

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – MODALIDADE A DISTÂNCIA
POLO DE ALVORADA**

Alexandra Stell Machado

**A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO
COLETIVO PARA O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Porto Alegre 2010/02

Alexandra Stell Machado

**A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO
COLETIVO PARA O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia – Modalidade à distância, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS.

**Orientador(a):
Prof^a. Denise Comerlato**

Tutor(a): Ms Eliane T. Gheno

Porto Alegre 2010/02

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos aqueles que sempre estiveram ao meu lado. Ao meu querido esposo que sempre esteve comigo nas piores horas. Incentivou-me dando-me forças para continuar.

Mas dedico principalmente a minha amada filha. Agradeço por seu exemplo de força, fé e determinação.

Agradeço a Deus pela força dada a mim para conseguir concluir a graduação.

Este sonho era antigo, às vezes parecia impossível, mas com a oportunidade dada, fé e força foi possível de realizar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, especialmente, a minha filha e meu esposo que me incentivaram a cursar a graduação. Estiveram comigo nos momentos difíceis em que pensei em desistir, me incentivando a continuar no curso.

Agradeço ao professor Marcos Nardi Polchowicz, diretor atual de minha escola, pelo empenho, incentivo e ajuda em todas as horas de necessidade para que realizasse meu objetivo em cursar o ensino superior.

Agradeço a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que junto ao Governo Federal, me deu esta oportunidade em estudar na entidade.

Agradeço a todos os professores, que estiveram conosco nos ajudando a construir nossas aprendizagens e refletir sobre nossa prática docente.

Agradeço especialmente as professoras Beatriz Magdalena e Íris Tempel Costa, que sempre me instigaram a procurar respostas e vencer as dificuldades. Muitas vezes fizeram o papel de amigas e conselheiras, me dando forças e incentivo perante as dificuldades.

Agradeço, finalmente, a minha professora Denise Cormelato, orientadora do estágio e do TCC, que me orientou, aconselhou e dedicou sua atenção para meu trabalho.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo demonstrar a importância do processo coletivo e cooperativo em sala de aula, para o desenvolvimento da criança. Através de um olhar pesquisador, durante o estágio curricular de nove semanas com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, no Colégio Estadual Érico Veríssimo, no município de Alvorada, RS, buscou-se entender como acontece a organização, o planejamento, a execução e a avaliação da proposta do trabalho em grupo, assim como seu papel na construção moral e intelectual do indivíduo. Para suporte teórico, foram estudados autores como Jean Piaget, Vygotsky, Jussara Hoffmann e Paulo Freire. Os dados coletados foram baseados em registros diários das aulas, analisando a organização e conduta de uma turma, com alunos em idade entre dez e quinze anos, durante as propostas de trabalho em grupo. Foi possível perceber que, mesmo perante as dificuldades encontradas, os alunos evoluíram muito trabalhando cooperativamente. Mudaram condutas negativas de comportamento, avançaram na construção do conhecimento e colaboraram para a superação de dificuldades encontradas no processo ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Grupo – Cooperação – Autonomia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 Apresentando meu local de estágio	7
1.2 Eis que surge o problema para minha investigação	8
1.3 Metodologia de Pesquisa	11
1.4 Questões para investigação	11
2 BASES TEÓRICAS EM DIÁLOGO COM A EXPERIÊNCIA	12
2.1 Importância do trabalho coletivo para o desenvolvimento da criança	12
2.2 O papel do professor no trabalho coletivo	16
2.3 Aspectos a considerar no trabalho em grupo	21
2.4 Avaliação do trabalho em grupo	23
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	32
ANEXO A: Ficha da experiência	34
ANEXO B: Encartes	35
ANEXO C: Auto avaliação e avaliação dos colegas	37
ANEXO D: Caça ao tesouro	39
ANEXO E: Texto coletivo	40

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentando meu local de estágio

Realizei meu estágio com uma turma de 4ª série do Ensino Fundamental, no turno da manhã, no Colégio Estadual Érico Veríssimo, no município de Alvorada.

A turma era composta por vinte e quatro alunos, sendo que destes dez meninas e quatorze meninos, na faixa etária entre dez e quinze anos. Entre os estudantes, quatorze eram novos na 4ª série e dez repetentes.

Minha turma era de classe social popular e a renda das famílias baixa. Na maioria dos casos os pais trabalhavam o dia todo, e meus alunos ficavam com irmãos, avós, ou sozinhos durante o dia, com raras exceções com as mães, por estas não trabalharem. Por este fato os pais não se faziam tão presentes na escola, geralmente os que mais participavam eram as mães que não trabalhavam.

Em relação à dinâmica do grupo, a turma era tranqüila nas tarefas, um pouco apática, passiva, ficava esperando a condução da professora, apresentavam pouca iniciativa. Os alunos traziam consigo grandes dificuldades em relação aos conteúdos trabalhados. Eram vagarosos e necessitavam de um atendimento muito individual. A maioria dos meus alunos já usava a *internet*.

Meu colégio de estágio é considerado de grande porte, sendo um dos cinco maiores do Rio Grande do Sul, e tem como diretor o professor Marcos Nardi Polchowicz. A escola funciona em três turnos, com Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Possui regimento e Projeto Político Pedagógico próprios e elaborados pela comunidade escolar. O sistema de avaliação é trimestral e registrado em forma de notas.

Sua estrutura é ampla. A escola possui dois prédios, contando com um prédio principal, biblioteca, sala de vídeo, auditório, refeitório, laboratório de informática (desativado por falta de manutenção), cancha de esportes, laboratório, secretaria, onze salas de aula, banheiros (M/F), vestiários (M/F), administração com salas de serviço de orientação educacional, supervisão escolar, vice-direção, direção, sala dos professores, banheiro dos professores, sala de xerox. Em anexo fica um prédio com onze salas de aula, uma sala de vídeo, uma biblioteca para o currículo por atividades, uma sala de reuniões, uma sala da coordenação do prédio, banheiros dos alunos, banheiros dos professores.

O quadro funcional conta com cinquenta e seis professores, três merendeiras, dois monitores, seis funcionários, duas orientadoras, duas supervisoras, três vice-diretores, um diretor, três secretárias e por volta de mil oitocentos e oitenta alunos.

A escola está situada na Travessa Natal, 336, em Alvorada, o telefone é: 34831942. Tendo como ponto de referência estar situada nos fundos da Empresa de Ônibus SOUL. Conta com uma linha de ônibus que passa na frente da escola. À distância até a Avenida Presidente Getúlio Vargas, é de aproximadamente trezentos metros, avenida principal de Alvorada.

O bairro é composto por casas de moradia e pequenos comércios (mercado, agropecuária, ferragem e tabacaria). Atualmente grande parte das sedes dos órgãos públicos do município se instalaram próximo da escola (Secretaria Municipal de Educação, Sindicato dos Municipários, Secretaria Municipal de Obras, Empresa Particular de Transportes e Circulação, entre outros).

1.2 Eis que surge o problema para minha investigação

Cursei o Magistério há muitos anos em uma escola muito conceituada neste curso. Porém, naquela época, seguidora de uma pedagogia muito tradicional. E assim fui formada uma professora seguidora de uma proposta muito conservadora de educação.

Um ano após concluir o curso de Magistério, comecei a lecionar e então me defrontei com uma nova proposta pedagógica no ano de 1990, o construtivismo. Mas esta proposta ia contra muitos aspectos que aprendi no curso de Magistério e não fui adepta a ela. Negando-me a estudar sua teoria, talvez por acomodação e medo do novo.

Mas no decorrer da graduação, acredito que as atividades estudadas contemplavam esta proposta, fui aos poucos entendendo e conhecendo a teoria construtivista e a importância da mesma para o processo ensino aprendizagem.

