



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A importância da interação entre as crianças dos
Encontros Interativos no processo de
ensino-aprendizagem**

FERNANDA DE OLIVEIRA ALMEIDA

Rio de Janeiro
Dezembro 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A importância da interação entre as crianças dos
Encontros Interativos no processo de
ensino-aprendizagem**

FERNANDA DE OLIVEIRA ALMEIDA

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Irene Giambiagi

Rio de Janeiro
Dezembro 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A importância da interação entre as crianças dos
Encontros Interativos no processo de
ensino-aprendizagem**

FERNANDA DE OLIVEIRA ALMEIDA

Monografia apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio de
Janeiro como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 21/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Irene Giambiagi (FE/UFRJ)

Professora Convidada: Prof.^a Dr.^a Luciene Cerdas (FE/UFRJ)

Professora Convidada: Prof.^a Dr.^a Silvínia Julia Fernández (FE/UFRJ)

"À minha família, por todo o apoio e o amor"

AGRADECIMENTOS

Gratidão! Não tem como pensar nessa palavra e tudo o que ela carrega sem pensar em Deus. Ele me trouxe até aqui, guiou-me para um caminho que eu precisei desvendar, mas pelo qual hoje sou apaixonada, a educação.

Aos meus pais, Solange e Durval, que me ensinaram tanto, que são meus maiores exemplos de seres humanos, as melhores pessoas que eu conheço, e um dos meus maiores motivos por ser grata. Meu amor por vocês é incondicional. Obrigada por tanto!

À minha irmã, Amanda. Uma amiga e parceira, você me enche de orgulho com sua dedicação. Obrigada por me inspirar!

Ao meu amor, Rodrigo, que esteve comigo nessa caminhada e - muito pacientemente - ajudou-me a trilhá-la com seu apoio e por acreditar em mim e me motivar sempre a melhorar. Na nossa caminhada ainda teremos muitas conquistas juntos!

À querida professora Irene, não tenho palavras que possam agradecer a sua parceria, como orientadora, como professora, como coordenadora do projeto. Seu olhar sensível para as crianças me afetou de uma forma que deu um novo significado para minha formação. Obrigada!

Aos amigos que fiz na faculdade, obrigada por cada troca!

À equipe da escola municipal parceira do projeto: Direção, Coordenação, professoras e funcionários. Obrigada por acolher tão bem a mim e à equipe do projeto, por todo o cuidado conosco e carinho cotidiano.

Aos meus queridos alunos do projeto Encontros Interativos, obrigada por me motivarem a esse estudo.

"A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria." (Paulo Freire)

RESUMO

O Projeto Encontros Interativos destina-se a alunos da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro de uma escola selecionada, atuando com aulas para alunos com dificuldades pedagógicas de alfabetização de turmas do primeiro segmento do ensino fundamental. É um projeto de extensão, coordenado pela professora Irene Giambiagi, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O objetivo geral que orientou a elaboração desta monografia foi analisar teoricamente a importância da interação entre as crianças participantes do projeto Encontros Interativos como um meio facilitador do aprendizado a partir do olhar de uma professora em formação durante o ano de 2019. Apresento no primeiro capítulo uma breve história do projeto e as principais características acerca da escola e das turmas participantes. No segundo capítulo ressalto a importância das potenciais interações que acontecem dentro da sala de aula com relatos de experiências vividas, marcados pela interação e dialogando com teóricos que evidenciam a interação como um meio de aprendizado. No terceiro capítulo enfatizo a valorização da identidade e sua importância dentro do Projeto Encontros Interativos, por meio de relatos de ações pedagógicas das quais participei. Neste último capítulo relato ainda minha experiência vivida no projeto e as motivações cotidianas que os alunos me propiciaram, destacando sua importância para minha formação como docente. Os principais autores que nortearam a elaboração desta monografia Vygotsky, Freire e Garcia.

Palavras-chave: Encontros Interativos – Interação – Alfabetização – Processo de Ensino-Aprendizagem – Educação das Classes Populares

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1	
O PROJETO ENCONTROS INTERATIVOS, A ESCOLA E A FORMAÇÃO DAS TURMAS	9
CAPÍTULO 2	
A SALA DE AULA, UM ESPAÇO PARA A INTERAÇÃO	14
2.1 Relato de situações observadas durante os encontros, marcadas pela interação: pensando a prática à luz da teoria	22
CAPÍTULO 3	
O COTIDIANO DOS ENCONTROS INTERATIVOS: A BUSCA PELA VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE E UM ESTÍMULO À INTERAÇÃO	34
3.1 Ensinando eu aprendi	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

INTRODUÇÃO

O Projeto Encontros Interativos foi-me apresentado durante as aulas da disciplina Prática de Ensino das Séries Iniciais, disciplina obrigatória do curso de graduação em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), cursada com a professora Irene Giambiagi, que também é coordenadora do Projeto de Extensão Encontros interativos. Estes constituem encontros semanais para alunos com dificuldades pedagógicas de alfabetização do primeiro segmento do ensino fundamental em uma escola pública localizada na Zona Sul do Rio de Janeiro.

Interessei-me pelo projeto e me dispus a fazer parte dele enquanto realizava o estágio obrigatório referente à disciplina citada anteriormente na escola em que o projeto é implementado. Quando concluí a carga horária necessária para finalizar o estágio, optei por continuar como professora voluntária do Projeto Encontros Interativos atuando nos encontros diretamente com as crianças, participando da elaboração dos planejamentos e avaliações cotidianamente, e confeccionando materiais pedagógicos específicos.

A vivência que o Projeto Encontros Interativos me proporcionou, as reflexões e as observações que fui acumulando me motivaram a desenvolver este trabalho monográfico com ênfase nas interações percebidas entre as crianças no projeto, confirmando sua importância no processo de ensino-aprendizagem. Os relatos sustentam-se no referencial teórico dos mestres: Paulo Freire, Regina Leite Garcia e Lev Vygotsky.

No decorrer dos capítulos procurei analisar teoricamente a importância da interação entre as crianças participantes do projeto Encontros Interativos dentro da sala de aula e a busca por práticas que possibilitam a interação, como reconhecer o espaço físico escolar dos Encontros Interativos como um meio facilitador da interação e, portanto, do processo de ensino-aprendizagem; analisar em que medida as atividades implementadas durante os Encontros Interativos estimulavam a interação; e valorizar a identidade das crianças no espaço escolar como um estímulo à interação.

A metodologia utilizada para a realização deste trabalho monográfico constituiu um estudo de caso e uma pesquisa-ação, tendo em vista minha intervenção direta ao longo do ano de 2019 nos Encontros Interativos e a necessidade de teorizar sobre a rica experiência e sobre os desafios pedagógicos vivenciados durante esse período.

Finalizo a monografia ressaltando a importância da atividade de extensão para minha formação, com reflexões sobre o meu fazer pedagógico dentro da escola, sobre minha prática como docente e as motivações para a realização deste estudo.

CAPÍTULO 1 – O PROJETO ENCONTROS INTERATIVOS, A ESCOLA E A FORMAÇÃO DAS TURMAS

O PROJETO

O Projeto Encontros Interativos foi criado em 2006. Consiste em encontros pedagógicos para alunos com dificuldades no processo de alfabetização para turmas do primeiro segmento do ensino fundamental e vem sendo desenvolvido desde então em duas escolas parceiras da rede pública municipal localizadas na Zona Sul do Rio de Janeiro. Na primeira, o projeto foi implementado até fins de 2010; na segunda, o projeto teve início em 2011. O presente trabalho relata a experiência no projeto nesta segunda escola durante o ano letivo de 2019.

Encontros Interativos é um projeto de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro, criado e coordenado pela professora Irene Giambiagi, docente da Faculdade de Educação da disciplina Prática de Ensino nas Séries Iniciais, disciplina esta que compõe a grade obrigatória para os licenciandos em Pedagogia. Prática de Ensino das Séries Iniciais e Estágio Supervisionado requer dos alunos um estágio de observação de 100 horas em escolas da rede pública municipal conveniadas à faculdade. O convite para os licenciandos participarem voluntariamente do projeto acontece nas primeiras aulas. Ocorre em alguns casos que alunos que optaram pela realização do estágio obrigatório na escola em questão, que é parceira do projeto, prontificam-se a fazer parte dos Encontros Interativos durante seu período de estágio; em alguns casos, inclusive, mesmo cumprindo a carga horária necessária para finalizar o estágio, há alunos que optam por permanecerem no projeto no(s) semestre(s) posterior(es), sempre de forma voluntária. Dessa forma, as aulas dos Encontros Interativos são ministradas pela professora Irene e por uma equipe de licenciandas, geralmente da Faculdade de Educação, que atuam como professoras no projeto.

