

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA
LICENCIATURA MODALIDADE A DISTÂNCIA – PEAD**

Artur Cristovão Madruga Martins

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

Alvorada 2011

Artur Cristovão Madruga Martins

**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, pela Faculdade de Educação
da Universidade Federal do Rio Grande
do Sul – FACED/UFRGS.

Orientadora: Rosane Aragon de Nevado

Co-orientadora: Iris Elisabeth Tempel
Costa

Tutora: Vanessa Sozo Costa

Alvorada 2011

Cabe sempre ao professor introduzir elementos novos para seus educandos. Ele tem a função social e política de expandir os campos possíveis do conhecimento. Isto é feito com base na experiência cultural, no desenvolvimento biológico e na experiência da historicidade da instituição escolar, pilares do processo de desenvolvimento do indivíduo na instituição escolar. "(LIMA, 1997 p.4)

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista:

À minha família.

AGRADECIMENTO

Agradeço aos alunos, alunas, colegas, amigos e família a razão do meu fazer pedagógico. O próprio Estágio foi realizado com satisfação e entusiasmo pelo apoio e orientação das supervisoras com as quais tive o prazer de conviver, conhecer e ser auxiliado. E é claro de pessoas que me ajudaram durante todos esses anos. Todos os professores fizeram algo fantástico que foi me virar do avesso e me reconstruir, aprofundando reflexões, revendo linguagens, revendo posições, repensando as certezas, duvidando das dúvidas, refazendo equívocos, tirando o cunho pessoal daquilo que é matéria de pesquisa, sabendo que nada se encerra e que o curso pode terminar com a colagem de grau, mas que o fato de termos nos tornado professores autores não nos autoriza a dizermos que acabou. Somos professores pedagogos que sabemos agora que somos também pesquisadores e que isso implica na elaboração de registros, de mapas conceituais, no eterno perguntar, descobrir, aplicar, aprender e tornar a perguntar.

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo mostrar a influência do trabalho em grupo na construção dos processos pedagógicos e com isso refletir sobre as abordagens participativas nos trabalhos coletivos, particularmente no nível de eficácia que essas possuem para a concretização dos trabalhos propostos no ambiente escolar. Com essa perspectiva, a partir do olhar piagetiano, enfocamos a realidade de alunos de uma turma de 4ª série vespertina de uma Escola de Ensino Médio, localizada na periferia de Alvorada (RS). Buscamos entender como os alunos se organizavam para atingirem seus objetivos, quando propúnhamos que trabalhassem em grupos de 2 a 4 componentes, na condição de ator inserido, operante e interativo no processo de pesquisa junto a esses grupos. Incentivamos sempre a cooperação, a solidariedade e a autonomia nas decisões dos mesmos, bem como a participação de todos os membros das equipes. Considerando as singularidades dos integrantes nas suas proposições e avaliações em suas relações de trocas, fomos registrando o que observávamos, visando identificar um denominador comum entre as diversas opiniões e no que essa diversidade enriquecia o trabalho. Como resultado principal desse acompanhamento, constatamos elementos qualitativos para a superação das dificuldades encontradas no processo ensino aprendizagem. Dentre elas destacamos a combinação de esforços como um fator determinante na execução de um trabalho coletivo, viabilizando a complementaridade de idéias como um elemento coesivo no desenvolvimento do aprendizado e na consolidação da autonomia do educando.

Palavras- chave: **autonomia, cooperação, participação**

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
1. INTRODUÇÃO	8
1.1 A instituição escolar	9
1.2 O ambiente informatizado.....	10
1.3 Minha sala de aula:.....	10
2. PRINCÍPIOS ORIENTADORES.....	12
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PRÁTICA.....	19
5. REFLETINDO SOBRE O ATO DE AVALIAR.....	26
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS.....	30
ANEXOS	32

1. INTRODUÇÃO

Durante meu estágio decidi favorecer e observar os resultados dos trabalhos realizados em grupo por meus alunos e este será também o foco deste trabalho de conclusão de curso. Pretendo analisar o trabalho feito, buscando responder às questões que me coloquei ao iniciar o estágio: É possível trabalhar em grupos com crianças de escola pública sem que isso resulte em indisciplina? Em grupo elas poderão construir conhecimentos?

No estágio resolvi enfrentar estas dúvidas que me acompanharam durante todos os meus anos de trabalho no magistério. Certas dificuldades como a indisciplina na organização coletiva, encontradas ao longo do tempo e a observação de que nas escolas em que eu trabalhava os professores, de um modo geral, não se interessavam por favorecer a realização de trabalhos em grupo para os alunos, me levaram a pensar que era quase impossível educar reunindo os alunos frente a frente; que a experiência desses professores, certamente, era inquestionável porque eles tinham certeza de que as crianças aprenderiam os conteúdos apenas se ficassem atentos ao que os professores diziam, sentados um atrás do outro, como se estivessem num ônibus. Evitando-se as conversas, eles se concentrariam mais no aprendizado, segundo meus colegas. Para não destoar e ser diferente dos demais professores, eu deixava para outro momento os trabalhos em grupo. No entanto, não abri mão da crença na possibilidade de existir aprendizado em grupo.