No meu estágio não pude mais fugir e meu planejamento foi direcionado ao construtivismo, precisava por em prática minha nova visão pedagógica, não formada pelo modismo, mas pela convicção de que necessitava rever minha forma de trabalho. Refletindo sobre minha prática pedagógica cheguei à conclusão de que não proporcionava ao meu aluno a oportunidade dele próprio construir seu conhecimento. Apostava mais na quantidade de conceitos por mim repassados do que se eram significativos para eles. Também não oportunizava a troca e o trabalho coletivo em sala de aula. Minha visão era de que o aluno deveria trabalhar individualmente e disciplinadamente, assim nenhum aluno iria na "carona do outro".

Quando iniciei meu estágio, o mais difícil foi propor o trabalho coletivo em sala de aula. Não acreditava muito nesta proposta. Pensava que meus alunos não fossem capazes de responder às propostas planejadas por mim e que apenas alguns alunos realizariam as atividades no grupo e os demais não participariam destas, apenas ficariam dispersos durante o trabalho, o que gerava barulho e desordem.

No início a prática foi difícil, muito barulho, bagunça, rejeição pelos alunos em trabalhar coletivamente, e crítica quanto à disciplina da turma por alguns colegas.

Na sétima reflexão semanal do estágio, percebi que a turma estava muito habituada ao trabalho em grupo, organizando-se instantaneamente e autonomamente. As produções dos grupos superavam minhas expectativas. Além de que, a cada dia, percebia que os alunos ajudavam-se mutuamente e dificuldades trazidas por eles estavam sendo sanadas coletivamente. Uma

destas dificuldades estava na interpretação textual individual, quando a realizava no grande grupo os alunos conseguiam interpretar oralmente através da discussão coletiva, apresentando ótimos resultados. Diante esta constatação, veio minha proposta de investigação para este trabalho de conclusão de curso (TCC). Interrogações surgiram, e quis entender como acontecia esse processo.

Questões desenvolvidas:

1. Qual a importância do trabalho coletivo para o desenvolvimento da criança?
2. Qual deve ser o papel do professor diante esta proposta?
3. Quais são os aspectos gerais a se relevar no trabalho grupal?
4. Como o professor deve avaliar o trabalho em grupo?

Penso que fiz o processo inverso, deveria ter estudado a teoria para partir para a prática, mas não foi assim. A partir da prática do trabalho em grupo, no estágio, interessei-me em conhecer a importância do mesmo. Piaget explica, de um lado, a psicologia do desenvolvimento humano, a natureza da infância e da adolescência, bem como as complexas relações dos fatores sociais ambientais e familiares no processo de crescimento e desenvolvimento do ser humano nos vários períodos da vida, do nascimento até a maturidade, para Chaves (2010, p.1):

Por outro lado, a educação formal, que se realiza na instituição escolar, acontece em grupos ou classes: aglomerado de crianças e/ou de jovens e adultos que com a convivência diária se transformam em grupos, manifestando através destes grupos (no espaço da sala de aula) fenômenos que só se explicitam quando as crianças e/ou jovens quebram a barreira do anonimato recíproco e iniciam um processo de interação que leva à coesão grupal.

O professor deve aproveitar os fenômenos que ocorrem na sala de aula, durante o trabalho em grupo, como cooperação, coesão, comunicação, interação, simpatia, antipatia, empatia, competição, organização, amizade, para a aprendizagem não só do conteúdo, mas da própria vida, estão sendo trabalhados aspectos como ética, cidadania, participação, liderança, compromisso, responsabilidade social, cooperação. As situações criadas em

sala de aula são significativas para os alunos e assim ajudam a formar os valores que levarão como cidadãos para a sociedade em que vivem.

1.3 Metodologia de Pesquisa

A pesquisa qualitativa baseou-se, fundamentalmente, na proposta de trabalho coletivo colocada em prática durante o período de estágio, onde observei e registrei dados pertinentes à proposta citada.

Os dados obtidos através da pesquisa, pela observação participativa, foram registrados em minha caderneta pessoal, no *blog*, no *pbworks* de estágio e no relatório final do estágio.

1.4 Questões para investigação

A prática do trabalho coletivo não fazia parte da minha rotina docente, mas no decorrer da graduação entendi a importância desta proposta para o desenvolvimento de meus alunos. No decorrer do estágio os resultados positivos obtidos me surpreenderam e quis me apossar das bases teóricas que sustentam a importância do trabalho em grupo em sala de aula.

A principal questão advinda da prática e na qual tenho o interesse em desenvolver minha reflexão é:

Qual a importância do trabalho em grupo no desenvolvimento da criança?

Desta questão, outras dúvidas e interesses surgiram, pois no processo coletivo o professor não deve ser o detentor do saber, deve adotar um planejamento de acordo com a proposta e a avaliação também deve ser coletiva. Então outras questões se colocam:

Qual deve ser o papel do professor perante esta proposta?

Quais são os aspectos gerais a se relevar no trabalho grupal?

Como o professor deve avaliar o trabalho em grupo?

Perseguindo estas questões pretendo entender a postura do professor perante a proposta do trabalho em grupo, assim como quais aspectos relevar no planejamento e avaliação do mesmo.

2 BASES TEÓRICAS EM DIÁLOGO COM A EXPERIÊNCIA

2.1 Importância do trabalho coletivo para o desenvolvimento da criança

Trabalhar coletivamente foi um dos maiores desafios durante o estágio e aspecto fundamental que demonstra mudança profissional em minha prática. Após estudos no decorrer da graduação percebi e entendi a importância da socialização para meus alunos, pois conforme Piaget (1994, p23-25), as regras morais aprendidas pelas crianças, são transmitidas pelos adultos, portanto a moralidade não é um valor intrínseco ao ser humano.

O autor sustenta que a moral seja possível de ser conquistada pela educação, através de jogos e atividades coletivas, apoiadas em regras.

Segundo Piaget (1977), a criança passa por uma fase pré-moral, caracterizada pela **anomia** (negação à regra, à lei), coincidindo com o "egocentrismo" infantil e que vai até, aproximadamente, quatro ou cinco anos. Gradualmente, a criança vai entrando na fase da moral **heterônoma** (a lei, a regra vem do exterior, do outro) e caminha gradualmente para a fase **autônoma** (capacidade de governar a si mesma).

De acordo com Piaget essas fases se sucedem sem constituir estágios propriamente ditos. Vamos encontrar adultos em plena fase de anomia e muitos ainda na fase de heterônoma. Nem todos conseguem pensar e agir pela sua própria cabeça, seguindo sua consciência interior.

Na fase da anomia, natural da criança pequena, ainda no egocentrismo, não existem regras e normas. As necessidades básicas determinam as normas de conduta. No indivíduo adulto, caracteriza-se por aquele que não respeita as leis, pessoas e normas.

Na medida em que a criança cresce, vai percebendo que o mundo tem suas regras. Descobre isso também nas brincadeiras com as crianças maiores, que são úteis para ajudá-la a entrar na fase de heterônoma.

Na moralidade heterônoma, os deveres são vistos como externos impostos coercitivamente e não como obrigações elaboradas pela consciência. O *Bem* é visto como o cumprimento da ordem, o Certo é a observância da regra que não pode ser transgredida nem relativizada por interpretações flexíveis.

Este é um dos comportamentos que observei em meu estágio quando, certo dia, fui chamada para receber um recado na sala da supervisão. Quando voltei para a sala de aula, muitos alunos estavam em pé, correram e sentaram em seus lugares, gritando: " _ A sora tá vindo!" Voltaram para seus lugares não por julgarem ser o correto, mas pelo medo da punição que sofreriam.

Neste caso, a responsabilidade pelos atos é avaliada de acordo com as conseqüências objetivas das ações e não pelas intenções. O indivíduo obedece às normas por medo da punição. Na ausência da autoridade ocorre à desordem, a indisciplina.