O projeto Encontros Interativos desde seus primórdios é implementado em uma escola da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro localizada próximo à UFRJ, o que facilita a mobilidade das professoras entre a escola e a universidade. É nítida aos olhos das licenciandas participantes a boa receptividade por parte da

Direção, da Coordenação e das professoras regentes com relação ao desenvolvimento do projeto.

O fato de o projeto ser implementado na mesma escola há uma década fez com que fosse construído com a equipe escolar um vínculo tanto pedagógico quanto afetivo muito importante, no sentido de a escola ser um ambiente acolhedor para a equipe dos Encontros Interativos, que revela pertencimento ao espaço, o que constitui um elemento facilitador para as inter-relações pessoais estabelecidas dentro da escola, e inclusive uma predisposição, por parte das professoras regentes, para o diálogo. Essas relações internas propiciam trocas positivas de valores mútuos para o processo de ensino-aprendizagem das crianças acompanhadas.

Em 2019, os encontros ocorriam semanalmente no turno da tarde e as aulas tinham duração de uma hora e meia para cada turma. Duas turmas participaram do projeto durante esse ano: uma do 2º e outra do 4º ano. As aulas eram planejadas e avaliadas semanalmente pela equipe de professoras. A equipe selecionava os temas de acordo com as características gerais de cada grupo, em diálogo com a professora regente, com conteúdos lúdicos e dinâmicos.

A ESCOLA

A escola que acolheu o projeto está localizada em um bairro da Zona Sul do município do Rio de Janeiro, em uma área considerada nobre. Os alunos, em sua maioria, moram nas proximidades da escola, porém, em áreas consideradas mais periféricas do bairro, as comunidades.

A escola tem turmas do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, nos turnos manhã e tarde. Sua infraestrutura é bem completa, há laboratório de informática; laboratório de ciências; sala de leitura; auditório; quadra de esportes; dois pátios; cozinha; banheiros masculino e feminino para os alunos, um para os professores e outro para a direção; secretaria; sala de mecanografia; sala para os professores e para a direção.

TURMAS

De acordo com as demandas pedagógicas estabelecidas ano a ano pela direção e pela coordenação da escola, determinam-se quais serão os anos (ou o ano)

prioritário de cujas turmas serão selecionados alunos com dificuldades pedagógicas no processo de alfabetização para participarem dos Encontros Interativos.

Para isso é feita uma reunião no início do ano letivo entre a coordenação do projeto, a direção e a coordenação da escola, a fim de definir as turmas (ou a turma) que participarão do projeto. Em 2019 foram selecionados o 2º e o 4º ano.

O 2º ano foi escolhido por ser um ano no qual se espera sistematizar o processo de alfabetização, e por conter uma quantidade elevada de alunos ainda não alfabetizados. Cabe aqui ressaltar que, embora essas dificuldades sejam comuns, pois o 2º ano constitui um ano em que as crianças ainda estão em processo de alfabetização, chamou-me a atenção o relato da professora, que revelou haver em sua turma grande quantidade de crianças com muitas dificuldades pedagógicas. A seleção do 4º ano justifica-se por ser o primeiro ano em que as aprovações automáticas não ocorrem mais, e por conter alunos que ainda manifestam muitas dificuldades com a leitura e a escrita, com o intuito de minimizar as reprovações.

Depois de escolhidas as turmas, as professoras regentes são responsáveis por selecionar os alunos que manifestam maiores dificuldades pedagógicas. Para o ano de 2019, determinou-se pela coordenadora do projeto, junto com a direção e a coordenação da escola, que o limite por turma dos Encontros Interativos seriam 12 alunos. Após definidos os nomes dos alunos que iriam fazer parte do projeto, demos então início às aulas.

No ano da pesquisa, em 2019, as aulas aconteciam às quartas-feiras no mesmo turno dos alunos participantes do projeto. Vale a pena esclarecer que o dia da semana é escolhido em função da disponibilidade da equipe dos participantes dos Encontros Interativos e tendo o cuidado para que não seja o mesmo do dia em que ocorre “blocagem” na escola, ou seja, o dia das aulas consideradas especializadas, que são: música, artes, inglês e educação física, por acontecerem apenas uma vez por semana. Em 2019 a escola contou ainda com aulas de xadrez para alunos do Ensino Fundamental 1. Os Encontros Interativos ocorriam no turno da tarde: o horário dos encontros do 2º ano era das 13h30 às 15h00, e o do 4º ano, das 15h30 às 17h00.

As aulas são previamente planejadas pela coordenadora e pelas professoras. Nesses encontros semanais com os alunos são trabalhados conteúdos de modo

interdisciplinar com diferentes áreas escolares do conhecimento, fazendo uso das múltiplas linguagens, com ênfase na leitura e na escrita. Um tema é escolhido para que as atividades sejam organizadas tendo como base essa diretriz. Os encontros são divididos em momentos, sempre iniciados ou finalizados com a leitura de livros literários.

Os materiais utilizados nas aulas para as atividades são bastante diversificados e contemplam um grande acervo de papelaria, como lápis pretos com enfeites na ponta, lápis de cor, lápis de cera, canetinhas coloridas, colas coloridas e com *glitter*, folhas *color set* e de ofício coloridas, penas, fitas de cetim, purpurina, régua coloridas, régua com formato do mapa do Brasil, régua com formas geométricas planas, revistas de passatempos. O projeto também contempla em seu acervo jogos educativos, livros, gibis, quebra-cabeças, mapa-múndi, lousa, que são materiais pedagógicos complementares para que as aulas se tornem mais dinâmicas, e que aproximam o contato dos alunos com o alfabeto, com a escrita e com materiais concretos que estimulam o raciocínio. No final dos encontros, antes de retornarem para suas respectivas salas de aula, as crianças sempre recebem um pequeno lanche composto de um doce e um copo de suco, o que as deixa muito animadas.

Proporcionar o acesso a um material pedagógico de qualidade é fundamental para estimular nas crianças o gosto pelas artes, a valorização cultural como espaço de apreciação e de produção do conhecimento. Em uma entrevista, Regina Leite Garcia (1997, p.9), ao discorrer sobre a relação dos estudantes de escolas públicas com a arte, manifesta uma reflexão importante no que diz respeito ao desenvolvimento do senso estético na escola, estimado pelo Projeto Encontros Interativos:

Gostaria que a escola pudesse desenvolver de tal forma a sensibilidade das crianças e fornecesse informações de tal qualidade que elas pudessem escolher seus artistas. Mas, para preferir esses e não aqueles, é preciso conhecer todo esse espectro, do contrário não se pode chegar à preferência. Não posso dizer que prefiro alguma obra de arte sem a conhecer. Na escola, as crianças deveriam ter acesso a esse universo riquíssimo, que é o universo da cultura erudita, que lhes é negada. E é lamentável como a nossa sociedade é excludente nisso, e a escola também. As crianças são excluídas desse universo cultural e artístico que lhes forneceria informações fundamentais para compreenderem melhor o mundo na qual vivem, e se posicionarem em relação a esse mundo, aceitando-o ou contestando-o. Porque a escola deveria ter uma preocupação de desenvolver a sensibilidade, o senso estético. A vida é prazer, também, e deveria ser, mas nós negamos isso. Que maravilha ler um poema de Drummond! Mas para

isso é preciso que as crianças, primeiro, aprendam a ler. E que a professora também tenha tido, na sua formação, oportunidade de se emocionar com Drummond.

As aulas acontecem na biblioteca da escola, que no dia e no horário citados é reservada para os Encontros Interativos. Alguns alunos já faziam parte do projeto nos anos anteriores, então estão bem familiarizados com a prática das aulas e possuem vínculos já estabelecidos com as professoras. Outros, que não fazem mais parte do projeto, sempre voltam para cumprimentar as professoras, e até mesmo aparecem os que nunca dele participaram, que pedem para fazer parte do grupo.