Com o tempo também fui me perguntando sobre qual seria a forma mais coerente de trabalhar com as crianças das séries iniciais de modo a despertar nelas um interesse maior pela sala de aula, por participar das atividades propostas, por descobrir e conhecer. Aí, intuitivamente, me vinha à questão do grupo. Fazia pequenas experiências que traziam retorno positivo, embora o

processo me preocupasse porque necessitava observar melhor o desenvolvimento de todo o trabalho para avaliar os resultados e planejar os passos seguintes. Parava por aí porque sentia necessidade de mais conhecimento teórico para essa ação. Buscava dialogar com colegas, compartilhar, mas encontrava muita resistência em relação à organização interna da sala, para adequá-la para os trabalhos em grupo. Organizar as classes produzia muito barulho para as outras turmas e os professores acabavam por reclamar à direção. Observei muita resistência dos colegas e, às vezes, se criavam situações exageradas. Ouvei dizer, por exemplo, que os alunos se perdiam nos trabalhos em grupo e a indisciplina seria problema para os outros professores e para a escola nos anos seguintes. Observei este tipo de reação em todas as escolas em que trabalhei nesses mais de vinte anos de magistério.

Felizmente, no Curso de Pedagogia da UFRGS, pude construir mais conhecimentos sobre o que fazer em sala de aula, dentro da escola e, aprofundando o conhecimento de Piaget, Freire e Vygostky, dentre outros autores, pude compreender e fundamentar teoricamente o que, em verdade, eu pensava sobre construir-se como aluno e cidadão. Esses estudos foram importantes e me levaram a explorar intensamente esta metodologia de trabalho com os alunos durante o estágio.

Eis, portanto, a justificativa da escolha desse foco para desenvolver o Trabalho de Conclusão de Curso, nesta introdução que busca captar no leitor o interesse para o presente tema, tentando chegar a algumas conclusões e, o que é mais importante, apontar para reflexões que possibilitem novas pesquisas e buscas sobre a questão do trabalho em grupo em escolas públicas.

1.1. A instituição escolar

Realizei meu estágio curricular obrigatório nos meses de abril a junho de 2010, em uma Escola Estadual de Ensino Médio no Município de Alvorada - RS, que tem como mantenedora a 28ª Coordenadoria Regional de Educação, sediada em Gravataí – RS.

A direção da escola deu total apoio aos meus projetos e trabalho, auxiliando em tudo o que necessitei para desempenhar minhas funções, como professor.

A escola, na época do estágio, contava com 61 professores, sendo 15 dedicados ao Currículo por Atividades (CAT), com 17 funcionários e oferecia atendimento desde a Educação Infantil, Séries Iniciais, Fundamental Completo até o Ensino Médio, para 1887 alunos que frequentam os três turnos.

1.2. Ambiente Informatizado

A escola tem à disposição dos seus alunos dois ambientes informatizados. Um destes ambientes está equipado com 12 computadores que operam com o sistema Linux e outro ambiente com 20 computadores que operam com o sistema Windows.

Geralmente, usamos o ambiente que possui o sistema operacional Windows instalado nas máquinas porque a sala é maior e tem um número maior de computadores, o que facilita o trabalho. Todos os computadores estão ligados à internet, via banda larga da GVT.

O ambiente informatizado é usado por cada turma uma vez por semana, para que um número maior de alunos possa ter acesso ao mesmo.

1.3. Minha sala de aula:

Meu estágio docente obrigatório foi realizado com uma turma de 4ª série, composta por 27 alunos, sendo 15 meninas e 12 meninos.

Quando iniciei meu trabalho com esta turma, a tranquilidade não era característica do grupo.

Devo dizer que no início do semestre, os professores me relataram que, no ano anterior, várias meninas deste grupo tinham tido problemas com uma professora e, em função disso, eram enviadas para a secretaria para se explicarem.

Havia alunos que, como estas alunas, já eram repetentes pela terceira vez na quarta série, pulavam pelo telhado da escola, jogavam pedras lá de

cima nos colegas, falavam mal os outros professores na quadra de esportes (no pátio) e no ginásio de esportes. Portanto, a maioria dos alunos era repetente e faltavam muito às aulas. A avaliação informal da turma que eu estava recebendo era de que eles “não eram flores, que eu abrisse o olho e não facilitasse, senão eles não me respeitariam”.

2. PRINCÍPIOS ORIENTADORES

O trabalho teve por princípio a construção do conhecimento segundo Piaget, onde o aluno é o sujeito do seu próprio aprendizado. Para isso, a própria organização dos alunos em sala de aula seguiu essa lógica, com as classes dispostas em um formato que favorecia o trabalho em grupos de, no máximo, quatro componentes. Assim, eles podiam trocar, experienciar, indagar, refletir e construir juntos. Sempre lhes lembrava que estavam reunidos com o propósito de uns ajudarem os outros, de uns auxiliarem os outros nas descobertas e nas conquistas, nas dúvidas e nas certezas.

"As relações entre os sujeitos com postura cooperativa são do tipo heterárquicas, o que permite uma tomada de decisão em grupo de forma consensual e não imposta de cima para abaixo ou de um(s) sobre o(s) outro(s). Estas relações heterárquicas promovem uma consciência social onde estão presentes a tolerância e convivência com as diferenças dos membros do grupo. Por sua vez, e somente a partir dos elementos acima é que os sujeitos se sentem parte importante e ativa do processo e passam a assumir uma postura de responsabilidade com relação a sua própria aprendizagem e a do grupo como um todo. Assim, surge a colaboração, isto é as contribuições individuais a fim de se alcançar os objetivos comuns estabelecidos pelo grupo." (MAÇADA e TIJIBOY, 1998, p.8)

Além disso, considerei como sendo elementos constitutivos desta proposta de trabalho o fomento à interação, à autoria, à cooperação, à autonomia, além do uso de tecnologias digitais para realizar o registro dos processos e produtos gerados pelos alunos.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

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. Entendi ser função do professor, proporcionar novas experiências aos alunos, através de um ambiente rico e com materiais instigantes, além de problematizar o meio circundante de modo coletivo.