Na moralidade autônoma, o indivíduo adquire a consciência moral. Os deveres são cumpridos com consciência de sua necessidade e significação. Possui princípios éticos e morais. Deste modo, na ausência da autoridade continua o mesmo. É responsável, auto-disciplinado e justo. A responsabilidade pelos atos é proporcional à intenção e não apenas pelas conseqüências do ato.

Neste processo de construção de uma moralidade autônoma, com certeza um dos fatos que marcou meu estágio, foi à construção de laços entre mim e o aluno G. O mesmo vinha me perturbando com seu celular. Não fazia quase nada das propostas, apenas queria gravar com o aparelho, entrávamos muito em conflito durante estas situações. Na terça quando construímos o mapa coletivo da sala e eu não tinha como registrar isto, estava sem câmera fotográfica, lembrei do G. e pedi que ele o fizesse. Percebi que ele se sentiu útil, e o interesse pelo celular diminuiu. Não via mais o aluno como afronta e, sim, como aliado.

Assim como no exemplo acima, conduzir para a educação moral, ou seja, respeitando regras e normas de convivência coletiva, facilita a socialização, pois os valores e regras sociais são abordados de modo crítico auxiliando o indivíduo a cumprir tarefas.

Durante o processo educativo, a criança deve sair do egocentrismo inato da idade (Anomia) e gradualmente entrar na heteronomia, visando atingir a autonomia moral e intelectual, ou seja, a capacidade de agir respeitando as regras não por opressão, mas por entender que isto é essencial para o convívio em sociedade e assim construir coletivamente a aprendizagem.

É essencial para que a criança passe da heteronomia para a autonomia moral. Mas isso só se alcança ao proporcionar a ela atividades de cooperação, num ambiente onde haja respeito mútuo, centrado na afetividade, pois num ambiente de medo, autoritarismo e respeito unilateral, manterá a heteronomia.

No meu entendimento, a partir da idade escolar o indivíduo adquire condições para aceitar e entender normas e regras coletivas. Oportunizar esta construção é papel fundamental das instituições escolares.

Cada relação entre indivíduos (mesmo entre dois) os modifica efetivamente e já constituem então uma totalidade, de tal sorte que a totalidade formada pelo conjunto de sociedade é menos uma coisa, um ser ou uma causa, que um sistema de relações. (Piaget, 1956, p.201).

No princípio do meu estágio percebi que meus alunos não estavam habituados a trabalhar em grupo. Quando propus pela primeira vez, muitos reclamaram da proposta e rejeitaram a formação dos grupos, como expressam as seguintes falas: "... Ah não, trabalho em grupo é chato.", "... Com este colega não quero trabalhar".

Muitos dos componentes apenas observavam os demais trabalharem e outros passeavam pela sala. Porém conforme as atividades iam sendo realizadas, observei que, aos poucos, os alunos começavam a interagir no grupo, assumindo seus papéis e responsabilidades.

De acordo com Piaget (1956), desde que nascemos sofremos a influência do meio físico, mas principalmente das relações sociais. A sociedade transforma o indivíduo, modificando seu pensamento, propondo-lhe valores novos e impondo-lhe obrigações. Através da socialização, os indivíduos

adquirem padrões de comportamento aceitos pelo grupo e adequados ao seu ambiente social.

Através da prática coletiva, estamos trabalhando a formação moral da criança. Cito um fato que marcou meu estágio neste aspecto, quando aplicava um jogo na turma, quem acertasse a resposta de uma pergunta, ganharia uma bala. Ao término desta atividade perguntei quem não havia ganhado o prêmio, e muitos que já haviam sido recompensados levantaram a mão. Percebi que mesmo num momento de descontração seria importante intervir e trabalhar o valor da honestidade, pois, para Piaget (1994):

... “educar moralmente não se trata de meramente implantar valores e conceitos na criança e sim ajudá-las a compreender os mesmos. Desta forma a criança irá compreender o sentido das regras e leis necessárias para a vida em sociedade, e terá autonomia para decidir que rumo tomar.”

A cada dia percebia que a aprendizagem de meus alunos ia evoluindo com o trabalho coletivo, o que expressei na 2ª reflexão do estágio: *"Na interpretação por escrito os resultados não foram satisfatórios, porém quando reformulei minha proposta, explorando o posicionamento dos alunos de forma oral e questionando-os coletivamente sobre as questões, deu certo"*.

E na 4ª reflexão do estágio: *"... explorando coletivamente o texto e só depois parti para a interpretação individual. Percebi que desta forma a turma correspondeu melhor aos objetivos, analisando posteriormente penso que muitos alunos não conseguem interpretar devido ao fato de não lerem o texto adequadamente, não se concentram para tal, então discutindo coletivamente eles prestam mais atenção e participam deste debate"*.

Conforme Piaget (1956) além de se interessar por aquilo que as crianças sabem a respeito de si mesmas e do mundo a sua volta, tentou entender de que forma elas constroem tais conhecimentos. Para ele o conhecimento não é absorvido de forma passiva, nem está incorporado desde o nascimento: é construído pela criança através de uma interação ativa de suas estruturas mentais e seu ambiente.

Toda e qualquer perturbação no modo de operar da estrutura representa um conflito- um desequilíbrio- para o sujeito. Para compensar tal perturbação e

resolver o conflito, o sistema cognitivo aciona de imediato dois mecanismos que agem simultaneamente: a assimilação e a acomodação.

No mecanismo de assimilação, o novo é incorporado aos esquemas que a criança já construiu em sua interação com o meio. Já na acomodação a criança é forçada a se modificar, a partir da construção de outros esquemas ou estruturas, como de alteração e expansão daqueles que já existem, vai além de seu estágio presente de compreensão, modificando-se para conseguir lidar com novas solicitações.

2.2 O papel do professor no trabalho coletivo

Conforme Duckworth (1964), ao referir-se às teorias de Piaget, diz que ele defendia a idéia de que o professor, longe de ser aquele que meramente transmite informações, é o grande facilitador da aprendizagem, cabendo a ele envolver a criança em situações nas quais seja possível ela se arriscar e ver o que acontece manipular coisas e símbolos, colocar perguntas e buscar suas próprias respostas, comparar os achados do momento com os do passado, coordenar suas idéias com as das demais ou explicar as razões das divergências.

Para as autoras Davis¹ e Espósito², pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas/SP, é função do professor, proporcionar ao aluno a experiência física, com um ambiente rico, com materiais instigantes e problematizar o meio circundante de modo coletivo. Esse tipo de proposta pedagógica leva a criança a buscar soluções, possibilita a interação entre os pares, exigindo a coordenação de situações físicas e mentais e construindo conhecimentos. Isso não só a respeito dos objetos, como também das relações que, a partir deles, podem ser estabelecidas. Relações estas como a interação social, realizando atividades conjuntas, numa atmosfera de segurança afetiva que permita o debate franco e direto, torna-se consciência de outros pontos de vista, de outras idéias e de outras formas de solucionar problemas, levam a um repensar das noções até então mantidas, reformulando-as, enriquecendo-as ou

¹ Pesquisadora do Centro de Pesquisa para Educação e Cultura - CENPEC, da Fundação Carlos Chagas; professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP

² Pesquisadora do Centro de Pesquisa para Educação e Cultura - CENPEC, da Fundação Carlos Chagas.

substituindo-as por outras mais adequadas, como no caso em que havia proposto um título a cartilha produzida pela turma, porém os alunos não concordaram com o mesmo e numa votação escolheram outro título formulado por eles. A maturação, que, em sala de aula, significa respeitar o ritmo da turma, propiciando às crianças o tempo necessário para refletir sobre idéias, perseguir outros pontos de vista, comparar diferentes noções, integrar o conhecimento construído. A equilibração, que consiste em desequilibrar o modo atual de funcionamento intelectual das crianças, aceitando soluções "erradas", desde que indicadoras de progressos na atividade cognitiva.