As turmas são mistas; em 2019 houve um equilíbrio na quantidade de meninos e meninas, suas idades correspondem aos anos em que estão. Há apenas um aluno que acompanha o projeto há alguns anos, que está fora da faixa-etária da sua turma. Ele pertence ao grupo de alunos do 4º ano; todos têm 11/12 anos, e ele, 15. Pode-se pensar que destoa bastante dos outros alunos tanto por sua idade quanto pelo tamanho, o que não o impede de ter uma boa relação com o grupo. Com o intuito de conseguir dar uma atenção a mais para as dificuldades pedagógicas desse aluno, ele foi convidado, após prévia consulta e autorização de sua professora, da coordenação e da direção, a participar das aulas do grupo do 2º ano no dia dos Encontros Interativos, mas como ajudante, por ser uma turma em que a diferença de idade é ainda maior – apesar dos alunos manifestarem dificuldades na leitura e na escrita similares. Foi uma forma pedagógica de colocá-lo como destaque diante das crianças menores; o fato de nomeá-lo “ajudante” permitiu-lhe aproximar-se do grupo das crianças menores, estimulando-o a interagir com as outras crianças e a valorizá-lo em sua individualidade. A animação dele diante da perspectiva de sentir-se um “monitor” dos alunos menores foi nítida e imediata. Vale a pena também destacar que a sua função de aluno mais velho e ajudante foi naturalmente aceita pelas crianças do 2º ano.

CAPÍTULO 2 – A SALA DE AULA, UM ESPAÇO PARA A INTERAÇÃO

Nos Encontros Interativos as relações entre as crianças e suas interações são muito respeitadas, e sua importância é legitimada cotidianamente.

A teoria que abarca as interações entre as pessoas, denominada sociointeracionismo, tem como base os estudos de Vygotsky. Com relação às interações para Vygotsky, Resende (2010) afirma: “Vygotsky entende o homem e seu desenvolvimento numa perspectiva sociocultural, ou seja, percebe que o homem se constitui na interação com o meio em que está inserido”. Para Basso (2000), “Essa teoria apoia-se na concepção de um sujeito interativo que elabora seus conhecimentos sobre os objetos, em um processo mediado pelo outro. O conhecimento tem gênese nas relações sociais, sendo produzido na intersubjetividade e marcado por condições culturais, sociais e históricas.

Vygotsky é um autor cujos estudos permeiam as relações sociais. Sobre ele, afirma Marta Kohl de Oliveira (1992, p.24): “Falar da perspectiva de Vygotsky é falar da dimensão social do desenvolvimento humano (...) [O autor] tem como um de seus pressupostos básicos a ideia de que o ser humano se constitui enquanto tal na sua relação com o outro social”.

Vygotsky defende que a construção do conhecimento ocorre a partir de processos de interação entre as pessoas. Ao estudar a aprendizagem humana e as dimensões do aprendizado escolar, ele criou um o conceito intitulado “Zona de Desenvolvimento Proximal”. Com base nesse conceito, o autor relaciona a interação com o conhecimento, e defende como alcançar o aprendizado por meio dela. Ao estudar a aprendizagem humana, o teórico dividiu os níveis de conhecimento em duas categorias: Conhecimento Real e Conhecimento Potencial. O primeiro nível refere-se ao conhecimento que o indivíduo já possui; o segundo, ao conhecimento que o indivíduo pode vir a alcançar com base no que ele já sabe. A Zona de Desenvolvimento Proximal consistiria então na distância entre os dois conhecimentos, e é nela, segundo o autor, que acontecem as interações.

Ao aprofundar seus estudos sobre o conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal, Vygotsky (1994) aborda o desenvolvimento mental das crianças, por meio de questionamentos que geram algumas reflexões. Quando se refere a testes que são

feitos para definir a idade mental de uma criança, seus resultados indicam o seu conhecimento real, porém, o teórico tece algumas suposições sobre as resoluções dos problemas dos testes, como por exemplo: o que ocorre se a criança recebe pistas ou se a ela for mostrado como o problema pode ser solucionado, ou, ainda, se o professor inicia a solução do problema para a criança completar e, dessa forma, se ela consegue resolvê-lo; ou até mesmo se a criança é capaz de alcançar uma solução com a ajuda de outra criança. Essas soluções não são consideradas como um indicativo do seu conhecimento, pois a resolução, apesar de ter acontecido, não teria sido possível sem a ajuda de terceiros. Desse modo, baseado no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, Vygotsky (*idem*, p.111) afirma: “aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda dos outros poderia ser, de alguma maneira, muito mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que consegue fazer sozinha”.

Vygotsky reconhece os conhecimentos que as crianças ainda não dominam como aprendizagens que estão emergindo. Dessa forma, “o estado de desenvolvimento mental de uma criança só pode ser determinado se forem revelados os seus dois níveis: o nível de desenvolvimento real e a Zona de Desenvolvimento Proximal” (*idem*, p.113).

Represento a seguir um esquema de Zona de Desenvolvimento Proximal:

Esquema 1: Representação de Zona de Desenvolvimento Proximal



Fonte: elaboração própria

O esquema revela a relação dos dois níveis de conhecimento com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que caracteriza as interações sociais, no caso, entre aluno e professor, e entre aluno e aluno.

A ZDP está localizada entre o Conhecimento Real e o Conhecimento Potencial, marcando a distância entre eles. O Conhecimento Real, isto é, o que o aluno já domina, torna-se Conhecimento Potencial - conhecimento ainda não dominado efetivamente, quando o aluno é estimulado a novos conhecimentos que acontecem durante as interações que podem ocorrer entre o professor ou um aluno que já domina o assunto. Com essas interações, o conhecimento percorre a ZDP e, quando consolidado; passa a pertencer à Zona de Conhecimento Real; assim, desdobram-se novos conhecimentos a cada novo estímulo e interação. Sobre utilizar o conhecimento de forma autônoma, afirma Vygotsky (*idem*, p.113) em seu livro “A formação social da mente” que “a Zona de Desenvolvimento Proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”.

Para relacionar situações pedagógicas ocorridas durante os Encontros Interativos com o conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, é importante destacar o ambiente em que aconteciam as aulas, no qual sempre se buscava que o espaço físico fosse um meio facilitador da interação. A esse respeito, vale lembrar as palavras do autor (*idem*, p 118):

Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros.

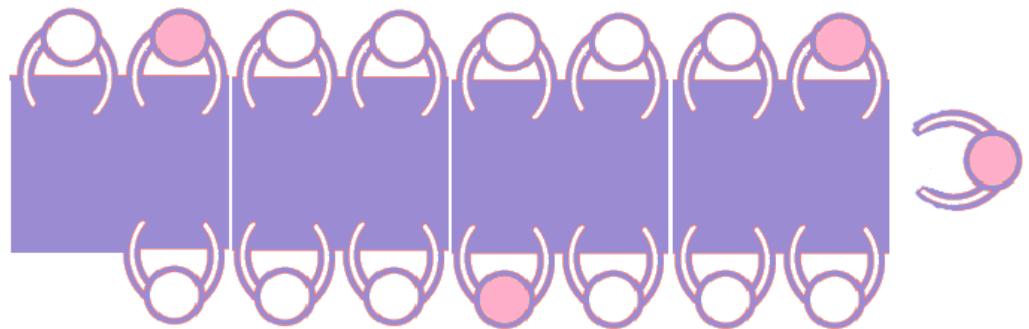
É habitual encontrar salas de aula em que a organização das carteiras é enfileirada e espaçada umas das outras, viradas em direção a um quadro-negro que é utilizado por um professor - uma logística de arrumação que evita que os alunos interajam e conversem. Sobre a organização espacial da sala de aula, afirma Paro (2011, p.199):

Na escola tradicional está muito bem assentado que a situação de ensino se dê na forma de um professor comunicando-se, numa sala de aula, com uma turma de alunos sentados em suas carteiras enfileiradas, durante praticamente todo o período de aula. Mas, num

contexto educativo em que se supõe a participação ativa dos educandos, considerando seus interesses e necessidades, como serão administrados o tempo e o espaço, tendo em vista o melhor desenvolvimento do aprendizado? Como serão organizadas as turmas ou grupos de estudantes? Como serão dispostos os espaços e equipamentos? Que tamanho e que arranjos espaciais terão as salas de aula e demais ambientes de aprendizado e convivência? Essas e outras perguntas relacionadas à maneira de se processar as atividades-fim da escola precisam ser respondidas quando se sente a necessidade de romper com a monótona sala de aula tradicional, na qual os estudantes vão, não para participar como sujeitos, mas apenas para receber informações.