Assim, a principal questão advinda da teoria estudada e que busquei analisar em minha prática de estágio está ligada à importância do trabalho coletivo, em sala de aula, para o desenvolvimento dos alunos.

Piaget defende 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 a ela arriscar-se 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.

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.

Segundo Chaves,

(...) 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. (CHAVES, 2010, p.1)

O professor deve aproveitar os fenômenos que ocorrem na sala de aula durante o trabalho em grupo, tais como cooperação, coesão, comunicação, interação, simpatia, antipatia, empatia, competição, organização, amizade, não só para a aprendizagem de conteúdos, mas para o desenvolvimento de competências necessárias para a própria vida, para trabalhar aspectos como ética, cidadania, participação, liderança, compromisso e responsabilidade social. 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.

Através de práticas coletivas, podemos trabalhar a formação moral da criança.

Para Piaget, 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.

As crianças são pequenos pesquisadores que experimentam e buscam respostas para as muitas perguntas que fazem sobre este mundo ainda tão cheio de mistérios. Constroem e reconstroem teses sobre o funcionamento dele, da natureza e da vida. Sentem-se livres e entusiasmadas para questionar, argumentar e experimentar todas as coisas que estão a sua volta

Ainda segundo Piaget (1977), a criança passa por uma fase pré-moral, caracterizada pela **anomia** (ausência de regra ou lei), que coincide com o "egocentrismo" infantil 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 pode se encaminhar ou não para a fase da moral **autônoma** (capacidade de governar a si mesma, com discernimento e justiça).

De acordo com Piaget essas fases se sucedem, mas não constituem estágios propriamente ditos porque adultos podem estacionar na fase da anomia, não respeitando as leis e as normas, ou da heteronomia, sem jamais chegar à autonomia moral.

Na medida em que a criança cresce e interage socialmente com adultos e crianças maiores vai percebendo que o mundo tem suas regras. São estas trocas sociais que a ajudam a entrar na fase da heteronomia moral. Nesta fase, as regras e as leis ainda são vistas externas, como impostas de fora e que devem ser obedecidas em função das consequências e punições, que sua não observância pode trazer. Nesta fase, quando não há controle externo ou existe a crença de que o controle externo não pode vê-lo, o sujeito desobedece às leis e às regras.

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, mas é construído pela criança através de uma interação ativa de suas estruturas mentais e seu ambiente.

A partir da idade escolar, o indivíduo tem condições cognitivas 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).

Como já vimos, na moralidade heterônoma, os deveres são vistos como externos, impostos coercitivamente e não como obrigações elaboradas pela consciência e pela busca do bem-estar coletivo. Regras e leis são entendidas como imposições rígidas, que não podem ser mudadas ou flexibilizadas em função das circunstâncias. O *Bem* é entendido como o cumprimento da ordem e o *Certo* é a observância da regra, tal qual ela se apresenta, independente da situação.

Esta fase difere da moralidade autônoma, que nem sempre é atingida, mesmo na idade adulta.

Na moralidade autônoma, o indivíduo adquire consciência moral. Os deveres são cumpridos porque existe a compreensão das razões de sua necessidade e significação. O indivíduo passa a balizar sua conduta por

princípios éticos e morais. Assim, mesmo na ausência da autoridade, estes princípios são observados e continuam os mesmos. O indivíduo tem uma conduta responsável, auto-disciplinada e justa.

O processo educativo deveria ter como meta auxiliar as crianças a saírem de seu egocentrismo natural, entrar, gradualmente, na heteronomia para depois chegarem à autonomia moral e intelectual.

No entanto, segundo Gómez (1998), “a escola tem sido descrita como um processo de inculcação e doutrinação ideológico, feito através da transmissão de idéias e mensagens, seleção e organização de conteúdos de aprendizagem.”

Este autor (1998) diz também que o processo de socialização na escola tem duas metas. Uma delas é preparar os alunos para sua futura incorporação no mundo do trabalho e a outra é a formação do cidadão, a formação de sujeitos capazes de intervir na vida pública, manter sua dinâmica e suas normas de convivência. Estas metas impõem que a escola lide com objetivos contraditórios.

Enguita, apud Gómez (1998), diz que na esfera da política, na vida pública, todos os cidadãos devem ter os mesmos direitos, mas na esfera econômica, no mundo do trabalho, o que vale não são os direitos das pessoas, mas os da propriedade e é aí que a escola se defronta com demandas contraditórias no processo de civilização das futuras gerações. Por um lado ela deve favorecer o desenvolvimento do conhecimento, das idéias, da autonomia e de atitudes que possibilitem a inserção dos indivíduos no mundo civil com liberdade de escolha, de consumo, de participação política e responsabilidade na vida familiar. Por outro lado, a escola deve desenvolver características muito distintas dessas, para assegurar a “incorporação submissa e disciplinada da maioria, no mundo do trabalho”.