Noutro exemplo do estágio, durante a realização da experiência do feijão houve a discordância dos alunos (para fins de preservar a identidade do aluno, será usado siglas) quanto à quantidade de água a ser colocada nos feijões. Um dos alunos disse ao seu colega de grupo:

_ *J. Você colocou muita água no copo, o feijão irá morrer afogado!*

O outro respondeu:

_ *Claro que não, o feijão precisa de muita água!*

Para solucionar o conflito, resolveu-se fazer outra experiência colocando desta vez menos água no copo. Após alguns dias o copo com menos água começou a germinar, enquanto o com mais água não germinara.

O aluno expressou sua conclusão na ficha da experiência (Anexo A).

Em outra situação, trabalhando com encartes, os alunos deveriam solucionar cálculos ainda não trabalhados em aula como operações envolvendo o sistema monetário, e abordando cálculos com vírgula. São operações que fazem parte do dia a dia dos alunos, como, por exemplo, quando vão comprar algo para seus pais. Na maioria, não tiveram dificuldades, mas um aluno chamou minha atenção. Ele fazia o cálculo corretamente de cabeça, mas na hora de armar o cálculo trocava a operação (Anexo B). Até que um colega do grupo falou: “_F. é troco, então a conta é de menos”. Daí por diante ele conseguiu seguir com o trabalho.

As crianças, ao partirem de suas próprias concepções a respeito da realidade e ao seguirem seus próprios procedimentos, cometerão, necessariamente, uma série de erros e julgamentos inadequados,

considerados inerentes a toda construção intelectual. Tais erros recebem, na terminologia Piagetiana o nome de "erros construtivos", isto é, aqueles que revelam o fato de que outra estrutura de pensamento está se formando.

Em determinada situação, planejei a confecção de uma cartilha coletiva sobre a Água, onde formulei um título. Quando fui aplicar a atividade, meus alunos sugeriram que este fosse escolhido pela turma, então os questionei como seria feito e eles responderam: "através de uma votação professora". Imediatamente reformulei minha proposta e eles construíram o título.

Segundo Piaget, o protagonista e o criador da aprendizagem deve ser a própria criança, cabendo a ela modificar seu pensamento, construindo outros mais de acordo com a realidade. Neste sentido, o professor, para auxiliar seus alunos a superarem os impasses na construção do conhecimento, deve propiciar-lhes, além de um ambiente estimulante, uma interação profícua, capaz de provocar desequilíbrios cognitivos que possam ser percebidos e assimilados enquanto problemas. Cabe a ele, criar em sua turma condições para que os alunos tomem consciência dos erros cometidos e possa como consequência, engendrar novos procedimentos de ação que levem à resposta adequada.

Os erros dos alunos servem como fonte de informação para o professor. Apontam à maneira através da quais seus alunos raciocinam, seus níveis evolutivos atuais, e apontam os aspectos que, no momento, concentram as principais dificuldades. Logo, uma das funções docentes é identificar a natureza dos erros cometidos pelos alunos para poder atuar sobre eles. O que deve ser evitado é a solução fácil de fornecer às crianças a resposta correta, perdendo, assim, a possibilidade de propiciar a elaboração autêntica do pensamento, ou seja, aquele que decorre tanto da percepção de que há nele contradições como da necessidade de superá-las.

Na teoria piagetiana, não há um modelo simples e linear de transmissão de experiência cultural do adulto para a criança. O pensamento aparece como um diálogo consigo mesmo e o raciocínio como uma argumentação metacognitiva. Deste modo, não deve haver uma adoção passiva do conhecimento previamente apresentado à criança pelo adulto.

Sob a perspectiva sócio-interacionista Vygotsky contribui ao acrescentar que o papel do professor deve ser desafiador. Para ele, é na interação entre as pessoas que em primeiro lugar se constrói o conhecimento que depois será intrapessoal, ou seja, será partilhado pelo grupo junto ao qual tal conhecimento foi conquistado ou construído. Para Martins, doutorando da Pontifícia Universidade Católica de SP, pesquisador dos processos escolares:

Quando nos referimos ao valor das interações em sala de aula, é importante pensarmos que este referencial não compactua com a idéia de classes socialmente homogêneas, onde uma determinada classe social organiza o sistema educacional de forma a reproduzir seu domínio social e sua visão de mundo. Também não aceitamos a idéia da sala de aula arrumada, onde todos devem ouvir uma só pessoa transmitindo informações que são acumuladas nos cadernos dos alunos de forma a reproduzir um determinado saber eleito como importante e fundamental para a vida de todos. (MARTINS, 2010, p.117-118)

Observei durante meu estágio que, mesmo com um discurso construtivista, alguns professores têm uma postura contraditória, como no fato ocorrido em meu estágio, quando uma colega chegou a minha sala de aula e reclamou aos alunos:

_ "Gente que bagunça é esta? Vocês não eram assim com a professora M (titular da turma)!"

Após, dirige-se para mim e diz: _ "Alê eles estão te testando, sabem que és estagiária."

Fiquei perplexa ao ouvir as palavras da colega e não consegui esboçar nenhuma reação, pois realmente tanto eu como meus alunos estávamos totalmente envolvidos na realização da atividade. Talvez até existisse algum "barulho", mas este era fruto do diálogo e da discussão construtiva. Alguns alunos estavam em pé naquele momento na sala, mas era pelo fato de estarem trocando materiais, isto sugerido por mim. Em hipótese alguma posso aceitar o comentário da colega referente à postura dos alunos.

Não podemos permitir que o professor detenha controle da conduta, das atitudes e do saber das crianças. Quando as crianças sofrem coerção dos adultos, numa relação de respeito unilateral, acabam acreditando que somente eles têm razão e suas afirmações são consideradas verdades. A autoridade adulta sobre o pensamento da criança não apenas prescinde de verificação racional, mas também

retarda freqüentemente o esforço pessoal e o controle mútuo dos pesquisadores. (PIAGET, 1998, p. 118)

Numa turma em processo interativo, todos deverão ter possibilidade de falar, levantar suas hipóteses e, nas negociações, chegar a conclusões que ajudem o aluno a se perceber parte de um processo dinâmico de construção.

O professor passa a ser o articulador dos conhecimentos e todos pensam conjuntamente para a construção do conhecimento, não havendo uma única pessoa com respostas para tudo. A sala de aula tem papéis que precisam estar bem definidos, mas estes papéis não estão rigidamente construídos, os alunos não aprendem somente com o professor, mas também com os colegas mais experientes ou que tiveram vivências diferenciadas. Ao professor cabe, ao longo do processo, reunir todas as questões emergentes e sistematizá-las de forma a garantir o domínio de novos conhecimentos por todos os seus alunos.

[...] o Homem se constitui enquanto tal no confronto com as diferenças; e um dos laboratórios privilegiados para isso é a escola, onde somos reunidos com diferentes realidades e, no conjunto de tantas vozes, acabamos por acordar significados para determinadas coisas que na individualidade de cada um podem ter diversos sentidos. (MARTINS, 2010, p.117-118)

A escola deve ser fonte de expansão conceitual, por ser um ambiente privilegiado para fornecer interações com o conhecimento socialmente elaborado. Na interação criança-criança e professor-criança, a negociação de significados fornece a passagem do conhecimento espontâneo (que crianças constroem sozinhas) para o conhecimento científico.

Portanto, cabe ao professor promover a articulação dos conceitos espontâneos da criança com os científicos veiculados na escola. Assim, os conceitos espontâneos passam a fazer parte de uma visão mais ampla do real, própria do conceito científico e este se torne mais concreto, apoiando-se nos conceitos espontâneos gerados pela vivência da criança. Deste modo, os alunos ampliam sua compreensão da realidade.