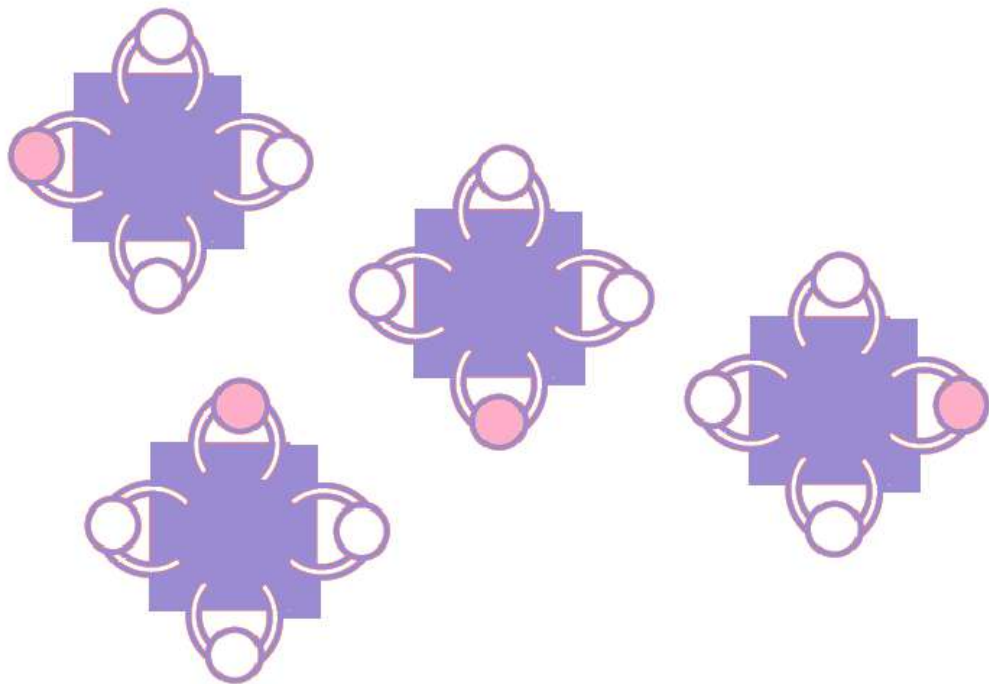
Os encontros semanais com as crianças do projeto aconteciam na biblioteca da escola. Esse ambiente, apesar de ser pedagogicamente enriquecedor, é atípico para a prática de aulas. No entanto, pensando em como utilizar o espaço com um aproveitamento efetivo para que o ambiente fosse um potencializador do aprendizado, rompendo com a “monótona sala de aula” mencionada na citação acima, foi definida a organização do espaço para as aulas do projeto, em concordância com a direção e a coordenação da escola, bem como contando com o apoio explícito da professora da sala de leitura. A organização espacial das carteiras ocorria de duas formas: as mesas grandes e quadradas de aproximadamente 1 m² eram colocadas enfileiradas e juntas, dessa forma o grupo ficava sentado em torno delas, com os alunos das laterais de frente um para o outro, conforme explicita o esquema 2; ou as mesas eram separadas e, por serem grandes e estarem acompanhadas de quatro cadeiras, as atividades eram feitas em grupos menores, de acordo com o esquema 3. Quando organizadas segundo este último esquema, os grupos formados por quatro carteiras eram assim ocupados: as crianças sentavam em três das quatro cadeiras de uma mesa, e a quarta destinava-se a uma das professoras do projeto, que tinha o papel de mediar as atividades, as relações, mostrar possibilidades, provocar indagações, tirar dúvidas e também oferecer uma atenção mais individualizada para a dificuldade de cada criança, além de identificar suas necessidades por meio da observação atenta.

Esquema 2: Organização espacial da sala em bloco



Fonte: elaboração própria

Esquema 3: Organização espacial da sala em quartetos



Fonte: elaboração própria

Os lugares que as crianças ocupavam nas cadeiras eram definidos por elas ao chegarem na sala para participar do projeto. Algumas vezes foi necessária a interferência das professoras para que a quantidade de alunos na mesa fosse completa e nenhuma criança ficasse sozinha em outra mesa. Houve ocasiões em que se vivenciaram situações de conflito, como quando, por exemplo, as crianças se

desentendiam em outro momento do dia, o que é normal para a faixa-etária (10/12 anos); no entanto, a manifestação dos sentimentos era geralmente bem acolhida pelas professoras, que exerciam uma escuta ativa para entender os motivos dos conflitos, ouvindo todas as partes envolvidas, de modo a chegar à resolução do problema em questão procurando estimular que as partes se entendessem.

Essa organização do grupo é vista como muito importante pelas professoras do projeto e até mesmo essencial para o estreitamento de vínculo entre as crianças, por promover a possibilidade de trocas entre elas, consideradas de antemão tão enriquecedoras. O olhar de Sampaio (1992, p.35-36) sobre a prática de organização dos alunos em grupos ilustra bem a postura pedagógica descrita:

Como trabalhavam em grupos, a troca possibilitava um processo de construção. O que um não sabia, o outro ensinava, e o que este sabia e ensinava, ao fazê-lo, descobria uma nova dificuldade ainda não dominada, que um terceiro ensinava e, quando nenhum deles sabia, era a própria professora quem informava. O papel “professor” se desdobrava entre vários informantes. Neste processo, as crianças não apenas estavam realizando uma atividade extremamente significativa, como estavam, concretamente, se alfabetizando. Estavam utilizando a linguagem escrita para se expressarem e se comunicarem.

Era comum ver os alunos ensinando uns aos outros durante as atividades, apesar de serem dois grupos com dificuldades na prática da leitura e da escrita. Essa ação tem benefício mútuo entre as crianças e ocorre de forma bem natural. Além de ajudar quem está recebendo as informações sobre o conteúdo, favorece também o aluno que está falando, pois assim ele organiza seu pensamento sobre determinado assunto e cria segurança em sua manifestação. Considerando-se a Zona de Desenvolvimento Proximal nesse espaço em que as interações acontecem, vemos o Conhecimento Potencial tornar-se, naturalmente, Conhecimento Real. Segundo Sampaio (*idem*, p.36), “a criança avança na construção e apropriação de novos conhecimentos a partir da troca, da relação e da interação com o outro”.

Nos Encontros Interativos semanais, as crianças espontaneamente interagiam entre si e com as professoras, ajudando-se nos pequenos grupos, conforme ilustram as fotografias 1 e 2 a seguir, que retratam alunos em dois diferentes espaços escolares. Enquanto a foto A retrata os alunos do 2º ano em uma atividade de classificação dos animais, em colaboração com duas professoras e sob a supervisão

do já mencionado aluno monitor que participava dos Encontros Interativos nos dois grupos, a foto B mostra o resultado do trabalho de duas alunas do 4º ano após a confecção de uma pirâmide alimentar cônica:

Foto 1¹: Interação em pequenos grupos no pátio da escola (A)



Fonte: equipe Encontros Interativo.

Foto 2: Interação em pequenos grupos dentro da biblioteca (B)



Fonte: equipe Encontros Interativos

¹ No início do ano letivo foi enviado pela escola aos responsáveis das crianças participantes do Encontros Interativos um formulário com um pedido de autorização de imagem.

Além da organização do espaço, que mesmo em atividades que devem ser feitas individualmente são engrandecidas pelo diálogo e pela interação como ferramentas para a construção do conhecimento e as possibilidades de criação de uma “zona de desenvolvimento proximal”, outro fator que reforça as relações entre as crianças são as atividades planejadas e propostas pelas professoras, que devem ser realizadas em grupos, principalmente quando essas atividades têm como intencionalidade, além de provocar a interação, também favorecer a autonomia das crianças, com propostas mais livres para exercerem a criatividade. Assim elas podem criar possibilidades juntas e por meio de trocas, e dessa maneira, aprender naturalmente.

2.1- Relatos de situações observadas durante os encontros, marcadas pela interação: Pensando a prática à luz da teoria

Um dos momentos mais marcantes que tivemos – o coletivo das professoras, no qual me incluo - no ano de 2019, muito significativo para as crianças participantes do projeto Encontros Interativos foi quando estávamos chegando ao final do semestre, às vésperas das férias. Pedimos para a turma do 4º ano sugestões de lanches e bebidas que poderíamos levar para uma confraternização de encerramento do semestre, que aconteceria em duas semanas. As crianças, entusiasmadas, pediram o que mais gostavam, como: bolo, refrigerante, biscoito, chocolate, ingredientes estes que eram anotados pelas professoras em um caderno para selecionar posteriormente o que seria possível levar.