Assim, a escola transmite e consolida o individualismo, a competitividade, a falta de solidariedade. Assume-se a idéia de que a escola é igual para todos e de que, portanto, cada um chega onde suas capacidades e esforços pessoais lhes permitem. Impõe-se a ideologia aparentemente contraditória do individualismo e do conformismo social. (GÓMEZ, 1998 p. 2)

Este autor explica que a estrutura social, que parece ser aberta para a mobilidade individual, na verdade esconde que os sujeitos são determinados

socialmente por suas origens, que se refletem nas suas formas de conhecer, sentir, esperar e atuar. Este processo vai minando progressivamente, as possibilidades dos mais desfavorecidos social e economicamente.

Os alunos assimilam idéias e conhecimentos que a eles são transmitidos, mas também e principalmente os aprendem como consequência das diversas interações sociais que ocorrem na escola e na aula. Além disso, o conteúdo oficial do currículo, não cala nem estimula os interesses e preocupações vitais da criança e do adolescente. Eles aprendem esse conteúdo para passar nos exames e esquecer depois, enquanto que a aprendizagem dos mecanismos, estratégias, normas e valores de interação social que lhes possibilitam o êxito pessoal na vida acadêmica e pessoal do grupo, estendem seu valor e utilidade além do campo da escola. Esta aprendizagem os induz a uma forma de ser, pensar e agir em suas relações sociais no mundo do trabalho e na vida pública. (GÓMEZ, 1998, p. 2)

Portanto, Gómez (1998) acredita que os mecanismos de socialização da escola estão ligados tanto à estrutura das tarefas acadêmicas, quanto à estrutura das relações sociais estabelecidas na escola e na sala de aula. Estas estruturas são interrelacionadas e determinam:

1. A seleção e a organização dos conteúdos do currículo. Concretamente, o que se escolhe e o que se omite da cultura pública da comunidade e quem tem o poder de selecionar ou intervir em sua modificação.
2. O modo e o sentido da organização das tarefas acadêmicas, bem como o grau de participação dos alunos na configuração das formas de trabalho.
3. A ordenação do espaço e do tempo na aula e na escola. A flexibilidade ou rigidez do cenário, do programa e da seqüência de atividades.
4. As formas e estratégias de valorização da atividade dos alunos. Os critérios de valorização, assim como a utilização diagnóstica ou classificatória dos resultados e a própria participação dos interessados no processo de avaliação.
5. Os mecanismos de distribuição de recompensas como recursos de motivação extrínseca e a forma e grau de provocar a competitividade ou a colaboração.
6. Os modos de organizar a participação dos alunos na formulação, no estabelecimento e no controle das formas e normas de convivência e interação.
7. O clima de relações sociais presidido pela ideologia do individualismo e da competitividade ou da colaboração e solidariedade. (GÓMEZ, 1998, p. 3)

Neste sentido, a nossa proposta de trabalho com os alunos, durante o estágio, procurou favorecer sua participação na configuração das formas de trabalho; estimular sua participação no estabelecimento e no controle das formas e normas de convivência e interação; sua participação no processo de

avaliação e as relações de colaboração, cooperação e solidariedade.

Com isso buscamos desenvolver a autonomia dos estudantes nos seus processos de produção e intercâmbio no âmbito escolar.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PRÁTICA

No início do ano, em março, já pensando no estágio que começaria em abril, e com todos os estudos que fiz no curso de pedagogia da UFRGS, resolvi iniciar o semestre de modo diferenciado do costume. Reuni os pais e os alunos numa sala de aula bem ampla, para colocá-los a par da proposta de trabalho que iríamos desenvolver.

Expliquei que só trabalharíamos em grupo, com no máximo quatro alunos por grupo, com o objetivo deles se ajudarem, facilitar a pesquisa e o estudo conjunto. Expliquei ainda que a avaliação também seria diferente porque fariam muitos trabalhos e eles mesmos iriam assinalar, num painel que colocaria na parede da aula, o desenvolvimento do que estavam fazendo. Cada aluno, depois das aulas, colaria neste painel um pequeno pedaço de E.V.A. com a cor que representava o seu desempenho, ou seja, o próprio aluno se dirigiria a uma pequena caixa que eu deixaria com os pedaços coloridos e iria colocá-la ao lado do seu nome, conforme a atividade desenvolvida. A cor seria vermelha, se não tivesse feito a atividade, amarela se tivesse feito parte da atividade e verde se tivesse completado a atividade.

Assim, eles poderiam observar, olhando o painel, como estava o seu desempenho e se interessariam em melhorarem. Deixei claro que esta seria uma parte da nota e que a outra parte seria dada pela postura em sala de aula, ajudando o próximo e respeitando as diferenças, sempre se solidarizando com o seu colega.

Com isso consegui, desde o início, estabelecer um clima de tranquilidade com a turma e demonstrar a confiança que eles precisavam para o seu desenvolvimento. Procurei manter essa linha de trabalho e até abril, início do estágio, eles estavam tranquilos.

A valorização do trabalho coletivo como meio para o desenvolvimento dos alunos foi um dos maiores desafios durante o estágio e o aspecto fundamental que demonstra mudança profissional em minha prática. Cada aula era uma novidade e um desafio. Era uma provocação com propostas para que os alunos desenvolvessem em grupos, um buscando no outro a construção do que necessitava para o seu aprendizado.