Para o sócio interacionismo, conforme Martins (2010), o desenvolvimento se produz não apenas através das experiências, mas

nas vivências das diferenças. O aluno aprende imitando, concordando, fazendo oposição, estabelecendo analogias, internalizando símbolos e significados, através de um ambiente social e historicamente localizado.

As relações exercidas na escola passam pelos aspectos emocionais, intelectuais e sociais. E as crianças encontram na escola um local provocador destas interações nas vivências interpessoais. A escola caracteriza-se como um dos primeiros locais que deveriam garantir a reflexão sobre a realidade e a iniciação da sistematização do conhecimento socialmente construído.

No processo interativo, o importante não é a figura do professor ou do aluno, mas o campo onde as inter-relações se dão. Nas interações acontecem as transformações e as ações partilhadas, onde a construção do conhecimento se dará de forma conjunta. Pois, conforme estudos, publicados na revista Nova Escola:

Vygotsky atribuiu muita importância ao papel do professor como impulsionador do desenvolvimento psíquico das crianças. A idéia de um maior desenvolvimento conforme um maior aprendizado não quer dizer, porém, que se deve apresentar uma quantidade enciclopédica de conteúdos aos alunos. O importante, para o pensador, é apresentar às crianças formas de pensamento, não sem antes detectar que condições elas têm de absorvê-las. (<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/lev-vygotsky-teorico-423354.shtml>)

2.3 Aspectos a considerar no trabalho em grupo

Conforme a Orientações Pedagógicas para Docentes do Ensino Superior, o trabalho em grupo é Considerado um método eficaz para motivar os alunos, encorajar a aprendizagem ativa e desenvolver capacidades críticas, comunicativas e de decisão, mas sem planejamento e acompanhamento pode causar frustração para os alunos e professores, parecendo perda de tempo e seguir alguns passos na realização desta proposta é fundamental. Estabelecer objetivos específicos, determinando o que se quer alcançar. Refletir sobre as questões: Qual é o objetivo da atividade? Como é que esse objetivo vai ser alcançado pedindo aos alunos para trabalharem em grupo? A atividade é suficientemente difícil e complexa para requerer trabalho de grupo? O projeto requer mesmo colaboração? Existe alguma razão pela qual o

trabalho não deva ser elaborado em colaboração? Transformar a tarefa em um desafio: propor no início do trabalho, tarefas relativamente fáceis para, assim, estimular o interesse dos alunos perante o trabalho de grupo e encorajar o seu progresso. Pois na maioria dos casos, as tarefas realizadas em colaboração são estimulantes e representam um novo desafio.

Ainda para a instituição, atribuir tarefas de grupo que encorajem o envolvimento, interdependência e a divisão justa do trabalho. Cada membro se sente pessoalmente responsável pelo sucesso dos colegas e entende que seu sucesso individual depende do sucesso do grupo.

Distribuir diferentes funções a cada aluno do grupo para que todos os membros estejam envolvidos no processo. Escolher a dimensão do grupo. A divisão deve ser de acordo com o número de alunos da turma, dimensão da sala, tarefa atribuída.

Estabelecer divisão dos grupos: a divisão por proximidade ou escolha dos próprios alunos é mais rápida, porém os alunos tendem a trabalhar somente com amigos ou com os mesmos colegas. Devem-se propor outras formas de formação dos grupos: sorteio data de nascimento, altura, cor de cabelo, etc. Fornecer tempo suficiente para o trabalho de grupo: Diminuir o tempo de exposição do material para dar tempo suficiente aos grupos para trabalharem. Fazer uma estimativa do tempo que os grupos necessitarão para concluírem a atividade.

De acordo com as Orientações Pedagógicas para Docentes do Ensino Superior, após o planejamento é importante ao introduzir a proposta: demonstrar preparação relativamente à sessão de grupo e partilhar os princípios que levam à aplicação do trabalho de grupo.

Expor aos alunos a importância e vantagens do trabalho coletivo para a aprendizagem. Designando os grupos antes de dar as instruções. Se as instruções forem dadas antes da formação grupal, os alunos podem esquecer o que devem fazer, ou se preocuparem com os possíveis colegas de grupo.

Promover a coesão do grupo. Fazer com que os alunos se apresentem ao seu grupo, para se conhecerem e criar uma sensação de confiança nos colegas.

Devemos explicar a tarefa claramente e preparar instruções escritas para os alunos. Estabelecendo regras para a interação do grupo. Trabalhando princípios como respeito, capacidade de ouvir e métodos de tomada de decisão no grupo. Deixando os alunos colocarem questões.

Mesmo com o planejamento do professor o trabalho fica aberto para novas questões trazidas pelos alunos. O professor deve monitorizar as tarefas de grupo, partindo do princípio que os seus alunos sabem e podem fazer bastante.

Evitar partilhar os conhecimentos deixe os alunos esforçarem-se, dentro do razoável, para completarem a tarefa.

Para concluir as tarefas de grupo deve-se fornecer uma conclusão para as atividades de grupo (uma plenária: relatórios orais ou escritos),

“A forma como se leva a cabo o relatório de grupo para os alunos pode fazer a diferença entre um sentimento de estar simplesmente a rever os seus passos ou de estar envolvido numa troca de idéias poderosa (Brookfield, 1999, pág.107)”.

Demonstrar como os alunos devem participar desta plenária relacionando as idéias apresentadas com os conteúdos e objetivos da disciplina. Evitando exposições inesperadas.

Conclusão em aberto, a plenária conclui o trabalho de grupo, mas podem deixar algumas questões para responder posteriormente, pedindo aos alunos para refletirem acerca do processo do trabalho de grupo (poderá ser oralmente ou por escrito).

Enfim, um trabalho de grupo bem sucedido requer não somente uma preparação e acompanhamento, mas também uma posterior reflexão e reavaliação.

2.4 Avaliação do trabalho em grupo

No decorrer de meu estágio uma das maiores dificuldades surgidas foi como eu deveria avaliar os alunos. Habituada com uma avaliação expressada somente em notas, em períodos estanques e pré-determinados, como eu exporia os avanços diários de meus alunos, suas superações? Como o caso do aluno D., que tinha muitas dificuldades na ortografia, mas era um líder dentro

do seu grupo. Ou o caso da aluna G. com certa indisciplina, porém produzia muito em seus trabalhos.

Foi então que busquei uma outra proposta de avaliação, não mais classificatória e hierarquizadora, e resolvi aprofundar meu estudo lendo autores como Jussara Hoffmann e Paulo Freire.

Em seu livro *Avaliação Mediadora* (p. 13), Jussara Hoffmann faz um questionamento sobre o fato de a escola não promover o acesso a outras séries ou graus de ensino, por permanência do aluno na escola através de um processo de aprendizagem contínuo que lhe possibilite, de fato, o acesso a outros níveis de saber. Aspecto este que me chamou a atenção pelo fato de minha turma ter um grande índice de alunos repetentes na série, comprovando o fato de que a escola não supre a necessidade dos alunos e que a avaliação adotada desestimula e gera evasão.

Pude perceber o desânimo de vários alunos repetentes, com idade avançada para a série. Os mesmos faltavam muito e, sabendo que eu fui professora da educação de Jovens e Adultos, buscavam informações de como cursar esta modalidade.

Certo dia consultando o caderno de chamada da professora titular da turma, constatei que os alunos que apresentavam melhores notas não eram os mesmos com melhores desempenhos na realização das atividades. Enfim, os que demonstravam maior conhecimento eram os alunos maiores, no caso, os repetentes. Cito o caso dos alunos maiores que levei a *Lan House*: os mesmos sendo os mais agitados tiveram um desempenho bem superior aos demais, mostrando que o sucesso na escola não é garantia de desenvolvimento do educando. Ou seja, a conquista de boas notas e conceitos nem sempre condiz com o nível cognitivo do aluno, no caso os alunos repetentes e maiores da turma demonstravam maior conhecimento dos conceitos trabalhados.