Logo notamos uma discussão entre as crianças, algumas dando ideias, outras opiniões divergentes, motivadas pela definição de qual seria “o tema da festa”, uma ideia que partiu delas. Percebemos nesse momento o quanto a preparação em si da confraternização havia se tornado uma verdadeira festa. Apesar de que tal decisão não tinha sido uma proposta das professoras, deixamos que as crianças se organizassem para chegar a um consenso com relação a um tema que agradasse a todos, após o qual finalizamos o encontro.

No encontro seguinte, faltando apenas uma semana para nossa confraternização, o tema já havia sido escolhido, e para que todos fossem contemplados, os alunos planejaram dois temas (mais uma surpresa para nós!), um escolhido pelos meninos e outro pelas meninas: “Torre Eiffel” e “Unicórnio”, respectivamente. As meninas e um dos meninos que possui muita habilidade e experiência para decoração, como ele próprio disse e logo confirmou-o, para grata surpresa das professoras, tomaram a frente na organização. As professoras forneceram antecipadamente cartolinas e placas de EVA coloridas e brilhosas para ajudar na confecção da decoração.

Chegou o grande dia, as crianças estavam ansiosas para mostrar o que tinham preparado e para arrumar a mesa da festa. Como fazia um lindo dia de sol, aliado ao fato de que a quadra da escola estaria vazia naquele horário, a equipe das professoras sugeriu que a confraternização fosse realizada ao ar livre, na quadra, em um ambiente aberto. A ideia foi logo acolhida por todos. As crianças, com verdadeira autonomia e

um poder de organização que novamente impressionou as professoras, organizaram-se em dois grupos: enquanto um se dedicou a decorar e aprontar a mesa, sob a supervisão de uma das professoras, o outro permanecia em sala com as demais professoras, realizando algumas atividades pedagógicas lúdicas até ser convidado a dirigir-se à festa, já devidamente organizada na quadra, com uma decoração impactante (foto 3).

Os alunos prepararam uma linda mesa, com o desenho de um unicórnio de um lado e a Torre Eiffel do outro. Havia na mesa saquinhos de presentes, um arco de bexigas confeccionado entre várias mãos e, com a contribuição voluntária e espontânea de guloseimas que os alunos tinham sugerido na aula anterior, houve quem colaborou para que a mesa ficasse mais farta. Eles ficaram muito orgulhosos de tudo o que produziram, pediram fotos, fizeram questão de mostrar o grande momento coletivamente construído com tanto esforço e carinho para seus colegas que não faziam parte do projeto, mas que tentavam, curiosos, ver o que estava acontecendo. A equipe da coordenação também fez parte do momento, as crianças foram orgulhosas chamá-las para exibirem sua grande obra coletiva – e festiva! Vivenciamos nesse dia um momento único e marcante para todos os alunos e para a equipe dos Encontros Interativos.

Foto 3: Mesa da festa de confraternização da turma



Fonte: equipe Encontros Interativos

Foto 4: Saquinhos de lembrança com os temas Unicórnio e Paris, por aluno do 4º ano



Fonte: equipe Encontros Interativos

Foto 5: Alunos e professoras na confraternização da turma



Fonte: equipe Encontros Interativos

É possível afirmar que nós, professoras, aprendemos muito com a situação relatada. Cabe, pois, lembrar os ensinamentos de Paulo Freire (1996, p.12), quem destaca no livro *Pedagogia da Autonomia*:

É preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Compartilho com Paulo Freire a percepção sobre o processo dialógico da prática educativa, que admite que o educador e o educando estejam em um constante aprendizado que ocorre mutuamente.

Aprendemos com os alunos na situação relatada que o que pode parecer apenas a confraternização de uma turma, quando visto por um olhar sensível e pedagógico, pode revelar quão enriquecedor é proporcionar oportunidades para as crianças manifestarem sua natural criatividade. Com sensibilidade, por exemplo, para detalhes que provocam seu interesse e criam narrativas, como a iniciativa de escrever letra por letra a expressão “festa da turma”, para decorar a mesa da festa, bem como pesquisar coletivamente sobre o tema “Torre Eiffel”: onde ela fica? Como ela é? Vemos as respostas dessa pesquisa na reprodução da imagem da torre e nos saquinhos de lembranças, nos quais o aluno que os confeccionou escreveu com capricho “Paris” (fotos 3 e 4). Foram oferecidas aos alunos possibilidades para o aprendizado e para o diálogo entre eles, para chegarem a acordos que deixassem todos satisfeitos, envolvidos em organizar a festa e certamente felizes com o resultado (foto 5).

É importante ressaltar o papel das professoras ao estarem abertas para criar espaços de narrativas das crianças no dia a dia. A princípio a confraternização não teria a participação efetiva dos alunos na organização, pois tinha sido pensada como algo simples. A intenção mudou quando o pedido de sugestões de quitutes os deixou tão entusiasmados com a possibilidade de criarem, participarem e construir, que a ideia da participação coletiva na organização da festa foi prontamente acolhida pelas professoras.

O relato acima é um exemplo de currículo que concebe a criança como protagonista das suas experiências e aberta para as possibilidades que possam surgir, como afirmam Regina Leite Garcia e Nilda Alves (2000, p.4):

Daí propormos reeducar nossa capacidade de ver, ouvir, sentir as ideias e ações produzidas no espaço/tempo do cotidiano da escola e da sala de aula, com suas lógicas e ritmo próprios. Não se trata de projetos e propostas pedagógicas e curriculares articuladas e gerais, portanto de estratégias, às quais, de acordo com a visão dos sujeitos do poder, os outros, os sujeitos do cotidiano escolar, deveriam se adaptar. Trata-se, isto sim, de modos de fazer cotidianos, artes outras que a racionalidade dominante, carregadas de emoções, intuições, imaginação criadora e de outra racionalidade, que combinam possibilidades geradoras de inúmeras alternativas capazes de desenvolver trajetórias impossíveis de pré-determinar, porque caóticas, e por consequência, auto-poiéticas, imprevisíveis, diferentes a cada momento, só se deixando ver por quem aprendeu a ver para além do instituído.

Pensando em práticas educativas que estivessem ligadas ao dia a dia, assim como na concepção de currículo destacada no trecho acima, um outro momento vivenciado pelas professoras e pelos alunos dos Encontros Interativos que merece reflexão diz respeito a uma atividade de matemática que envolvia “comprar guloseimas”. Essa atividade foi planejada pelas professoras com o intuito de que o ato de realizar operações aritméticas fundamentais fosse encarado pelas crianças de uma forma mais leve, divertida e real, dado que a matemática está cotidianamente presente na vida de todos. A proposta do grupo consistia em aproximar conteúdos escolares de situações comuns na vida das crianças que envolvem operações matemáticas. Dessa maneira, sobre a necessidade de integrar a matemática da vida à matemática escolar, afirma Roazzi (1990, p.99)

Quando a experiência diária é combinada com a experiência escolar é que os melhores resultados são obtidos... Isso não significa que os algoritmos, fórmulas e modelos simbólicos devam ser banidos da escola, mas que a educação matemática deve promover oportunidades para que esses modelos sejam relacionados a experiências funcionais que lhes proporcionarão significado.

A atividade pedagógica aqui relatada consistia em administrar uma determinada quantia de dinheiro - notas e moedas de brincadeira - que foi separada igualmente em envelopes e atribuída às crianças para que vivenciassem de forma lúdica a compra de brinquedos, artigos eletrônicos e guloseimas. Os brinquedos e artigos eletrônicos eram apenas recortes de encartes de lojas, e as guloseimas eram reais e ficaram separadas em uma mesa, expostas para a venda. As crianças precisariam somar a quantia que receberam, diminuir o que gostariam de “comprar” e avaliar o que a quantia recebida lhes permitia “comprar”. Dessa forma, estavam praticando a matemática, tão temida por eles, sem perceber, espontânea e ludicamente.

A animação foi tanta que realmente parecia que os alunos estavam comprando tudo, não apenas as guloseimas. Alguns quiseram “gastar” todo o dinheiro que tinham, outros ficaram mais receosos e preferiram “poupar” o dinheiro; alguns optaram por “comprar” só brinquedos, outros apenas as guloseimas. Foi educativo para nós, professoras, constatar tamanho entusiasmo e as interações presentes, inclusive negociando trocas do que compraram. Todos fizeram contas, a atividade foi

intensamente aproveitada pelas crianças. A respeito do relato, cabe destacar a seguinte afirmação de Smith (1989, p.237):

As crianças aprendem facilmente sobre a linguagem falada, quando estão envolvidas em sua utilização, quando esta lhes faz sentido. E, da mesma forma, tentarão compreender a linguagem escrita se estiverem envolvidas em sua utilização, em situações onde esta lhes faz sentido e onde podem gerar e testar hipóteses.