Como exemplo, cito o trabalho proposto de uma medição que eles deveriam fazer de vários elementos da sala de aula, tais como seu espaço, o quadro, a porta, o armário, o corredor da escola, etc.. O trabalho com o sistema métrico fazia parte dos conteúdos de quarta série, assim como o trabalho com coleta de dados e montagem de gráficos. Para fugir do lugar comum e oportunizar outro modo de trabalhar este conteúdo, ou seja, para trabalhar o conteúdo favorecendo a cooperação e a colaboração, solicitei que cada aluno confeccionasse uma fita métrica de um metro, em papel, e depois os desafiei a fazerem diferentes medições, como as já descritas.

Como cada aluno tinha somente um metro confeccionado em papel, trabalhava em um grupo com no máximo quatro elementos e logo perceberam que seria necessário unirem-se e um grupo passou a auxiliar outro, quando a quantidade de metros era insuficiente para medirem rapidamente o que queriam, como o corredor da escola ou as dimensões da sala de aula. Percebi com este trabalho que eles resolviam e descobriam novas soluções sozinhos. (ANEXO 1)

Piaget (1998, p. 23-25) diz que as regras morais aprendidas pelas crianças, são transmitidas pelos adultos, portanto a moralidade não é um valor intrínseco ao ser humano. Sustenta que a moral é possível de ser conquistada pela educação, através de jogos e atividades coletivas, apoiadas em regras.

Neste trabalho com medições ou nas ocasiões em que iam para o ambiente informatizado e uns ajudavam os outros a entrarem na internet, ligando computadores, desenhando no paint, postando, enviando mensagens uns para os outros, houve oportunidade para que os próprios alunos se organizassem e foi possível perceber que no coletivo tudo ficava mais fácil e interessante. (ANEXO 2)

Nessa forma de trabalhar o professor passa a ser o articulador dos conhecimentos e todos pensam conjuntamente, ou co-operam, 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.

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.

Pude observar que entre a primeira e a décima semana os alunos mantiveram o mesmo interesse e entusiasmo, em função da diminuição de faltas às aulas. As faltas foram raras, ocorriam uma ou duas vezes por semana, e faltava somente um aluno. Geralmente, essas faltas eram condicionadas a situações como o clima, por exemplo. Nesta região, quando chove muito o arroio fica cheio e a ponte corre o risco de cair. Assim, os pais daqueles que moram do outro lado da ponte restringem a ida à escola pelo perigo que as crianças correm no caminho.

Fazendo um levantamento oral com a turma ouvi, por exemplo, que as aulas eram boas e diferentes, que eles não queriam mais sair dos grupos, que queriam continuar indo ao ambiente informatizado uma vez por semana, que queriam colocar as fotos deles nas respectivas páginas dentro do *wiki*¹ da turma.

O trabalho em grupo teve o mérito de beneficiar os alunos no sentido de satisfazer o que considere os conceitos chave deste Trabalho de Conclusão de Curso, ou seja, o desenvolvimento da autonomia, da cooperação e da participação.

Esse resultado cresceu em significado quando os alunos, diante dos diversos trabalhos desenvolvidos em sala de aula, como a arquitetura das

¹ (Wiki é uma ferramenta que era proporcionada virtualmente para a troca, colaboração e interação dos alunos, através dos computadores, no ambiente informatizado)

releituras de obras de arte, demonstraram autonomia na pesquisa, buscaram e trocaram informações dentro do seu grupo ou entre grupos, cooperando uns com os outros, demonstrando que a participação é fundamental para o sucesso do indivíduo e do grupo.

Nas releituras de obras de arte, impressionou a capacidade que os alunos de quarta série tiveram de, espontaneamente, desenharem com precisão e segurança, como se fossem velhos desenhistas a exercitarem o olhar.

Com esta proposta vi crianças, a partir da idéia de um pintor, trocando experiências, uns com os outros, e, através da arte, produzir autonomamente resultados que me surpreenderam. Elas me mostraram que esse aprendizado passava a ser o meu aprendizado, enquanto aprendiz do ensinar a trabalhar com arte no contexto do cotidiano escolar, procurando nesse aprendizado as possíveis expressões livres dos paradigmas que nos fazem repetir por repetir.

Quando trabalhamos com releituras de obras de arte é muito importante a compreensão da história, do seu entorno, da análise da obra, propriamente dita, da vida do autor e a reconstrução da idéia desenvolvida. Nesse sentido, está embutido nesta proposta o aprendizado sobre o outro, a partir do e com o outro.

Ao longo do estágio os alunos desta turma mostraram-se de tal maneira, integrados que o trabalho proposto para o estágio seguiu além dele e até o final do ano, porque esse foi o modelo com o qual eles quiseram continuar trabalhando e não abriram mão.

A luta que fazemos para aprendermos a aprender, e que nos faz mergulhar em muitas teorias para compreendermos melhor o que acontece com o ser humano durante o seu desenvolvimento, nos permite observarmos o quanto podemos contribuir para o crescimento dos nossos alunos, quando nos damos conta de que o retorno está a todo o momento acontecendo ao nosso redor.

As evidências do que procuramos responder são os motivos de alegria nesse ambiente chamado sala de aula. Um pequeno espaço onde vidas se constroem sob nossos olhos, arriscando, experimentando, enfrentando as dificuldades e os desafios que foram propostos.