“Observamos, com frequência, estórias contraditórias de maus alunos que se tornam excelentes profissionais. Ou o inverso, alunos nota 10 em cursos superiores que realizam estágios profissionais medíocres. (Hoffmann, 1993, p.27).

Em determinada situação, trabalhei com o conceito de Medidas de Tempo, foi quando um aluno gritou: “_ Isso a professora já deu.”

Porém quando propus atividades aos grupos, percebi que muitos alunos ainda não haviam construído esta aprendizagem e não conseguiam realizar as questões. Logo a aprendizagem não se deu ao mesmo tempo, então, como avaliar a todos no mesmo momento?

Para Hoffmann (2002, p.68), o processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a prosseguir sempre.

Para Piaget o desenvolvimento e sua formação se dão em estágios, em ciclos de vida; Cada estágio ou ciclo de vida tem características específicas, atividades de dominância, que precisam ser plenamente vividas para serem desenvolvidas e não são cronologicamente pré-estabelecidas como iguais para todos. A qualidade da avaliação está em refletir, também, sobre a organização do tempo escolar e suas implicações na produção do conhecimento, providenciando o tempo adequado para todos e não significando com isso apenas dar mais tempo aos mais fracos. O que sabemos hoje nos mostra que aquilo que se tratava como deficiência ou incapacidade para aprender podem ser processos específicos de desenvolvimento ainda desconhecidos. De acordo com o autor, "*os novos comportamentos cujo aparecimento define cada fase, apresentam-se sempre como um desenvolvimento das fases precedentes.*" (Piaget, 1987, p.358)

Tentei avaliar o desempenho e avanço de meus alunos diariamente. Quando julgava pertinente utilizava de um caderno de anotações para registrar aspectos relevantes em termos de avaliação, mas a proposta nem sempre foi recebida bem pelos alunos. Por várias vezes ouvi falas como: _ "Professora hoje não vamos escrever?" _ "*Estamos escrevendo tão pouco!*" Também recebi a visita da mãe de uma aluna, preocupada que sua filha não mais enchia o caderno de atividades. Queria saber se a filha estava copiando a aula.

Conforme Hoffmann (1993, p.12), a verdade é que há um sério descrédito em relação às escolas inovadoras e o sistema de avaliação é um

dos focos principais de crítica da sociedade, uma vez que se constitui em componente decisivo na questão resultados, ou seja, produto obtido, em educação. Enfim, a crença popular é que os professores tendem a serem menos exigentes do que tradicionalmente e que as escolas não oferecem o ensino competente à semelhança das antigas gerações.

Busquei transformar meu processo de avaliação como ferramenta capaz de possibilitar a autonomia de meus alunos em meio ao processo de desenvolvimento social e intelectual. Para isto apliquei uma ficha avaliativa, baseada na sugestão do professor José Amâncio Gomes, Professor Doutro da FAECA - Faculdade de Educação, Ciências e Artes Dom Bosco de Monte Aprazível, visando que cada aluno fosse envolvido no processo de avaliação, onde teria que, de forma consciente e crítica, avaliar seu desempenho e dos demais colegas do grupo, respeitando critérios elaborados previamente por mim, mas discutidos em aula e reestruturados coletivamente.

Coletivamente elaboramos os critérios que seriam avaliados:

I-Contribuição no grupo;

II - Responsabilidade nas atividades assumidas;

III-Freqüência nas atividades;

IV-Participação nas pesquisas de conceitos;

V-Colaboração na redação final do trabalho;

NOME DOS COMPONENTES DO GRUPO	ITENS A SEREM AVALIADOS					TOTAL	NOTA *
	I	II	III	IV	V		

Os alunos demonstraram muita responsabilidade na hora de avaliar-se e aos colegas (Anexo C).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após concluir meu estágio, pude perceber a importância do trabalho coletivo para o desenvolvimento humano, pois é através das interações que o indivíduo aprende a conviver em sociedade, respeitando regras.

É papel fundamental da escola, proporcionar a socialização, visando que o aluno passe da Anomia para a Heteronomia, e, assim poder chegar a Autonomia moral e intelectual. Seguindo as regras e normas entendendo o significado e importância disto e assim poder ser um cidadão consciente de seu papel na sociedade. Para isto o professor não pode assumir um papel autoritário, e, sim propiciar um ambiente de cooperação e respeito mútuo, assumindo o papel de mediador perante os alunos.

Pude perceber em minha pesquisa (realizada a partir do estágio) a transição de fases dos meus alunos em relação à moralidade onde, por muitas vezes, demonstravam estar na Heteronomia. Demonstravam não entender o porquê de determinadas regras, apenas as cumpria por medo da punição, como foi o caso de na minha ausência da sala de aula, a desordem ocorrer. Por outro lado, pude perceber mudanças, como no caso do aluno G. que, através do diálogo e do afeto demonstrado por mim, pareceu entender a necessidade de determinadas normas em sala de aula. Mas, todas estas atitudes giraram em torno do trabalho coletivo em sala de aula. Devido a estas constatações, reforço a importância da interação no processo de aprendizagem, para que nossos alunos se tornem autônomos, indivíduos que respeitem as leis e normas por sua própria consciência.

Deve ser objetivo principal da educação, ensinar os alunos a pensar de forma crítica, porém isto só será possível sob um processo contrário à tortura de repetir, copiar e decorar.

Para Piaget (1998, p.153), não é livre o indivíduo que está submetido à coerção da tradição ou da opinião dominante, que se submete de antemão a qualquer decreto da autoridade social e permanece incapaz de pensar por si mesmo. Tampouco é livre o indivíduo cuja anarquia interior impede-o de pensar e que, dominado por sua imaginação ou por sua fantasia subjetiva, por seus instintos e por sua fantasia objetiva, e por sua afetividade, é jogado de um lado para o outro entre todas as tendências contraditórias de seu eu e de seu inconsciente. É livre, em contrapartida, o indivíduo que sabe julgar, e cujo espírito crítico, o sentido da experiência e a necessidade de coerência lógica colocam-se a serviço de uma razão autônoma, comum a todos os indivíduos e independente de toda autoridade exterior. A vida escolar tradicional, porém, prepara muito pouco para essa liberdade intelectual, porque ela é com demasiada freqüência dominada por uma espécie de autocracia ou de monarquia absoluta, que às vezes quase se toma por uma monarquia do direito divino.

Será impossível atingir a fase de autonomia num ambiente onde prevaleça o autoritarismo do professor, posicionando-se como o detentor do saber, perante este sistema autoritário, o aluno terá receio de ousar, devido ao medo do “certo e errado”.

Nossa estrutura educacional segue a característica do professor ser transmissor de conteúdos previamente estabelecidos e muitas vezes sem significação para os alunos, ministram aulas iguais por anos, enfim repetem a rotina, sem assim, precisar destinar tempo para planejar suas aulas.

Conforme Freire (2002, p 66), o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros [...] o professor que desrespeita a curiosidade do educando, seu

gosto estético, a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora de educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Trabalhar de forma coletiva para mim não foi muito fácil, no início percebi que os alunos não estavam habituados a este tipo de proposta. Quando propus o trabalho percebi falas como:

[...] “Ah não, não gosto de trabalhar em grupo!”

[...] “Com o F. (nome do colega) eu não trabalho!”

Ao organizar os grupos, havia muita bagunça, os alunos saíam de seus grupos e caminhavam pela sala, corriam, gritavam e até brigavam entre si.

Nestas horas sempre tentei, mesmo que não habituada a esta conduta, mediar às situações. Conversava muito com os alunos coletivamente, e cada um tinha o direito de expor o que não estava bem no trabalho. Perante estas situações de “desordem” propuseram a criação de regras estipuladas pelo grupo. Mesmo assim, ainda, alguns alunos não agiam de forma adequada e não participavam das atividades. Percebi que os próprios colegas do grupo cobravam comprometimento e participação destes. No final do meu estágio, apenas um aluno, o E., não obteve nenhuma mudança de comportamento perante seu grupo, e não participou do processo, pois todos os demais evoluíram positivamente em suas condutas.