A ludicidade também é uma grande aliada durante o processo de ensino-aprendizagem nos Encontros Interativos. Para a equipe, é um conceito capaz de integrar as crianças de forma prazerosa nas atividades. Atividades lúdicas facilitam o envolvimento dos alunos e constituem um dos pressupostos que norteiam as propostas planejadas pelas professoras do projeto. Sobre ludicidade, afirma Oliveira (2005, p.34): " é uma forma global de expressão que envolve todos os domínios da natureza. Ela apresenta grandes benefícios do ponto de vista físico, intelectual, social e didático para a criança".

No decorrer do segundo semestre de 2019, o tema trabalhado pelo grupo do 4º ano foi o corpo humano, em caráter introdutório. O assunto foi desdobrado em sistemas, órgãos e membros. Como uma das atividades sugeridas para conhecer e caracterizar os membros superiores e inferiores, foi solicitado às crianças que desenhassem um corpo humano. Elas foram divididas em três grupos e lhes foi oferecido papel pardo comprido para desenharem. Como precisariam de espaço, as professoras decidiram que seria preferível desenvolver a atividade no pátio da escola, assim as crianças poderiam fazer o corpo humano tomando como modelo uma das crianças por elas escolhida para tal, que deveria deitar-se sobre o papel, acompanhada de outra que, sentada, com caneta pilot, faria o contorno do colega. Foi emocionante constatar como as crianças se sentiam à vontade no ambiente do pátio, com a turma e suas professoras. Não hesitaram em, por vontade própria, ficarem descalças para serem "melhor desenhadas". As imagens abaixo são registros desse rico momento pedagógico compartilhado.

Foto 6: Desenho de contorno do corpo (A)



Fonte: equipe Encontros Interativos.

Foto 7: Desenho de contorno do corpo (B)



Fonte: equipe Encontros Interativos.

Após terminarem de fazer os contornos, as crianças poderiam criar um personagem ou fazer uma representação de quem eles gostassem ou admirassem,

completando as figuras. Animados e ansiosos para iniciarem essa nova etapa da atividade, os alunos começaram a trocar ideias entre eles sobre as possibilidades de quem poderia ser o personagem a ser representado. Dois grupos optaram por representar alguém do próprio grupo no desenho, e o terceiro preferiu inventar uma pessoa. No processo de criação inicial, realizaram algumas discussões antes de chegar a um acordo, como por exemplo: que roupa o personagem usaria? Seria uma roupa de marca? Seu cabelo, como seria? Qual era a profissão dele?

Depois de muitas conversas enquanto desenhavam e pintavam suas criações, faltava uma das partes mais importantes da atividade: a escolha dos nomes dos personagens, que deveriam ser escritos com letra grande para que todos pudessem identificá-los. O grupo que inventou um personagem precisava escolher um nome, tendo finalmente optado por “Super Daniel”, um jogador de futebol (foto 8). Os outros dois grupos que representaram alguém de quem gostavam começaram a perguntar como se escrevia o nome dos seus escolhidos, para o qual solicitaram a ajuda das professoras; seus desenhos eram representativos da Mc Mirella, cantora de funk (foto 9), e de Michael Jordan, jogador de basquete (foto 10).

Quando os grupos consideraram que haviam terminado seus trabalhos, as professoras observaram que ainda faltava um detalhe nos desenhos: os nomes dos autores. Eles foram então escrevê-los, aceitando que as produções precisavam ter suas assinaturas, após o qual, felizes e orgulhosos, expuseram seus desenhos. Naquele momento, algumas turmas estavam saindo das salas de aula para o momento da saída, que acontece, em geral, prévia passagem pelo pátio. As crianças do projeto não hesitaram em chamar os colegas para que se aproximassem e vissem suas produções, assim como a Direção e a Coordenação. Percebendo o interesse das crianças que se aproximavam para verem suas criações, as professoras do projeto sugeriram a possibilidade de uma votação entre todas as crianças presentes para a escolha de um desenho preferido entre os três. A ideia foi bem recebida pelas crianças e as professoras rapidamente começaram a cortar pequenos retângulos de papel para que as crianças ali votassem escrevendo por extenso o nome de seu desenho favorito. Logo o pátio já estava cheio, e as crianças, bem animadas, torciam por seus escolhidos. Foi um momento muito divertido para todos.

Pensando no espaço físico utilizado para o encontro relatado, o pátio, um local em que as crianças brincam, correm e disfrutam de momentos livres, percebemos que unir a “liberdade” que as crianças encontram nesse local com a intencionalidade da proposta sugerida ocasionou um estímulo à ludicidade e ao envolvimento dos alunos, que vivenciaram esse momento com muito entusiasmo, explorando o ambiente mais livremente, interagindo entre si e com as crianças que se aproximaram do local. Percebemos nesse dia o espaço físico como um aliado pedagógico. Em relação à importância explorar espaços físicos variados, afirma Damazio (2008, p.144):

Os espaços e as condições disponíveis merecem ser adaptadas, reinventadas e criadas no nosso entendimento. Dependendo da concepção de ensino e da perspectiva curricular adotadas pelo professor, espaços alternativos e obstáculos podem se transformar em recursos para possibilitar a criatividade, a inovação e a construção de práticas diversificadas.

Foto 8: Desenho do personagem Super Daniel



Fonte: equipe Encontros Interativos

Foto 9: Desenho da personagem Mc Mirella



Fonte: equipe Encontros Interativos.

Foto 10: Desenho do personagem Michael Jordan



Fonte: equipe Encontros Interativos.

A atividade tinha como intenção reforçar o conteúdo do tema Corpo Humano, com destaque para a noção de membros inferiores e superiores, cabeça e tronco. As

crianças, mais uma vez, surpreenderam a equipe de professoras ao revelar uma notável capacidade de organização grupal, de criação pedagógica, bem como de motivação por conteúdos que as desafiavam e lhes interessavam. Decorreu da atividade inicial uma série de desdobramentos que afetaram positivamente o processo de ensino-aprendizagem. Por meio da ludicidade imersa na proposta, momentos intensos de trocas ocorreram, potencializando a criatividade e instigando a autonomia das crianças para criarem, reforçando suas identidades e gostos, tendo em vista que todas as representações conseguiram unir um pouco da personalidade de cada um. Nesse sentido, a respeito da ludicidade na escola, afirma Maia (2014, p.87):

Acreditamos que a sala de aula pode constituir-se como um lugar agradável, propiciador de uma aprendizagem significativa e prazerosa se o educador conseguir conciliar os objetivos pedagógicos com métodos que levem em consideração a importância do brincar na constituição do ser humano, desenvolvendo a subjetividade, que é o que impulsiona a construção de um ser autônomo, crítico e criativo.

CAPÍTULO 3 – O COTIDIANO DOS ENCONTROS INTERATIVOS: A BUSCA PELA VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE E UM ESTÍMULO À INTERAÇÃO

Ao invés de considerar o diferente como desvio a ser corrigido e tentar a homogeneização, pode-se trabalhar as diferenças, e, através do confronto das diferenças que estão presentes na escola, enriquecer o espaço pedagógico e, portanto, o currículo. Cada aluno, valorizado em seu saber e em suas formas peculiares de ser e de se expressar, ganha confiança em sua capacidade de aprender. Reconhecido em seu saber, é estimulado a saber mais; fortalecido no conhecido, capacita-se a penetrar no desconhecido. O sucesso em adquirir conhecimentos novos provoca não só o prazer da descoberta, mas um sentimento de potência, autoconfiança, afirmação de dignidade (GARCIA, 1984, p.13).

A valorização da identidade é uma ação pedagógica enraizada no projeto Encontros Interativos, como na citação acima: “cada aluno, valorizado em seu saber e em suas formas peculiares de ser e de se expressar”.

Por meio de ações pedagógicas cotidianas, procura-se sempre demonstrar o respeito à individualidade de cada aluno em ser quem ele é, um ser único, valorizado no grupo, estimulando-o a expressar-se de diferentes formas, de modo que sinta que pode encontrar na sala de aula um espaço receptivo de escuta e compreensão.