Digo que estas são imagens emocionantes, porque mostram o grupo não medindo esforços para atingir seus objetivos, apropriando-se do espaço da sala de aula com naturalidade, num convívio dos mais impressionantes que já pude observar durante esses anos todos de magistério.

Foi fundamental ter participado das aulas de especialização em Piaget com a Professora Luciane Corte Real. Os detalhes que haviam me escapado, agora eram luzes iluminando os planejamentos e mais do que isso, preencheram o próprio espaço escolar com significações e valores imprescindíveis ao pequeno cidadão em formação.

Parece-me que esses serão cidadãos diferentes, que provavelmente procurarão e oferecerão auxílio ao próximo, bem como estarão dispostos a compartilhar. Assim acontece a diferença e por isso me sinto um professor diferente, que se construiu e evoluiu muito no PEAD.

Outra imagem que não pude perder, que evidencia a fala que faço sobre o cidadão que compartilha, desencadeando nos alunos a necessidade de medirem a sala de aula. Os alunos tentavam medir a largura e o comprimento da sala de aula, com um pequeno instrumento chamado metro na mão. Como o grupo poderia fazê-lo com quatro componentes? Difícil. Então ocorreu algo excepcional e uma bela evidência em relação à aplicabilidade da teoria construtivista - a psicogênese do conhecimento, de Piaget (1990):

Quando um grupo viu que os seus instrumentos de medição (metros) eram insuficientes para medir a largura e o comprimento da sala de aula, imediatamente convidou outro grupo para auxiliá-los na realização da tarefa. Num instante vários alunos vieram ajudar, uns ao lado dos outros, tentando juntar os seus materiais para atingirem o objetivo foco que era o de medir a sala. (ANEXO 1)

À medida que as crianças experienciavam trabalhos em grupos mostravam-se cada vez mais tranquilas, envolvidas completamente em suas atividades. Pareceu-me que estavam autonomamente preocupadas em encontrar soluções para os desafios de aprender, de resolver, de ajudar, de encontrar respostas. Nas aulas eu colocava o que era necessário colocar como provocação para que desenvolvêssemos alguma atividade. Explicava o que era necessário dentro do que era importante explicar, deixando margem para suas buscas e conclusões.

Dizia que eles teriam que me ensinar e que deveriam decidir o que fazer em grupos, juntos, para se ajudarem uns aos outros. Que esse era um dos motivos pelo qual estavam reunidos em grupos. Eles produziam maravilhas. Esqueciam que eu estava em sala de aula.

Essas foram para mim outras evidências do que dizia Piaget, que se aprende com o outro, que eles eram sujeitos do seu próprio aprendizado.

As aulas pareciam laboratórios diários de criatividade dos quais muito estou orgulhoso. Os pais se tornaram cada vez mais receptivos e entusiasmados. Onde constatei? Na rapidez com que me devolviam as autorizações para publicar fotos e trabalhos de seus filhos na internet. As assinaturas foram todas entregues.

Considero outra evidência a assiduidade. Raramente algum aluno faltava à aula. Quando ocorria era por extrema necessidade. A presença era quase que diariamente de 100%. Construí uma turma ou a turma se construiu?

É bom falar do que deu certo, mas é importante sermos críticos e refletirmos no que não deu certo para que possamos aperfeiçoar e buscar todas as alternativas possíveis. Essa é a ação que se renova sempre e o que deu certo agora pode não dar certo depois. Uma avaliação contínua nos permitiu visualizar o que estávamos fazendo e por onde estávamos indo. Seria esse caminho o melhor para os alunos?

Um dia falei em desfazer os grupos, para que eles decidissem se queriam mesmo ficar em grupos. Não pude dizer a segunda frase por completo. Recusaram-se a conversar sobre o assunto, sorridentes, como se agora coubesse a eles resolverem. E resolveram. Permaneceram em grupos e não abriram mão desse formato. Evidência de decisões autônomas construídas conforme estudei em relação às teorias de Piaget.

Aprender a escrever bilhetes coerentes é conteúdo da quarta série. Para dar sentido e contexto a este conteúdo, propus a criação de endereços de mail e o uso de um wiki. Os alunos abriram contas no gmail, para trocarem correspondência entre si e usaram este endereço de mail para se cadastrarem em um wiki onde postavam seus trabalhos. Fizeram isso no ambiente informatizado da escola, em um wiki colaborativo no qual eles mesmos iniciaram as postagens. O wiki da turma foi uma conquista. Cada um com sua senha.

Não é do dia para a noite que se transforma o ensino, mas vamos caminhando para isso. Primeiro começaram transcrevendo textos no Word, em grupos, já que era em grupos que criavam seus textos e foram se familiarizando com os hardwares e softwares.

Em uma comunidade considerada a mais violenta do estado (Umbu-Alvorada), muitos não haviam tocado em um computador, embora um número considerável de alunos já o tivesse feito e uma meia dúzia tinha computador em casa. O importante é que alguns pais puderam acompanhar os trabalhos dos filhos onde havia acesso a um computador e o próprio aluno pudesse ajudar o pai, a mãe, um parente ou um amiguinho nessa visualização.

Houve momentos em que trocaram de grupo e eu tive que intervir, mas a autonomia que eles adquiriram, era portadora de explicações e justificativas que me deixavam impressionado.