Antes de colocar em prática minha proposta de trabalhar em grupo, pensava que este tipo de trabalho não era eficaz, que os alunos não levavam a sério e que uns trabalhavam pelos outros. Mas ao final do meu estágio pude perceber que é uma proposta muito trabalhosa e requer um planejamento

muito sério e consciente. Desta forma, o trabalho em grupo não será encarado pelos alunos como “brincadeira”. Também pude observar que os próprios colegas de grupo avaliam no dia a dia a participação dos membros, cobrando por cooperação e responsabilidade. Os alunos são muito críticos e as observações feitas por colegas, podem surtir mais efeito do que as feitas pela professora. Enfim, o hábito de trabalhar coletivamente é que torna a organização eficaz e adequada.

Outro ponto importante para mim foi a mudança na forma de avaliar, não sabia como fazer no princípio. Como avaliar um grupo se cada aluno tinha um tipo de conduta? Foi então que elaborei, juntamente com a turma, uma ficha onde os próprios alunos avaliaram seus colegas e o resultado foi surpreendente, justo. Ficou demonstrada a participação real de cada aluno no processo.

Com certeza o avanço cognitivo ficou evidente perante a troca coletiva, como no caso citado anteriormente na experiência do feijão. O aluno que colocou muita água na sua planta aprendeu, na troca com o colega, que errara.

Ainda considero como avanço cognitivo, a atividade realizada no estágio da caça ao tesouro (Anexo D). Os alunos demonstravam muita dificuldade na localização dos pontos cardeais e colaterais. Durante esta atividade o grupo solucionava as questões coletivamente ultrapassando estas dificuldades.

Fato relatado por mim na reflexão semanal em meu *pbworks*: “mas o trabalho “pegou fogo” mesmo na aula de educação física, quando resgatei o conceito de orientação e realizei com a turma o jogo Caça ao tesouro, sugerido pela professora Denise, foi para mim o momento, entre muitos, o mais especial da semana até então, a turma envolveu-se inteiramente no jogo e solucionaram de forma cooperativa os problemas levantados. Observando meus alunos correndo “enlouquecidos”, fiquei pensando o que meus colegas estariam pensando da situação, não sabiam do que se tratava, com certeza acharam uma bagunça. Meus alunos correram mesmo, mas eram envolvidos em

solucionar os enigmas e achar o tesouro. Interagiram procurando os pontos cardeais e acredito que nesta necessidade, muitos que ainda haviam sistematizado o assunto o fizeram.

A rotina do trabalho em grupo durante meu estágio proporcionou a turma situações de autonomia intelectual, como na visita à Estação de Tratamento de Água do Município, onde os alunos após aula com o guia da estação e visita às fontes de água do município, produziram um texto coletivo sobre o assunto, sem qualquer interferência minha. (Anexo E).

Mas a maior descoberta, após meus estudos teóricos, foi a de que precisamos trabalhar a cooperação e a interação com nossos alunos. Só assim eles poderão ultrapassar as fases em que não aceitam as regras, ou as obedecem por medo, para atingirem um grau de desenvolvimento onde ajam com autonomia, entendendo o porquê da existência e necessidade de respeitar estas regras. Assim, talvez, possam resgatar a convivência de forma pacífica mesmo na divergência.

REFERÊNCIAS

ARAGUAIA, Mariana. **Piaget e o desenvolvimento moral na criança.** Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/biografia/piaget-desenvolvimento-moral-na-crianca.htm>>. Acesso em 28/09/2010.

CHAVES, Adriana J. F. **Os Processos Grupais em Sala de Aula.** Disponível em: <<http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%203%20-%20Tema%203.pdf>> Acesso em: 27 nov. 2010.

DAVIS, Cláudia. ESPÓSITO, Yara L. **Algumas Considerações sobre a Teoria Psicogenética na escola.** Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p127-132_c.pdf>. Acesso em 27/09/2010.

DONATONI, Alaíde Rita. LEMES, Maria Cleusa S. **Avaliação docente- Que Semente é Essa?** Disponível em: <<http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol03/08/art03.htm>>. Acesso em 16/10/2010.

FERRARI, Márcio. **Lev Vygotsky O teórico do ensino como processo social,** disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/lev-vygotsky-teorico-423354.shtml>>. Acessado em: 27/10/2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIANCATERINO, Roberto. **O desenvolvimento e o julgamento moral humano.** Disponível em: <<http://nota10.com.br/artigo-detalle/Odesenvolvimento-e-o-julgamento-moral/-humano>>. Acesso em 23/09/2010.

GOMES, José Amancio. **O Trabalho em Grupo e a Avaliação: Enfrentando as Dificuldades da Avaliação do Desempenho dos Alunos.** Disponível em <<http://www.docstoc.com/docs/24823416/Avalia%C3%A7%C3%A3o-no-processo-de-aprendizagem-dos-alunos-O-TRABALHO>>. Acesso em 17/10/10.

HOFMANN, J. M. L. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade.** Porto Alegre: Mediações, 2002.

LOCK, Jussara Margareth de Paula. **Avaliação: Uma Perspectiva Emancipatória.** Disponível em:<<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc12/v12a07.pdf>>. Acesso em 29/10/210

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula: Reconhecer e Desvendar o Mundo.** Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias-28-p111-122-c.pdf>>. Acesso em: 17/09/2010.

PAGANELLA, Márcia R. **Autonomia.** Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/323327/autonomia-marcia-pdf->>. Acesso em 07/11/2010.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIAGET, Jean. **Sobre Pedagogia; tradução de Claudia Berliner.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIAGET, Jean, **Psicologia da Inteligência.** 1ª edição brasileira, 1958, Traduzido de: La Psychologie de l'intelligence, publicada na "Collection armand Cillin", Librairie Colin, 4ª edição, 1956, Paris (Nilton Campos, 1958, Rio de Janeiro, Editora Fundo De Cultura, SA.

_____ **O julgamento moral na criança.** São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977.

_____ **Implementar Trabalho de Grupo em Sala de Aula .** Disponível em: <<http://ndsim.esec.pt/pagina/opds/documentos/ImplementarTrabalhodegrupo.pdf>>. Acesso em 17/09/2010.

_____ **O Desenvolvimento Moral Segundo Piaget.** Disponível em: <<http://pedagogiaespirita.org/escola-virtual/pedagogia/piaget/moral.htm>>. Acesso em 30/10/2010.

ANEXO A: Ficha da experiência

RELATÓRIO DA EXPERIÊNCIA DA GERMINAÇÃO DO FEIJÃO

ALUNO:

1º dia	plantei o Feijão no chadão e coloquei bastante água
2º dia	nada aconteceu
3º dia	nada aconteceu
4º dia	nada aconteceu
5º dia	O Feijão inchou
6º dia	Sexto dia mais nada aconteceu
7º dia	Mais nada aconteceu
8º dia	Mais nada aconteceu
9º dia	Mais nada aconteceu
10º dia	Mais nada aconteceu
Conclusão	O Feijão do D. n. a. e. e. ele colocou menos água do que eu. Eu afoquei meu Feijão

ANEXO B: Encartes

1ª Tentativa

TRABALHO COM ENCARTES

Se você tivesse R\$12,75 e comprasse o molho de tomate e a sardinha da página 12 do encarte, quanto sobraria de troco?

$$\begin{array}{r} 12,75 \\ + 4,61 \\ \hline 17,36 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 1,98 \\ + 2,63 \\ \hline 4,61 \end{array}$$

Do troco que sobrou anteriormente, se você comprasse mais uma lata de ervilhas, lhe restaria R\$ 18,42.