Pensando na valorização da identidade, por ser um pressuposto presente nas ações pedagógicas do projeto cotidianamente, as professoras do projeto propuseram atividades em que as crianças poderiam expor, refletir, falar e trocar ideias com seus colegas a respeito de como elas próprias se identificavam. Uma das atividades planejadas consistiu na realização de um autorretrato que possibilitasse às crianças expressar-se por meio de um desenho como elas se viam, podendo retratar suas características físicas e psicológicas. O autorretrato deveria estar acompanhado de um texto sobre si próprio e sobre os ambientes e as pessoas que rodeavam a criança, possibilitando-lhe que escrevesse sobre como ela se concebia. Segue nas fotos a seguir a reprodução de duas atividades que se completavam, o desenho do autorretrato e o texto explicativo intitulado “Quem eu sou?” e “Como eu sou?”, realizadas por duas crianças (que chamaremos de aluno A e aluno B) que pertenciam à turma do 4º ano. A escolha dos trabalhos decorre da riqueza estética e da expressividade dos desenhos selecionados, bem como dos elementos psicológicos objetivos e subjetivos na autoimagem das crianças também revelados pelos textos.

Pelo fato deste trabalho não abordar especificamente a análise do discurso, a reprodução da escrita das crianças ocorrerá em versão corrigida.

Foto 11: Autorretrato elaborado pelo aluno A do projeto Encontros Interativos



Fonte: equipe Encontros Interativos

Foto 12: Proposta de atividade sobre identidade (aluno A)

ENCONTROS INTERATIVOS

NOME: Douglas

DATA: 25/09/2019/

QUEM SOU EU?

Complete o quadro abaixo descrevendo suas características físicas, como é a sua família, a casa onde mora e a sua escola. Não se esqueça de começar o quadro escrevendo o seu nome e a sua idade.

EU SOU MAGRO MEU NOME É DOUGLAS
TENHO 10 ANOS SOU MUITO MARRETO
E TENHO MUITOS AMIGOS. MEUS OLHOS
SÃO CASTANHOS. SOU NEGRO, ALTURA
MÉDIA

COMO EU SOU?

Agora complete o quadro abaixo escrevendo características suas de personalidade, seus gostos, preferências e brincadeiras preferidas.

NERVOSO, SOU CARINHOSO COM MINHA
FAMÍLIA, JOGO BOLA COM MEUS AMIGOS
SOU CRAQUE,
SOU JOGADOR DE VÍDEO GAME.

Fonte: equipe Encontros Interativos

Ao responder à questão sobre quem ele é, o aluno A, com letra de forma maiúscula, descreve-se assim: *Eu sou magro. Meu nome é Douglas. Tenho 10 anos. Sou muito marrento e tenho muitos amigos. Meus olhos são castanhos. Sou negro. Altura média.*

Com relação a como ele é, o mesmo aluno responde: *Sou nervoso, carinhoso com minha família. Jogo bola com meus amigos. Sou jogador de vídeo game.*

Percebemos que o texto complementa o autorretrato. O aluno A se desenhou da forma como se descreveu. Ele era um menino que estava sempre acompanhado dos seus amigos e compartilhava falas das suas vivências em família com carinho. No seu autorretrato é notável um estilo de cabelo e de roupa como o das pessoas que o inspiram, como os jogadores de futebol e os personagens de *videogame*, com cabelo pintado, sobancelha a desenhada, cordão de ouro e blusa da marca Nike.

Nas próximas fotos, segue a reprodução das atividades do aluno B.

Foto 13: Autorretrato elaborado pelo aluno B do projeto Encontros Interativos



Fonte: equipe Encontros Interativos

Foto 14: Proposta de atividade sobre identidade (aluno B)

ENCONTROS INTERATIVOS

NOME: Lucas Pereira da Silva

DATA: 25/09/2019

QUEM SOU EU?

Complete o quadro abaixo descrevendo suas características físicas, como é a sua família, a casa onde mora e a sua escola. Não se esqueça de começar o quadro escrevendo o seu nome e a sua idade.

Lucas Pereira da Silva, tenho 10 anos, moro no morro da Babilônia, minha casa tem dois andares, com dois quartos, um banheiro, sala e cozinha. Moro com minha mãe, meu padrasto e meu irmão.

COMO EU SOU?

Agora complete o quadro abaixo escrevendo características suas de personalidade, seus gostos, preferências e brincadeiras preferidas.

Gosto de jogar bola, jogar videogame, assistir televisão, gosto de fazer piada, sou brincalhão, gosto de fazer piada, sou brincalhão, gosto de fazer piada.

Fonte: equipe Encontros Interativos

No que diz respeito a quem ele é, o aluno B descreve-se assim: (...), *tenho 10 anos. Moro no morro da Babilônia, minha casa tem dois andares, com dois quartos, um banheiro, sala e cozinha. Moro com minha mãe, meu padrasto e meu irmão.*

Ao descrever-se como ele é, o aluno B destaca: *Gosto de malhar, de jogar bola. Sou solitário. Sou irritado e gosto de ficar sozinho. Brinco de lego e meu signo é gêmeos porque nasci dia 21 de maio de 2009. Pessimista.*

O aluno B revelava-se geralmente calado durante os encontros, em alguns momentos aproximava-se de algumas crianças específicas, que costumavam sentar-se próximo a ele, o que não ocorria com todas. As professoras o percebiam como um aluno retraído e tímido. Havia uma necessidade maior de investir em diálogos com ele para ouvi-lo mais, nesses momentos demonstrava estar à vontade conosco. Observa-se em seu texto um reflexo de um discurso que provavelmente ele reproduz de alguém, e é internalizado na forma como ele se sente. Seu autorretrato reflete seus sentimentos.

Sobre a valorização da identidade no espaço escolar, afirma Carvalho (2012, p. 210):

A reflexão sobre a identidade aponta para o processo de interação dos indivíduos nos diversos espaços sociais nos quais buscam construir uma gama de sentidos de si mesmos e, simultaneamente, do outro. Esse processo de conhecimento não se reduz, contudo, apenas a um conjunto de crenças e representações sobre si mesmo e do outro, mas, também, pelo ambiente social no qual estão inseridos que se convergem na produção da identidade. Afinal, quando nos perguntamos “quem somos” a resposta vai muito além de um conhecimento estático e solipsista: nossa identidade se engendra em infinitas possibilidades proporcionadas pela experiência social.

Propor para as crianças um espaço para essa reflexão resulta na valorização de suas próprias identidades e permite também que distingam a do outro.

Destaco a seguir mais uma das atividades propostas nos Encontros Interativos com o intuito de valorizar a identidade das crianças. Esta consistiu na elaboração de um poema como paródia do poema “Toda criança do mundo mora no meu coração”, de Ruth Rocha. Mantendo-se o título do original, o poema foi composto com base nos nomes das crianças do grupo, a fim de valorizar suas identidades. Após a leitura, feita previamente pelas crianças e depois lida para o grupo por uma das professoras, ofereceu-se aos alunos um espaço para criações autorais, ao solicitar-lhes a escrita individual de um poema em homenagem a quem morasse no coração de cada um.

O aluno C, sob o título “Família da Diversão”, descreve-se assim a própria família: *Minha família mora no meu coração, com alegria e diversão. Seja longe ou seja perto, sempre serão uma família da diversão. Sempre lutamos juntos pelo nosso amor, nossa união. A cada (...) tem uma coisa que falta dentro, o centro do meu coração em um mar.*

No texto acima reproduzido o aluno C transborda afetividade nas referências a sua família. Nos encontros semanais ele se manifestava um menino muito carinhoso, meigo e com vínculos familiares sólidos nas suas falas e em outras atividades.

As atividades descritas neste capítulo 3 fomentavam nas crianças narrativas de si e de sua vida, importantes para reflexões individuais que valorizavam a construção da própria identidade. No momento da realização das atividades, com os alunos sentados em grupos, aconteciam trocas entre eles, com diálogos sobre o que cada um escrevia sobre si, quando eles conversavam e opinavam sobre o texto um do outro. Para as professoras, tais atividades possibilitavam uma maior compreensão dos educandos e de suas particularidades.

3.1- Ensinando eu aprendi

É que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, certos, equívocos (FREIRE, 2001, p. 259).