Eu imaginava que a troca se daria para conversas sem sentido e eles argumentavam sobre a identificação necessária com algum colega para a pesquisa ou para o trabalho. Eu ficava observando e os via trabalhar com responsabilidade e interesse como se estivessem em uma empresa resolvendo “grandes negócios”.

Outra evidência de que o trabalho estava se desenvolvendo bem é que eles não falavam em dificuldades, ou que não sabiam fazer isso ou não sabiam fazer aquilo porque eles estavam sempre procurando soluções com o “outro”.

Em dois momentos dois alunos me perguntaram o significado de uma palavra, mas ao mesmo tempo lembram que tinham um dicionário sobre a mesa do grupo e me disseram: “esquece”. Eu: “o que?” O aluno: “esquece, eu não lembrava que tinha dicionário aqui” e nem dizia qual era a palavra que estava procurando. Falava com o colega e dali já iam surgindo outras palavras e a pesquisa autônoma continuava por si só. Nesse sentido, o planejamento deve ser flexível em seu tempo para não atropelar os espaços do aluno e os seus tempos de construção autônoma.

5. REFLETINDO SOBRE O ATO DE AVALIAR

Observamos a importância do envolvimento entre todos na sala de aula. Daí a troca em grupos, as construções em grupos, o trabalho criativo e a confiança que cada colega adquiriu na informação do outro, porque aprenderam a pesquisar juntos e sabem que o erro também é possível. Que o erro pode ser um desacerto na busca da informação. Que encontrar a informação dependerá sempre da ação que fizer junto com o colega ou colegas que estejam objetivando a mesma busca.

Uma auto-avaliação contínua deve fazer parte do processo tanto do aluno quanto do professor.

Visualizar essa crescente ou decrescente construção deve fazer parte da reflexão do que foi o trabalho desenvolvido pelo professor - e o que será que os alunos aprenderam?

De uma ou de outra maneira, o importante é que tanto os alunos quanto o professor tenham claro para que serve a avaliação. Tirar o bicho papão que envolve o ato de avaliar deve fazer parte das novas reflexões de um professor. Claro que temos que mudar inclusive as formas do avaliar, tornando-as mais participativas.

Se até então o aluno via as avaliações como punição (no caso de estar frequentando uma quarta série), e os professores viam a avaliação como uma maneira de dar uma nota, agora pode pensar sobre as mesmas como uma maneira que ambos têm de saber o que falta para um e para o outro. O que falta ao aluno para aprender e o que ao professor fazer para auxiliar o aluno na busca que ele deve fazer? Nunca perdendo de vista como ocorre a construção do conhecimento nessa relação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início do estágio os outros professores e a direção estavam impressionados com a transformação de comportamento dos alunos, a educação demonstrada e o respeito de uns pelos outros. E os pequenos conflitos que de vez em quando apareciam eram normais e contornáveis.

Outra característica que se desenvolveu na turma, a partir do trabalho proposto, foi a assiduidade. Raramente algum aluno faltava à aula e quando isso ocorria era por extrema necessidade, como cuidar de algum irmão porque a mãe precisava sair para trabalhar ou porque era necessário cumprir um agendamento feito com médico ou dentista.

A turma também passou a não apresentar problemas de higiene e isso se refletia na sala de aula que, ao final do turno, estava praticamente limpa.

Infelizmente, os trabalhos em grupo e o estímulo à construção autônoma dos alunos têm amedrontado muitos educadores e a escola resiste, muitas vezes, pela suposta e antiga falta de "domínio de classe" que se imaginava deveria ter o professor sob determinada ótica educacional dentro da qual possivelmente não caberiam as teorias de Piaget.

Ao contrário, o que tenho comprovado é que um planejamento onde o professor passa a ser um mediador, um orientador que faz não mais do que mostrar e indicar as várias oportunidades que o aluno tem para pesquisar, buscar, registrar e avaliar a sua caminhada é possível e extremamente positivo.

De tal forma que, até então, não havia visto como uma turma pudesse estar tão envolvida com as atividades que eram propostas.

Quem entrava em sala de aula e observasse o professor organizando seu material, fazendo os seus registros e os alunos realizando suas tarefas e atividades de forma solidária, sem necessidade de o professor estar dizendo: "fulano trabalha, beltrano não fica parado", como costumamos ouvir de

professores que trabalham de forma diferente, não entenderia, porque não é costume nessa situação, como era possível em uma sala de aula de uma escola de periferia, todos os alunos, sem exceção, estarem envolvidos prazerosamente em suas atividades.

Na última semana do Estágio a vice-diretora da escola me chamou para mostrar a aula de um professor de geografia, na quinta série, que ela disse ser a "minha cara" e que eu iria gostar. O professor estava projetando numa tela, em sala de aula, um site a partir do seu notebook. Essa também é uma evidência de avanço e aceitação do tipo de trabalho que propus, dentro da escola, já que eu vinha insistindo com o uso das tecnologias digitais no trabalho pedagógico. Tanto a vice-direção, como direção e orientação, deram total apoio às minhas idéias, ao mesmo tempo em que se mostravam entusiasmadas com os resultados que elas viam na prática, com a turma, que é o que importava para a coordenação da escola.

A vice-diretora quis compartilhar comigo a expansão do uso de tecnologia com o mesmo entusiasmo com que eu a levava ao ambiente informatizado para observar de que maneira os meus alunos estavam usando a tecnologia da escola, através dos *wikis*.