$$\begin{array}{r} 17,36 \\ + 1,06 \\ \hline 18,42 \end{array}$$

2.ª tentativa

TRABALHO COM ENCARTES

Se você tivesse R\$12,75 e comprasse o molho de tomate e a sardinha da página 12 do encarte, quanto sobraria de troco?

$$\begin{array}{r} 2,68 \\ + 1,06 \\ \hline 3,74 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 12,75 \\ - 3,74 \\ \hline 09,01 \end{array}$$

Do troco que sobrou anteriormente, se você comprasse mais uma lata de ervilhas, lhe restaria R\$ ~~07,95~~.

$$\begin{array}{r} 09,01 \\ - 1,06 \\ \hline 07,95 \end{array}$$

ANEXO C: Auto avaliação e avaliação dos colegas

COMPONENTE	I	II	III	IV	V	TOTAL
Fernanda	10	10	10	10	10	50
Luis	9	9	9	9	9	45
gabriel	10	10	10	10	10	50
Carol	9	9	9	9	9	45

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS:

- I-Contribuição no grupo;
- II - Responsabilidade nas atividades assumidas;
- III-Freqüência nas atividades;
- IV-Participação nas pesquisas de conceitos;
- V-Colaboração na redação final do trabalho;

OBSERVAÇÕES:

Todos do grupo trabalharam muito no nosso trabalho.
O Luis conversou um pouco por isso não dei nota 10.
Não dei 10 para Carol porque ela não trouxe o material para maquete.

Diego

COMPONENTE	I	II	III	IV	V	TOTAL
Denilson	5	5	5	5	5	25
Paula	10	10	10	10	10	50
Gabriel	8	8	8	8	8	40
Diego	10	10	10	10	10	50
Endrix	1	1	1	1	1	5

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS:

- I-Contribuição no grupo;
- II - Responsabilidade nas atividades assumidas;
- III-Freqüência nas atividades;
- IV-Participação nas pesquisas de conceitos;
- V-Colaboração na redação final do trabalho;

OBSERVAÇÕES: _____

O Grupo não foi unido, o Denilson só brincava e conversava no final ajudava um pouco.
 O Endrix não fez nada nem sentou com o grupo deu um ponto só porque é meu colega de tudo dez para mim por que eu fiz quase tudo

ANEXO D: Caça ao Tesouro

Durante a aula de educação Física, propus aos alunos uma caça ao tesouro, abordando a orientação pelos pontos cardeais e colaterais. Distribui pistas pelo pátio para que as desvendassem e chegassem ao tesouro (baú com doces).

1ª. Se você quer encontrar o tesouro ande para o norte e ache a 2ª pista, ela está na tela de proteção de um lugar onde vocês adoram brincar... tela da pracinha

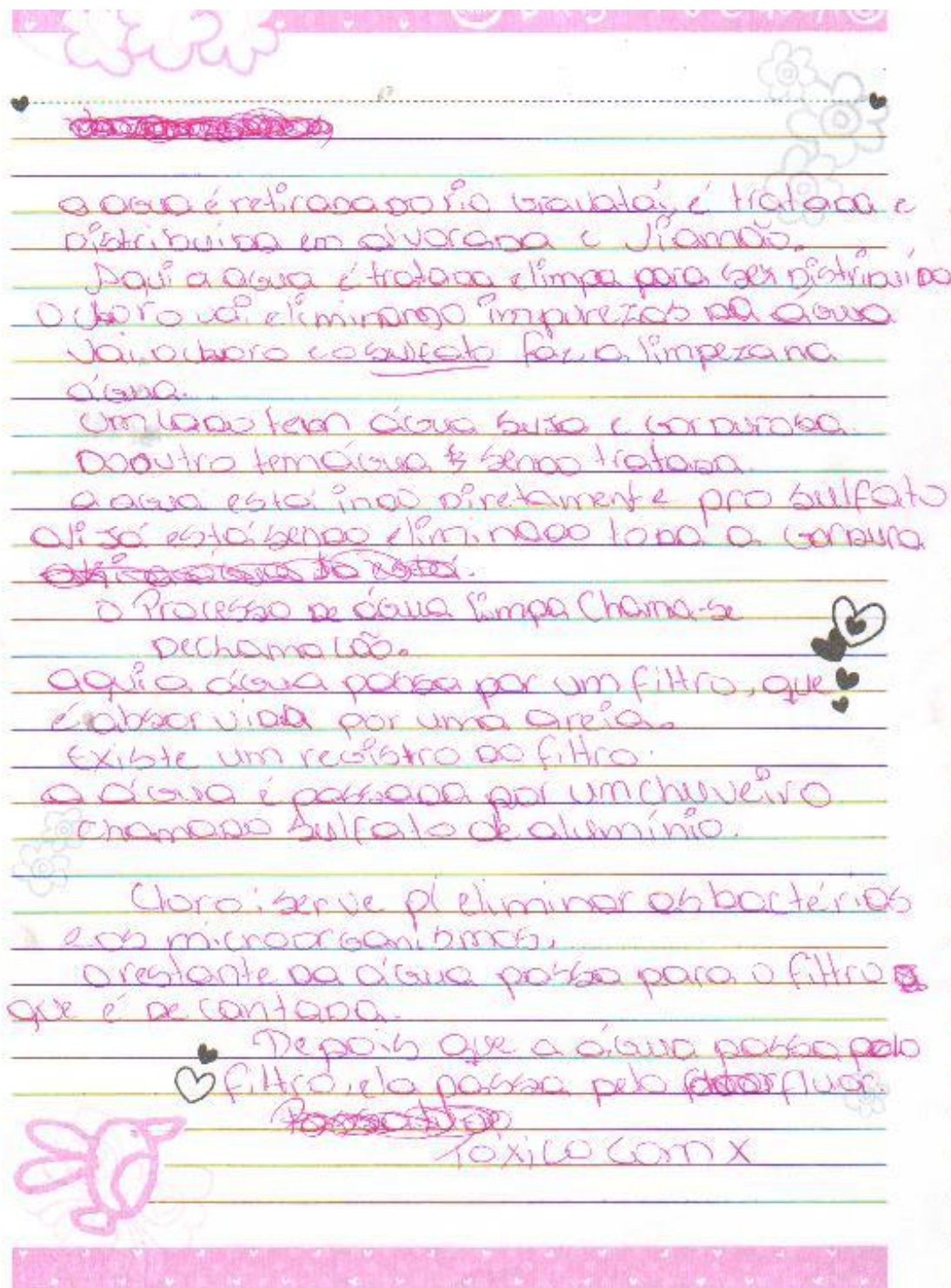
2ª. Ei... Está indo bem. Agora vá para o sul e encontre a 3ª pista, está na janela do local que foi construído para dar segurança aos alunos... janela da guarita

3ª. Olá me achou! Está chegando perto do tesouro. A dica é: a oeste, num lugar onde se cultiva nossas tradições... Galpão crioulo

4ª. Está pegando fogo! Ache o tesouro... é só passar pela primeira porta...pela segunda e ... embaixo do banco do pátio.

PARABÉNS VOCÊ É UM ÓTIMO CAÇADOR DE TESOUROS!

ANEXO E: Texto Coletivo





Depois que ela passa por tudo isso
ela vai pra cabine que tem 150 milhões
de litros com 4 reservatórios.

Essa é o mesmo processo tem filtro

a água do rio é amarelada

De contação desse (Parte física)

Filtração: água potável.

O próprio ar tem microorganismos o cloro
é essencial p/ limpeza da água.
a água fica (branca) por causa do ar.

O PH da água serve pra ver se ela está
ácida.

Se o líquido mudar de cor a água está
suja.

a diferença é mínima (-) mais (+) da
pra encanar.

De hora em hora é feita uma
supervisão na água.





© bang on the door ©

Quando chove enche? não enche pois
está sempre caindo.

A água da chuva é limpa não

☞ Ruxapora viampio