma que envolvemos os jogos, isso porque Mastrascusa; Pedroso (2014, p.23) pontuam que: [...] “o jogo em suas diversas dimensões acompanha o desenvolvimento humano ao longo de sua história; jogar faz parte da vida”.

Em alguns momentos não bastavam leituras, fotos era preciso analisar o material concreto. Para isso, levamos kimonos tradicionais e de luta onde usamos a fantasia junto das crianças e deixamos espaço para que elas se fantasiassem e interpretassem diferentes papéis o que também é um jogo. O jogo simbólico, conhecido por Oliveira (2006, p. 66) como: “a brincadeira de faz-de-conta”. Isso porque ao vestirem diferentes kimonos e usarem diferentes adereços assumiram outros papéis. Agora as crianças queriam falar e agir como japoneses.

As coisas não são sempre fáceis, por isso em alguns momentos as crianças precisaram procurar respostas. Levamos mapas e globos onde elas tiveram que localizar os países, pensar em seus tamanhos, nas suas distâncias. Para que depois das localizações e dos pensamentos pudéssemos intervir e questioná-las.

Elas já sabiam onde está localizado o Japão, haviam consultado mapas e realizado algumas compreensões entre colegas, então convidávamos o grande grupo a calcular as áreas, as horas e assim estávamos propondo problemas matemáticos, levando em consideração o que Marincek (2001, p. 16) pontua: “é necessário dar o tempo, deixar questões sem respostas imediatas, utilizar as respostas encontradas pelos alunos, considerando-as com seriedade e atribuindo-lhes um lugar”. Ofertávamos este tempo e assim as crianças levantavam algumas estimativas seguidas de suas hipóteses que eram registradas no quadro.

Conclusões

Entendemos que se nós delimitássemos os temas sem a participação deles, trabalharíamos sobre os negros, mas quando perguntamos e ouvimos o que eles queriam saber ficou decidido que trabalharíamos com a raça amarela, mais especificamente com os japoneses que pertencem a esta raça. Acreditamos na importância da participação da

criança na delimitação do projeto, pois de acordo com Barbosa e Horn (2008, p. 58): “Um dos pontos relevantes da pedagogia de projetos é que as crianças participam da gestão desse processo, propiciando-se, assim, que o poder do planejamento seja distribuído entre os adultos e as crianças”.

Nossa orientadora, a professora Denise sugeriu que deveríamos nos apaixonar pelos japoneses. E foi o que fizemos! Nos tornamos professoras pesquisadoras em busca de informações sobre a localização e a vida dos japoneses. Para que a partir destas informações pudéssemos construir um projeto participativo, envolvente e interessante. Já que este conforme Barbosa e Horn (2008, p. 54):

Essa construção envolve a participação tanto dos alunos quanto do educador, na medida em que as decisões e os encaminhamentos emergem das motivações do grupo, dos materiais e recursos disponíveis, das portas que se abrem – possibilitando novos embates, novos problemas, novas soluções – e, principalmente, do estudo aprofundado que os professores realizam acerca da temática a ser estudada.

A partir de nossa proposta, e a inquietude dos alunos em saber algo novo e desafiador, nos fez perceber o quanto faz a diferença quanto se trabalha juntamente com o aluno, escutando e dando vez para eles. Pois, isso torna suas aprendizagens mais significativas, reafirmamos o que estudamos na faculdade e concordamos com Freire (2000, p. 102):

O exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o que das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem é exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios d o nosso tempo.

Nossa turma respondeu muito bem as nossas propostas e participou de todos os momentos. Dedicados e curiosos, não perdiam tempo e sempre que perguntávamos o que haviam aprendido teciam inúmeros comentários sobre suas descobertas. O tempo era curto para todo o conteúdo, mas acreditamos que demos conta de propor situações suficientes para que as crianças construíssem conhecimento.

Estivemos sempre ativas em sala, procuramos aposentar as cadeiras e nos aproximarmos dos alunos. Demos atenção a todos, respeitando as suas individualidades.

E foi justamente por ter visto a dificuldade deles em copiar que usamos o quadro para anotar suas hipóteses e os caminhos que fizeram para chegar até suas respostas. Isso, porque nossa intenção não era que eles copiassem, mas que compreendessem a cultura e a vida dos japoneses. Atendemos a todos com afeto e procuramos reconhecer as suas individualidades, pois Mantoan (apud Cavalcanti, 2009, s.n.) pontua que inclusão é a [...] “capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção”.

Percebemos no decorrer desta semana que a pedagogia relacional realmente funciona. Não dar respostas, mas provocar o aluno a pensar e chegar a conclusões a partir de uma situação problema faz com que a aprendizagem seja significativa e com que o aluno realmente aprenda. De acordo com: Becker (2001, P.83).

Uma interação de qualidade é aquela em que, a um meio físico e social, que põe à disposição do indivíduo uma variedade de coisas, corresponde um sujeito ativo, isto é, um sujeito que assimila afetivamente o que está à disposição e essa assimilação depende de múltiplas e competentes mediações.

Acreditamos que o projeto resultou em aprendizagens para todos nós, inclusive para a professora titular que na despedida revelou ter superado os receios com as estagiárias após nossa prática. Por isso, encerramos este trabalho com muita satisfação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, M. C. S. **Trabalhando com projetos pedagógicos**. In: Redin, Marita [ETAL]. Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na educação infantil. POA: Mediação, 2013.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CAVALCANTI, Meire. **O que é inclusão escolar?** In Bengala Legal. Disponível em:

DEVRIES, Rheta e ZAN, Betty, **A Ética na Educação Infantil**: O ambiente sócio moral na escola, Porto Alegre, Artemed, 1988

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos / Paulo Freire. – São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MARINCEK, Vânia (coordenadora). **Aprender matemática resolvendo problemas**. Porto Alegre: Artmed, 2001. Série Cadernos da Escola da Vila; 5.

MASTRACUSA, Celso. **Recreação**: Teoria e Prática – Livro didático para o Ensino Superior. / Celso Mastracusa e Paulo Rafael Pedroso. – Porto Alegre: Letra e vida, 2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizagem e desenvolvimento: um processo sóciohistórico. São Paulo: Scipione, 2006.

SANTOS, Julio César Furtado dos. **Aprendizagem significativa**: modalidades de aprendizagem e o papel do professor. 5. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.