O professor não é um transmissor de conhecimentos; ensinar é fomentar possibilidades aos alunos para suas próprias construções de saberes. Ao respeitar e considerar seus saberes empíricos, que são únicos, é possível reconhecer que cada aluno será afetado por essas possibilidades de uma forma diferente, e ao transparecer o que aprendeu, este será capaz de ensinar. Sendo assim, o professor também está em um constante aprendizado, possibilitado por meio das trocas com seus alunos. Segundo Smolka (1993),

O aprendizado da criança não pode ficar condicionado à transmissão de conhecimentos do professor, pois não é tarefa dele simplesmente repassar conteúdos à criança. A função do professor é facilitar os meios para que o conhecimento possa ser construído por seus alunos.

Quando ingressei no projeto Encontros Interativos, em março de 2019, sabia que seria um desafio fazer parte de um grupo de professoras para atuavam com crianças que têm dificuldades pedagógicas. Diante dos desafios, enquanto punha em prática o conhecimento que adquiri durante os anos na Faculdade de Educação e nos diversos estágios realizados, percebi no meu ato de ensinar o quanto as próprias crianças poderiam potencialmente ensinar-me e o quanto elas estavam de fato fazendo-o. Suas trocas e relações representaram para mim desafios teórico-práticos que me motivaram a pesquisar a seu respeito e inspiraram o tema desta monografia. Uma foto em especial, tirada quando frequentava o estágio obrigatório de anos iniciais na turma do 2º ano da qual participavam os alunos dos Encontros Interativos, ganhou toda a minha atenção para pensar mais sobre as interações entre as crianças no processo de ensino-aprendizagem. Ao longo dos encontros, e imersa no projeto com uma perspectiva pedagógica para mim inovadora, um registro fotográfico

despretensioso se tornou um dos fatores que me ajudou a construir um novo olhar para minha prática pedagógica. Partilho a seguir esse registro:

Foto 16: Trocas pedagógicas entre alunos



Fonte: equipe Encontros Interativos.

A foto revela dois alunos do 2º ano que faziam parte do projeto Encontros Interativos. Ambos ainda não dominavam a leitura e a escrita com fluência, estavam no processo inicial de alfabetização. Entretanto, juntos se ajudavam para resolver a atividade sugerida pela professora. O que um sabia, mesmo que fosse aparentemente pouco para mim, professora em formação, ensinava ao outro, que por sua vez fazia o mesmo, e assim foram conseguindo solucionar as questões da atividade.

Essa foto inspira algumas reflexões. Podemos ver as crianças muito concentradas para resolver as questões. Observe-se que, apesar de um livro estar disposto na mesa, ele encontra-se fechado. O aluno da esquerda, pelo que indica sua posição, é o que estava ocupando a carteira, enquanto o aluno da direita está do lado oposto, e provavelmente estivesse sentado em uma carteira distante dali, mais à vontade para transitar pela sala, como nesse momento, para dividirem a atividade.

Pautada no quão positivas as trocas na interação entre as crianças podem ser, comecei a perceber e a pensar em propostas que poderiam promover uma interação de qualidade. Os relatos nos capítulos anteriores relacionam conceitos favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem, inseridos na prática pedagógica que o projeto construiu, sempre embasados na interação.

Tive a oportunidade de participar do projeto Encontros Interativos não apenas como observadora, mas como docente pesquisadora. Segui uma linha de pesquisa como participante com voz e autonomia, atuando diretamente com as colegas professoras e as crianças nas situações vividas. Nesse sentido, assim define Thiollent (2009, p.16) a metodologia da pesquisa-ação seguida pelo grupo:

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Foram os desdobramentos advindos da interação entre os alunos no processo de ensino-aprendizagem, finalmente, que me inspiraram para a realização deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na formulação teórica de Vygotsky, para quem a troca entre os pares representa um meio de aquisição de novos conhecimentos, e tendo tido a possibilidade durante o ano de 2019 de observar a interação que acontecia naturalmente entre os alunos participantes dos Encontros Interativos, foi possível para mim aprimorar o olhar para algo tão natural e ao mesmo tempo tão significativo para o aprendizado das crianças em ações escolares cotidianas: a interação. Acredito que esta pressupõe o ensino presencial indispensável para que aconteça efetivamente. A realização desta monografia permitiu-me concluir que as interações na sala de aula são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem.

Esse alcance de novos conhecimentos é notado dentro do projeto a partir da observação de momentos compartilhados pelos alunos e marcados pela interação, momentos estes que fomentavam a curiosidade, o diálogo e o interesse em participar das atividades propostas. Percebo, pois, a importância de refletir sobre como essa interação pode acontecer dentro da sala de aula, seja por meio da logística de arrumação das mesas ou nas atividades em grupos que aproximem as crianças de situações do cotidiano. É o exercício constante de práticas e olhares que nos estudos dos capítulos anteriores são reforçados teoricamente por autores como Regina Leite Garcia, Carmen Sanches Sampaio, Lev Vygotsky, Paulo Freire e Ana Luiza Smolka.

Outro caminho que deve ser ressaltado nas interações apontadas ao longo do trabalho é a valorização da identidade, conduzindo o aluno a refletir sobre si e sobre o outro, percebendo as semelhanças e as diferenças existentes e, acima de tudo, respeitando-as.

Não posso deixar de destacar, ainda, a importância das vivências no projeto de extensão Encontros Interativos para minha formação. A experiência da extensão foi significativa; poder partilhar do dia a dia com as crianças e com as professoras, não tenho dúvidas, foi essencial para minha formação como docente educadora.

Finalizo minhas considerações concluindo como este estudo me permitiu perceber a necessidade e a importância de, como professora, transcender a minha prática teórica. Como afirma Freire (1996): “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua

prática”. Estudar os referidos autores me fez também perceber como, no lugar de docente, estarei em constante aprendizado a cada nova vivência escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASSO, Cíntia Maria. *Algumas reflexões sobre o ensino mediano por computadores. Linguagens & Cidadania*. v.2, n.º2, jul./dez., 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/31521/17295> . Acesso em: 04/11/2021
- CARVALHO, Mauro. *A construção das identidades no espaço escolar. Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.20, n.º1, p.209-227, jan./jun. 2012.
- DAMAZIO, Márcia Silva; SILVA, Fatima Paiva. *O ensino da educação física e o espaço físico em questão. Revista Pensar a prática*. v.11, n.º 2, p.30, outubro. 2008.
- FREIRE, Paulo. *Carta de Paulo Freire aos professores. Revista Estudos Avançados*. São Paulo, v.15, n.º 42, p. 259-268, agosto. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 20/11/2021
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. 1996.
- GARCIA, Regina Leite. *Um currículo a favor dos alunos das classes populares*. In: Concepções e experiências de educação popular. *Cadernos CEDES*. n.º 13. São Paulo: Editora Cortez/CEDES, 1984.
- GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. *A invenção da escola a cada dia*. Niterói: Editora Dp&a, 2000.
- GARCIA, Regina Leite. *O fantástico mundo do conhecimento*. [Entrevista concedida a] Magda Soares. *Presença Pedagógica*, v. 3, n.º 16, p.5-17, julho/agosto, 1997.
- MAIA, Maria Vitoria Campos Mamede; VENEGAS, Susana Antal. *Por que não estão aprendendo matemática ao invés de estarem jogando?* Reflexões sobre o não lúdico na instituição educacional. In: MAIA, Maria Vitoria Campos Mamede (org.). *Criar e brincar: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014, p.82-87.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como Sujeitos de Conhecimento e Aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org). *Educação de Jovens e Adultos*. Novos Leitores, Novas Leituras. São Paulo: Ação educativa, 2005.
- PARO, Vitor Henrique. *Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado*. *Educar em Revista*, n.º 41, p. 197-213, jul./set. 2011. Curitiba. Editora UFPR.
- RESENDE, Muriel L. M. *Vygotsky: um olhar sociointeracionista do desenvolvimento da língua escrita*. Disponível em: <http://www.profala.com/artpsico108.htm>. Publicado em: 21/03/2010. Acessado em 15/10/2021
- ROAZZI, Antônio. *Desvendando a outra face do saber: reflexões sobre o livro "Na Vida dez, na Escola zero"*, de Teresinha Nunes Carraher, David William Carraher e Analúcia Dias Schliemann. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v.10, n.º 2-4, p. 62-70, 1990. Brasília. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931990000200010&lng=pt&nrm=iso . Acessado em 18/10/2020.
- SAMPAIO, Carmen Deolinda Sanches. *Ambiente alfabetizador na pré-escola: uma construção*. In: GARCIA, Regina Leite (coord.). *Alfabetização dos alunos das classes populares*. São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Editora Artmed, 1989.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. Campinas, SP: Editora Universidade Estadual de Campinas, 1993.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. Editora Cortez. 2009.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.