Não é uma crítica aos colegas ou alguma censura aos mesmos. Cada um trabalha ao seu modo e obtém os resultados que teve traçados como sendo seus objetivos, e à sua maneira.

O que aqui estou procurando registrar é que existem evidências de sucesso, se for essa a palavra a ser utilizada quando se atinge os objetivos educacionais ou profissionais não por tê-los que cumprir porque é obrigação do professor, mas porque provoca a alegria do ensinar-aprendendo, o que é bem diferente.

É difícil compreender essa alegria do ensinar ao se aprender a ensinar e ver resultados que até então não conhecíamos, que eram desafios, e que no momento em que propusemos enfrentar (claro que depois de construirmos sólidos e árduos conhecimentos teóricos em psicologia, dentro Curso de Pedagogia da UFRGS), nos dão o retorno que existia apenas nos nossos sonhos de professor, quando pensávamos na sala de aula ideal.

Eu arriscaria a dizer mais um pouco ainda: dentro de um contexto social que nos encontramos de caos cujos referenciais estão desacreditados pelo

cidadão em geral. A esperança de uma nova escola nos surpreende como tem me surpreendido ao aceitar o desafio da inovação, da utilização de arquiteturas pedagógicas articuladas com tecnologias contemporâneas, quase nunca acessíveis aos nossos alunos, e que atualmente só dependem de nós para lutarmos por sua implantação nas redes educacionais.

REFERÊNCIAS

MAÇADA, D. L. & TIGIBOY, A. V. **Aprendizagem Cooperativa em Ambientes Telemáticos**. IV Congresso RIBIE, Brasília 1998. Disponível em: <<http://www.url.edu.gt/sitios/tice/docs/trabalhos/274.pdf>> Acessado em: 12/09/2010.

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.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

GÓMEZ, A. I. P; SACRISTÁN, J. G. **Compreende r e Transformar o Ensino**. 4ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MARTINS, João Batista. **Vygotsky & A Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

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.

Piaget, J. **Epistemologia genética**. Editora Martins Fontes. São Paulo. 1990.

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

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

ESTÁGIOS de desenvolvimento segundo Piaget. (consultado em 14/05/2010). http://www.pedagogiaespirita.org/escola_virtual/pedagogia/piaget/estagios.htm (acessado em 14/05/2010)

LIMA, Elvira Souza, **Desenvolvimento e Aprendizagem na Escola: Aspectos Culturais, Neurológicos e Psicológicos**. Editora Sobradinho 107, Ltda. São Paulo. 1997.

Bibliografia de Apoio

CAPÍTULO 2.2 DA TESE **APRENDIZAGEM AMOROSA NA INTERFACE ESCOLA – PROJETO DE APRENDIZAGEM – TECNOLOGIAS DIGITAIS**, por CORTE REAL, Luciane M. no PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO DA UFRGS – PGIE/UFRGS, 2007.

http://www.pedagogiaespirita.org/escola_virtual/pedagogia/piaget/moral.htm

ALVES, Rubem Azevedo, 1933. ***Conversas com quem gosta de ensinar***. São Paulo: Cortez: Autores Associados. 1983.

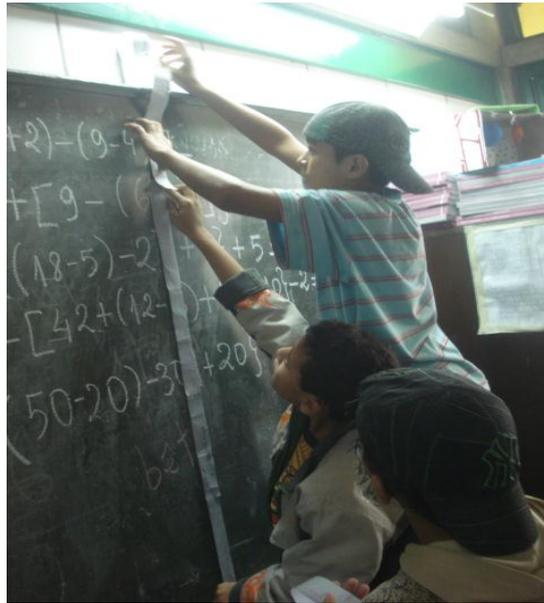
BECKER, Fernando. ***Aprendizagem & conhecimento escolar***. Pelotas, Educat, 2002.

KANITZ, Stephen. (2003) . Estimulando a curiosidade. ***Veja***, edição 1826, ano 36, nº 43 de 29 de outubro de 2003, página 20.

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.

ANEXO 1

MEDINDO O QUADRO NEGRO



MEDINDO O CORREDOR DA ESCOLA



ANEXO 2

PARTICIPAÇÃO NAS AULAS



ALUNOS TRABALHANDO EM GRUPOS COMO FOI DURANTE TODO ANO



ALUNOS COM PROFESSORES



ALUNO CRIANDO FANTOCHE COM MEIAS, LINHAS E AGULHAS



FANTOCHE CONFECCIONADO POR UMA ALUNA



ALUNOS TRABALHANDO O SISTEMA SOLAR



**ALUNOS E PROFESSOR NO PLANETÁRIO
FECHO DO ESTUDO SOBRE O SISTEMA SOLAR**



ALUNOS CONSTRUINDO MAQUETES

